

TAMPEREEN YLIOPISTO

Arvot ja autenttisuus opettajan työn taustalla

Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta
Elinikäisen oppimisen ja kasvatuksen tutkinto-ohjelma
Pro gradu -tutkielma
Suvi Pajarinen
Huhtikuu 2019

Tampereen yliopisto

Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta

Suvi Pajarinen: Arvot ja autenttisuus opettajan työn taustalla

Elinikäisen oppimisen ja kasvatuksen tutkinto-ohjelman pro gradu -tutkielma, 87 sivua, 2 liitesivua
Huhtikuu 2019

Tämän pro gradu -tutkielman tarkoituksena on tarkastella arvojen ja autenttisuuden merkitystä opettajan työssä sekä kuvata opettajan itsetuntemuksen syventämisen roolia arvotietoisuuden ja autenttisuuden rakentumisessa. Tutkimusaiheen valinnan perusteena on jälkimodernin kulttuurin subjektivoituminen ja kasvatusalalla lisääntynyt markkinoistuminen ja tehokkuusajattelu, jotka tuovat uudenlaisia vaatimuksia kasvatusvastuussa olevan opettajan arvopohdinnalle ja sisäisyytensä tarkastelulle. Tutkimuksen keskeisimmät teoreettiset näkökulmat pohjaavat Charles Taylorin (1995) näkemyksiin modernisuuden haasteista, hänen muotoilemaansa autenttisuuden etiikkaan sekä hänen käsitykseensä ihmisestä vahvana arvostajana. Itsetuntemusta ja autenttisuutta opettajan työssä tarkastellaan erityisesti Helena Aarnion (2010) artikkelin ja Per Fibaek Laurseenin (2004) tutkimuksen pohjalta, jotka nojaavat myös näkemyksensä Taylorin autenttisuuseetiikkaan.

Tutkimuksen aineisto koostuu yhden harkinnanvaraisesti valitun opettajan puolistrukturoidusta teemahaastattelusta, jonka tarkoituksena oli tuoda esiin, miten hän kuvailee suhdetta itseensä ja mitä autenttisuus, tietoisuus omista arvoistaan ja itsetuntemuksensa syventäminen voivat tuoda hänen työhönsä ja opettajuuteensa. Kriteereinä haastatteluun valitulle opettajalle oli hänen aiempi perehtyneisyytensä itsetuntemuksen teemoihin työssään ja sen ulkopuolella. Aineiston analyysissä käytettiin teoriaohjaavaa sisällönanalyysia, jonka kautta aineistosta muodostettiin opettajan arvojen ja autenttisuuden merkityksiä kuvaavat teema-alueet.

Tutkimuksen teoreettisen tarkastelun sekä haastatteluaineiston perusteella arvot, autenttisuus ja itsetuntemus kietoutuvat yhteen tavalla, jossa kunkin osa-alueen voidaan nähdä edellyttävän toisia. Aineistosta oli tavoitettavissa opettajan vahvoja arvostuksia, joita olivat erityisesti inhimillinen kohtaaminen, vastuu oppilaista ja yksilöiden tasavertaisuus. Arvot ohjaavat opettajaa hänen sisäisyydestään käsin, jossa merkittävä tekijänä on omien tunteiden äärelle pysähtyminen ja niiden sanoittaminen oppilaille. Inhimillisyys ja inhimillinen kohtaaminen arvoina toteutuvat opettajan työssä hänen minäsuhteestaan syntyneestä itseluottamuksestaan käsin; uskalluksesta kohdata oma itsensä ja keskeneräisyytensä.

Itsetuntemuksen kautta syventynyt arvotietoisuus ja autenttisuus tukevat opettajaa kiinnittymään työssään itselleen merkityksellisimpiin arvoihin ja tekijöihin suurimpienkin haasteiden, epävarmuuden ja muutosten keskellä. Opettaja kokee itsetuntemuksen syventämisen vähentävän omaa sisäistä ristiriitaa, mikä vaikuttaa myönteisesti työhön sisältyviin vuorovaikutustilanteisiin ja konfliktien ratkaisemiseen. Hän kokee itsensä äärelle pysähtymisellä, omien ja oppilaidensa tunteiden sanoittamisella ja jokaisen yksilöllisyyden tunnustamisella olevan positiivisia vaikutuksia oppilaidensa motivaatioon ja heidän kasvunsa tukemiseen. Opettaja rakentaa uskottavuuttaan ja ammatti-identiteettiään tässä ajassa uusista lähtökohdista, jossa autenttisuuden etiikka ja vahvat arvot voivat toimia suuntaviivoina oman itsetuntemuksen syventämiseen sisäisyyden ja ulkoisen maailman välisen tasapainon löytämisessä. Opettajien tulisi saada riittävää tukea henkiselle ja ammatilliselle kasvulle sekä opettajankoulutuksen että työelämän tahoilta, jotta opettajan työhön kiinnittäytyminen ja kasvatuksen korkeimpien tavoitteiden saavuttaminen voidaan turvata myös tulevaisuudessa.

Avainsanat: arvot, autenttisuus, hermeneutiikka, itsetuntemus, opettajuus

SISÄLLYS

1. JOHDANTO	4
2. KASVATUKSEN JA OPETTAJUUDEN MUUTOSVOIMIA	7
3. TUNNE ITSESI – TUNNE OPETTAJUUTESI	12
3.1. ITSETUNTEMUS EPÄVARMUUDESSA	12
3.2. ITSETUNTEMUKSEN ELEMENTTEJÄ.....	15
4. VAHVAT ARVOT OSANA IHMISYYTTÄ	19
4.1. VAHVAT ARVOSTUKSET OHJAAVAT PERIMMÄISIÄ PÄÄMÄÄRIÄMME	19
4.2. VAHVAT ARVOT OPETTAJUUDESSA JA KASVATUKSESSA	21
5. AUTENTTISUUS	25
5.1. MITÄ AUTENTTISUUS ON?	25
5.2. AUTENTTISUUS OPETTAJUUDESSA	30
6. TUTKIMUSMENETELMÄT JA TUTKIMUKSEN KULKU	36
6.1. TUTKIMUSKYSYMYKSET	36
6.2. AINEISTON HANKINTA	37
6.3. HERMENEUTTINEN TIETEENFILOSOFIA JA TULKINTA TUTKIMUKSEN TAUSTALLA	40
6.4. AINEISTON ANALYYSI	44
7. TUTKIMUKSEN TULOKSET	46
7.1. SISÄISEN ÄÄNEN KUUNTELEMINEN – ”MÄ TUNNEN, MITKÄ MUN ARVOT ON”	46
7.2. KOHTAAMINEN LÄPÄISEVÄNÄ PERIAATTEENA – ”MÄ VUOROVAIKUTAN IHMISENÄ IHMISELLE”	50
7.3. KOHTI TUNTEMATONTA – ”KOHTAAMINEN INSPIROI JA KIEHTOO, KOSKA SE EI PELOTA”	55
7.4. PYSÄHTYMINEN TUNTEIDEN ÄÄRELLE – ”KÄYTÄN ITTEENI ILMAPUNTARINA”	60
7.5. OMA PERSONA – ”PÄÄSEN TESTAAMAAN SITÄ, MISTÄ MUT ON TEHTY”	64
8. JOHTOPÄÄTÖKSET	71
8.1. AUTENTTISUUS OPETTAJAN JA OPPILAAN INHIMILLISYYDEN TUNNUSTAJANA	71
8.2. ITSETUNTEMUS OPETTAJAN ARVOTIETOISUUDEN JA SIVISTYKSEN TAVOITTEIDEN TAUSTALLA	73
9. TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUDEN ARVIOINTI JA JATKOTUTKIMUSEHDOTUKSET	78
10. LÄHTEET	82

1. JOHDANTO

Kasvatukseen kuuluva moraalinen ulottuvuus ja eettinen pohjavire ovat kasvatuksen tutkimuksen alalla yleisesti tunnustettuja ja kasvatustyö nähdään arvovalintojen suorittamista vaativana toimintana. Kasvatus sekä luo, välittää että toteuttaa arvoja ja arvot ovat ratkaisujen taustalla kaikessa pedagogisessa päätöksenteossa. Opettajat käyttävät työssään yhteiskunnallista valtaa ja sosiaalistavat ihmisiä yhteiskuntaan, ja näiden taustalla toimintaa säätelevät viralliset ja epäviralliset säädökset ja normit. Opettajan työtä tarkastellessa tulee nostaa esille niitä kysymyksiä, joita hänen tulisi itseltään ja toiminnaltaan kysyä, jotta hänen toimintansa voidaan katsoa olevan mielekästä, eettistä ja moraalisesti oikeutettua sekä itselleen että kasvatettavilleen. (mm. Hirsjärvi 1985; Hytönen 2011; Kansanen 1996; Puolimatka 2010; Tirri 2002; Vuorikoski 2003; Värrin 2007.)

Tässä ajassa kasvatus on Värrin (2007, 71-73) mukaan vaativampi intellektuaalinen haaste, kuin koskaan aiemmin, sillä uuden sivistyksen vaatimat pedagogiset ratkaisut edellyttävät monipuolista oppineisuutta ja teoreettista kykyä tulkita alati muuttuvia kasvatuksen sosiokulttuurisia ehtoja. Tämä edellyttää hänen mukaansa yksilön sisäisen rakenteen ja yhteiskunnan ideologisten rakenteiden keskinäisen kietoutuneisuuden ymmärtämistä. Myös opettajien piiloisia vallankäytön muotoja tarkastellut Vuorikoski (2003, 45) peräänkuuluttaa tarvetta tutkia opettajien ja opettajaksi koulututtavien oman opettajuuden rakentumista yhteiskunnallisten ja kulttuuristen rakenteiden paineissa. Pelkkä ymmärtäminen ei riitä maailman muuttamiseksi, vaan kasvatuksen yhteiskunnallisen arvonäkökulman muotoutumiseen on pyrittävä vaikuttamaan tietoisesti, ja siten kriittinen arvotajunta voidaan nähdä tärkeimmäksi kasvatuksen tavoitteeksi (Värrin 2007, 73).

Tämän tutkimuksen lähtöajatuksena on, että opettajan ja kasvattajan toiminta on yksilön sisältä lähtevää, itsetietoista toimintaa. Yksilön sisälle rakentunut muovaa hänen arvonsa ja toimintansa luonteen ja laadun, ja mitä enemmän yksilö tutustuu sisäisyyteensä, sitä paremmin hän kykenee tiedostamaan toimintansa taustavaikuttajia, sen merkityksiä sekä sen vaikutuksia itseensä ja ympäristöönsä. Opettaja ei kykene toimimaan tiedostavana arvokasvattajana ja toteuttamaan kasvatukselle asetettuja tärkeimpiä päämääriä, ellei hän ole tutustunut omaan arvomaailmaansa ja toimintansa perusteisiin. Opettajan terve itsetunto ja itsetuntemuksen kehittäminen luovat pohjan

kasvatettavan kehityksen tukemiselle ja vastuun ottamiselle itsestä ja toisesta ihmisestä. (ks. Esim. Aarnio 2010; Heikkinen 1999; Puolimatka 2010; Raivola 1993.)

Ilman kehittyntä itsetuntemusta ja oman arvomaailmansa taustojen tarkastelua opettajan voi olla vaikeaa kiinnittyä opettajuuteensa henkilökohtaisella ja yhteiskunnallisella tasolla, jolloin riskinä voi olla esimerkiksi työn merkityksellisyyden heikentyminen tai työuupumus. Onnismaan (2010, 16) kokoaman selvityksen mukaan opettajien työhyvinvoinnin ongelmat ovat lisääntyneet eri maissa ja erittäin tai melko paljon stressiä kokevia on opetuslalla enemmän kuin millään muulla toimialalla. Työuupumukseen voidaan nähdä kuuluvan uupumusasteinen väsymys, kyynistyminen ja heikentynyt ammatillinen itsetunto. Onnismaa kuvailee tarkastelemiensa tutkimusten perusteella sitä, kuinka perustehtävässä onnistuminen on opettajien työssä keskeistä hyvinvoinnin kannalta ja kun koulutusta koskevat arvovalinnat ja käytäntö tapahtuvat eri tahoilla, eri ajassa ja paikassa ja eri henkilöiden toimintana, opettajan voi olla vaikea hahmottaa toimintaympäristönsä perusteita. (Onnismaa 2010, 46-47.) Työssä uupuminen voi johtaa syvään riittämättömyyden tunteeseen ja pettymykseen itseä kohtaan, sillä opettaja tekee työtään koko persoonallaan, ei ulkokohtaisesta ammattiroolista käsin. Opettajan tulee olla työssään läsnä kokonaisena ihmisenä, ja siten persoonan ja profession välisen tasapainon löytäminen voi olla haasteellista. (Heikkinen 1998, 95-96.)

Uskon, että nämä kysymykset ovat erityisesti läsnä minkä tahansa asteen tai aineen opetus- ja kasvatustalan ammattilaisen positiossa, jatkuvien suurten ja vähemmän suurten arvovalintojen ja arvojen välittämisen keskellä, perusluonteiltaan lähtökohtaisesti epäsymmetrisissä kasvatussuhteissa. Itsetuntemuksesta, tunnetaidoista ja moraalisubjektiksi kasvamisessa käsittelyssä on useimmiten kasvatettava ja kysymykset siitä, millaista kasvatuksen ja opetuksen tulisi olla, jotta nämä ominaisuudet toteutuisivat kasvatussuhteissa. Opettajan oma itsekasvatus, itsensä tunteminen ja omien arvojensa tiedostaminen on kuitenkin jäänyt sekä tutkimuskirjallisuudessa että opettajankoulutuksessa vähäiselle huomiolle. Tutkimuksessa tarkastelen opettajuutta arvosidonnaisuuteen pohjautuvana työnä, jossa omien toimintaperiaatteiden ja tausta-ajatusten kyseenalaistaminen on tärkeää. Tutkimuksen näkökulmaa ei ole rajattu tietyllä asteella toimiviin opettajiin, vaikkakin puhuttaessa kasvattaja-kasvatettava-suhteesta, vallasta ja vastuusta, korostuu erityisesti lapsiin ja nuoriin kohdistuva opetus- ja kasvatustoiminta.

Opettaja on kasvatustehtävässä perinteisen annetun ja nykyajan muuttuneen arvohorisontin välisessä ristipaineessa, johon Charles Taylorin näkemykset modernisuudesta ja autenttisuudesta antavat näkökulman. Taylorin keskeinen tutkimuskohde, moderni identiteetti, on tarkastelussa tämän tutkimuksen keskeisessä lähde-teoksessa *Autenttisuuden etiikka* (1995). Teoksessa Taylor kuvaa

modernisuuteen kuuluvia haasteita ja huolenaiheita, ja tälle ajalle ominaista etiikkaa, jota hän kutsuu autenttisuuden etiikaksi. Tässä tutkimuksessa luodaan päätelmää suuntaan, jossa autenttisuuden etiikka voi toimia opettajan työssä ohjaavana moraaliperiaatteena hänen tutkiessaan omaa sisäistä maailmaansa ja arvopohjaansa ja työskennellessään modernissa merkitysmaailmojen muutoksessa. Modernisuuteen kuuluu kysymys siitä, millaisiin arvoperusteisiin ihminen siinä kiinnittyy ja mistä modernissa ajassa löydämme vahvat arvomme. Tutkimukseni ihmiskäsitys nojaa Taylorin näkemykseen ihmisen roolista itsetulkitsevana vahvana arvostajana. Tämän tutkimuksen tarkoituksena on pohtia vahvan arvostamisen kysymystä erityisesti opettajan näkökulmasta. Valitsin aiheen, koska kasvatustieteen opinnoissani olen kohdannut eksistentiaalisia ja ammatillisia kriisejä, ja generalistina olen jatkuvasti uudelleenmäärittämässä omaa positiotani ja kirkastamassa arvomaailmaani työelämässä. Olen törmännyt opinnoissani ja opetus- ja kasvatusalalla työskennellessäni haastaviin arvokysymyksiin, joiden myötä olen joutunut kriittisesti pohtimaan, mitä haluan elämässäni ja työssäni edistää, mihin haluan pyrkiä ja mikä on minulle erityisesti sitä kaikkein tärkeintä luovuttamatonta ydintä. Pohdinta myös päättyy usein kysymykseen: Mistä tiedän, mikä on itselleni tärkeää? Tähän kysymykseen en ole saanut vastausta muualta, kuin matkustamalla itseäni, oman itsetuntemukseni kautta.

Tutkimuksessa tarkastelen kasvatustieteen filosofis-painotteisen pohdinnan sekä sitä empiirisesti tukevan harkinnanvaraisella otannalla valitun opettajan haastattelun kautta sitä, mikä merkitys vahvoilla arvoilla on opettajan työssä, millä tavalla autenttisuuden periaatteet voivat näyttäytyä opettajuudessa ja mistä opettaja löytää tässä ajassa perusteita työhönsä kiinnittäytymiselle. Tutkimuksellani toivon inspiroivani opettajia ja kasvattajia tunnistamaan sisäisyyteensä kääntymisen merkityksen ja mahdollisuudet henkilökohtaiselle ja ammatilliselle hyvinvoinnille. Työelämässä vaarana on ihmisyyden kadottaminen ja tutkimukseni on osaltaan myös kannanotto inhimillisten arvojen puolesta nykyajan tehokkuuden ja tuottavuuden kulttuurissa. Henkilökohtainen ja ammattilaisuus usein erotetaan toisistaan, ja toisinaan syystäkin, mutta itsetuntemuksen syventymisestä ja omasta suhteesta itseensä tulisi voida käydä vakavasti otettavia keskusteluita ja nähdä ne myös merkittävänä osana työkulttuuria.

2. KASVATUKSEN JA OPETTAJUUDEN MUUTOSVOIMIA

Charles Taylor (1995) esittää kolme modernisuuteen liittyvää piirrettä, jotka ihmiset kokevat menetyksenä tai rappeutumisenä viime vuosikymmeninä siitä huolimatta, että kulttuurimme edistyy. Ensimmäinen modernin ajan huolenaihe Taylorin kuvailemana on individualismi. Elämme ajassa, jossa ihmisillä on oikeus valita elämäntapansa ja määrätä lukuisista elämänsä muodoista, joita esi-isämme eivät voineet hallita. Ihmistä ei periaatteessa enää pakoteta mukautumaan hänen yläpuolellaan oleviin ja pyhiksi miellettyihin maailmanjärjestyksiin. Kuitenkin samalla kun perityt järjestelmät rajoittivat ihmisten elämää, ne antoivat myös merkitystä maailmalle ja yhteisöille. Taylor nostaa esille laajasti ilmenneen huolen siitä, että samalla kun yksilö on menettänyt suuria yhteiskunnallisia ja kosmisia toimintakenttiä, hänellä ei ole enää tajua mistään korkeammista tarkoituseristä. Taylorin mukaan kärsimme intohimon puutteesta, laajojen näköalojen menetyksistä ja elämän kaventumisesta. Omaan yksilölliseen elämään keskittymisen ja individualismin syrjäpuolena on itsekeskeisyys, joka köyhentää elämän merkityssisältöä ja pahimmillaan tekee meidät piittaamattomiksi muista ihmisistä ja yhteiskunnasta. (Taylor 1995, 35-36.)

Toinen huolenaihe modernissa ajassa on Taylorin mukaan välineellisen järjen ylivalta. Välineellisellä järjellä hän tarkoittaa rationaalisuutta, jolla laskemme tiettyyn päämäärään johtavien keinojen mahdollisimman taloudellisen käytön. Menestyksen mitta on silloin maksimaalinen tehokkuus ja paras panos-tuotos-suhde. Yhteisön järjestelmä ja toiminnan muodot ovat ikään kuin vapaasti käsiteltävissä, kun ne eivät ole enää pyhiä tai pohjautu asioiden luonnolliseen järjestykseen tai Jumalan tahtoon. Tällöin ne voidaan muotoilla uudelleen siten, että yksilön onni ja hyvinvointi asetetaan päämääräksi. Modernissa ajassa nousee pelko, että välineellinen järki valtaa koko elämämme: tehokkuuden perusteella ratkaistaan sellaisiakin asioita, joihin tulisi soveltaa toisenlaisia kriteerejä, ja ne itsenäiset tavoitteet, joiden tulisi ohjata elämäämme, jäävät tehokkuuden tavoittelun varjoon. Samalla teknologia on saanut yhä hallitsemamman aseman ongelmien ratkaisussa, minkä voidaan osaltaan nähdä vaikuttaneen elämän latistumiseen ja kaventumiseen. (mts. 36-38.) Kolmas huolenaihe liittyy niihin seurauksiin, joita individualismin ja välineellisen järjen pelätään aiheuttavan poliittiselle toiminnalle. Taylorin mukaan välineelliseen järkeen pohjautuva yhteiskunta kaventaa

yksilön ja yksilöiden muodostaman yhteisön vapautta. Yhteiskunnassa, jossa ihmiset vetäytyvät ”omiin sydämiinsä sulkeutuneiksi” yksilöiksi, vain harvat haluavat osallistua poliittiseen kulttuuriin. Tästä vieraantumisesta seuraa se, että olemme vaarassa menettää poliittisen vapauden ja valtaa käyttää sen sijaan rajaton holhousvalta. (Taylor 1995, 40-42.)

Taylorin kuvailemat modernisuuden haasteet näyttäytyvät myös opettajan rooliin ja työhön vaikuttavissa muutosvoimissa. Uusliberalismin aikakaudella markkinatalouden mekanismit vaikuttavat kasvatukseen ja koulutuksen instituutioissa (vrt. Vuorikoski 2003, Oravakangas 2005) ja yhteiskunnan moderni käänne on luonut tarpeen määritellä kasvatusta uusista lähtökohdista. Opettajaan ja opettajankoulutukseen ovat vaikuttaneet muun muassa koulun byrokraatisoituminen, poliittinen ja taloudellinen paine, kasvatuksen trivialisointi tiedon jakamiseksi, teknisen pätevyyden ja tulosvastuun korostaminen sekä muodollisen koulutuksen suhteellinen arvon laskeminen. (Raivola 1993, 28.)

Raivola (1993, 12-13) kritisoi artikkelissaan opettajan säilyttävää tehtävää, ja kuvaa opettajankoulutuksen kehityksen askeleita ja tulevaisuuden mahdollisuuksia. Hänen mukaansa opettajiin ei ole luotettu yhteiskunnallisten tai kasvatuksellisten uudistusten toteuttajina tai nuorison älyllisinä ja moraalisinä johtajina. Poliittisella tasolla koulutuksen tavoitavuus, läpäisevyys ja rakenteet on nostettu sen laadun ja sisältöjen kehittämisen edelle. Opettajien rooli on olla uudistusten kohteina ja koulun ulkopuolisten asioiden tahdon toteuttajina. Teknokraattinen suhtautuminen opettamiseen ja opettajankoulutukseen pyrkii erottamaan ajattelun tekemisestä, standardoimaan tiedon kerta-annoksiksi, jotta sitä voitaisiin hallinnoida, ohjata ja kuluttaa paremmin, sekä mitätöimään oppilaiden kriittisen älyllisen toiminnan. Opettamista rinnastetaan tavarantuotantoon ja pedagogiikka nähdään soveltavana oppina, jonka päämääränä on harjaannuttaa opettaja tehokkaiden opettamiskäytänteiden taitajaksi. Tämänkaltainen hallintopedagoginen ideologia latistaa koulun älyllisen kulttuurityön opettajien, oppilaiden, materiaalien ja menetelmien sijoitteluksi ja annosteluksi. Tämä ei tapahdu välttämättä tietoisten päätösten seurauksena, vaan taloudellisen tehokkuuden ihanteen ohjaamana, kun standardisointi, fragmentointi ja kaupallistuminen ovat rakentuneet yhteiskunnan kollektiivitajuntaan. (Raivola 1993, 12-13.)

Värrin (2007, 73) mukaan ekonomisen ajattelun ylivallan myötä kasvatuksen välineluonteinen käyttö on lisääntymässä. Kasvatus uhkaa tulla redusoiduksi pelkästään talouden välineeksi, ja kansalaiskasvatus on muuttumassa kilpailukykyisten yksilöiden valmentamiseksi pedagogis-eettisen katsomuksellisuuden menettäessä jalansijaansa. Myös Puolimatka (2010, 30) kuvaa länsimaisen kulttuurin haasteeksi arvonäkökulman latistumisen, mikä heijastuu myös kasvatustavoitteiden

laatumiseen. Itsekeskeisyys uhkaa hänen mukaansa kaventaa ihmisen elämää ja kasvatuksen näkökulma uhkaa rajoittua pelkkien taloudellisten arvojen ja yhteiskunnallisen menestyksen ympärille. Suomalaisessa tulostavoitteisessa koulussa opettaja kohtaa useita keskenään ristiriitaisia vaatimuksia. Opettajalta vaaditaan vastuuta yhteiskunnan ja talouselämän kilpailukyvystä, hyviä mitattavia oppimistuloksia, sekä moniarvoisuutta ja eksistentiaalista vastuuta ihmisyyteen kasvattamisesta. Kysymykseksi Oravakangas (2005, 199) nostaa, miten opettaja onnistuu sovittamaan nämä erilaisista horisonteista nousevat vaatimukset yhteen?

Opetustoimen alueella tehtiin 90-luvulla merkittäviä opettajan rooliin vaikuttavia uudistuksia opetussuunnitelmien, taloudenpidon ja arvioinnin alueilla. Opetussuunnitelmauudistuksen myötä kunta, kuntayhtymä tai oppilaitos voi laatia oman, yleisiin opetussuunnitelman perusteisiin perustuvan opetussuunnitelman, jonka parissa opettajat ovat viime vuosina työskennelleet yksin ja ryhmässä. Koulutuksen rahoitusjärjestelmän uudistuminen 90-luvulla tarkoitti koulutukselle myönnettyjen lakisääteisten valtionosuuksien uudelleentarkastamista ja ”tasoitussuunnitelman” kehittämistä taloudellisissa vaikeuksissa kamppaileville kunnille. Kasvatuksesta ja koulutuksesta on leikattu 2010-luvulla varoja entisestään, minkä vuoksi suuri osa opettajista toimii jatkuvan resurssipulan vallitessa. Arviointijärjestelmän kehittäminen osaksi suomalaista opetustoimea, erityisesti kansainvälinen oppimistulosten arviointijärjestelmän kehitys, sekä uudistusten lisääntyessä opettajien täydennyskoulutustarpeen kasvu kuuluivat myös 90-luvun lopun kasvatus- ja koulutustoimialueen muutoksiin. (Jakku-Sihvonen 1998, 20-22.)

Opettajan ammattikunta kohtaa sekä yhteiskunnasta että oppilaiden elämismaailmasta nousevia odotuksia. Yhteiskunnallinen kuva opettajuuden tehtävästä on tärkeä ja sankarillinen, jonka tarkoituksena on kansakunnan kunnian puolustaminen, demokratian säilyttäminen ja taistelu pahaa vastaan. (Vuorikoski 2003, 42.) Koulun, opettajaan ja opettajankoulutukseen suhtautumista sääteleviin dilemmoihiin sisältyy myös kiista kasvatuksen itseis-, käyttö- ja vaihtoarvon suhteesta. Koulun tärkeimmäksi tehtäväksi muodostui ajan saatossa kansallisvaltion rakentaminen ja sen säilymisen takaaminen, jolloin opettajasta tuli kulttuurin siirtotehtävän agentti, mallikansalainen, ja hänen kasvattajan rooliinsa sisällytettiin vaatimus toimia kansan moraalin vartijana. Opettaja ei kuitenkaan saanut koulutusta moraalin perusteiden ymmärtämiseen, vaan hänen käyttäytymistään valvottiin tarkoin. Koulun rakenteet ja valvontamekanismit huolehtivat, etteivät yksittäisen idealistin ajatukset kantaneet pitkälle. Toinen historiallinen dilemma on kasvatusinstituution suhde valtiovaltaan ja muihin yhteiskunnan valtarakenteisiin. (Raivola 1993, 11-12.)

Eettiset ja moraaliset periaatteemme ovat nykyaikana muotoutuneet uudella tavalla, kun niin kutsutuista kollektiivisista 'suurista kertomuksista' ollaan hiljalleen luovuttu. Kansakoulun perustamisesta lähtien vielä 1920-luvulle asti eettisessä ajattelussa vallitsi usko yhtenäiseen siveelliseen maailmanjärjestykseen, jonka ylläpitäjänä oli maailman Luoja. Eettisten arvojen ja normien katsottiin olevan luonteeltaan objektiivisia, koska niiden alkuperä käsitettiin jumalallisena ja perustuvan absoluuttiseen Järkeen. Vanha kansakoulu nojasi toisaalta kristilliseen maailmankatsomukseen ja toisaalta antiikin humanismiin, joiden eettiset lähtökohdat hyväksyttiin itsestäänselvyyksinä. Kasvatusoppi miellettiin etenkin kansakoulun alkuvuosikymmeninä lähinnä filosofian ja teologian osa-alueeksi. Opettajalla tuli olla tieto "oikeasta" arvomaailmasta ja kunnan kansalaisen moraalista ominaisuuksista, joihin hän oppilaitaan ohjasi. Lähtökohtana oli, että yhteiskunnan toiminnan, henkisen kulttuurin ja koulusivistyksen tuli perustua samoihin arvopäämääriin. (Launonen 2000, 298-299.)

Nykyään varsinainen eettinen opetus liitetään usein katsomusaineiden, uskonnon ja elämäntutkimuksen opetukseen, joissa yhtenä opintokokonaisuutena on etiikka. Etiikka on kuitenkin osana jokaista opetettavaa ainetta, koska kaikkien aineiden sisältöä voidaan käsitellä oikean ja väärän näkökulmista. Jokainen opettaja on siten tahtomattaankin arvokasvattaja ja moraalin opettaja. Opettajien olisi tärkeää tiedostaa tämä ulottuvuus ammatissaan, jotta he saisivat siihen myös riittävää koulutusta. (Tirri 2008, 190.) Tärkeänä osoituksena eettisen pohdinnan tärkeydestä opettajuudessa ovat vuonna 1998 ilmestyneet opettajan eettiset periaatteet (OAJ 1998). Opetustyön taustalla ovat ihmisarvoa, totuudellisuutta, oikeudenmukaisuutta ja vapautta kunnioittavat arvot ja niiden tulee näkyä opettajan ja oppilaan välisessä vuorovaikutuksessa sekä opettajan ja kollegoiden välillä. Arvot ohjaavat lisäksi opettajan persoonan kehittämistä sekä hänen suhdettaan opetustyöhön ja yhteiskuntaan. (Tirri 2008, 194.)

Värrin (2003, 45) sanoin aikamme postmoderni individualismi vapauttaa niin kasvattajat kuin kasvatettavatkin kohtalonomaisesta perinteen sitovuudesta, mutta 'elämänarvojen' etsijät se jättää itsensä varaan. Etsiessään elämänsä suuntaa erityisesti lapset ja nuoret haastavat pohtimaan, miltä perustalta kasvattajina annamme heille toivoa ja vastaamme heidän identiteettinsä ja elämänsä mielekkyyden etsintään tässä uusliberalistisessa perustattomassa ajassa. Opettajan ammattiin liitetään toisaalta suuri autonomia ja toisaalta palvelutehtävä: opettaja mielletään yhteiskunnallisella tasolla virkamieheksi, joka uusintamisammattissaan edistää tiettyjä, perinteisiksikin muodostuneita arvoja ja toisaalta hän voi toimia muutosagenttina, joka kyseenalaistaa vallitsevia rakenteita ja uudistaa niitä. (Nevalainen & Nieminen 2010, 41.) Opettajan työhön kohdistuu poikkeuksellisen paljon muutosvoimia sekä vallitsevia odotuksia: kasvatusvastuun lisäksi kulttuurisia ja kansallisia

käsityksiä, työn kuvaan ja työympäristöön liittyviä reunaehtoja sekä opettajapersoonaan liitettäviä vaatimuksia. Tästä syystä on tärkeää, että opettaja näiden vaikutustekijöiden keskellä palaa syvimpiin arvoihinsa ja autenttisuuteensa kadottamatta itseään ja perimmäisiä motiivejaan tehdä omaa työtään.

3. TUNNE ITSESI – TUNNE OPETTAJUUTESI

3.1. *Itsetuntemus epävarmuudessa*

Moderniin ja jälkimoderniin maailmaan kuuluu olennaisesti jokaisen yksilön oma identiteetti-projekti, oman identiteetin aktiivinen rakentaminen. Ihminen ei enää voi eikä jaksakaan luottaa siihen, että hänellä olisi ennalta määrätty paikka maailmanjärjestyksessä, kun kaiken kattava uskonnollis-eettinen kosmologinen maailmanjärjestys ja minuuden traditionaalisuus ovat menettäneet perustaansa. (Heikkinen 1999, 48-49.) Modernin ajan epävarmuus sekä nopeat ja ennakoimattomat muutokset pakottavat yksilöt pohtimaan vastausta kysymykseen *Kuka olen?* Identiteetti-projektiin kuuluu, että mikään ei pysy enää paikallaan ja ihmisen on siksi aloitettava tehtävänsä ”*tulla siksi mitä on*” keskeltä epävarmuutta. Pyrkimys kohottaa identiteetti entistä tietoisemmaksi projektiksi on heijastunut myös opettajankoulutukseen lisääntyneenä reflektiivisyytenä erityisesti 80-luvulta alkaen. (mts. 48-49.) Heikkisen (1999, 50) mukaan opettajan tulisi olla selvillä omasta itsestään sekä siitä, millä tavalla identiteetit yleisesti rakentuvat modernissa maailmassa, sillä opettaja on roolinsa kautta välillisesti myös oppilaidensa identiteettien muovaaja.

Heikkinen (1998, 96) kuvaa artikkelissaan opettajan ammattia työnä, jossa ihminen toimii omana itsenään, persoonana. Persoonan ja profession välinen suhde on herkkä ja tasapainon löytäminen niiden välillä voi olla vaikeaa. Opettaja kohtaa työssään vaikeita sosiaalisia konflikteja, joihin hänen tulisi osata suhtautua oikealla tavalla. Hänen pitäisi myös tietyllä asteella työskennellessään pystyä yhteistyöhön vanhempien kanssa, jotka luonnollisesti voivat edustaa keskenään hyvin erilaisia maailmankuvia ja elämänmuotoja. Lisäksi opettajan tulisi kyetä kohtaamaan ja käsittelemään työyhteisössään ilmenevää erilaisuutta ja erimielisyyttä. Heikkisen (1998, 96) mukaan opettajan työ onkin toisinaan suorastaan ”kaoottisen ja hajottavan ristivetoisuuden keskellä elämistä”. Kuten Heikkinen (1998, 96) seuraavassa lainauksessa ilmaisee, opettajan itsetuntemuksen syventyminen voidaan nähdä ytimenä resurssien, tavoitteiden ja työn arvopohjan välisissä ristiriidoissa tasapainoilemiselle.

Opettaja joutuu elämään tilanteessa, jossa tavoitteet ovat epäselvät, ympäristön palaute ristiriitaista tai sitä ei ole, eikä hän näytä saavan tukea ja arvostusta työlleen.

Resurssien ja opetukselle annettujen tavoitteiden välillä ammottaa kuilu, eikä yksimielisyyttä näytä löytyvän siitäkään, millaisten arvojen pohjalta työtä pitäisi tehdä. Siksi yksittäisen opettajan persoonan eheydelle asetetaan suuria vaatimuksia – työssä menestyminen edellyttää poikkeuksellisen suurta sisäistä selkeyttä. Opettajan tulisi maailman ristiriitaisuudesta huolimatta olla selvillä omasta itsestään: kertoa itselleen, kuka hän on ja mistä hän tulee. Tältä pohjalta hänen pitäisi osata jäsentää ja perustella, miksi hän työtään tekee. Toisin sanoen opettajan pitäisi hahmottaa itseytensä, oma identiteettinsä ammattilaisena ja ihmisenä.

Sosiaaliset, taloudelliset ja poliittiset rakenteemme rajoittamisen lisäksi kuitenkin myös mahdollistavat yksilön ja ryhmän intentionaalisen toiminnan. Koulutus rakenteena kannattaa informaatiota ja sopeutumista, mutta ei tuota subjektiivista tietoa ja merkityksiä. Tässä on Raivolan (1993, 15) mukaan opettajan professionaalinen tehtävä. Opettaja ei ole passiivinen reagoija, vaan tulkitsee aina uudet toimintaohjeet omien kokemustensa, uskomustensa ja tietojensa kautta. Opettaminen on tapa nähdä, tietää ja olla olemassa, ja tämä rakentuu osaksi opettajan persoonaa ajan kuluessa. Opettaja on kasvatuksen ongelma, mutta samalla myös sen ainoa ratkaisu. Opettajan on tuettava oppimista ja kasvamista, tiedettävä milloin, miksi ja miten toimitaan, ja hallita persoonalliset voimavaransa tahtonsa toteuttamiseen. Aito professionaali uskaltaa toimia vastoin valtarakenteita ja auktoriteettia, silloin kun hän katsoo sen merkitykselliseksi. Tämä edellyttää luovien muutosagenttien synnyttämistä, joista opettajan tulisi olla ensimmäinen.

Raivola (1993, 21) viittaa Henry Giroux'n ja Paulo Freiren muotoilemaan *transformatiivisen intellektuaalin* käsitteeseen kuvatessaan nykyajan vaatimaa uutta opettajatyyppeä. Transformatiivinen intellektuaali on moderni älytyön tekijä, jonka toiminnassa käytäntö ja teoria kohtaavat. Hän tunnistaa työtään määräävät ideologiset ja käytännölliset ehdot ja tiedostaa oman roolinsa kilpailevien poliittisten, taloudellisten ja sosiaalisten etujen legitimoijana tai vastustajana. Tällaisen opettajan työ ei ole pelkästään pedagogista, vaan myös yhteiskunnallista kulttuuriryötä. Opettaja on tämän lisäksi myös *reflektiivinen praktikko*, joka aktiivisesti ja intensiivisesti pohtii omia uskomuksiaan ja toimintatapojaan ja etsii niille perusteluita. Tarkoituksena on saattaa näkyväksi hiljainen tieto, kehittää tilannesidonnaisia, mukautuvia teorioita, jotka lisäävät ymmärrystä omasta työstä ja kumuloivat tietoa, jolle tuleva toiminta on mahdollista perustaa. Reflektio keskittyy sekä taaksepäin, toimintahetkeen että tulevaisuuteen. (Raivola 1993, 21-22; Parker 1997.)

Erityisesti modernissa ja jälkimodernissa ajassa opettajan identiteetin muodostuminen nousee keskeiseksi kysymykseksi, kun tarkastellaan opettajan kasvua esimerkiksi transformatiiviseksi intellektuaaliksi tai reflektiiviseksi praktikoksi. Jotta henkilö voisi ymmärtää, kuka hän on opettajana, se edellyttää häneltä oman yleisen tason identiteettiin sekä ammatilliseen identiteettiin liittyviä

pohdintoja. Jotta opettaja voi ymmärtää itseään opettajana, se edellyttää myös itsensä tuntemista persoonana, tulemista ”siksi mitä on”. Opettajaksi tuleminen tarkoittaa näiden molempien projektien samanaikaista toteuttamista. (Heikkinen 1999, 48.) Opettaja ja koulu tasapainoilee kaksoisfunktionsa aiheuttamassa jännitteessä; toisaalta yhteiskunnallisten rakenteiden säilyttäjänä ja toisaalta muutoksen ja kehityksen edistäjänä. Raivolan (1993, 19-20) mukaan opettaja pystyy olemaan tässä ristiriidassa ja työssään muutosagentti vain silloin, kun hän itse kykenee kasvamaan ammatillisesti ja ihmisenä. Tässä ammatillisella perus- ja lisäkoulutuksella on keskeinen rooli. Jotta koulutuksen tehtävä toteutuisi, opettajien on oltava huippukoulutettuja aikana, jolloin koulutuksen ehdot muuttuvat nopeasti ja arvaamatta.

Raivola pitää päätöksenteon desentralisointia kunta- ja koulutasolle positiivisena muutoksena, mutta kuten muun muassa Tirri (2008) ja Vuorikoski (2003) toteavat, samalla se lisää koulun ja yksittäisen opettajan vastuuta tuloksista ja oman toimintansa arvioinnista. Opettajalla on nykyään enemmän mahdollisuuksia vaikuttaa opetukseensa kuin koskaan aikaisemmin ja opettajan työssä lisääntynyt autonomia tarkoittaa myös lisääntyntä vastuuta oppilaasta. Opettajan ja oppilaan välisessä suhteessa on aina valta-asetelma, jossa opettajalla on auktoriteettiasema, mikä ei muutu, vaikka opettajan rooli muuttuukin enemmän oppimisen ohjaajaksi ja tukijaksi. (Tirri 2008, 190.) Opettajan työn muutoksen myötä lisääntynyt valta ja vastuu asettavat merkittävät vaatimukset opettajien eettisen ajattelun ja toiminnan tarkastelulle. Suomen perusopetuslain (1998) mukaan opetuksen pitää tukea oppilaan kasvua ihmisyyteen ja eettisesti vastuukykyiseen yhteiskunnan jäsenyyteen sekä antaa hänelle elämässä tarpeellisia tietoja ja taitoja. Opetuksen tulee edistää sivistystä ja tasa-arvoisuutta yhteiskunnassa sekä turvata riittävä yhdenvertaisuus koulutuksessa koko maan alueella. (628/1998, PoL 2§.)

Spoof (2007, 149-150) on tutkinut eettistä pohdintaa opettajan voimavarana luokanopettajan ja erityisopettajan näkökulmasta. Tutkimuksen mukaan opettajan ammattieettinen pohdinta ohjaa opettajan oman persoonallisuuden kasvua ja se koettiin kannustavana voimavarana opettajan toimenkuvassa. Tutkimuksessa luokanopettajien ja erityisopettajien eettisen pohdinnan merkitysalueet ulottuivat moraalisiin velvoitteisiin, oman ammattikunnan arvostukseen, työn vastuullisuuden vaatimukseen ja opettajan arkipäivän normiristiriitoihin liittyvään tilannesidonnaisuuteen. Eettinen pohdinta auttaa opettajaa käsittelemään omaa erehtyväisyyttään ja selviämään yksittäisistä epäonnistumisista, mikä vahvistaa hänen opettajuuttaan. Kun opettaja luottaa omaan intuitioonsa ja tietää mitä itse pitää elämässä tärkeänä, hän kykenee toimimaan vapaammin ja varmemmin työssään sekä sietämään epävarmuutta.

Tutkimuksen valossa eettisen pohdinnan nähtiin lisäävän myös oikeudenmukaisuutta ja empaattisuutta. Erityisesti ryhmässä tehty ongelmatilanteiden selvittely paransi stressinsietokykyä, lisäsi voimia ja ymmärrystä. Eettinen pohdinta edellyttää opettajalta rehellistä ja kriittistä itsensä tarkastelua ja sen myötä hänen on löydettävä tekijöitä, joiden avulla hän uskoo selviävänsä haasteellisesta tehtävästään. Useat Spoofin (2007, 149-150) tutkimuksen haastateltavista painottivat, että eettinen pohdinta tukee omien arvojen tiedostamista ja niiden määrätietoista noudattamista.

3.2. *Itsetuntemuksen elementtejä*

Aarnio (2010, 2-4) tarkastelee oppimisen ohjaamista opettajan itsetuntemuksen ja vuorovaikutusosaamisen näkökulmista. Tässä tutkimuksessa sekä Aarnion artikkelissa lähtöolettamuksensa on, että itsetuntemuksen lisääminen on yhteydessä vuorovaikutusosaamiseen: hyvin itseään tunteva opettaja kykenee kohtaamaan toisen tavalla, joka voi tehostaa ohjaamista ja tuottaa parempaa oppimista. Hän kehittää taitoaan kohdata ja ymmärtää toisen ihmisen maailmaa ja samalla hän auttaa myös opiskelijoita kehittämään näitä asioita itsessään. Oman itsen tunteminen ja vuorovaikutustaitojen jatkuva kehittäminen, joita Aarnio pitää opettajana toimimisen ytimenä, vaatii vaivannäköä. Ihmisten tiedot, taidot ja osaaminen ovat kehittyneet viimeisten tuhansien vuosien aikana monella tavalla, mutta oman itsen tunteminen on osa-alueena jäänyt varjoon. Aarnio (2010, 5) jakaa itsetuntemuksen seuraaviin teemoihin:

- Omien arvojen tunnistaminen ja niiden erittely.
- Omien ihmisiin ja asioihin liittyvien lähtöolettamusten ja ennakkokäsitysten sekä niiden vaikutusten tiedostaminen.
- Omien tunteiden kokemistapojen ja automaattisten reaktioiden tiedostaminen ja säätely.
- Omien tarpeiden tiedostaminen ja elämän suuntaaminen niiden mukaan.
- Omien puolustus- ja suojautumiskeinojen tunnistaminen ja niiden säätely.
- Omien ominaisuuksien, temperamenttityypin ja perusluonteen tunnistaminen.
- Kyky havainnoida, miten vaikutan muiden toimintaan ja miten muut vaikuttavat omaan toimintaani.

Kaikki itsetuntemukseen kuuluva on tiiviisti kietoutuneena vuorovaikutustilanteisiin. Oman toiminnan säätely vuorovaikutustilanteissa, avoin, suora ja selkeä ilmaisu sekä palautteen vastaanottaminen ja sen tutkiminen ovat syvällisen itsetuntemuksen tärkeitä lähteitä. (Aarnio 2010, 7.) Toiset ihmiset toimivat meille peilinä omista tunteistamme, tarpeistamme ja kipupisteistämme, jolloin erilaiset haasteet vuorovaikutustilanteissa nostattavat meissä pintaan toisinaan hyvinkin voimakkaita tunnereaktioita, ajatuksia tai uskomuksia. Ihmisen tiedostamattomiin mekanismeihin kuuluva projektio näyttäytyy myös opettajan työn arjessa sekä negatiivisella että positiivisella tavalla. Negatiivinen projektio tapahtuu, kun opettaja siirtää omia tunteitaan oppilaisiinsa tai kollegoihinsa, siten, että kohde kokee häneen kohdistuvan selkeästi vahvempia negatiivisia tunteita tai reaktioita, kuin hän käyttäytymisensä perusteella ansaitsisi. Projektion kohteeksi joutunut henkilö voi kokea olonsa neuvottomaksi ja tilanteen tukalaksi. Kouluyhteisössä projektiot saattavat pahimmillaan ilmetä siten, että joku opettajista tai oppilaista joutuu silmätikuksi ilman syytä. Positiivinen projektio voi näyttäytyä toisten jalustalle nostamisena tai esimerkiksi tietyn henkilön näkemisenä ihastuttavana tai viehättävänä, koska projisoimme heihin itse näitä tunteita. Projektoiden ennaltaehkäisy on paras tapa lieventää niiden ilmenemismuotoja ja vaikutuksia, ja se edellyttää opettajalta kypsyyttä ja avoimuutta ja kaikkein vaikeimpienkin tunteiden olemassaolon hyväksymistä. (Nevalainen & Nieminen 2010, 230-233.)

Opettajana on erityisen tärkeää oppia tiedostamaan omia sisäisiä mekanismejaan sekä reflektoida ja arvioida kriittisesti, mutta lempeydellä ja myötätunnolla, miten ja miksi hänessä syntyi voimakas tunnereaktio. Oppilaat ja opiskelijat toimivat opettajan peilinä hyvin konkreettisella tavalla etenkin perinteisimmissä opetusmuodoissa. Erityisesti kritiikkiä, kyseenalaistamista, välinpitämättömyyttä tai vastarintaa kohdatessa opettaja hyötyy itsetuntemuksensa syvyydestä, esimerkiksi tunnistamalla omia puolustusmekanismejaan. Tiedostava läsnäolo ja oman toiminnan reflektointi jää helposti puolustusmekanismien tai projektion jalkoihin, jolloin avoin ja realistinen pohdinta on haastavaa. Opettaja saattaa tietoisesti tai tiedostamattaan suhtautua torjuvasti, kyynisesti tai syyttelevästi opiskelijoihin, jolloin oppimisen mahdollisuudet heikentyvät merkittävästi. Tämän vastakohtana voidaan pitää autenttista opettajaa, joka on opiskelijoilleen aidosti läsnä, autonominen, ainutlaatuinen ihminen, joka ei piiloudu ammattiroolinsa taakse ja välittää empaattisesti opiskelijoistaan. (Aarnio 2010, 8-9.)

Puolimatka (2010) tarkastelee Augustinuksen *Tunnustukset* -teoksen sanomaa ihmisen olemuksesta hyvän ja pahan välisenä taistelukenttänä. Ihmissieluun sisältyy arvoituksellisia syvyyksiä, jotka määrittävät elämämme suuntaa ja ajatteluamme. Augustinus toi länsimaiseen ajatteluun näkemyksen minuudesta, joka on olennaisesti sisäinen eikä ulkoinen. Pelkkä tieto ei auta ihmistä toimimaan

moraalisesti oikein, vaan tarvitsemme myös itsetuntemusta rehellisyyden ja itsekriittisyyden muodossa, jotta voimme nähdä sekä itsemme että muut totuudenmukaisessa valossa. Hyvän ja pahan rajapinta ei kulje ihmisten välissä, vaan jokaisen ihmisen sydämen läpi. Todellisuuden ymmärtämiseen tarvitsemme sisäistä valoa, joka löytyy ihmisen tullessa tietoisesti ajattelunsa vääristymistä ja kohtaamalla rehellisyydellä nämä puolet itsessään. (Puolimatka 2010, 61-64.) Kun ihminen toimii tällaisen radikaalin refleksiivisyyden periaatteen mukaisesti ja näkee itsensä rehellisesti, kykenee hän myös näkemään muut ihmiset ilman ennakkoluuloja.

Opettajan tehtävänä ei Augustinuksen mukaan ole välittää oppilaille erillisiä tiedon perusosasia, sillä todellisuus hahmottuu ihmiselle sen pohjalta, missä valossa hän näkee asiat. Tämä puolestaan riippuu hänen itsetuntemuksestaan. Asioiden mieleen painaminen ja muistaminen eivät yksinään ole tietoa, vaan ihminen, joka kohtaa itsensä rehellisesti, voi nähdä totuuden oikeassa valossa ja tietää jotakin sanan varsinaisessa merkityksessä. Sisäisyyden näkökulma tekee arvokasvatuksen moniulotteisemmaksi, koska tieto ei takaa hyvyyttä, ja samalla se johtaa kasvattajan pohtimaan ja kyseenalaistamaan sen, missä valossa hän itse näkee lapsen. Opettajan omat ennakkoluulot ja itsekkäät aikomukset värittävät hänen näkemystään lapsesta. Lapsi ei ole pelkästään ulkoisen havainnoinnin kohde, jonka taipumuksia ja potentiaalia voitaisiin ulkoisesti arvioida, vaan opettaja näkee hänet oman sisäisen valonsa ehdoilla. (Puolimatka 2010, 64-66.) Opettajan vankkaperustainen itsetuntemus pohjautuu omaan kykyyn ja halukkuuteen kohdata itsensä kaikkine puolineen rehellisesti, ja tuoda tietoisuuteen myös niitä osia itsestään, jotka eivät asetu sellaisenaan siihen moraalisen hyvän muottiin tai normiin, joka opettajalle on ennalta asetettu. Jotta opettaja kykenee kohtamaan oppilaat ihmisinä, hänen tulee ensin kääntyä sisäänpäin omaan ihmisyyteensä.

Opettajan itsetuntemuksen syventämisessä merkittäviä tekijöitä ovat myös opettajan ruumiillisuuden ja haavoittuvaisuuden tunnustaminen. Vapauttavan pedagogiikan puolestapuhujan bell hooksin mielestä aito opettajuus tarkoittaa itsensä alttiiksi panemista opetustilanteessa ja läsnäoloa kokonaisena ihmisenä: ruumiillisena, tuntevana ja ajattelevana olentona (hooks 2007, 52). Opettajan työn taustalla vaikuttavat aina hänen oma taustansa, kotikasvatuksensa, maailmankuvansa ja minäkäsityksensä. Hän ei ole koskaan täysin objektiivinen ja vapaa kokemuksistaan ja ennakkoluuloistaan. Ruumiillisuuden ja ihmisyyden tunnustaminen vaatii opettajalta ”hallinnan ja vallan jalustalta” laskeutumista oppilaiden tasolle, ja näkemistä kaikki tilanteen osapuolet ainutlaatuisina subjekteina. Opettajien ja oppilaiden omakohtaisista kokemuksista kertominen ja niiden kuuleminen auttaa ruumiillisuuden tunnustamisen prosessissa, ja se valtauttaa opetustilanteen kumpaakin osapuolta. Hooksin mukaan kaikkein hedelmällisintä on, jos opettaja näyttää esimerkkiä ja ikään kuin poistuu turvalliselta alueelta ensimmäisenä. (hooks 2007, 52.) Kun hän liittyy

henkilökohtaisia kokemuksiaan teoreettisiin keskusteluihin, hän antaa oppilaille tärkeän viestin siitä, että opetustilanteessa on kaikkien persoonallisuuksille ja ihmisyydelle tilaa.

Mitä paremmin opettaja tuntee itsensä, omat lähtökohtansa ja motiivinsa opettajana työskentelyllään, sen luontevampaa ja antoisampaa kokonaisvaltaista opettamista on ja henkinen kuormitus varauksettomuudesta ja ”itsensä peliin laittamisesta” ei kohoa oman sietorajan yli. Kelchtermansin (2007, 89) mukaan haavoittuvuus ei ole jotakin, jota opettajille tehdään, vaan se on pikemminkin perustavanlaatuinen kasvatukselliseen toimintaan liittyvä ominaisuus ja rakenteellinen tila. Opettajan haavoittuva tila kumpuaa siitä, että kasvatus- ja opetustilanteen lopputulosta ei voi koskaan tietää ennalta, eikä opettaja voi koskaan kontrolloida täydellisesti työolosuhteitaan (Kelchtermans 2007, 44-46.) Toisin sanoen se voidaan nähdä yleisenä opetustyössä vallitsevana asenteena, sellaisena, että opettaja tietää voivansa lähestyä oppilaita yksilöinä ja antaa oppilaille luvan lähestyä häntä ihmisenä ilman pelkoa hallinnan menettämisestä.

Avoin opetus- ja oppimisilmapiiri rakentaa kaikille opetustilanteen osapuolille kestävän ja rikastuttavan pohjan kasvamiseen. Ihmisuus, ruumiillisuus ja autenttisuus ovat suoraan liitettävissä opettajan työssä jaksamiseen: kun opetustilanteeseen ei liity pelkoa, piiloutumista, epärehellisyyttä tai välinpitämättömyyttä, opettaja kokee työnsä merkitykselliseksi ja siihen kiinnittytymisen itselleen luontaiseksi ja turvalliseksi. Itsetuntemuksen kehittäminen on monimutkainen ja sinnikkyyttä vaativa tehtävä. Lohdullista siinä kuitenkin on se, että jokaiselle meistä siinä on kysymys tiedostavasti tapahtuvasta elinikäisestä oppimisesta. (Aarno 2010, 6.) Omaan ytimeensä tutustuminen, itsensä reflektointi ja oman identiteetin rakentaminen ovat prosesseja, jotka eivät tule koskaan valmiiksi, ja jatkuvasta muutoksestamme voimme löytää myös helpotuksen. Seuraavissa luvuissa käsittelemme vahvoja arvoja sekä autenttisuutta opettajan itsetuntemuksen kehittämisen taustalla vaikuttavina moraaliperiaatteina ja suuntaviivoina.

4. VAHVAT ARVOT OSANA IHMISYYTTÄ

4.1. Vahvat arvostukset ohjaavat perimmäisiä päämääriämme

Charles Taylor (s. 1931) on merkittävä kanadalainen nykyfilosofi, jonka tunnetuimpia teoksia ovat *Sources of the Self* (1998) sekä hänen Hegel-teoksensa *Hegel* (1975) ja *Hegel and Modern Society* (1979). Taylorin keskeinen teema on ollut erilaisten reduktionististen hankkeiden vastustaminen. Hän on kritisoinut esimerkiksi behavioristista psykologiaa ja koko positivistista ihmis- ja yhteiskuntatiedettä siitä, että ihmistä voidaan siinä tarkastella korkeintaan organismina, ei persoonana. Taylorin mukaan behaviorismin reduktionistisen strategian sijaan inhimillisen toiminnan kuvauksen lähtökohdaksi oli otettava toimijan oma käsitys itsestään arvoja ja tavoitteita asettavana olentona. Charles Taylor on esittänyt filosofisen argumentaation mahdollisten inhimillisten vakioden olemassaololle, joita luonnontiede ei kykene tavoittamaan, ja jotka eivät ole vain joidenkin kulttuurien erityispiirteitä. Laitinen tarkastelee teoksessaan *Itseään tulkitseva eläin* (2009, 12-13) Taylorin ajattelua ihmisten itsetulkinnallisuudesta ja ihmisten roolista vahvoina arvostajina. Taylorin mukaan ihmiset ovat ensinnäkin itseään tulkitsevia eläimiä, joiden tulkinnat itsestään vaikuttavat siihen, mitä he ovat. Toiseksi, ihmisen itseymmärrys on arvovärittyä, jota Taylor kuvaa ”vahvan arvostamisen” (strong evaluation) käsitteen avulla. Muita inhimillisiä vakioita Taylorin mukaan ovat esimerkiksi kehollisuus, kielellisyys ja sosiaalisuus. Vaikka tulkinnat ja arvostukset vaihtelevat eri kulttuurien ja ihmisten välillä, kaikkia ihmisiä ja kulttuureja yhdistää se, että niillä ylipäätään on olemassa tulkintoja ja arvostuksia: ihmiset ovat olemassa arvoa koskevien erottelujen määrittelemässä horisontissa, eivät arvoneutraalissa kokemusmaailmassa.

Vahvaan arvostukseen liittyy uskomus, arvoasetelma tai näkemys siitä, että kyseessä oleva asia on hyvä ja tavoittelemisen arvoinen. Vahvat arvostukset ovat siis eri asioiden arvoa ja mielekkyyttä koskevia uskomuksia, vakaumuksia ja tulkintoja, jotka perustuvat laadullisille erotteluille hyvän ja huonon, oikeudenmukaisen ja epäoikeudenmukaisen tai arvokkaan ja arvottoman kesken. Keskeistä Taylorin näkemyksille on, että ihmiset eivät elä neutraalissa maailmassa, vaan se faktojen maailma, jossa elämme, sisältää arvo-ominaisuuksia, joita ei voi palauttaa mihinkään luonnollisiin intresseihin, esimerkiksi eloonjäämiseen. Vahvat arvostukset ilmenevät tunteissamme, tahtomisissamme ja

kognitiivisissa reaktioissamme tilanteisiin. Vahva arvostaminen voidaan nähdä prosessina tai aktiviteettina ja vahvat arvostukset sisällöllisinä, pysyvämpinä vakaumuksina. Arvoasetelmien tekeminen ja asioiden arvioimisesta koostuva prosessi ei ole kytkettävissä ”pois päältä”, vaan hahmotamme maailmaa aina vahvojen arvostusten jäsentämällä tavalla. (Laitinen 2009, 110-111.)

Laitinen tulkitsee Taylorin ajattelua vahvasta arvostamisesta inhimillisen elämän keskeisenä ja välttämättömänä piirteenä. Vahvalla arvostamisella on kaksi puolta: asioiden ”arvoa koskevat laadulliset erottelut” (qualitative distinctions concerning worth) sekä arvostusten keskeisyys identiteetille. Tyypillisiä laadullisia erotteluita ovat erilaiset hyveet tai paheet, joiden kautta tekojen kannattavuutta arvioidaan. Vahva arvostaminen on välttämätöntä persoonuudelle, itseydelle, identiteetille ja inhimilliselle toimijuudelle, ja eroaa muiden eläinten toimijuudesta ja subjektiudesta. Mikäli persoonalta puuttuu vahvojen arvostusten avulla määritelty elämänorientaatio, hän on patologisessa tilassa, joka voidaan ymmärtää identiteetikriisiksi. (Laitinen 2009, 105-108.)

Hermeneuttisen lähestymistavan mukaan ihminen on olento, jonka olemassaolo on sille itselleen ongelma. Ihminen on itseään tulkitseva eläin, joka luonnostaan rakentaa omaa identiteettiään, omaksuu arvovakaumuksia, antaa itselleen perimmäisiä päämääriä ja määrittelee itseään. Tätä määrittelyä tehdään omaksuttujen kulttuuristen merkityshorisonttien taustaa vasten, dialogisessa suhteessa toisten kanssa. Itseydelle keskeistä ovat kysymykset siitä, kuka minä todella olen ja mihin tähtään elämässäni, jotka saavat kulttuurisen ja sosiaalisesti välittyneen vastauksensa. (Laitinen 2009, 46-47.) Jokaisella itsetulkinnalla on subjekti, riippumatta sen sisällöstä. Ne ovat aina jonkun tulkintoja, ja tulkinnat ovat historiallisesti muuttuvia, mutta kyky niiden tekemiseen on vakio. (Laitinen 2009, 58.)

Arvojen merkitystä ihmisen toiminnalle voidaan jäsentää myös superhyvän ja elämän mielen käsitteiden kautta. Taylor on kirjoittanut superhyvästä ensimmäisen kerran teoksessaan *Sources to the Self* (1989). Ilmonen (1998, 11-12) tarkastelee artikkelissaan moderniteettiin kuuluvia moraalisia arvostuksia ja elämisen laatua Taylorin (1989) muotoileman *superhyvän* käsitteen kautta. Superhyvä sisältää vahvan moraalisen arvostuksen ja kertoo, että jokin elämisen tapa on meille muita arvokkaampi ja laadukkaampi. Superhyvä muodostuu 1) luonnollisista oikeuksista, eli siitä, mitä käsitämme inhimillisen elämän laadulla, 2) siitä, mitä pidämme elämisen arvoisena elämänä sekä 3) muiden meille osoittamasta kunnioituksesta. Tarvitsemme näitä hyveen kehiiä, erityisesti superhyvää muodostamaan viitekehyksen, joka kertoo, mihin suuntaan elämäämme tulisi kehittää, jotta siitä tulisi elämisen arvoista. Kun elämisemme suunta valkenee meille, saamme kuin itsestään vastauksen kysymykseen, kuka minä olen. Näin ollen meille tärkeät asiat kertovat meille minkälaisia ihmisiä

olemme ja mikä on identiteettini. Tätä elämisen arvoisen elämän suunnan kautta määrittyvää identiteetin puolta Ilmonen kuvaa sisäiseksi identiteetiksi, identiteetiksi ihmiselle itselleen. Sisäisen identiteetin kirkastuminen taas auttaa yksilöä löytämään paikkansa yhteiskunnassa ja sosiaalisissa suhteissa, ja tätä voidaan kuvata ulkoiseksi identiteetiksi. Elämän konkreettinen sisältö, eli ”elämän mieli” koostuu siten superhyvästä, sisäisestä identiteetistä ja ulkoisesta identiteetistä, jotka toimivat yhteiskunnallisessa ”suunnistuksessa” tarpeellisina karttapisteinä ja välttämättöminä arkisina tietoisuusmuotoina. (Ilmonen 1998, 13.)

Ilmonen (1998, 13-14) pitää tärkeänä superhyvän ja muiden moraalisten hyveiden erottamista. Mikäli laadullinen ero superhyvän ja muiden moraalisten arvostusten välillä hämärtyy, katoaa itsensä ”tunnistamisen” mahdollisuus, joka aiheuttaa sisäisen kriisin. Elämän suunnan kadotessa katoaa myös mahdollisuus sijoittaa itsensä yhteisöön (ulkoinen identiteetti) ja oma käsitys itsestä hämärtyy (sisäinen identiteetti). Tämä ilmenee hänen mukaansa yksinomaisena, utilitaristisena omien etujen tavoitteluna ja jälkinietzscheläisenä keskusteluna moraalisisista hyveistä, jossa hyvä tarkoittaa oman edun maksimointia rationaalisin keinoin. Toimija ei ole välttämättä reflektoinut tai kyseenalaistanut vahvoja arvostuksiaan, jolloin vahvat arvostukset voivat olla itsestään selvänä pidettyjä (Laitinen 2009, 74.) Kun vahvat arvostukset edustavat omaa sisäistettyä vastaustamme siihen, mitkä ovat eettisesti ja eksistentiaalisesti keskeisimpiä päämääriä, on arvostusten tarkastelu relevanttia kasvatustieteen kentällä, erityisesti opettajan tehtävän ja roolin näkökulmasta.

4.2. Vahvat arvot opettajuudessa ja kasvatuksessa

Ihminen pohtii asioiden mielekkyyttä pyrkiessään tulemaan tietoiseksi itsestään ja tämä pohdinta tarjoaa näkökulman, jota voidaan kutsua merkitysnäkökentäksi. Merkityksellisyyden tai mielekkyyden horisontti on näkökenttä, joka avautuu ihmiselle, kun hän etsii vastauksia miksi-kysymyksiin. Ihmistä ei tyydytä elämä, jolla ei ole merkitystä ja kasvatuksessa tätä kysymyksen asetelua on erityisen vaikea välttää, sillä kasvattaja joutuu pohtimaan toimintansa mielekkyyttä, kasvatuksessa edistämiensä asioiden arvoa. Kasvattaja pohtii, mikä on lopulta merkityksellistä ja minkä arvo on pysyvää. (Puolimatka 2010, 31.)

Tämän tutkimuksen lähtöajatuksena on, että kasvattajan kysyessä edustamiaan kasvatuksellisen hyvän lähtökohtia, hänen tulee lähteä tutkimaan sitä itsestään käsin ja opettajan oman elämän tarkoituksen, ihmisyytensä ja luovuttamattomien arvojensa pohtiminen itsestään lähtöisin on oleellista kasvatuksen tärkeimpien päämäärien saavuttamisen kannalta. Kasvatus nojaa laaja-alaisiin vakaumuksiin ihmisyyden ja arvojen luonteesta ja perustellut kasvatukselliset ratkaisut edellyttävät perimmäisten lähtökohtien arviointia ja tiedostamista (Puolimatka 2010, 12). Kasvatuksen tarkoituksenmukainen ohjaaminen edellyttää sen pohtimista, mitä kasvatuksella tarkoitetaan ja mitä sillä tavoitellaan. Kasvatus edellyttää yleispätevää arvonäkemyä, eikä sen määritelmä voi jäädä pelkästään kuvailevalle tasolle. Kasvatustavoitteita pohdittaessa joudutaan väistämättä ottamaan kantaa siihen, millainen olento ihminen on, mikä on hänen elämänsä tarkoitus ja mikä elämässä on kaikkein tärkeintä, eikä tätä laajaa ja moniselitteistä kysymystä voida sivuuttaa, joten on perusteltua ottaa siihen kantaa avoimesti. (Puolimatka 2010, 29.)

Kulttuuristen ja yksilöllisten mielipide-erojen takaa voidaan löytää luovuttamattomia arvoja, jotka asettavat rajat sille, millä tavalla ihmistä voi kohdella. Ihmistä ei voi koskaan kohdella välineenä, vaan päämääränä, ja kasvatuksen avulla on edistettävä yksilön toimintataipumusten ja persoonan kehittymistä myönteiseen ja rakentavaan suuntaan. Kasvatuksen välttämättömään arvoitukseen kuuluu esimerkiksi nojautuminen siihen, että tieto on arvokkaampi tietämättömyyttä, kriittisyys ennakkoluuloisuutta, viisautta ymmärtämättömyyttä, rakkaus itsekkyyttä ja oikeudenmukaisuus epäoikeudenmukaisuutta. Nämä arvovastakohdat mahdollistavat kasvatuksen perustelemisen ja kehityksen erottamisen taantumisesta. (Puolimatka 2010, 25-26.)

Värri (2004) mukaan kasvattajana oleminen tarkoittaa ensisijaisesti vastuuta toisesta ja vastuuta toiselle. Ei ole samantekevää, millä tavoin kasvattaja suhtautuu edustamaansa ja välittämäänsä kasvatukselliseen hyvään. Mikäli kasvattaja on omaksunut edustamansa funktionaalisiin päämääriin pyrkivän instituution kasvatuskäsitykset ja päämäärät annettuina, ne muodostuvat kasvattajan ja kasvatettavan väliin esineellistettyinä normeina ja dogmeina, jolloin dialoginen suhde ei ole enää mahdollinen. ”Ne syrjäyttävät itseksi tuleminen ja vastuun ideaalit ja asettavat kasvatettavan jotta-struktuuriin, kasvatettavaksi jotain muuta kuin häntä itseään varten (Värri 2004, 148).” Kasvattajalla on oltava valmiutta oman odotushorisonttinsa ehtojen kysymiseen, jotta dialoginen suhde olisi periaatteessa mahdollinen. Kasvatussituaatiossa ennalta annetut rajaehdot ja rakennetekijät tarjoavat kasvattajalle hänen tietoisuudestaan riippumattoman ymmärtämissyhteyden, johon suhteutuneena kasvatuksellinen merkityskokonaisuus kehkeytyy. (Värri 2004, 147-148.)

Opettajan rooliin ja hänen ammatillisiin odotuksiinsa vaikuttavien yhteiskunnallisten muutostekijöiden valossa koen merkityksellisenä kytkeä opettajan ammattieettisen arvopohdinnan hänen ajattelunsa taustalla vaikuttaviin vahvoihin arvoihin sekä itsetuntemukseensa. Etiikan peruskysymyksiin kuuluvat kysymykset hyvästä ja pahasta, oikeasta ja väärästä ja kasvatuksen ja opetuksen etiikan alueilla nämä liittyvät useimmiten toiminnan taustalla vaikuttavaan ihmiskäsitykseen. Spoof (2007) on tutkimuksessaan todennut, että eettinen pohdinta tukee opettajan omien arvojen tiedostamista ja niiden mukaan toimimista ja Hirsjärven (1985, 85) mukaan opettajan etiikka puhtaimmillaan tarkoittaakin itsesääätelyä. Itsesääätelyllä hän viittaa vapaaehtoiseen arvojen sisäistämiseen, jossa yhteiskunnan asettamat normit eivät yksinään korvaa opettajien ja muiden kasvattajien harjoittamaa eettisten arvojen edistämistä ja puolustamista. Kouluyhteisön sisäinen eettinen itsesääätely voi taata oikein toteutettuna sen, ettei koulun ulkopuolinen valvonta pääse rajoittamaan opetustyötä niin, että siitä katoaisi siihen kuuluva ilo ja vapaus. Opettajalla tulee olla kelpoisuus ja moraalinen rohkeus ottaa perustellusti kantaa, seistä arvojensa ja mielipiteidensä takana ja kohdata se mahdollinen arvostelu, jota hän yhteisössä saa osakseen. Hirsjärven (1985, 85) mukaan ilman kannanottoa tietyissä perusasioissa ihmisen henkisen kasvun mahdollisuudet häipyvät. Opettajan ammatin ja roolin muuttuminen on väistämätöntä, opetussuunnitelmauudistuksille asetetut perusteet ja työtä säätelevät lait ovat hyväksyttävä ja niiden mukaan on pyrittävä toimimaan.

Opettajan on syytä nostaa esille kysymyksiä työnsä taustalla vaikuttavista perimmäisistä motivaatiotekijöistään sekä niiden suhteista, sillä syvimmit tarpeemme kertovat myös vahvoista arvoistamme. Skinnari (2004, 50-51) esittää nelijaon opettajan työn taustalla vaikuttavista motivaatiotekijöistä, joka perustuu ihmiseen fyysisenä, psyykkis-sosiaalisena ja henkisenä olentona. Skinnari jakaa tekijät aineellisiin tarpeisiin, sosiaalisiin tarpeisiin, henkisiin tarpeisiin sekä oppilaiden tarpeisiin. Jokaisella ihmisellä on aineellisia tarpeita ja fyysisinä olentoina haluamme turvata taloudellisen toimeentulomme. Työstä saatava asianmukainen korvaus on jokaisen oikeus ja perusteltu motivaatiotekijä työn taustalla. Sosiaalisten tarpeiden täytyminen tekemällä jotakin muiden hyväksi tuo elämään tarkoituksellisuuden tunnetta, jota taas palkka harvoin pystyy kompensoimaan tai korvaamaan. Tähän kuuluu Skinnarin mukaan myös se, että ihminen nauttii saamastaan hyvästä palautteesta ja tunnustuksesta. Opettajan työ on ollut perinteisesti yksin tehtävää työtä, mutta yhteistyön lisääntyessä kollegojen välillä kannustavan palautteen antaminen ja vastaanottaminen on erityisen tärkeää keskinäisen kilpailun sijasta.

Henkisillä tarpeilla Skinnari viittaa opettajan kokemaan kohtuulliseen autonomiaan ja itsensä toteuttamisen mahdollisuuksiin työssään. Tarkoituksellinen elämä ei ole ainoastaan ”ihmisiksi elämistä” vaan myös minuuksiksi elämistä. Erilaiset kriisit ja kolhut tuovat opettajaa lähemmäs

itseään ja kysymyksiä siitä, kuka olen, mitä haluan ja mihin kykenen. Työssä kasvaminen ei motivoi pelkästään ammatillisella tasolla, vaan myös oman ihmisyyden tasolla. Oppilaiden tarpeet ovat opettajan työn lähtökohtina ensisijaisia, joiden parissa opettajan tehtävänä on Skinnarin mukaan tietojen ja taitojen siirtämisen sijasta tutkia kasvavien todellisia tarpeita herättämällä ja kasvamaan saattamisella.

Kasvavien tarpeiden oivaltamisen avain on löydettävissä Skinnarin mukaan rakkaudellisen mielenlaadun kautta, jota hän kutsuu myös pedagogiseksi rakkaudeksi. Kun opettaja eläytyy työhönsä ja kasvatettaviensa tarpeisiin rakastaen, on hän lähempänä omaa sisäistä motivaatiotaan ja sen herättämistä myös muissa. Opettajat tulevat olemaan tulevaisuudessakin korvaamattomia 'herättäjiä', sellaisen arvokasvatuksen edistäjiä, jonka kautta oppilaan oma suuntautuminen saa nousta esiin. 'Elämän koulussa', joksi Skinnari elämänkaarta ja sen yksilöllisiä ja henkilökohtaisia oppiläksyjä kutsuu, opettajilla on erityinen asema muihin tiedostamattaan opettajina toimiviin verrattua. Opettajuuden ammatin valinneiden haasteena on tiedostaa ihmisyyden korkeatasoisia päämääriä, jonka kautta opettajat voivat löytää työnsä ja oman itsensä todellisen arvon. (Skinnari 2004, 202-203.)

5. AUTENTTISUUS

5.1. Mitä autenttisuus on?

Autenttisuuden ihanne on tyypillinen modernille ajalle ja lähtöisin länsimaisesta ajattelusta. (Esim. Taylor 1995, Varga 2013) Autenttisuuden ilmentymistä ei ole aina ymmärretty ihmisen sisäisten, yksilöllisten piirteiden löytämisenä ja ilmaisemisenä, kuten modernina aikana, vaan jonkin korkeamman tavoitteluna ja yhteytenä universumiin ja Jumalaan. (Varga 2001, 13-14.) Antiikin tunnetut sananparret ”Tunne itsesi” ja ”Palaa sydämeesi” viittaavat ideaan löytää itsensä sisältä jotain sellaista, jonka arvo määräytyy keskeisesti sen myötä, missä määrin yksilö voi kohota henkisyiden korkeammalle tasolle, ei sisimpänsä tutkimisena itseisarvona. Lähempänä modernia käsitystä autenttisuudesta on vilpittömyyden ideaan pyrkivä sanonta ”ole rehellinen itsellesi”. Vilpittömyys viittaa kuitenkin yksilön toimintaan hänen sosiaalisen asemansa ja sen asettamien normien mukaisesti, kun taas pyrkimys omaan totuudenmukaisuuteen on autenttisuuden kautta ymmärrettynä itse päämäärä. (Varga 2001, 15-17.)

Charles Taylor tiivistää teoksessaan *Autenttisuuden etiikka* (1995) autenttisuusnäkemyksensä kolmeen seikkaan: 1) autenttisuus on pätevä ihanne, 2) ihanteista ja niistä seuraavien käyttäytymismuotojen johdonmukaisuudesta voidaan käydä mielekästä keskustelua, 3) tällaiset väittelyt eivät ole elämäkäytännön kannalta merkityksettömiä. Ensimmäisen väitteensä hän on osoittanut autenttisuuden kulttuurin kriitikoille, toinen viittaa subjektivismiin kiistämiseen ja kolmas sulkee pois modernistiset näkemykset, joiden mukaan elämme ”systemin” vankeina, mikä määritellään esimerkiksi teolliseksi yhteiskunnaksi, kapitalismiksi tai byrokratiaksi. (Taylor 1995, 54.)

1700-luvulla näkemys autenttisuudesta kumosi kilpailevan näkemyksen siitä, että teon oikeus tai vääräys ratkaistaan laskemalla sen seuraukset. Autenttisuuteen voidaan nähdä kuuluvan 1700-luvun näkemys, jonka mukaan luonto varustaa ihmisolennot eettisellä vaistolla, intuitiivisella käsityksellä oikeasta ja väärästä. Näin ollen oikean ja väärän ymmärtämisessä ei ole kyse kylmästä laskelmoinnista, vaan tunteilla on osansa niiden välisen eron ymmärtämisessä. Hyveellä voidaan

katsoa olevan sisäinen ääni. Alkuperäisen näkemyksen mukaan *sisäinen ääni* on tärkeä, koska se kertoo meille, miten toimia oikein. Kun tässä ideassa muutetaan eettistä painotusta, syntyy käsitys autenttisuudesta. Moraalitunteita kuuntelemalla saavutamme oikein toimimisen päämäärän ja voimme olla aitoja ja ehjiä ihmisiä, kun noiden tunteiden kuunteleminen saa itsenäisen ja ratkaisevan eettisen merkityksen. Moraalikäsityksiä punnitseva lähde ei löydy enää tietystä hyvyyden lähteestä, kuten Jumalasta tai hyvän ideasta, vaan syvältä sisimmästämme. Tämä muutos kuuluu suureen nykykulttuurin subjektiiviseen käänteeseen, jossa syntyy uusi henkistymisen muoto. Miellämme itsemme olioiksi, joilla on syvällisiä sisäisiä ulottuvuuksia. (Taylor 1995, 55-56.)

Taylor viittaa Herderiin autenttisuuden ihanteen varhaisena muotoilijana, joka kehitti ideaa siitä, että jokaisella ihmisellä on omaperäinen ihmisenä olemisen tapansa. Ennen 1700-luvun loppua ei vielä ajateltu, että ihmisten välisillä eroilla olisi tämänkaltaista eettistä merkitystä, mutta nykypäivänä se on tunkeutunut hyvin syvälle moderniin tietoisuuteen. On olemassa jokin tietty ihmisenä olemisen tapa, joka on minun tapani, jota minun tulee seurata elämässäni muiden tapojen jäljittelyn sijaan. Samalla on kuitenkin äärettömän tärkeää, että ihminen on rehellinen itselleen, jottei hän kadota elämänsä merkitystä ja samalla ainutlaatuisia ihmisyyttään. (Taylor 1995, 58.) Autenttisuuden kulttuuri ammentaa eettistä voimaa tästä ajattelusta, josta on myös peräisin sellainen teesi, kuin ”toteuta itseäsi”.

Ihanne antaa ratkaisevan eettisen merkityksen ihmisen yhteydelle minäänsä, omaan sisäiseen luontoonsa, jonka hän on vaarassa kadottaa paitsi ulkoisen yhdenmukaisuuden paineen alla myös koska suhtautumalla itseensä välineellisesti hän on voinut menettää kykynsä kuunnella sisäistä ääntään. Sitten ihanne vielä entisestään lisää minäyhteyden merkitystä korostamalla omaperäisyyttä: kunkin ihmisen sisäisellä äänellä on jotakin omaa sanottavaa. Minua ei ainoastaan kielletä sopeuttamasta elämäni ulkoisen yhdenmukaisuuden vaatimuksiin, en edes voi löytää elämisen mallia itseni ulkopuolelta. Voin löytää sen ainoastaan sisältäni. (Taylor 1995, 58-59.)

Autenttisuus on siis tulemistakin siksi, mitä jo sisimmässään on. Muutos itsessä tähtää kadotettujen, peitettyjen, piilotettujen ja melkein kokonaan unohdettujen puolien löytämiseen ja niiden palauttamiseen elämän keskiöön. Nämä piirteet ovat jokaiselle ainutlaatuisia ja ovat aina olleet sisällämme. Ajatus ideaalisesta autenttisuudesta ei kuitenkaan aina ole ollut tämän suuntainen, vaan muutos itsessä on nähty muuttumisena joksikin, joka on jollain tavalla enemmän tai parempi, kuin henkilö on. (Guignon 2004, 2-4.)

Taylor näkee autenttisuuden vakavasti otettavana moraaliperiaatteena. Moraaliperiaatteella Taylor tarkoittaa kuvaa siitä, millainen elämisen tapa on muita parempi tai arvokkaampi, jolloin ”parempi”

ja arvokkaampi” eivät määriy sen perusteella, mitä satumme haluamaan tai tarvitsemaan, vaan antavat normin sille, mitä meidän tulee haluta (Taylor 1995, 46-47). Taylorin mukaan autenttisuuden ihanteesta seuraa se, että jotkin elämisen tavat ovat arvokkaampia kuin toiset, kun taas henkilökohtaiseen itsensä toteuttamiseen suvaitsevasti suhtautuva kulttuuri kavahtaa tällaista väitettä. (Taylor 1995, 48.) Itsetoteutuksen perustana oleva moraaliperiaate vaatii ihmiseltä rehellisyyttä itseään kohtaan, jota Taylor autenttisuuden käsitteellä kuvaa.

Autenttisuus voi kehittyä moniksi haaroiksi, mutta Taylorin (1995, 94) mukaan ne eivät kaikki ole yhtä aitoja. Autenttisuutta tulkitaan väärin, kun sen varjolla kieltäydytään piittaamasta yleisistä kysymyksistä, kun menneisyytemme leimataan merkityksettömäksi, kun kieltäydytään täyttämästä kansalaisvelvollisuuksia tai osoittamasta inhimillistä myötätuntoa tai kun vahingoitetaan ympäristöä. Myös ihmissuhteiden selittäminen autenttisuuteen vedoten vain yksilön itsetoteutuksen välineenä tulee ymmärtää itsensä kumoavaksi vääristelyksi. Autenttisuuden ihanteen väärin tulkitsemista on kaikenlainen valinnanvapauden korottaminen mahdollisimman tehokkaasti hyödynnettäväksi erilliseksi oikeudeksi. (Taylor 1995, 53.) Taylorin mukaan sellaiset itsetoteutuksen muodot, jotka kiistävät yhteiskunnan ja luonnon vaatimukset, historian merkityksen ja ihmisten väliseen solidaarisuuteen perustuvat siteet ovat itsekeskeisiä, narsistisia ja tyhjänpäiväisiä. Autenttisuus ei ole minän ulkopuolelta tulevien vaatimusten vihollinen, vaan nimenomaan edellyttää niitä. (Taylor 1995, 69.)

Kulttuurimme merkityshorisontin muutoksessa on vallinnut pyrkimys, jota voidaan Taylorin (1995, 109) mukaan kutsua subjektivoinniksi. Asioiden subjektiin kiinnitetään huomiota yhä enemmän ja useammassa muodoissa, ja seikat, joista ennen määräsivät ulkoiset realiteetit, kuten laki tai luonto, jätetään nyt omien valintojemme ratkaistaviksi. Selvitämme itse kysymyksiä, joiden osalta ennen tuli tyytyä auktoriteettien antamiin käskyihin. Huomiomme keskittyy omaan itseemme modernin vapauden ja autonomian myötä, ja autenttisuuden ihanne edellyttää, että löydämme ja määrittelemme oman identiteettimme. Autenttisuuden kulttuuri tunnustaa, että identiteettimme luominen ja sen ylläpitäminen pysyvät dialogisina koko elämämme ajan. Identiteetin löytäminen tarkoittaa, että sovimme sen sisällöstä osittain avoimissa, osittain sisimmässämme käytävissä keskusteluissa toisten ihmisten kanssa. Tarvitsemme itsemme määrittelyn pohjaksi jonkin käsityksen siitä, mikä on merkitsevää, ja tämä syntyy dialogisissa suhteissa muiden ihmisten ja kulttuurin kanssa, ei monologisessa eristäytymisessä. (vrt. Aarnio 2010) Itseni määrittely tarkoittaa sen selvittämistä, millä merkityksellisellä tavalla eroan muista ihmisistä, eivätkä nämä eroavuudet ja merkitsevät asiat ole merkityksellisiä vain siksi, koska ihmiset yksinkertaisesti pitävät niitä sellaisina ja ovat päättäneet niin. (Taylor 1995, 64-65, 75.)

Asioiden tärkeyden ymmärtäminen edellyttää ilmiöt käsitettäväksi tekevää taustaa, jota Taylor nimittää näkökentäksi. Elämäänsä merkitystä etsivä ja itsensä mielekkäästi määrittelemään pyrkivä ihminen tarvitsee välttämättä merkittävien kysymysten näkökentän. (Taylor 1995, 65.) Taylorin (1995, 95) mukaan autenttisuus edellyttää luomista, rakentamista ja löytämistä, alkuperäisyyttä, ja monesti vastarintaa yhteiskunnan sääntöjä ja mahdollisesti myös vallitsevaa moraalikäsitystä kohtaan. Mutta samalla se vaatii merkitysnäkökenttien tunnustamista ja dialogissa tapahtuvaa itsemäärittelyä. Itsensä valitseminen on mielekäs ihanne vain silloin, kun jotkin kysymykset ovat toisia tärkeämpiä, ja itsevalinta edellyttää, että sen ohella on *muistakin* tärkeitä kysymyksiä. Ihanne ei toimi irrallisena, koska se vaatii näkökentän muodostavan joukon olennaisia kysymyksiä, jotka määrittelevät, *missä suhteessa* itsensä luominen on merkitsevää. Emme yksilöinä voi *päättää*, mitkä kysymykset ovat tärkeitä, mutta voimme muokata tärkeitä kysymyksiä koskevia arvoja. (Taylor 1995, 68.)

Autenttisuuden ihanteen syvälinen ymmärtäminen on joutunut modernisuuden ylistäjien ja vastustajien välisen sodan ensimmäiseksi uhriksi. (Taylor 1995, 108.) Taylorin mukaan molemmat osapuolet ovat tässä sodassa väärässä. Kamppailua tulisi käydä autenttisuuden merkityksestä, ja autenttisuuden kulttuurin kannattajat on yritettävä vakuuttaa siitä, ettei itsensä toteuttaminen sulje pois itseisarvoisia ihmissuhteita eikä minän ulkopuolelta esitettyjä esteettisiä vaatimuksia, vaan tietyllä tapaa edellyttää niitä. Autenttisuuden puolesta tai vastaan ei pidä Taylorin mukaan väitellä, vaan pikemminkin sen sisällöstä ja käsitteen oikeasta tulkinnasta, ja autenttisuuden kulttuurin tasoa on yritettävä kohottaa lähemmäs sen alkuperäistä ihannetta. (Taylor 1995, 100.)

Taylorin näkemys modernisuudesta ei ole yksiselitteisen kriittinen tai ihannoiva, vaan sen pyrkimyksenä on auttaa ihmisiä palaamaan nykyistä arvokkaampaan elämään. Hänen mukaansa emme kaipaa nykyajan perusteellista tuomitsemista, kritiikitöntä ylistystä emmekä individualismia, teknologian ja byrokraattisen hallinnon tuottamien etujen ja vaatimien kustannusten mahdollisimman tarkkaa tasapainoon asettelemista. Modernisuuteen kuuluu sekä myönteisiä että haitallisia piirteitä. Kun tämä ymmärretään oikealla tavalla, emme ajaudu ajattelemaan, kuinka korkea hinta täytyy maksaa ikävinä seurauksina myönteisistä tuloksista, vaan millä tavalla kehitystä ohjataan lupaavimpaan suuntaan ja estetään ohjautumasta vahingollisille urille. (Taylor 1995, 43.)

Tulkitsen Taylorin ajattelua siten, että elämme maailmassa, jossa olemme jatkuvasti ulkoisten vaikutusten alaisina, yhteiskunnassa, jossa omiin mielitekoihimme, mieltymyksiimme, haluihimme ja tavoitteisiimme pyritään vaikuttamaan, ja tässä ajassa se on samalla myös osa vapauttamme, halusimme tai emme. On samalla sekä velvollisuus että etuoikeus, etenkin länsimaaisessa,

jälkmodernissa kulttuurissa voida valita oma elämän suuntansa omien arvojensa, ei ennalta määrätyn kehyksen pohjalta. Kun tunnistamme ja hyväksymme jatkuvien vaikutteiden läsnäolon, voimme käydä niistä keskustelua ja rehellistä arviointia, joka edellyttää pyrkimystä autenttisuuteen.

Taylorin mukaan viime vuosikymmeninä on herännyt huoli minäkeskeisten itsensä toteuttamisen muotojen lisääntymisestä, joista esimerkkeinä hän mainitsee tilapäiset ihmissuhteet, kohonneet avioeroluvut, ihmisten löyhentyneet siteet alkuperäisyhteisöihinsä ja laskeneen kansalaisaktiivisuuden. Tulevaisuus näyttää lohduttomalta, jos ajatellaan, että tämä kehitys johtuu uudenlaisesta arvojärjestelmästä, jota nykysukupolvet ovat ryhtyneet innokkaasti kannattamaan tai jos ajatellaan nuorten hylänneen perinteiset arvot egoismin houkuttelemana. Epätoivo saattaa ohjata ajatukset suuntaan, jossa kulttuurin muuttuminen nähdään yhteiskunnallisten muutosten viaksi, johtuvan esimerkiksi liikkuvuuden kasvamisesta ja ihmisten joutumisesta yhä useammin työtehtäviin tai sosiaaliin tilanteisiin, joissa yksilö joutuu suhtautumaan muihin ihmisiin välineellisesti. Mikäli näitä kehityssuuntia tarkastellaan autenttisuuden etiikan näkökulmasta, näkymät muuttuvat toisenlaisiksi. Silloin uudenlaiset minäkeskeiset käyttäytymismuodot nähdään jännitteisiksi, eivätkä ne merkitse vain arvojärjestelmän muutosta, joka on osapuolille ongelmaton. Jännitteen aiheuttaa tunne ihanteesta, jota ei todellisuudessa ole täysin saavutettu. Kun asioita tarkastellaan jännitteen valossa, yhteiskunnan ei nähdä kehittyvän vain yhteen suuntaan, vaan sillä nähdään olevan useita vaihtoehtoja. (Taylor 1995, 104-105.)

Tässä tilanteessa käynnistyy edestakaisin aaltoileva taistelu, jossa vastakkain ovat ne yhteiskunnalliset ja sisäiset tekijät, jotka painavat autenttisuuden kulttuuria kohti täysin minäkeskeisiä muotoja sekä toisaalta autenttisuuden ihanteen luontainen voima ja ihanteesta seuraavat vaatimukset. Kuten muutkin individualismin suuntaukset, autenttisuuskin aloitti jakson, jota Taylor nimittää *vastuullistamisen aikakaudeksi*. Autenttisuuden kulttuurin syntyminen asetti ihmiset aiempaa suurempaan vastuuseen itsestään, joka tarkoitti myös vapauden lisääntymistä. Tästä seuraa luonnollisesti se, että ihmisillä on mahdollisuus yhtä hyvin taantua kuin edistyäkin. (Taylor 1995, 104-105.) Vapauden lisääntymisestä syntynyt vastuullistamisen aikakausi on osaltaan asettanut yksilöille vaatimuksen itsetuntemuksensa ja arvotietoisuutensa kehittämiseen.

Taylor kuvaa vapaata yhteiskuntaa vapauden arvokkaiden ja alhaisten muotojen taistelukentäksi, jossa kumpikaan osapuoli ei kykene lopullisesti tuhoamaan vastustajaansa, mutta rintamalinjaa voidaan liikuttaa -ainakin joksikin aikaa. Taylorin ehdottama näkemys poikkeaa sekä kulttuuripessimistisistä että kulttuurioptimistisistä ääripäistä, ja painottaa, ettei tule etsiä niin kutsuttua ajan suuntaa ja eritellä peruuttamattomiksi oletettuja suuntia, vaan kulttuurimme tila tulisi

nähdä taisteluna, jonka lopputulos on koko ajan avoin. (Taylor 1995, 107.) Länsimaisen liberaalin kulttuurin ja modernin individualismin muotoilema autenttisuuden ihanne on nostanut esiin yksilön vastuun itsestään, joka antaa potentiaaliset edellytykset ominaispiirteitämme vastaavaan ja rikkaaseen elämään (Taylor 1995, 102).

Tässä tutkimuksessa esitän, että opettajilla on erityisen tärkeä asema edellä mainitun Taylorin muotoileman vastuullisuuden aikakauden 'rintamalinjan' liikuttelijoina, positiossaan, jossa he käyttävät merkittävän paljon valtaa ja vastuuta kasvatussuhteissaan. Vapauden lisääntymisestä syntynyt aikakausi edellyttää opettajalta oman itsetuntemuksensa kehittämistä ja selkeämpiä määrittämiä ja eettisiä perusteluita omille arvovalinnoille, koska opettajalla ja koululla ei enää ole samankaltaista entisajalle tuttua erityisarvoa ja yleisesti hyväksyttyä yhteiskunnallista arvoasemaa. Modernissa individualismissa autenttisuuden ihanteen mukainen vastuunotto omasta itsestä, kehityksestä, itsetuntemuksesta ja itsensä toteuttamisesta voivat olla opettajalle erityisen tärkeitä ja antoisiakin lähtökohtia ja näkökulmia lähestyä työtään.

5.2. Autenttisuus opettajuudessa

Airaksinen (1998, 7-10) kuvaa ammattietiikkaa autonomian, autenttisuuden ja autarkian käsitteiden kautta. Autonomia tarkoittaa sisäistä vapautta ja itsemääräytyneisyyttä, autenttisuus on uskollisuutta omalle roolille, minuudelle ja sen parhaille puolille ja autarkia tarkoittaa ulkoista vapautta, itseriittoisuutta, joka takaa riippumattomuuden ulkopuolisista toimijoista. Opettajan autenttisuuteen vaikuttavat esimerkiksi hänen työtään määrittävät ammatin ihanteet, jotka muodostavat opettajan itseymmärryksen. Lääkärit, opettajat ja muut professiot ovat niin sanottuja uusintamisammattajeja. Ne palvelevat, edistävät ja uusintavat jotakin arvoa. Lääkärit huolehtivat terveyden säilyttämisestä ja opettajat kasvusta ja sosiaalistamisesta yhteiskuntaan. Ammateilla on oma arvoperustansa, joka tekee professioista perusluonteeltaan eettisiä ja samalla ne saavat oikeutuksensa. Näillä ammateilla on tieteellinen perusta, yleisö ja asiakkaat ovat tottuneet luottamaan niihin ja valta kuuluu kiinteänä osana niiden harjoittamiseen, vaikka se on usein kätkeytyä. Uusintamisammattien valta näyttäytyy

myös siinä, kuinka ammattilainen hallitsee tiettyä arvoa tuottavan keinovalikoiman sekä ammatin kykyinä määritellä käsitteitä, kuten sivistys, opetus ja oppiminen. (Airaksinen 1998, 5-7.)

Perinteisten uusintamisammattien kehitys on menossa kohti lisääntyvää ”insinööristymistä”, joka näyttäytyy opettajan työssä tietynasteisena autarkian vähenemisenä esimerkiksi kotien ja koulun yhteistyön vahvistuessa sekä informaatiotekniikan ja taloudellisen tehokkuuden vaatimusten myötä. Uusintamisammattien autarkisuuden eli riippumattomuuden tilalle on siirtymässä liike-elämän rationaalisuusperiaate, tehokkuuden optimointi. Uusintamisammatit ovat ottamassa mallia liike-elämästä, kaupallistaen ja privatisoiden toimintaansa. Koulumaailmaan tätä tendenssiä ei olla täysin hyväksytty, kun esiin on nostettu huoli tasa-arvon toteutumisesta, mutta kuitenkin opettajat ovat haastavassa asemassa puntaroimassa sitä, miten opetettava aines valitaan informaatiotulvasta muuttuvassa yhteiskunta- ja elinkeinorakenteessa. Jossain määrin tämä tarkoittaa kysynnän ja tarjonnan peleihin osallistumista, ja siten toiminnan privatisoitumista. (Airaksinen 1998, 9-11.) Uusintamisammatit voidaan nähdä kutsumusammatteina niiden autenttisuuden vaatimuksen takia. Jos oppilailla on kokemus, että opettaja ei tee työtään koko sydämeästään, on se opettajalle eettinen ongelma, joka koskettaa hyvän opettajan kuvaa ja hyveitä. Insinööriammateissa autenttisuuden vaatimus on jossain määrin vähäisempi. (Airaksinen 1998, 9.)

Opettajan identiteetti rakentuu niistä kulttuurisista ja kansallisista käsityksistä, joita yhteisöllä on opettajuudesta, jotka välittyvät oppilaiden, vanhempien sekä opettajankouluttajien suhtautumistavoista. Opettajakuva ylläpidetään julkisuudessa arvottamalla, uutisoimalla ja tuomitsemalla erilaisia opettajuuteen liittyviä ilmiöitä ja opettajan ammattiin liitetään poikkeuksellisen paljon tunteen paloa ja erilaisia affekteja. Näiden ulkoapäin tulevien kriteereiden ohjaamana hyväksi opettajaksi haluaminen sekä vie eteenpäin että kahlitsee. Jos kriteerit tulevat ulkoa päin, opettaja voi joutua tinkimään omasta identiteetistään ja itseohjautuvuudestaan. Tilanne voi ohjautua siihen, että opettaja ei ole luomassa omaa hyvää opettajuuttaan, vaan on mukautumassa niihin vaatimuksiin, joiden esitetään olevan oikeita ja joiden opettaja uskoo olevan perusteltuja. Opettajan omasta persoonasta käsin lähtevät voimavarat olisivat kuitenkin saattaneet luoda vielä tasapainoisemman ja onnellisemman opettajan, joka olisi heijastanut kasvatettaviinsa uskoa osaamiseen, selviytymiseen, yhteisyyteen ja positiiviseen tulevaisuuteen. (Laine 1998, 111-112.) Laineen (1998) näkemys on samansuuntainen Taylorin (1995) kanssa, jonka mukaan autenttisuus vaatii, että yksilön toiminta pohjautuu hänen henkilökohtaiseen valintaansa, jonka hän on tehnyt itsenäisesti sen pohjalta, mitkä hänen käsityksensä ovat omista erityisistä mahdollisuuksistaan ja tehtävistään.

Autenttisuushanteeseen ei kuitenkaan liity se, että tehdyn valinnan merkitys välttämättä koskisi itseä, vaan kysymys on siitä tunteesta, kun jokin arvokas oman itsen ulkopuolelta velvoittaa yksilöä. Opettajan työssä autenttisuuden periaate näyttäytyy siten, että hän kokee tekevänsä työtään jonkin korkeamman tavoitteen takia, kuin esimerkiksi arvostuksen tai rahan vuoksi, jonka lisäksi hän on myös hankkinut ammatillista pätevyyttä tehtävänsä, jotta hän voi myös realistisesti saavuttaa tavoitteensa. Opettajan autonomiaa käsittelevässä artikkelissaan Lapinoja ja Heikkinen (2010, 154) viittaavat Taylorin autenttisuuden ihanteeseen, jonka mukaan ammatillinen autonomia ei ole narsismia tai individualismia vaan niiden vastakohta. Opettajan autonomia ei siten olisi vapautta tehdä mitä tahansa oman mielen mukaan, vaan vapautta toimia itsenäisesti ja oman harkintansa mukaisesti kasvatuksen ja opetuksen avulla hyvän elämän potentiaaleja edistäen. Opettajan autonomia perustuu sivistysprosessin sisäiseen logiikkaan, uskollisuuteen hyvän elämän ideaaliin, joka sulkee pois ideaalin ulkopuolelta tulevat vaatimukset.

Per Fibaek Laursen (2004) on tutkinut teoksessaan *Autenttinen opettaja* autenttisuuden käsitteen merkitystä opettajuudessa haastatteleamalla 30 lumipallo-otannalla valittua perusasteen opettajaa. Tutkimuksen informanteiksi pyydettiin valitsemaan erityisesti sellaisia opettajia, jotka ovat tunnettuja aitoudestaan ja työn ilostaan, varauksettomuudestaan ja korkeatasoisesta henkilökohtaisesta osaamisestaan työssään. Tällaisia opettajia hänelle suosittelivat opetuslalla työskentelevät henkilöt, jotka tuntevat useita opettajia ja joilla on ammatillinen tausta näiden pätevyyden arvioimiseen. Tutkimuksessa havainnoitiin kunkin opettajan opetusta kahdesta kuuteen tuntiin, jonka jälkeen heitä haastateltiin.

Laursen (2004, 21) viittaa autenttisuuden määritelmää tarkastellessaan Heideggerin pääteoksessaan *Oleminen ja aika* (1927) muotoilemaan ajatukseen varsinaisuudesta ja epävarsinaisuudesta. Heidegger näkee autenttisuuden avoimena olemassaolona, jossa tunnustetaan vapaus ja mahdollisuudet, mutta kohdataan myös elämän perustavanlaatuiset ilmiöt, kuten kuolema, silmästä silmään. Epäautenttisessa olemisessa mukaudutaan yleisen mielipiteen odotuksiin ja vältetään syvin ahdistus, mutta samalla menetetään vapaus ja oleminen niiden varsinaisessa merkityksessään. Laursen viittaa tällä Heideggerin mannermaisena filosofian tasoajattelun mukaiseen näkemykseen autenttisuudesta, jonka mukaan olemisessamme on pintataso, joka on helposti näkyvä ja omaksuttavissa oleva, ja sen alla syvempi, vaikeasti tavoitettava taso, josta on löydettävissä varsinainen totuus, joka selittää, miksi pinta näyttää siltä, miltä se näyttää. Laursen (2004, 21-22) tuo autenttisuutta tarkastellessaan esille myös Freudin samansuuntaisen näkemyksen tasoajattelusta, jonka mukaan tavallinen ihminen on neuroottinen ja oireilee eri tavoilla julkisivunsa valheellisen pinnan takia. Hänen mukaansa ihmisen tiedostamattomassa vaikuttaa suuria psyykkisiä ristiriitoja,

joita harva uskaltaa kohdata, ja ne voivat vaikuttaa henkisinä oireina pinnalla näkyvään käyttäytymiseemme.

Laursenin mukaan Heideggerin ja Freudin tasoajattelun mukaiset autenttisuuden kuvaukset ovat ongelmallisia ja ne sisältävät paljon ilmiöitä, joista on vaikea päästä määritelmälliseen yksimielisyyteen. Ajattelutavasta saattaa seurata näkemys, jossa pintaa syvemmät kerrokset ja sen myötä autenttisuus nähdään jonakin, johon vain harvoilla ja valituilla on pääsy monimutkaisten ajattelumallien kautta. Autenttisuus ei Laursenin mielestä ole mitään salattua ja valheellisen pinnan alta löytyvää, vaan välittömästi huomattavissa oleva asia, joka esimerkiksi opettajassa näkyy kykynä antaa korkealaatuista opetusta aidosti ja henkilökohtaisesti paneutumalla. Vaikka opettajan autenttisuutta ei välttämättä voi analysoida ja käsitteellistää ilman laajempaa opetusalan tuntemusta, se on välittömästi huomattavissa oleva ja tavallisten oppilaiden koulussa tunnistama ja kokema. (Laursen 2004, 22-23.)

Tutkimuksessaan Laursen päätyi käyttämään Taylorin autenttisuusetiikkaan pohjautuvaa autenttisuuden käsitettä kuvaamaan opetuksen ja opettajan uskottavuutta ja eheyttä. Laursen perustelee valintaansa siten, että Taylorin autenttisuuskäsitteeseen kuuluu olennaisesti se, että autenttisuus ”syntyy sisältä”, kuitenkin samalla korostaen sitä, että toiminnan tulee olla eettisesti arvokasta, jotta sitä voidaan kutsua autenttiseksi, ja sitä kuinka autenttisuus kehittyy vuorovaikutuksessa. Tämä sisältä tuleva aitous yhdistettynä vuorovaikutukselliseen ja eettisesti arvokkaaseen antaa mahdollisuuden luoda yhteyden henkilökohtaisen ja ammatillisen välille. Autenttisuuden ytimenä on uskollisuus itseä kohtaan ja sen suhde itsellemme ja yhteisöllisesti merkitykselliseen. Modernissa ja jälkimodernissa ajassa opettajan ammatti ei ole enää automaattinen tunnustusta synnyttävä asema, vaan hyväksyntä, tunnustus ja merkityksellisyys on tavoitettava oman työpanoksen kautta, jossa autenttisuudella on merkittävä rooli. (Laursen 2004, 25-26, 212-213.)

Laursen (2004, 28-30) valitsi aineistostaan autenttisia opettajia yhdistäviä tekijöitä ja jaotteli tutkimuksessaan näitä opettajia kuvaavat kyvyt ja ominaisuudet Taylorin autenttisuusetiikan johdattelemana seuraaviin osa-alueisiin: *Opettajan omakohtainen intentio, sanoman tekeminen eläväksi, oppilaiden kunnioittaminen, toimintaympäristö, yhteistyö kollegoiden kanssa, opetuksellisten ja henkilökohtaisten tavoitteiden saavuttaminen sekä omasta kehityksestä huolehtiminen*. Opettajan omakohtaiseen intention tutkimuksessa liitettiin opettajan selkeä itsestä lähtevä halu tehdä työtä jonkin yhteisöllisestikin arvokkaan puolesta. Autenttiseen opettamiseen kuuluu myös tämän työn merkityksen välittäminen oppilaille kokonaisvaltaisen ja elävän viestinnän kautta. Hän kommunikoi ruumiillaan ja sielullaan, josta on oppilaiden koettavissa ja aistittavissa

varaukseton ja voimakas henkilökohtainen paneutuminen. Autenttinen opettaja kunnioittaa oppilaita vapaina ja itsenäisinä ihmisinä ja hän tiedostaa heidän innostamisensa merkityksen sisällön oppimisen kannalta.

Toimintaympäristö vaikuttaa opettajan autenttisuuteen tekemällä tietyt opetusmuodot luonteviksi ja toiset lähes mahdottomiksi toteuttaa. Opettajan vastuulla on pyrkiä työskentelemään toimintaympäristössä, jossa hän ei koe ristiriitaa oman autenttisen opettajana toimimisen ja käytännön mahdollisuuksien ja rajoitusten välillä, ja punnita niitä tekijöitä, joihin hän itse kykenee vaikuttamaan. Kuten toimintaympäristö, toimiva yhteistyö kollegoiden kanssa vaikuttaa parhaimmassa tapauksessa voimavarana autenttisuudelle ja opettajan tavoitteiden saavuttamiselle. Tavoitteita asettaessa autenttinen opettaja tiedostaa, mitä ja miten hänen on mahdollista saavuttaa ne ja millä tavalla hänen kykynsä ja tavoitteensa asetetaan tasapainoon. Lisäksi kyky ja halu ottaa vastuu omasta kehittämisestä on olennainen osa autenttisuutta, ja tietoisuus siitä, että opettajuuden ammatillista pätevyyttä ei ole mahdollista oppia kerralla loppuelämäksi. (Laursen 2004, 28-30.)

Määritellessään autenttisuutta, Laursen korostaa, ettei näe sen vastakohtana epäaitoutta, päinvastoin osa opettajista on liiankin aitoja mitä tulee välinpitämättömyyteen, vastuuttomuuteen ja aggressiivisuuteen. Epäautenttisissa opettajissa yhdistyy Laursenin kokemuksen mukaan huono oppiaineen hallinta, innottomuus ja pelko oppilaita kohtaan. Tällaiset opettajat herättävät hänen mukaansa kysymyksiä siitä, ovatko he varmoja siitä, mitä he haluavat tehdä luokassa ja haluavatko he aidosti olla opettajia. Epäautenttiset opettajat eivät onnistu omaksumaan itselleen vastuullista ja asiantuntevaa opettajan roolia ja yhtäaikaisesti tiedostamaan opettavansa joukkoa yksilöllisiä oppilaita. (Laursen 2004, 19-20.)

Autenttisuus kasvaa opettajan perusosaamisesta ja on ammattilaisuuden korkein aste, jossa opettaja ja ammatti sulautuvat yhdeksi. Autenttisuus on rohkeutta ja kykyä suhteuttaa itsensä kokonaisuuteen: opettaja ohjaa oppilaita oppimaan yhdessä kollegoidensa ja oppilaidensa kanssa. Hyväksi opettajaksi tuleminen ei vaadi tietynlaista persoonallisuutta, vaan hyväksi opettajaksi ja laadukkaan opetuksen tarjoajaksi voi opetella, jos sitä todella haluaa. (Laursen 2004, 175.) Tärkeintä autenttisuudessa ovat niin Laursenin kuin Taylorinkin mukaan arvot; kun ammatin arvot ja ammattilaisen omat elämänarvot käyvät yhteen ja ammattilainen toimii niiden mukaan, on autenttisuus saavutettavissa. (Laursen 2004, 197.)

Nykyään emme ole niinkään kiinnostuneita siitä, että eläkö opettaja virkansa arvon mukaista elämää ja kuinka hän kantaa sen työnsä ulkopuolellakin, vaan olemme yhä kiinnostuneempia hänen

uskottavuudestaan - siitä kuinka hän seisoo sanojensa takana. Laursen kysyykin olennaisia kysymyksiä siitä, mistä nämä vaatimukset henkilökohtaiselle uskottavuudelle syntyvät ja miten niitä tulisi arvoida. Ovatko ne merkki ahtaiden sosiaalisten normien murtumisesta vai julkisen sektorin työntekijöihin kohdistettujen vaatimusten kasvusta? Yleistä kehitystä jälkimodernissa länsimaisessa kulttuurissa kuvaa yksilöllistyminen, valtasuhteiden ja sosiaalisten normien suhteellistuminen, jonka pohjalta kohtaamme ihmiset enemmän ihmisinä kuin tietyn aseman tai sosiaalisen ryhmän edustajina. Koemme uskottavuuden ihmisen ominaisuuksista tärkeämpänä, kuin sosiaalisten konventioiden ylläpitämisen. (Laursen 2004, 188.)

6. TUTKIMUSMENETELMÄT JA TUTKIMUKSEN KULKU

6.1. Tutkimuskysymykset

Tässä tutkimuksessa opettajan työ käsitetään autenttisuuden pyrkivänä omasta sisäisestä suhteesta lähtevänä, omalla persoonalla tehtävänä ihmistyönä. Tutkimuksen tarkoituksena on valaista arvohorisontin sekä autenttisuuden lukeutuvien ominaisuuksien ja toimintaperiaatteiden merkitystä opettajan työn taustalla. Aiheen kasvatustieteellisen tarkastelun tukena ja ikkunana opettajan työn arkeen tässä tutkimuksessa toimii harkinnanvaraisesti valikoidun opettajan haastattelu, jonka tarkoituksena on tuoda konkreettisesti esiin, mitä autenttisuus ja arvoihin kiinnittyminen ja opettajan suhde itseensä hänen työnsä arjessaan tarkoittavat ja miten opettaja kuvailee niitä puheessaan.

Tutkimustehtävä:

Mikä merkitys arvoilla ja autenttisuudella on opettajan työssä?

Tutkimuskysymykset:

Miten autenttisuus näyttäytyy opettajan puheessa hänen kuvaillessaan työtään?

Miten opettaja kuvailee vahvoja arvojaan yksilönä ja opettajana?

Miten opettaja kuvailee itseään ja suhdetta itseensä, ja millä tavalla tämä suhde näyttäytyy hänen työnsä kontekstissa?

6.2. *Aineiston hankinta*

Laadullisessa tutkimuksessa ei pyritä tilastollisiin yleistyksiin, vaan tavoitteena on kuvata ilmiötä tai tapahtumaa, ymmärtää tiettyä toimintaa tai teoreettisesti tulkita kyseessä olevaa ilmiötä. Näin ollen laadullisessa tutkimuksessa on tärkeää, että informantit tietävät tutkittavasta aiheesta mahdollisimman paljon tai heillä on asiasta kokemusta. Tiedonantajien valinta tulee olla tarkoitukseen sopivaa ja tämä tulee selvitä tutkimusraportista. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 98.) Tässä tutkimuksessa aineisto on kerätty harkinnanvaraisesti määrällisessäkin tutkimuksessa käytetyn eliittiotannon periaatteella. Kyseisessä menetelmässä tutkimuksen perusjoukko voi olla kooltaan pieni tai suuri, mutta kriteerinä valinnalle on oletus siitä, että heiltä saadaan parhaiten tietoa tutkittavasta ilmiöstä. Valinta voi perustua esimerkiksi itsensä ilmaisukykyyn, kirjoitustaitoon tai tiettyyn orientaatioon suhteessa tutkittavaan aiheeseen. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 99.) Inspiraationa tässä tutkimuksessa käytetylle harkinnanvaraiselle otannalle toimi myös Laursenin (2004) tutkimuksessa käytetty lumipallo-otanta autenttisia opettajia tutkittaessa, jossa ammattinsa puolesta monia opetuslalla toimivia henkilöitä tuntevat suosittelivat tutkimukseen opettajia, jotka ovat tunnettuja aitoudestaan, työn ilostaan, joilla on kypsä opettajapersoonallisuus ja selvä käsitys työstään.

Tutkimusongelmasta riippuen haastateltavat on mielekästä valita tutkittavaa asiaa koskevan kokemuksensa tai asiantuntemuksensa perusteella, jolloin kriteerinä on, että haastateltavalla on omakohtainen kokemus tutkittavasta asiasta. (Vilka 2015, 88.) Tässä tutkimuksessa pyrin tulkitsemaan, miten arvot ja autenttisuus näyttäytyvät opettajan työssä ja hänen opettajuudessaan, jonka takia tärkeänä kriteerinä haastateltavan valinnassa oli hänen henkilökohtainen kokemuksensa opettajan työstä ja suhteesta itseensä. Kvalitatiivinen aineisto kuvastaa tutkittavaa maailmaa sikäli, että se on näyte tutkimuksen kohteena olevasta kulttuurista ja kielestä. (Alasuutari 2011, 67.) Opettajan voidaan nähdä kuvaavan tässä tutkimushaastattelussa sellaista opetustyön kulttuuria, jossa opettajuus ja oma persoona toimivat yhdessä, ja jossa autenttiseen olemiseen pyrkiminen ja oman itsetuntemuksen syventäminen on tunnustettu omaa työtä edistäväksi ja merkityksellisyyden kokemuksia tuottaviksi tekijöiksi. Haastattelun merkitys tässä tutkimuksessa oli antaa ääni opettajalle, joka on tietävästi perehtynyt työssään sekä työn ulkopuolella arvomaailmansa tarkasteluun ja itsetuntemukseen liittyviin teemoihin. Tutkimukseen valittiin opettaja, jota haastatteleamalla on mahdollisuus saada syväluotaava kuvaus opettajan omasta sisäisestä maailmasta ja sen ohjaavasta voimasta hänen työssään. Perusteluina haastateltavan valinnassa oli, että kyseisellä

henkilöllä on hyvät valmiudet ja halu käsitellä ja reflektoida syviä ja haastavampiakin arvomaailmaansa ja opettajuuttaan koskevia kysymyksiä ja artikuloida pohdintojaan analyttisesti.

Haastateltavan hankinnassa käytettiin apuna noin 14000 jäsenen suomalaista opettajien ja kasvattajien sosiaalisen median keskusteluforumia, jossa esitin tutkimukseni yleisen aiheen koskien opettajan itsetuntemusta. Tutkimushaastatteluun valittu opettaja osoitti vapaaehtoisesti halukkuutensa osallistua haastatteluun, ja tarkempien keskusteluiden sekä hänen opettajan työnsä ulkopuolisen perehtyneisyyden ja tuottamansa kirjallisen sisällön perusteella arvioin hänen täyttävän ne ominaisuudet, joita haastateltavalta hain aiheeseeni liittyen. Haastatellulla opettajalla oli tutkimuksen toteutuksen aikaan kolme vuotta kokemusta opettajan työstä ja hän toimii kolmannen luokan opettajana sekä yläkoulun aineenopettajana. Opettajan työnsä ulkopuolella hän on perehtynyt itsetuntemuksen, tunnetyöskentelyn ja persoonallisten vahvuuksien alueisiin, toiminut ohjaajana ja kouluttajana kyseisissä teemoissa sekä erilaisissa kasvattavissa tehtävissä lasten ja nuorten parissa. Tutkimuksen aiheen henkilökohtaisuuden vuoksi haluttiin säilyttää sekä haastateltavan että hänen oppilaidensa anonymiteetti, jolloin tunnistettavia tietoja ei tuoda esille aineiston analyysissä tai suorissa lainauksissa.

Haastattelun tarkoitus on valottaa opettajan suhdetta itseensä ja sen merkitystä konkreettisesti hänen työssään sekä hänen työhönsä vaikuttaviin taustatekijöihin. Opettajalle annettu ääni toimii ikkunana opettajan arvomaailman ja autenttisuuden merkitykseen hänen työnsä käytäntöihin ja arkeen, ja voi antaa mahdollisesti myös muille vastaavissa kasvatus- ja opetustehtävissä toimiville kehykset käsitellä ilmiötä ja inspiroida oivaltamaan itsestään ja työstään mahdollisesti jotakin uutta ja perustavanlaatuista. Opettajuutta on kasvatustieteen alalla tutkittu suhteellisen laajasti esimerkiksi hyvän opettajan ominaisuuksien, työhyvinvoinnin, ammattiosaamisen ja opettaja-oppilas-suhteen näkökulmista, mutta opettajan suhteesta itseensä, omasta henkilökohtaisesta sisäisyydestään ja henkisestä kasvustaan on vaikeampi löytää suoraa, opettajan itsensä tuottamaa kuvausta. Tutkimuksen aihe on siten tietoisesti henkilökohtaiselle tasolle rajattu, pyrkimyksenäni tuoda näkyväksi opettajan suhde itseensä. Tässä tutkimuksessa kiinnitän tarkasteluni useamman opettajan sijasta yksittäisen opettajan kerrontaan, sillä halusin kohdistaa haastateltavan valinnan tarkasti ja syventyä yhteen tiedonantajaan juuri hänen taustansa vuoksi. Tutkimuksen tarkoituksena ei ollut koota usean haastattelun kautta yhdenmukaista tarinaa ja teemoittelua arvojen ja autenttisuuden merkityksestä opettajan työssä, vaan tutkia yhden opettajan yksilöllisesti muodostunutta arvomaailmaa ja minäsuhdetta, sillä vahvoihin arvoihin ja autenttisuuteen kuuluu sisäänrakennettuna niiden henkilökohtaisuus ja aitous juuri kyseiselle yksilölle. Valituilla kriteereillä ja käytetyillä

menetelmillä olisi ollut myös haastavaa löytää laajempaa kohderyhmää käytössä olevien ajallisten resurssien puitteissa.

Yhden opettajan haastattelu ei toimi yleistyksenä opettajan työn tilasta, vaan sen tarkoituksena on avata syvempi näkökulma opettajan toiminnan taustalla toimivien arvojen, autenttisuuden ja itsetuntemuksen merkitykseen. Tutkimukseen valittu opettaja edustaa opettajuuden ammattia, roolia ja tehtävää sinänsä, johon liittyvät tietyt vastuut ja velvoitteet. Arvomaailman jäsenyyneisyyden ja autenttisuuden haaste koskee kaikkia ihmisiä ja erityisesti kasvatusvastuussa olevaa opettajaa, jota haastateltavaksi valittu opettaja myös edustaa. Haastattelu tarjosi opettajalle myös emansipatorisen mahdollisuuden oman itsetuntemuksensa ja opettajuutensa reflektointiin turvallisessa ympäristössä.

Aineistonkeruun menetelmäksi tähän laadulliseen tutkimukseen soveltui haastattelu, sillä haastattelun avulla etsitään tietoa ihmisten käsityksistä tietyistä asiasta. Hirsjärven ja Hurmeen (2011, 35) mukaan haastattelu sopii myös erityisesti tutkimukseen, jossa ihminen nähdään merkityksiä luovana ja aktiivisena osapuolena ja jossa halutaan sijoittaa haastateltavan vastaukset laajempaan kontekstiin sekä tutkimukseen, jonka aiheen tiedetään tuottavan monitahoisia vastauksia. Joustavuus onkin haastattelun suuri etu: haastattelijalla on mahdollisuus toistaa kysymys, oikaista väärinkäsityksiä, selventää ilmausten sanamuotoa ja käydä keskustelua haastateltavan kanssa. Haastattelussa myös kysymykset voidaan esittää siinä järjestyksessä, kun tutkija katsoo aiheelliseksi, toisin kuin esimerkiksi kyselylomakkeita käytettäessä. (Tuomi & Sarajarvi 2018, 85.)

Tässä tutkimuksessa käytetyssä teemahaastattelussa kysymykset voidaan jakaa teemoihin, jotka käsittelevät haastateltavan omaa polkua opettajaksi, opettajan työn luonnetta ja roolia yleisesti ja tässä ajassa, opettajan kiinnittäytymistä työhönsä, opettajan työn taustalla vaikuttavia arvoja ja työhönsä kiinnittäytymisen perimmäisiä perusteita, opettajan omia tavoitteita sekä hänen opettajuutensa ydinominaisuuksia. Teemahaastattelussa aihepiirit on ennalta määrätty, mutta menetelmästä puuttuvat strukturoidulle haastattelulle tyypillinen kysymysten tarkka järjestys ja muotoilu (Eskola, Lähti & Vastamäki 2018, 29-30). Haastateltavalle annettiin käsitys tutkimuksen yleisestä aihepiiristä, opettajan itsetuntemuksesta, jonka valossa hän tiedosti perustelut haastatteluun valituksi tulemisestaan. Haastateltavalle ei kuitenkaan haluttu antaa yksityiskohtaista kuvaa tutkimuskysymyksistä tai tutkimuskysymysten taustalla vaikuttavasta teoreettisesta viitekehyksestä, joten teemat jätettiin haastattelurungossa osin piiloisiksi. Haastattelussa teemojen järjestys poikkesi tietyiltä osin etukäteen laaditusta haastattelurungosta ja joitain kysymyksiä tai teemoja jätettiin käsittelemättä, jos niiden kysyminen ei ollut relevanttia, tai niistä oltiin saatu tarpeeksi tietoa muista teemoista käsitellessä.

Haastattelukysymykset pyrittiin laatimaan mahdollisimman avoimiksi, jotta ne eivät johdattelisi opettajia vastaamaan tietyllä tavalla. Samaan teemaan liittyvät kysymykset toistuivat useaan kertaan hieman eri muodossa, jotta tietystä aiheesta saatiin sisältöä mahdollisimman laajasti ja syväluotaavasti. Haastattelussa haluttiin jättää riittävästi tilaa opettajan omalle ajatustyölle ja pohdinnoille oman opettajuutensa ympärillä, eikä haastateltavalle paljastettu etukäteen tutkimuskysymyksiä tai yksityiskohtia tutkimuksen tarkoituksesta. Haastattelu suoritettiin keväällä 2018 erikseen varatussa tilassa opettajan työympäristön ulkopuolella ja se oli kestoltaan noin neljä tuntia. Aineisto litteroitiin puhtaaksi analyysia varten. Haastattelukysymykset ovat nähtävissä tarkemmin liitteenä (1) olevasta haastattelurungosta.

6.3. Hermeneuttinen tieteenfilosofia ja tulkinta tutkimuksen taustalla

Tässä osuudessa pyrin jäsentelemään hermeneuttista lähestymistapaa ja perustelen, millä tavalla hermeneutiikka kytkeytyy tutkimustehtäväni luonteeseen. Koska työni keskiössä on ymmärtäminen ja tulkinta, on hermeneuttinen lähestymistapa mielestäni soveltuva ajattelun tapa työhöni. Hermeneutiikka on saanut ensimmäisen muotonsa antiikissa oppina ymmärtämisestä ja tulkinnasta. 'Hermeneutiikka' ja 'tulkinta' ovat johdettu samasta kreikankielen sanasta ja tiivistetysti voidaan sanoa, että hermeneutiikka sisältää tekstien oikein tulkitsemiseen liittyviä teorioita. (Schmidt 2014, 1.) Myöhäisantiikissa 'hermeneia' tarkoitti kykyä vastavuoroiseen mielipiteiden vaihtoon sekä kääntämisen ja viestimisen tekniikkaa (Kusch 1986, 13). Tieteenfilosofiassa hermeneutiikalla tarkoitetaan useimmiten ymmärtämisen (Verstehen) rakenteen paljastamista, eli sen voidaan sanoa olevan myös "ymmärtämisen arkeologiaa". Ymmärtämisen rakenne on monitasoista ja siihen sisältyy kaikenlainen mielellisten sisältöjen omaaminen ja operointi. Ymmärtämisen ymmärtämiseen pyritessä tulkkiutuminen on keskeinen käsite, johon liittyy vahvasti historiallisuus, eli tutkimuskohteen sijoittuminen tiettyyn aikaan, paikkaan ja asiayhteyteen. (Rauhala 1990, 104.)

Martin Heideggerin (1889-1976) mukaan hermeneutiikka ei ole tulkinnan metodologiaa, vaan itse tulkintaa. Hermeneutiikka tulkitsee ihmisten valmista käsitystä omasta olemisestaan, ihmisen ymmärrystä käyttöesineiden ja esineellistettyjen objektien olemisesta sekä ihmisen olemisen-

ymmärrysten pohjana olevia rakenteita. (Kusch 1986, 79.) Ymmärtämisessä on Heideggerin mukaan kyse ominaisuudesta, joka kuvaa ihmisen ”tapaa elää”. Ymmärtäminen liittyy läheisesti ihmisen ”virittyneisyyteen” eli mielialaan, jossa ihminen aina on. Mieliala ei ole suuntautunut tiettyyn objektiin, vaan koko maailmassaolemiseen. Esimerkiksi masentuneena koemme asian negatiivisesti ja onnellisena samat asiat saattavat näyttäytyä meille positiivisena. Virittyneisyys ja ymmärtäminen eivät koskaan esiinny ilman toisiaan, joten ymmärtäminen on heideggerilaisittain menetelmän sijaan metodisen ymmärtämisen selittämisen perusta ja edellytys. (Kusch 1986, 81-82.)

Myös Siljander (1988, 102) kuvaa hermeneuttis-henkitieteellisessä pedagogiikassa ymmärrettyä hermeneuttista metodia maailmaan orientoitumisen tapana, ei niinkään teknisenä apuvälineenä. Tutkimuskohde ei ole niin sanotusti neutraalia materiaalia, vaan sijoittuu aina tiettyyn merkitys- ja arvosuhteissa olevaan todellisuuteen. Hermeneuttinen lähestymistapa tutkii näiden merkityssuhteiden mieltä (Sinn) ja sen tarkoituksena on ymmärtää, mitä nämä merkityssuhteet ovat. Tiede ei siten ole koskaan arvovapaata, missä tutkijalla olisi mahdollisuus asettua tutkimuskohteestaan täysin erilliseksi tarkkailijaksi. Rauhala (1990, 118) kuvaa tätä hermeneuttisen ajattelutavan perusajatusta tutkimuksen maailmansisäisyydestä siten, että tutkija toimii elämäntilanteisuudessaan, josta hän ei voi astua ulos. Tutkija on osa maailmasuhteitaan, joka näyttäytyy esimerkiksi siten, että hänen tutkiessaan ihmissuhteita, kyseinen tutkimus on ihmissuhdetta. Jos tutkitaan ajattelua, tutkimus on itsessään ajattelua. Näissä maailmasuhteissaan tutkija on esiyymmärtänyt ja sisäistänyt kulttuurinsa arvot, tutkimustarpeet ja erilaiset odotukset, jotka vaikuttavat hänen tutkimussuunnitelmiinsa ja menetelmävalintoihinsa. Keskeisenä tehtävänä humanistisessa tieteenfilosofiassa on siksi analysoida tutkijaa itseään, jotta hän tiedostaisi asemansa kokonaistapahtumassa.

Samalla kun tutkin opettajan arvohorisonttia ja autenttisuutta, tutkin itseäni ja omaa arvomaailmaani. Tutkimukseeni ovat sisäänrakennettuina omat ennakkokäsitykseni ja –oletukseni, merkityssuhteeni ja näkemykseni siitä, mitä pidän tärkeänä ja mitä haluan nostaa esiin. Tutkimuksen tuloksiin ja niiden tulkintaan vaikuttaa oma oppineisuuteni aiheestani ja oman henkilökohtaisen elämäni kokemukset arvopohdinnoistani ja itsetuntemukseni syventämisestä. Kun lähdän tutkijana rajaamaan opettajuuden luonnetta tiettyihin kehyksiin, teen näitä rajauksia olemassa olevien merkitysmaailmojeni pohjalta. Tiedonmuodostusprosessissa ei ole absoluuttista alkua, koska kaiken ymmärtämisen perustana on ennalta ymmärretty. Tästä ”esiyymmärryksestä” tulkinta lähtee liikkeelle. (Siljander 1988, 115.) Tutkijana minulla on jonkinlainen lähtöoletus siitä, millaisia asioita opettajan arvomaailmaan ja itsetuntemukseen liittyy, miltä tieteenaloilta niihin liittyvää tutkimusta on mahdollista löytää ja millä tavalla olen tulkinnut ilmiöihin sisältyvät eri teemat. Tutkijana en siten

pysty tuomaan tutkimuksen kohteena olevaa ilmiötä esille täydellisen neutraaleista ja objektiivisista lähtökohdista.

Hermeneutiikkaan kuuluu olennaisena osana antiikin retoriikasta peräisin oleva sääntö, jonka mukaan kokonaisuus tulee ymmärtää yksittäisestä ja yksittäinen kokonaisuudesta. Uudemmassa hermeneutiikassa se omaksuttiin puhetaidosta ymmärtämisen taitoon, joissa molemmissa asetelma on kehämäinen. Ymmärtämisessä ennakoimme aina jossain määrin kokonaisuutta. Tästä voidaan käyttää esimerkkinä lausetta, joka muodostuu sanoista: meidän täytyy ensin jäsentää lause, ennen kuin yritämme ymmärtää sen osien merkityksen, ja toisaalta emme kykene täysin ymmärtämään kokonaista lausetta, ennen kuin yritämme ymmärtää yksittäisten sanojen merkityksen. (Gadamer 2004, 29; Schmidt 2014, 4.) Kusch (1986, 39) viittaa teoksessaan Schleiermacherin ajatteluun hermeneuttisesta kehästä, jonka mukaan se tapa, jolla käsitämme osia, on aina tietyn kokonaisuutta koskevan teorian läpikäynti. Teoriasta riippumattomasta vahvistuksesta ei voi saada osista ja kokonaisuudesta, mutta samalla on lähdettävä siitä, että kokonaisuuden ominaisrakenne ei jätä tilaa mielivaltaisille tulkinnoille. Hermeneuttinen kehä voi siis johtaa myös esiymmärryksemme korjaamiseen, jolloin se on enemmän kuin vain esiymmärryksemme selventämistä. Koska tämä kehä, jota voidaan ajatella myös spiraalina, ei ole vältettävissä, ymmärtäminen on Schleiermacherin mukaan ”loputon tehtävä”. Meidän on tuotava mukaan aina esiymmärrystä kokonaisuudesta, jotta voisimme identifioida sen osia, ja toisaalta voimme konstruoida kokonaisuutta vasta osien avulla. (Kusch 1986, 39.)

Tutkimukseni tekemisessä hermeneuttinen lähestymistapa on vaikuttanut läpi koko prosessin aina aiheen hahmottelusta päätelmien tekoon, tutkimuksen luotettavuuden arviointiin ja jatkotutkimusehdotusten laadintaan. Tutkijan pitää suunnata katseensa vakaasti itse asiaan ja välttää johtamasta itseään harhaan. Jo ensimmäisen merkityksen paljastuessa tutkija luonnostelee ennalta kokonaisuuden merkitystä. Tämä ensimmäinen merkitys nousee esiin vain siksi, että tekstiä luetaan tietyin odotuksin sen kokonaisuuden merkityksestä. Syventyessään yhä enemmän tekstin merkitykseen, tutkija tarkistaa uudelleen ennakkoluonnostaan ja näin ymmärtämisessä ja tulkitsemisessä syntyy merkityksen liike. Tutkija asettuu alttiiksi harhaanjohtavillekin ennakkonäkemyksille ja siksi tehtävänä on seuloa esille oikeat ennako-otaksumat. Ennakkonäkemyksen oikeutus eli alkuperän ja pätevyyden tutkiminen onkin tutkijalle olennaisen tärkeää. Tutkija, joka haluaa ymmärtää tekstiä hermeneuttisen tietoisuuden kautta, on alusta asti vastaanottavainen tekstin toiseudelle siten, ettei häivytyä itseään, mutta omaksuu omat ennakkoluulonsa erottamalla ne tekstin näkemyksistä. (Gadamer 2004, 32-34.)

Tällaista reflektointia voidaan fenomenologian kielellä kutsua toisasteiseksi intentioimiseksi, joka tarkoittaa tutkijan omassa ajattelussaan ylläpitämiensä rakenteiden, käytänteiden, käyttämiensä käsitteiden ja ilmaisunsa objektivoivaa tarkastelua etäältä. Kun tutkijalle aiemmin sekava ja ristiriitainen aines saa selkiytyneemmän muodon tutkimusprosessin edetessä, puhutaan hermeneuttisen lähestymistavan mukaisesti rekonstruktion eli ”uudelleen rakentamisen” vaiheesta. (Lehtovaara 1994, 20-21.)

Hermeneuttisessa spiraalissa tietynlainen väliaikaisuus leimaa tulkintoja ja tutkimuskohteesta esitettyjä määrittelyjä. (Siljander 1988, 117.) Siljander näkee tämän ongelmallisena monille itsestään selvinäkin pidetyille empiiris-analyttisen kasvatustieteen tiedonmuodostuksen metodologisille periaatteille. Näihin normeihin on hänen mukaansa sisältyneenä oletus siitä, että voidaan ennakkoon varsin pitkälle suunnitella ja määrittää, mitä varsinaisessa tutkimusprosessissa tulee tapahtumaan ja mikä esimerkiksi on tutkittavassa kohteessa olennaista. Tähän liittyy myös tutkimusprosessissa ilmenneiden arvaamattomien tekijöiden ja suunnitelmien muutosten tulkitseminen puutteellisesta suunnittelusta aiheutuviksi tai tutkimuskohteeseen liittyviksi virhelähteiksi. Tällaiseen metodiseen käytäntöön ei Siljanderin mielestä sisälly ajatus hermeneuttisesta etenemisestä, jossa tutkija jatkuvasti korjaa ennako-oletuksiaan, luopuu epärelevanteista sitoumuksistaan ja ymmärryksen lisääntyessä mahdollisesti myös muuttaa ongelmanasetteluaan. Vilkan (2015, 115) mukaan hermeneuttisessa kehässä on kysymys tutkijan asettumisesta vuoropuheluun tutkimusaineiston kanssa. Tämän dialogin tavoitteena on avoin asenne ja sen sijaan, että aineisto suostuteltaisiin omaan itsestäänselvään ja hyväksi nähtyyn käsitykseen, ymmärretään toisen toiseus.

Siinä missä tutkimusprosessin kulku on aina jossain määrin ennalta määrittelemätöntä, on myös käsitteiden määrittely väliaikaista. Siljanderin (1988, 118) mukaan tämä saattaa empiristisesti orientoituneesta kasvatuksen tutkijasta näyttää vieraalta, koska käsitteen operationalisoiminen edellyttää täsmällistä teoreettista määrittelyä. Esimerkkinä tästä Siljander kuitenkin kertoo sen, että tämä voisi hermeneuttiselle tulkintaprosessille tarkoittaa jokseenkin samaa kuin se, että ennen tutkimuksen suorittamista empiirikolta edellytettäisiin täsmällistä kuvausta hänen tutkimustuloksistaan. Käsitteiden sisältö paljastuu vasta hermeneuttisen spiraalin kaltaisessa dialektisessa tiedonmuodostustapahtumassa ja tämä koskee yhtä lailla empiirisesti lähestyttäviä nykyhetken ilmiöitä sekä teksteihin dokumentoituja menneitä tapahtumia (Siljander 1988, 118-119). Tutkimuksessani olen yhdistellyt filosofisia ja kasvatustieteen alueelta valittuja näkemyksiä ja teorioita ja näiden synnyttämä päättelyketju on muodostunut prosessimaisesti, peilaamalla teoreettisia näkemyksiä tutkimusongelmaani ja palaamalla jälleen tutkimusongelmastani takaisin lähdekirjallisuuteen. Molemmat ovat yhteen kietoutuneita siinä määrin, että tutkimuskysymykset

ovat muokkautuneet jonkin verran tutkimuksen edetessä teoreettisten ja filosofisten näkemysten laajentuessa. Tutkimuksessani esitetyt näkemykset ja niistä johtamani päätelmät ovat olleet koko prosessin ajan arvioinnin kohteena, jossa tehtävänäni on ollut kyetä tunnistamaan lähtökohtaisesti oma henkilökohtainen kantani, arvoni ja etukäteisoletukseni sekä aineiston analyysin pohjalta syntyneiden tulkintojen perusteltavuus. Erityisiksi haastekohdiksi tutkimuksessa näyttäytyi keskeisten käsitteiden, kuten vahvojen arvojen ja autenttisuuden syvyys ja määrittelemisen moninaisuus, jossa hermeneuttinen ymmärtäminen ja tulkinta ohjasivat niiden tarkastelua. Pohdin tutkimuksen käsitteiden määrittelemisen ja tulkinnan haastetta tarkemmin tutkimuksen luotettavuuden arviointi -luvussa.

6.4. *Aineiston analyysi*

Tässä tutkimuksessa haastatteluaineiston analyysia ohjaavat aiemmin käsitellyt vahvojen arvojen viitekehys sekä autenttisuuden periaatteen ja ihanteen teoreettiset tarkastelut. Analyysissa päämääränä oli nostaa aineistosta esiin *1) Arvoja, jotka ohjaavat opettajan toimintaa työssään (vahvat arvostukset), 2) Autenttisuuden periaatteeseen lukeutuvia tekijöitä, joihin opettaja nojaa käsityksensä itsestään ihmisenä ja opettajana (opettajan oma sisäinen ääni)*. Sekä arvoja että autenttisuuden tekijöitä käsitellään näkökulmasta, jonka mukaan ne ovat opettajan eettistä toimintaa ohjaavia periaatteita.

Aineiston analyysimenetelmänä käytettiin teoriaohjaavaa sisällönanalyysia, jossa teoria toimii apuna, mutta jossa tiedon analyysi ja jäsentely ei pohjautu suoraan teoriaan. Analyysista on tunnistettavissa aiemman tiedon vaikutus, mutta tarkoituksena ei ole testata teoriaa, vaan avata myös uusia näkökulmia tutkittavaan ilmiöön. Aikaisempi teoreettinen tieto auttaa aineistolähtöisesti valittujen teemojen sitomista laajempaan viitekehykseen tutkimustulosten tarkastelussa. Teoriaohjaavassa analyysissa on näin ollen usein kyse abduktiivisesta päättelystä, jossa tutkijan ajatteluprosessissa vaihtelevat aineistolähtöisyys ja valmiit mallit, jolloin aiempi teoreettinen tieto auttaa aineistolähtöisesti valittujen analyysiyksiköiden jäsentymisessä ja teoreettiset käsitteet tuodaan aineistosta ilmiöstä 'jo tiedettynä'. Yhdistelyn tuloksena on mahdollista syntyä jotain uutta,

mikä erottaa teoriaohjaavan analyysin teorialähtöisestä, jossa analyysia ohjaa aiemman tiedon perusteella luotu teoria, kehys tai malli. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 109-110, 133.

Tutkimuksen analyysipolku eteni Tuomen ja Sarajärven (2018) kuvaamaa mallia mukaillen haastattelujen kuuntelemisesta ja litteroimisesta aineiston teemoiksi järjestämiseen. Aineistoa litteroitaessa ei otettu huomioon opettajien puheessa esiintyviä taukoja tai muuta sanatonta viestintää. Aineistosta poimituista sitaateista on karsittu joissain tapauksissa pois ylimääräisiä täytesanoja, joita haastateltava käyttää esimerkiksi pohtiessaan ääneen, mitä sanoisi seuraavaksi tai toistaa samaa sanaa peräkkäin useita kertoja. Lisäksi sitaateista on voitu karsia pois sellaisia ilmauksia, joista haastateltava voisi olla tunnistettavissa.

Aineistosta koostettiin ensin ajatuskokonaisuuksia ja ilmauksia, joissa opettaja kuvaili arvomaailmaansa tai autenttisuuteen liitettäviä ominaisuuksia itsessään tai työssään, jonka jälkeen näistä tiivistettiin pelkistettyjä ilmauksia. Pelkistetyistä ilmauksista yhdistettiin alaluokkia samankaltaisuutta osoittavien käsitteiden tai ilmausten mukaan, joista muodostettiin lopulliset teemat. Aineistosta poimittiin sellaisia osuuksia, joissa opettaja kuvaa suhdetta itseensä ja suhdettaan omaan opettajuuteensa, jolloin tarkastelun ulkopuolelle jäivät sellaiset osiot, joissa opettaja puhui työn kuvastaan yleisellä tasolla ja yleisen tietämyksen näkökulmasta. Lähdin tietoisesti etsimään aineistosta opettajan omaa sisäistä ääntä, kuvailuja hänen arvovalinnoistaan ja omasta persoonastaan, ja opettajuuden nykytilaa tai opettajan roolia yleisesti kuvailevat teemat jätettiin vähemmälle tarkastelulle.

Tutkimusaineisto jakautui analyysissa lopullisessa muodossaan viiteen eri osioon, jotka ovat 1) opettajan vahvat arvostukset ja oman sisäisen äänensä kuunteleminen, 2) kohtaaminen opettajan työn läpäisevänä periaatteena, 3) opettajan rohkeus ja itseluottamus mennä kohti vuorovaikutustilanteita, 4) opettajan omien ja oppilaidensa tunteiden kohtaaminen ja sanottaminen, 5) opettajan oma persoona, johon lukeutuu hänen itsetuntemuksensa, vahvuutensa ja kehityskohteensa sekä luontaiset taipumuksensa. Kun kävin aineistoa läpi näiden teemojen osalta peilaten niitä tutkimuskysymyksiini ja tutkimuksen teoreettiseen viitekehykseen, teemojen rajaaminen hioutui lopulliseen muotoonsa ja valitsin aineistosta kutakin osa-aluetta kuvaavan keskeisen sitaatin, joka antaa myös lukijalle mahdollisuuden saada kosketuspintaa kyseessä olevaan teemaan.

7. TUTKIMUKSEN TULOKSET

7.1. *Sisäisen äänen kuunteleminen – ”Mä tunnen, mitkä mun arvot on”*

Tämän tutkimuksen tulosten mukaan arvot ja autenttisuus kietoutuvat yhteen opettajan työssä tavalla, jossa toista ei ole ilman toista. Autenttisuudessa tärkeintä ovat arvot, ja kun ammattilainen toimii arvojensa mukaan, voidaan autenttisuus saavuttaa. (vrt. Laursen 2004, Talyor 1995.) Haastattelussa opettajan vahvat arvostukset ja arvovalinnat tulivat ilmi usean eri kysymyksen kautta ja eri teemoja yhdistelemällä. Analysoidessani aineistoa vahvistui näkemys siitä, että ne arvot, joihin nojaudumme ja joista emme luopuisi ilman sisäistä ristiriitaa, ovat hyvin meissä hyvin syvällä ja osin tiedostamattomassakin. Hahmotamme maailmaa tahtomattammekin vahvojen arvostusten jäsentämällä tavalla (Laitinen 2009, 110-111), mikä näkyi haastattelussa siinä, millä tavoin eri kysymykset nostivat opettajan mieleen eri puolia hänen vahvoista arvoistaan ja työssään tekemistään arvovalinnoista.

Vaikka lähtöoletuksena oli, että haastatteluun valittu opettaja on vahvasti yhteydessä arvoihinsa ja hän kokee tuntevansa itseään ammatillisesti ja persoonallisesti melko hyvin, en voinut odottaa hänen kuvailevan arvojaan opettajana valmiiksi muotoiltuun ja harkittuun tyyliin. Vahvoihin arvoihin kuuluu niiden sisältäpäin ohjautuvuus, ja Laitisen (2009, 110-111) mukaan ne ilmenevät tunteissamme, tahtomisissamme ja kognitiivisissa reaktioissamme tilanteisiin. Näin ollen voi olla hyvin haastavaa kielellistää ja mielen tasolla pyrkiä kuvailemaan perimmäisiä periaatteitamme ja siksi useat eri haastattelukysymykset koskivatkin arvoja jollakin tavalla. Kysyttäessä opettajalta missä määrin hän kokee voivansa toteuttaa arvojaan työssään, hän kuvaili sitä, kuinka hän tuntee arvon itsessään. Olennaista opettajalle arvojen tiedostamisessa on tunnistaa, mitä omassa sisimmässä tapahtuu; oman sisäisen äänen kuunteleminen itsetuntemuksen kehittämisen kautta.

Mä en niinkään vaan tiedä, tai et mä olisin vaan jotenkin mun päällä arvioinu, et mun arvot on nää ja sit mä yrittäisin jotenkin pään kautta, et se ois jossain mun päässä se idea siitä mikä se arvo on, se vois olla sillee etäinen ja sillä ei olis tekemistä käytännön kanssa.

Mut koska mä tunnen mikä se mun arvo on. Mä tunnen sen mussa. Niin sithän mä pystyn toteuttaan sitä arvoa samantien. Sillee, et siihen ei tuu mitään viivettä. Jotenkin, ja sit se taas liittyy siihen, että mä tunnen mitä mussa tapahtuu.

Hirsjärven (1985, 85) kuvailema eettisen itsesäätelyn käsite kuva hyvin opettajan vahvoja arvostuksia ja hänen sisäisen äänensä kuuntelemistaan. Itsesäätelyyn liittyy arvojen sisäistäminen vapaaehtoisesti sekä niiden tietoinen edistäminen ja puolustaminen, ei yksinomaan yhteiskunnan asettamiin normeihin mukautuminen. Jotta eettinen itsesäätely toteutuu, Hirsjärven mukaan opettajalla tulee olla moraalista rohkeutta ottaa kantaa ja seistä arvojensa takana mahdollisesta arvostelusta huolimatta. Tässä tutkimuksessa opettaja koki hänen ulkopuolellaan olevien tekijöiden vaikuttavan tietyllä tasolla arvojensa toteuttamiseen hidastamalla arvojen toteutumista tai niiden laatua, mutta ei estävän niiden toteuttamista. Ensimmäisenä opettaja mainitsi työilmapiirin vaikutuksen, johon hän liitti kollegoilta saadun tuen tai arvostelluksi tulemisen. Aiemmassa työpaikassaan hän oli kokenut jossain määrin omaan toimintaansa kohdistuvaa arvostelua, mutta nykyisen koulunsa ilmapiirin hän kokee erittäin kehittävänä ja miellyttävänä. Myös henkilökohtaisesta elämästä nousevat haasteet voivat vaikuttaa omaan jaksamiseen ja tunteeseen omasta riittävydestä. Rakenteelliset tekijät voivat myös vaikuttaa esimerkiksi opetuksen laatuun ja sen monipuoliseen toteuttamiseen muun muassa resurssien ja koulun ulkopuolella tapahtuvan oppimisen muodossa. Opettajan mukaan rakenteelliset tekijät eivät kuitenkaan vaikuta hänen ydinarvojensa toteutumiseen, vaan enemmän oppimisen tavoitteisiin. Kysyttäessä opettajalta, missä määrin hän kokee voivansa toteuttaa omia arvojaan yleisesti ottaen työssään, hän koki mahdollisuutensa siihen erinomaisina.

Kyl mä ajattelen, että se riippuu varmasti ennen kaikkea musta. Ehkä se johtuu siitä, että mä tavallaan, no, tunnen itteni. Että mä jotenkin tiedän mikä mulle on tärkeitä. Että mä ylipäätään tiedän, tai ehkä mä sanon mielummin, että mä tunnen, mitkä mun arvot on.

Oman sisäisen äänen kuunteleminen ja omaan keskiöön löytäminen työympäristön ja ympäröivien olosuhteiden vaikutuksessa on opettajalle olennaista. Työyhteisö voi sekä vaikuttaa positiivisesti että haastaa omien arvojen toteuttamista ja rohkaista oman sisäisen äänen kuuntelemiseen, mutta lopullinen valinta on kuitenkin tehtävä aina itsessä ja omien arvojen mukaisesti, mikä näkyy eettisenä itsesäätelynä. Opettajan arvovalintoihin vaikuttavat myös hänen moninaiset roolinsa opettajan roolin lisäksi. Hän kuvaili rooliaan perheenäitinä ja kahden eri luokka-asteen opettajana, josta aiheutuu

myös riittämättömyyden tunteita ja kokemusta siitä, että on jossain määrin aina jäljessä. Kiireestä ja ulkoisista paineista huolimatta opettaja kuvailee omaa kiinnostautymistään opettajan työhönsä ja arvoihinsa sisäisenä prosessina, jossa luovuttamattomista arvoista pidetään kiinni.

Mut kyl mä luulen et jokaisella opettajalla on silti se semmonen, tai en mä voi sanoo jokaisella, mut mä luulen et monella opettajalla se semmonen oma pedagogiikka tulee sieltä sillä tavalla läpi, että niistä TÄRKEIMMISTÄ jutuista pitää kuitenkin huolta. Et siinä on varmaan väkisinkin semmonen tietty sisäinen logiikka, koska sä oman persoonan kautta niin vahvasti ja ihmisyiden kautta sitä työtä teet. Niin semmonen oma sisäinen arvojärjestys siitä, et mistä sä et ainakaan luovu.

Pohjalla kaikessa toiminnassa opettajalla vaikuttaa hänen sitoutuneisuutensa työhönsä ja oppilaisiinsa, joka näyttäytyi vastuuna opetettavasta sisältökokonaisuudesta ja oppilaiden kehityksestä sekä haluna jatkaa omaa hyvin alkanutta yhteistyötä ja vuorovaikutusta oppilaiden kanssa. Vahvat arvot ja työn henkilökohtainen merkityksellisyys näyttäytyvät suhteessa yhteisöllisesti merkitykselliseen.

Välillä mieltii, et saisko sitä rakennettua sitä omaa ammattia vaikka vielä enemmän kirjottamiseen ja kurssien ja sellasien varaan, et sit opettajuus jäis siitä pois, mut saman tien kun sitä mieltii, tulee niistä nykyisistä oppilaista tietyllä tavalla se vastuu. Et en mä edes haluais jättää heitä. Ellei mulle sanota, että ei oo työtä, mut et jos se ois mun valinnasta kiinni, niin tosi vaikee olis sanoa, et en mä nyt näitä enää opeta. Et tottakai se työ mitä on tehny heidän kanssa, se nimenomaan ois tarkoitus, et mä nauttisin siitä, et ois helpompi alottaa ens vuonna silleen jo sen valmiiks tehdyn työn pohjalta, et olen kiinnittynyt sitä kautta.

Et semmonen vastuuntunto tietyllä tavalla kuitenkin sieltä tulee. Vaikka hetkittäin se saattaa väkisinkin jotenkin elämäntilanteiden johdosta olla niin, että joku asia ei oo niin hyvällä hoidolla, kun se pitäis olla. Tai miten ite kokee, et se pitäis olla. Mut kyllä se vastuuntunto vaikuttaa siellä mun arvopohjalla. Vastuuntunto siitä kokonaisuudesta ja lapsista.

Ihmisten samanarvoisuus nousi myös yhdeksi opettajan toimintaan vaikuttavista vahvoista arvoista. Opettaja kuvaili tasavertaisuuden arvoaan omana ihmiskäsityksenään, joka vaikuttaa kaikilla elämän alueilla. Koulumaailmassa tämä näyttäytyy opettajalla vieraantuneisuutena erilaisista hierarkioista sekä kollegoiden ja oppilaiden kohtaamisena yksilöinä ja samalta viivalta.

Et mä välillä jopa hämmästyn siitä, et mä en jotenkin osaa asettuu semmosiin arvoasetelmiin, että jaaha, tuo on nyt minua ylempi, koska tuo on rehtori tai tuo on johtoryhmässä. Et se tuntuu mulle ihan jotenkin niinkun älyttömältä. Koska mä

nään ensinnäkin ihmiset sieluina, niin sen takia mä ajattelen et joka ikinen sielu on samanarvoinen. Et se on niinkun ihan...

Ymmärrän toki että laitamme ihmisiä erilaisiin rooleihin ja tilanteisiin, mutta se samanarvoisuus on mulle yks johtava periaate. Varmasti ite koen noudattavani sitä myös niin, et mun mielestä ihmiset on samalla viivalla. Sit se tuntuu hassulta, jos jotkut on kauheen tärkeenä jostain hierarkisesta kuviosta tai roolista. Mun mielestä se on jotenkin hassua.

Ajan käyttö oli nostettavissa aineistosta merkittäväksi opettajan arvojen osoittajaksi. Opettaja kuvaili toimintansa taustalla vaikuttavia arvojaan niiden asioiden kautta, joihin hän haluaa käyttää tietoisesti aikaansa. Opettajan työssä vallitsee jatkuva aikapula muun muassa ryhmäkokojen kasvaessa, erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden integrointien mukanaan tuomien vuorovaikutustilanteiden lisääntyessä ja rajoitettujen resurssien, esimerkiksi henkilökunnan riittämättömyydestä johtuen. Se, mihin opettaja valitsee käyttää aikaansa ja mitä asioita hän priorisoi, näyttääkin vahvasti sen, mitä opettaja pohjimmiltaan arvostaa. Näitäkin ajankäytöllisiä arvovalintoja tehdessä opettaja saattaa joutua kyseenalaistamaan omia valintojaan tai tulla kyseenalaistetuksi kollegojensa, oppilaiden tai oppilaiden vanhempien toimesta.

Kiireettömyys on se tärkeä arvo mulle. Ehdottomasti, jos ei oookkaan tullu tämmöses muodos aikasemmin. Eli mä otan esimerkiks kaikkien yläkoululaisten kans lähes joka tunti, en ihan joka tunti mut lähes joka tunti, semmosen rauhottumis- ja rentoutumishetken. Nyt ei oo vähään aikaan kolmosten kaa otettu, mut oon heidänkin kaa ottanu.

Mut niiden yläkoululaisten kaa mä pidän sen erityisesti tärkeenä, koska et he oppis tavallaan kans sitä itsereflektointia ja sitä itsetuntemusta siitä, et vois olla koulussa, jossa on totuttu hirveesti tekemään asioita ja saamaan informaatiota ja tuottaa informaatiota, niin mun mielestä koulussa voi todella hyvin olla välillä viiden minuutin hetkiä, jossa vaan pysähdytään olemaan, et siinä ei tapahdu mitään sen kummempaa. - - Niin mä käytän sen tyyppistä paljon, se on mulle tuttua olemista.

Opettajan kiinnittyminen henkilökohtaisiin arvoihinsa myös työnsä ulkopuolella tukee hänen koko ihmisyytään sekä henkilökohtaisella että ammatillisella tasolla. Itsensä toteuttaminen ja ilmaiseminen opettajan työn ulkopuolella kiinnittää opettajan omaan merkityksellisyyden tunteeseensa ja oman paikkansa löytämiseen yhteiskunnassa ja sosiaalisissa suhteissa. Tämän voidaan nähdä vahvistavan opettajan käsitystä itsestään, eli omaa sisäistä identiteettiään, joka määrittää hänelle elämisen arvoisen elämänsä suuntaa (Ilmonen 1998, 13). Opettaja tiedostaa merkityksellisyyden kokemuksen olennaisena osana hänen elämäänsä ja sen, millä tavalla opettajan työ ja rooli suhteutuu osaksi hänen elämänsä kokonaisuutta. Vahva arvoihin sitoutuminen, mikä

näkyä myös opettajan erilaisissa sivuammateissa ja aktiviteeteissa, vaatii aikaa ja resursseja, mutta opettajalle se toimii voimavarana niin henkilökohtaiselle elämälle ja minuudelle kuin ammatilliselle kehitymiselle ja luovuudellekin.

Mul on tosi paljon muuta elämää koulun ulkopuolella, mulla ei oo vaan se kouluelämä, et sit on tietysti se mun kotielämä, mut sit on myös tosi aktiivinen muu elämä, joka sit taas on vahvasti sidoksissa mun arvoihin ja siihen et mä koen omat asiani merkityksellisinä. Ja siihen oman paikan löytämiseen.

Että opettajana oleminen on osa mun paikkaa, mut sit on tommosta muuta sydänjuttua, jota mä teen just kirjottamisen kautta. Se et kirjottaa kolumnii ja blogii ja kirjoja ja luennoi ja pitää retriittejä, niin ehkä se on se mun suuri missio täs elämäs se semmonen hiljasuuden tilojen luominen ja semmonen sydämen avaruuden luominen eri keinoilla.

7.2. Kohtaaminen läpäisevänä periaatteena – ”Mä vuorovaikutan ihmisenä ihmiselle”

Opettajalle yksi kaikkein vahvimista arvoista ja periaatteista hänen työssään on inhimillinen kohtaaminen, mikä tuli esille läpi koko haastattelun. Kysyttäessä, mitkä ovat opettajalle työnsä kaikkein tärkeimpiä periaatteita, sellaisia, joista hän ei voisi luopua ilman sisäistä ristiriitaa, nosti hän kohtaamisen ja inhimillisyyden itselleen tärkeimmäksi arvoksi. Vastuuntunto, kiireettömyys, tasavertaisuus sekä tietoinen ajan käyttäminen vuorovaikutustilanteisiin arvoina ja arvovalintoina viittaavat kukin myös inhimillisen kohtaamisen merkittävään rooliin opettajan työssä. Opettaja kertoi kohtaamisen olevan se perimmäinen perusta, johon hän kiinnittyy kaikkein suurimpien haasteiden keskellä ja josta hän ammentaa motivaatiota ja inspiraatiota mennä eteenpäin.

Se ihmisyyys mua inspiroi siinä työssä ja se kohtaaminen inspiroi mua eniten. Ja koska mä koen, et siitä on myös aidosti hyötyä, et kyllähän ihminen haluaa olla hyödyllinen siinä mitä se tekee. Niin mä koen, et sillä on välittömät vaikutukset. Se, et jos mä opetan matikkaa erinomaisesti, niin silläkin on tärkeet vaikutukset, mut jotenkin se mun mielestä on kaiken läpäisevä periaate se kohtaaminen. Siihen mä palaan.

No jotenkin se palaa siihen samaan, mistä mä oon monta kertaa puhunu, se inhimillinen kohtaaminen. Mun on sisäinen pakko tehdä sitä työtä silleen, että mä

oon samalla ihminen, et mä saan samalla jotenkin käyttää sitä ihmisyyttä. Ja jakaa sitä lasten kanssa.

Opettaja kuvaili suhdettaan opettajan rooliin halukkuutena luopua rooleista, ainakin sellaisista rooleista, jotka eivät ole tietoisia valintoja ja edistä hänen mukaansa avointa vuorovaikutusta. Tämä nosti itselläni pohdintoja siitä, onko rooleista mahdollista luopua kokonaan, ja tietyllä tapaa omana autenttisena itsenään vuorovaikuttaminen voidaan nähdä myös roolina. Olennaista tässä on kuitenkin opettajan oma tietoisuus itsestään ja toimintansa taustalla vaikuttavista malleista. Aito ihmisyyks on kuitenkin opettajalle selkeä kiinnittymisen kohta, rooleista huolimatta, mikä on samansuuntainen Laursenin (2004) ja Aarnion (2010) näkemysten kanssa autenttisesta opettajasta, joka ei hänen mukaansa piiloudu ammattiroolin taakse, välittää empaattisesti ja aidosti oppilaistaan, on läsnä ja autonominen työssään.

Mulla on se kiinnostus siihen aitoon vuorovaikutukseen tai suoraan vuorovaikutukseen tai inhimilliseen ihmismäiseen vuorovaikutukseen niin sit mä en jotenkin koe et mä haluaisin vuorovaikuttaa jonkun roolin kautta. Mä haluan mieluummin et ei oo sitä roolia ja mä vuorovaikutan ihmisenä. Ihmiseltä ihmiselle. Sekä vanhempien kanssa että oppilaiden kanssa.

Inhimillinen kohtaaminen arvona näkyy opettajan arjessa panostuksena vuorovaikutustilanteisiin erityisesti oppilaiden ja heidän vanhempiensa kanssa. Aineistosta ilmeni, että opettaja haluaa tietoisesti käyttää aikaansa vuorovaikutukseen ja hän tiedostaa sen olevan osa suurempaa kokonaisuutta, sekä ennaltaehkäisevää työtä että työn arjessa tapahtuvien konfliktien ratkaisua.

Mulla alko niinku 9.30 aamulla päivä ja sit mul oli ihan putkeen ensin opetusta sinne jonnekin kolmeen, ja sit sen jälkeen tuli noita oppimiskeskusteluita koululle. Vanhemmat, piti olla puolentunnin keskustelu, joka veny 70 minuutin keskusteluks. Ei siinä ollu mitään suuria ongelmia, mutta se oli vaan hyvää vuorovaikutusta ja mä en raaski, kun mä niinkun kiinnityn siihen kohtaamiseen, niin mä en halua sitä katkasta, kun siinä on hyvä meininki. Kun mä jälleen kerran ajattelen, et se rakentaa sitä jatkoo ja tulevaa.

Opettajat tarttis enemmän oppia tiedostavasta kirjottamisesta, et siinä tulee niitä tahattomia yhteentörmäyksiä, kun siinä pitää olla tosi kieli keskellä suuta. Mul on semmonen olo, et mä osaan kirjottaa aika hyviä viestejä vanhemmille ja monet alkavat tulipalot sammuu, kun kirjottaa ymmärtävällä, asiallisella, vastaanottavalla tylillä sen kirjeen vanhemmille.

Mut must se vaatii semmosta herkkyyttä ja tarkkuutta, jota ei voi odottaa et jokaisella opettajalla olis jotenkin luonnostaan tai edes minkään koulutuksen kautta, et mulla se sattuu oleen niinkun muusta, muun ammatin seurauksena. Mut

sekin vaatii sitä semmosta itsensä ymmärtämisen ja toisten ymmärtämisen ja kohtaamisen taitoo.

Nyt mä itseasias teen aika paljon sellasta jännitteiden purkutyötä, ehkä enemmän oppilaiden ja vanhempien suuntaan, kun vaikka kollegojen kanssa. Monesti vanhemmat on kans tosi taitavia purkaan tilanteita sillee, että kyllä heilläkin on lähtökohtasesti positiivinen suhtautuminen opettajaan.

Empatia ja toisen asemaan asettuminen kuuluvat opettajalla vahvasti osaksi inhimillistä kohtaamista. Opettaja kykenee erottamaan omat tunteensa esimerkiksi oppilaiden vanhempien tunteista, ja asettumaan heidän asemaansa. Hän tunnistaa jokaisen ihmisen luonnollisen tarpeen tulla kohdatuksi, joka luo samastuttavaa ja hyväksytyä tilaa erilaisille tunteille ja kokemuksille.

Mä aattelen yleensä sen sitä kautta, et jos mä haluisin et mulle soitetaan, niin kyl mä sit yritän soittaa. Ja mä ajattelen et se jälleen kerran estää niitä jotain tulevia tulipaloja ja väärinkäsityksiä silleen, et mä ajattelen et kaikki ihmiset tietyllä tavalla hakee kohtaamista.

Jos ottaa sen vanhemman huolen sillee oikeesti vastaan, vaikka se olis omasta mielestä vähän vähäpätöinen tai erikoinen, niin jotenkin mä nään sen niin, et vaikka se on aikuinen se vanhempi siinä, niin siinä joskus, ne kiukuttelee vähän niinkun lasten lailla ehkä jostain omasta haavasta käsin ne vanhemmat myös, sillee, että liittyy se sit omaan koulu-aikaan tai muuten vuorovaikutukseen elämässä tai mihin, et niillä on joku semmonen haava mikä aukee siinä kohtaa. Mut sit se toisaalta tosi nopeesti taas laantuu, jos saa semmosta huomioivaa ja välittävää kohtaamista ja tulee kuulluksi sen asian kanssa.

Opettaja ei koe tarvetta puolustautua haastavissa kohtaamistilanteissa, vaan kykenee nojaamaan omaan itseensä ja ihmisyyteensä myötätunnon kautta. Hän tiedostaa oman toimintansa ja asenteensa vaikutuksen vuorovaikutustilanteisiin ja muiden ihmisten tunteisiin. Pienilläkin teoilla hänen on mahdollista lieventää jo alkaneita ristiriitoja, ja rauhoittaa tilannetta.

Mä en lähe vanhempien kanssa yhtään mihinkään sellaseen niinkun nokitteluasemaan. Et no, nyt sä sanoit mulle rumasti, no minäpä sanon tälleen passiivis-aggressiivisen kireesti vastaan sinulle, ja sit se energia oikein niinkun kehkeytyy siinä ja kaikkii vähän harmittaa.

Meidän pitäis nimenomaan pystyä käyttämään aikaa ja energiaa siihen, että me saadaan se aikuisen ja lapsen taso sopimaan yhteen, molemmat tulis vastaan, molemmat joustais, molemmat sais myös sen oman tarpeensa täytettyä. Mä ajattelen ite aina et me voitais löytää, vaikkei se oo helppo ja me ei heti osattais niitä, mut me voitais oppii ne tavat, et löydettäis se kohta, missä kummankin tarpeet, ihan missä tahansa ihmiskohtamisessa, et ne kummankin jotkut välttämättömät tarpeet kuitenkin täytyis. Ja me voitais ottaa siinä toisemme huomioon. Se ei todella

tapahdu sormia napsauttamalla ja joskus se voi näyttää siltä, että ne maailmat ei voi mitenkään sopia toisiinsa, mut sit me saadaan kuitenkin ne punottua kohti toisiaan.

Et sit päästäs jotenkin sinne niihin ihmisyyskerroksiin sillee hyvällä tavalla. Ja sit ne tavallaan laantuu ne (konflikti)tilanteet.

Tunnetasolla toisia ihmisiä vastaan tuleminen ja aidosti toisten asemaan asettuminen vaatii riittävää omaa sisäistä eheyttä ja turvaa: Kun opettaja tunnistaa omat tunteensa, ajatuksensa ja taipumuksensa, hänen on helpompi myös ohjailta toimintaansa vuorovaikutustilanteissa ja ehkäistä konflikteja. Mahdolliset ristiriidat tai konfliktit eivät syrjäytä opettajaa pois omasta keskiöstään ja ne eivät horjuta opettajan omaa arvostelukykä tai sisäistä tasapainoa liikaa, vaan opettaja kykenee välittävän kohtaamisen kautta luomaan yhteyden, jonka kautta tilanteessa yhteisymmärrys on helpompi saavuttaa. Ihmisenä oleminen, joka tässä tapauksessa on tulkittavissa empaattisena vastaan tulemisena ja toisten tunteiden tunnistamisena ja tunnustamisena, on opettajalle avainasemassa hänen työssään. Kysyttäessä mitä opettaja haluaa oppilaiden saavan hänen opetuksestaan ja mitä hän haluaa työnsä kautta jättää jälkeensä, vastaukset seurasivat tässäkin inhimillisyyden arvoja. Opettaja arvioi tällaisten arvojen merkityksen painottuvan myös tulevaisuuden kasvatus- ja koulumaailmassa ja hän pitää yksilöllisyyttä ja inhimillisyyttä vahvana sisäisenä periaatteenaan.

No kyl mä sit tietyllä tavalla mä näkisin semmosen kunkin tyypin ainutkertaisuuden ja itsetuntemuksen aika tärkeenä. Koska se on se ainoa, joka erottaa meidät jostain roboteista se orgaaninen ihmisyys. Inhimillisuus ja ainutlaatuisuus.

Tärkeää opettajalle omassa työssään ja konkreettisessa opetustyössään on kohtaamisen kautta syntyneet tunteet ja kokemukset, jotka oppilaat muistavat ehkä syvemminkin, kuin tietyt tiedot tai taidot. Opettaja on aidosti kiinnittynyt oppilaidensa inhimilliseen kasvuun ja kehitykseen, mikä näkyy hänen vastauksissaan koskien oppilaiden kokemuksia itsestään sekä merkityksellisyydestä omassa elämässään. Opettajalle on tärkeää, että kukin oppilas yksilönä tulee nähdyksi jollakin tavalla koulupäivän aikana.

Varmaan semmonen järkivastaus just olis joku semmonen, et mä haluan et ne on oppinu nää ja nää taidot, mutta kyl mä uskon, et se niin tulee menemään, joo tottakai ne oppii siinä kokoajan taitoja ja niiden perustaidot, niiden pohja luodaankin nyten, mutta käytännössä ne ei tuu muistaan sitä. Ne ei tuu muistaan niitä tietoja, mitä ne on oppinu mun kanssa opiskellessa, vaan ne tulee muistaan

sen millanen tyyppi mä olin ja miltä niistä tuntu ihmisenä mun kanssa.

Niin jotain tämmösiä sillee, et naurattais yhdessä tai et varmaan mä ajattelen et ne vois semmosesta muistaa jotain hyviä tunnelmia, et en mä usko et se tulee oleen semmosta mitään kauheen alleviivattua, et vau olipas se upea opettaja, vaan enemmän sellanen niinkun hyvä taustafilis.

Se yksilöllisyyden huomioiminen, kai sekin on jollain tavalla arvo, et mulla on ollu tapana, mä oon ottanu steinerkoulusta mallia siinä tavassa, että mä kätteen oppilaat päivän päätteeksi. Tai et me kätellään yhdessä, et mä saan semmosen henkilökohtasen kontaktin. - - Niin sit jossain kohtaa se rupes tuntuun jäykältä, et me aina vaan käteltiin, niin sit mä sanoin, et he voi keksii oman tyylin moikata mua päivän päätteeks. Nyt jokainen on keksiny oman tyylin ja sit me tehdään se heidän tyyllillä.

Inhimillinen kohtaaminen opettajan vahvana arvoja on tietyllä tavalla piiloinen osa hänen työtään; mitattavien tulosten ulkopuolella luotuja suhteita, vuorovaikutusta ja turvallisen ilmapiirin ylläpitämistä. Kasvatus- ja koulutusalaalla lisääntyvän tehokkuusajattelun ja rationaalisuusperiaatteen tendenssiin verrattuna inhimillisen kohtaamisen arvot edustavat eriävää suuntaa. Kuten (Airaksinen 1998, 9-11) kuvaa, uusintamisammattien autarkisuus, eli riippumattomuus, on horjumassa, mikä nostaa esille kysymyksen liike-elämän ja kaupallisuuden vaikutuksista myös opettajan työhön, sekä pohdinnan siitä, millä tavoin autarkisuus ja autenttisuus voidaan turvata kasvatusalalla tulevaisuudessakin. Vaatimus arvojen tarkkaan punnitsemisesta on kova yhteiskunnan muutoksessa, jossa kysyntään ja tarjontaan vastaamiseen on tietyissä määrin myös osallistuttava. Inhimillisen kohtaamisen arvoon nojautuminen on rohkea suunta yhteiskunnassa, jossa mitattavia tavoitteita arvostetaan toisinaan ylitse muiden. Opettaja on kiinnittynyt kohtaamiseen arvona sitä kautta, mitkä vaikutukset hän uskoo sillä olevan oppilaisiinsa ihmisinä kasvaessaan.

Ja sit aina mä en tiedä, et niinkun näkyys se työ mitä siinä tehdään, minkä arvon mä itse nään ja minkä tuloksen mä mun mielestä ite selvästi nään. Niin mä en tiedä voiks niitä ihan täysin sanottaa vaikka vanhemmille tai oikeestaan kellekään, että sen niinkun tulokset eivät ole samalla tavalla mitattavissa, vaan ne näkyvät vaan tietyllä tavalla siitä vastapuolesta.

7.3. *Kohti tuntematonta – ”Kohtaaminen inspiroi ja kiehtoo, koska se ei pelota”*

Tämän tutkimuksen haastatteluun on harkinnanvaraisesti valittu opettaja, jolla oletettavasti on lähtökohtainen intressi ja sisäinen palo omaan työhönsä ja tiivis kiinnittyminen omiin arvoihinsa, mutta opettajan arvoja ja autenttisuutta tutkivana päädyin pohtimaan myös sellaisia opettajia, joille kohtaaminen ei tunnu nousevan yhtä korkealle heidän arvoasteikollaan tai se ei näyttäyty heidän päivittäisessä opetustyössään. On opettajia, joiden työtä seurattaessa inhimillinen kohtaaminen ei tunnu tapahtuvan luonnostaan, ja omia koulukokemuksia peilattaessa mieleeni tulee opettajia, jotka tuntuivat erityisen etäisiltä ja omaan opetettavaan substanssiinsa keskittyneiltä. Opettajan ja oppilaiden välissä oli ikään kuin suurempi muuri, sellainen, josta inhimillisyyden oli vaikeaa päästä läpi. Tällaisten opettajien tunneilla harvemmin oli havaittavissa huumorin läsnäoloa, lämpöä, intohimoa, empatiaa, sallivuutta erilaisille tunteille tai spontaaneja valintoja tai tapahtumia. Mikä siis saa opettajan vaalimaan ja pyrkimään kohti inhimillistä kohtaamista? Opettajan sisäsyntyisillä taipumuksilla ja persoonallisuuden piirteillä on varmasti oma vaikutuksensa siihen, miten opettaja on vuorovaikutuksessa oppilaidensa kanssa, mutta arvojen tiedostamisen ja niihin kiinnittymisen sekä autenttisen opettajuuden taustalla on myös muita tekijöitä. Tässä tutkimuksessa opettaja kuvaili oman itsetuntemuksensa syventämisen tuomaa rohkeutta ja varmuutta vuorovaikutustilanteiden taustalla sekä painotti itsereflektoinnin ja oman sisäisen työn antamaa tukea kohtaamisissa.

Mä oon tehny niin paljon semmosta pohjatyötä itteni kanssa, kun mä oon ollu retriiteillä ja miettiny hirveesti erilaisia tunnejuttuja ja purkanu niitä omassa elämässä ja reflektoinu toisten ihmisten kanssa ja ulkopuolisille ja näin. Kyl mä ajattelen, et se just on nimenomaan se syy, minkä takia se kohtaaminen inspiroi ja kiehtoo, koska se ei pelota. Se kohtaaminen tai arvojen toteuttaminen, siinä ei oo mitään pelottavaa.

Koska päinvastoin se niinkun inspiroi ja haastaa sillee hyvällä tavalla, et melkein se on jotenkin niin, et jos tulee joku vaikee vuorovaikutustilanne, en siis tarkota et toivoisin sellasia, mut jos sellanen luonnostaan syystä tai toisesta tulee eteen, niin mulle se on melkein ennemminkin hyvä haaste tai semmonen että mä haluan mennä sitä kohti, koska mä pääsen taas testaamaan sitä, et mistä mut on tehty, et pysyhän mä rehellisenä ja osaanko mä puhuu.

Mä oikeestaan rakastan sitä, et mä saan testata niitä mun ihmisyyden työkaluja sillee, et osaanko mä puhua kunnioittavasti ja osaanko mä puhua niin, että muakin ymmärretään ja ymmärränkö mä heitä ja saadaanko me se tilanne jotenkin laukeen, et mä tykkään mennä päin niitä tilanteita.

Voidaan nähdä, että opettajaa ei pelota mennä niin sanotusti tuntematonta kohti, koska häntä ei pelota se, mitä tuntemattoman tuolla puolella on. Vastassa erilaisissa haasteissa ja vuorovaikutustilanteissa tuntemattoman toisella puolella onkin lopulta opettaja itse, ja on ymmärrettävää, että erilaiset konfliktit, ristiriidat tai vaativat kommunikaatiotilanteet pelottavat, koska ne pakottavat opettajan kohtaamaan myös itsensä. Kun opettaja on kohtaa itseään ja syventää omaa itsetuntemustaan, hänellä on vakaampi luottamus omaan pystyvyyteensä selvittää tilanne ja pysyä omassa ytimessään. Laursen (2004, 175) näkee myös, että hyväksi opettajaksi tuleminen ei edellytä tietynlaista persoonallisuutta, vaan laadukkaan opetuksen tarjoajaksi on mahdollista opetella, mikäli opettajalla on rohkeutta tavoitella sitä aidosti ja suhteuttaa itsensä kokonaisuuteen. Itsensä kohtaamisen taidot ja sen myötä rohkeuden rakentuminen ovat siten myös taitoja, jotka ovat jokaisen saavutettavissa.

Opettaja ilmaiseekin tämän osuvasti ”omien ihmisyyden työkalujen testaamiseksi”, josta voidaan päätellä, että hän kokee myös pitävänsä hallussaan näitä ihmisyyden työkaluja, jotka tukevat häntä erilaisissa kohtaamisissa. Oman ihmisyyden eri puolien näkeminen avoimella rehellisyydellä on osa autenttisuutta. Ihmisyyden työkalut voivat opettajalle tarkoittaa esimerkiksi empatiaa, tunnetaitoja, omaa itsetuntemusta ja itsereflektiokykyä, jotka kaikki ovat osa inhimillisyyttä ja vuorovaikutusta. Opettaja kuvailee, kuinka vuorovaikutustilanteiden kautta hän pääsee testaamaan sitä, mistä hänet on tehty. Tämä voidaan nähdä myös pyrkimyksenä autenttisuuteen: opettajalla on halukkuus reflektoida, kuinka yhtenevät hänen omat käsityksensä ja kokemuksensa itsestään ovat sen kanssa, miten muut ihmiset niitä peilaavat ja miten ne erilaisissa vuorovaikutustilanteissa vaikuttavat. Arvokasvatus ei toteudu monimuotoisesti ja aidosti ilman sisäisyyden näkökulmaa (Puolimatka 2010, 64-66), joka edellyttää opettajan tietoisuutta omista ajattelun vääristymistään sekä käsityksistään kasvatettavistaan, joiden valossa hän heidät kohtaa. Autenttisuutta on myös omien niin sanotusti ei-toivottavien tai kehitettävien puolien kohtaaminen. Oman ihmisyyden työkalujen testaaminen ei pelota, koska opettaja on tarvittaessa valmis refleктоimaan omaa toimintaansa ja kehittämään ja muuttamaan sitä tarvittaessa. Tällaisia konkreettisia tilanteita opettajan arjessa on hänen mukaansa esimerkiksi omien tunteidensa näyttäminen avoimesti oppilaille tai poikkeaminen totutusta rutiinista oppitunnilla. Jos opettaja esimerkiksi käyttää oppitunnista aikaa rentoutusharjoitukseen ja yhteiseen hiljentymiseen, hän on varautunut siihen, että vastaanotto ei aina ole pelkästään positiivinen, vaan oppilaat saattavat kyseenalaistaa ratkaisuita.

Kaikkihan ne ei täysin lähe siihen (rentoutusharjoitukseen) mukaan, mutta tosi moni lähtee siihen tosi hyvin mukaan. Ja siitä mä pidän huolen, että ne ei sillon metelöi tai häiriköi toisten. Niin tietyllä tavalla siinä on varmaan yks semmonen kohta, et välttämättä kaikki opettajat ei ns. uskaltais lähtee, varsinkaan tuntemattomien yläkoululaisten kans vetään tollasia harjoituksia, koska siinä

saattais tulla täysin se, et ne vetää ihan ranttaliks tai ne rupee nauraan ja ne hihittääkin alkuun ja näin. Niin sit jotenkin mä nautin siitäkin haasteesta, et mä testaan sitä omaa itsevarmuutta siinä, et mä haluun vetää sen läpi, koska mä oon perustellu sen heille ja mä oon perustellu sen ittelleni, et minkä takii se on tärkeä asia.

Et sieltä tulee heidänkin (oppilaiden) suusta se oletus, että se on turhaa tekemistä, et siinä vaan kulutetaan sitä tuntia, joka pitäis käyttää jonkin muuhun tähdellisempään tekemiseen. Mut mun mielestä se on itseasiassa kaikkein tähdellisintä, mitä me voidaan tehdä sillä viidellä minuutilla. Ja se on uskonnon opsissa se kaikki kiireettömyys ja itsetuntemus ja semmonen. Niin tota sopii sinne hyvin.

Mut se on kiinnostava kohta se, tai mä jotenkin joka kerta vähän niinkun tunnen sellasta sisäistä tyytyväisyyttä siitä, kun mä huomaan, et ne rauhottuu siihen. Ja ne ihan jotkut tykkää siitä, niin sit mulle tulee semmonen olo et no hyvä et oon pitäny sen sisäisen pääni tän asian kanssa. Oon tyytyväinen siitä, et mulla on varmuutta vetää se läpi.

Tällaisissa tilanteissa opettaja on toiminut omien arvojensa ja niin sanotusti sisäisen äänensä johdattelemana, ja kun hän on pystynyt perustelevaan ratkaisunsa sekä itselleen että oppilailleen, hän on samalla sitoutunut omiin valintoihinsa ja kykenee seisomaan niiden takana mahdollisesta vastustuksesta huolimatta. Raivola (1993, 15) kuvaa tämän suuntaista otetta aidon professionaalien toimintana, uskalluksena vastustaa vallalla olevia rakenteita tai auktoriteettia, jos hän kokee sen merkitykselliseksi. Tämä tukee opettajan kehittymistä luovaksi muutosagentiksi, joka uskaltaa nojata omiin ratkaisuihinsa ja ennen kaikkea itseensä. Uskallus nojata omiin ratkaisuihin ja perustella ne voi lähteä myös pienistä teoista, mikrotason toiminnasta ja omista käytännöistä luokahuoneessa. Opettaja kuvaili omaa halukkuuttaan mennä kohti erilaisia haastaviakin vuorovaikutustilanteita ja testata omaa itseluottamustaan, josta nousi kysymys, mistä hän ammentaa voimansa ottaa tietynlaisia riskejä ja mennä kohti tuntematonta.

No kyl mä sen siitä, et mä luotan itteeni. Et mua ei hävetä olla ihmisten edessä tiäkkö. Semmosena jos se on totta. Et jos mul on se tunne, niin sitten. Jotenkin mä luotan siihen, että ne ei ikään kun hylkää tai pidä naurettavana, tai että, jotenkin mä luotan, et mä kestään siinä tilanteessa, mikä se nyt onkin se tilanne.

Jostain itsetunnosta, ja semmosesta kai se sit syvemmin kumpuaa, jostain semmosesta merkityksellisyyden tunteesta, että jos tiedostaa oman ittensä ja tiedostaa vähän elämää laajemminkin. Joo, en mä tiedä, on rohkeutta silleen... Mitähän siihen nyt sanois. Ei se nyt oo mikään katastrofi. Sillee tietenkään se ei oo mikään katastrofi, jos opettaja itkee pari kyyneltä. Ja sit, ehkä tää linkittyy vähän siihen semmoseen tiettyyn sisäiseen varmuuteen. Joka liittyy taas itsetuntemukseen.

Opettajan itseluottamus tuntuu kumpuavan hänen omasta sisäisestä varmuudestaan, tietynlaisesta ristiriidattomuudesta ja selkeydestä, joka voidaan nähdä myös osana autenttisuutta. Opettaja on ennen kaikkea itselleen rehellinen omista valinnoistaan ja tunteistaan ja siten kykenee perustelemaan ne myös oppilaille. Kun opettaja ei koe sisäistä ristiriitaa, häneltä löytyy helpommin uskallusta mennä kohti tuntematonta ja ottaa tietyn tason riskejäkin omissa valinnoissa. Intuitiotaan ja sisäistä ääntään kuuntelemalla opettaja tietää, että lopputuloksena voi olla jotakin merkittävää ja antoisaa, ja hän uskaltaa luottaa, että katastrofia ei pääse tapahtumaan, ja jos tapahtuu, siitäkin selviää.

Mut et on ne (tunteiden näyttäminen ja sanoittaminen) itelleki jotenki sellasii jännii paikkoja, et siinä pitää just mennä kohti jotain tuntematonta sillee, et sä et todella voi tietää mikä se reaktio on. Jotenkin mä kuitenkin tiedän, et ne ei lähe mollaamaan mua tai se mulla se joku itseluottamus ja itsetuntemus on kuitenkin sellases kohassa, tai joku itsearvostus, et mä voin tehdä sen ilman, et he jotenkin ampuis alas sitä mun olemista. Et ei ne niinkun pysty siihen. Et he niinkun jotenkin, vaikka he ois mulle ilkeitä, niin ei ne pysty sitä sorruttuaan tietyllä tavalla sitä mun itsetuntoo, mut todella harva tyyppi oikeesti edes haluaa sellasta tehdä, et kyl ne niinkun haluaa yhteydes pysytellä ja päinvastoin.

Opettajan kokemuksissa erilaisista kohtaamistilanteista nousi esille myös oman keskeneräisyyden ja haavoittuvaisuuden näyttäminen ja uskallus kohdata ne itsessään. Opettaja asettuu alttiiksi kritiikille sekä luokkahuonetilanteissa oppilaiden kanssa, mutta myös aikuisten kanssa. Omaan ihmisyyteen kuuluu opettajalla myös oman tietämättömyyden tunnustaminen tarvittaessa, ja uskallus myöntää se. Hän kertoi osan opettajista esimerkiksi jännittävän palavereita vanhempien kanssa vaikeiden kysymysten pelossa ja hän itse päättää näissäkin tilanteissa mennä kohti rehellisyyttä ja avoimuutta, ilman liiallista pelkoa.

En mä jännitä sitä sen takii, et kyl mä jouduin nyt vaikka myöntään yhdessä keskustelussa, et vaik liikunnan opetussuunnitelmasta, et en mä kyllä itseasias tiedä vastausta siihen kysymykseen. Niin en mä niinkun lähtenyt nyt esittäään, et mä tietäisin, ja jotenkin paikkaileen sitä tilannetta, vaan mä sanoin, et en mä itseasias nyt tiedä. Vaikka mä tiedän yhtä aikaa toisella osalla mun päätä, et mun kuulus tietää, et se olis sitä mun ammatillisuutta, et mun kuulus tietää, mut en mä tienny ja sit mä sanoin et en mä tiedä, vaik mä saman tien tajusin et mä asetan itteni vähän sillee, ehkä vanhemman silmässä sillee arvioitavaks.

Vuorovaikutuksessa ja kohtaamisessa opettajalle tärkeimmäksi periaatteeksi nousi avoimuus. Avoimuuden eteen hän on valmis myös tekemään tarvittaessa sellaisia ratkaisuita, joita välttämättä kaikki muut opettajat eivät tee tai jotka voisivat altistua ulkopäin tulevalle kritiikille. Opettaja tunnistaa ne käytännöt, jotka toimivat hänelle itselleen ja oppilailleen, ja hän tiedostaa omat rajansa

valitessaan erilaisia toimintatapoja. Mikäli hän on havainnut jonkun toimintatavan itselleen toimivaksi, hän kykenee perustelemaan sen ja uskaltaa toimia omien periaatteidensa mukaan, vaikka tiedostaakin sen olevan ehkä jossain määrin yleisestä normista poikkeavaa.

Että ja sitte yks mikä vaikuttaa tässä ajassa niin on noi sosiaaliset mediat, jotka sitten taas tuo lasten kesken ihan uudenlaisia juttuja peliin, kun heillä on omat Whatsapp-ryhmät, niin sehän on hienoo kans et siel niinku harjotellaan sitten niihin liittyen erilaisia tietotekniikkataitoja ja muita, mut just ne rajanvedot siitä, että mikä kuuluu opettajalle ja mikä ei kuulu opettajalle ja...

Mä on henkilökohtaisesti tehny sen valinnan, että mä annan oman numeroni sekä lapsille että vanhemmille, ja koska mä oon henkilökohtaisesti kokenu sen helpompana, et esimerkiks mul on Whatsapp-ryhmä sekä oppilaiden että opettajien kanssa. Mä oon luonu siihen kyllä selkeet säännöt, et se on ikään kun yksipuolinen kanava, et se on semmonen yks tiedotuskanava Wilman lisäksi, jotta voi nopeesti muistuttaa tai laittaa läksyt tai jotain semmosta.

Mutta mä tiedän, että ei moni opettaja haluais sitä tehdä, että käyttää omaa puhelinta ja omaa Whatsappia, mut mä oon kokenu sen semmosena, että ei oo toistaseks ollu semmosia tilanteita, et mun ois välttämätöntä et mun pitäis pitää semmosta suurta ammatillista rajaa, että muhun saa olla yhteydessä vaan tiettyinä kellonaikoina, että se sopii mulle jotenkin paremmin, että se vuorovaikutus on avointa.

Se Whatsapp on mulle vähän kun sellanen palauteboksi, et jos jossain luokassa on joskus ollu joku laatikko mihin oppilaat saa laittaa viestejä, niin he ehkä kokee, et he voi lähestyy mua tolleen, ja mäkin koen et he saavat lähestyä mua tolleen. Et mä saan hyvää informaatiota siitä, missä mennään ja sit voin puuttuu niihin.

Kuten opettaja kertoi panostavansa ajallisesti vuorovaikutukseen ja uskovansa sen palvelevan sekä luokkahuonetilanteita opetuksen arjessa että ehkäisemällä myös tulevia haasteita, näkyy se myös avoimuutena eri viestintämuodoissa ja halukkuutena madaltaa kommunikaatiokynnystä hänen ja oppilaidensa vanhempien välillä. Opettaja tiedostaa ja kunnioittaa myös sellaisia valintoja, jotka poikkeavat omistaan ja ymmärtää, että toisille opettajille ammatilliset rajat näyttäytyvät erilaisina ja osalle toimivampaa on kiinnittyä tiukemmin opettajan rooliin. Tässä ei ole hänen mielestään mitään pahaa, mutta tunnistaessaan omat taipumuksensa ja luontaiset piirteensä ihmisenä, hän on valmis toimimaan niiden mukaisesti.

Mä haluun kuitenkin et se vuorovaikutus on avointa. Ja siis joskus vanhemmat, vaikka eilen oli sellanen tilanne, et yks vanhempi kiitti siitä ilosesti Whatsapp-viestillä, et onpa hienoa, kun tää meidän vuorovaikutus on näin avointa. Että ei se sit välttämättä aina oo kaikkien opettajien kanssa. Et se saattaa olla enemmän sille verhottua kuitenkin just sen ammattiroolin taakse piilotettua, ja en sano sitä sillä tavalla et voi kamala se on paha piilottaa, vaan se on valinta ja se voi jossain

tilanteessa olla varmasti oikein hyväkin valinta käyttää sitä ammattiroolia, mutta mä en vaan koe sitä omalla kohalla jotenkin luontevaksi, vaan mulla se menee enemmän siihen ihmisenä kohtaamiseen.

7.4. Pysähtyminen tunteiden äärelle – ”Käytän itteeni ilmapuntarina”

Osana opettajan kuvailemia hänelle tärkeitä arvojaan ja toimintatapojaan työssään nousi tunteiden merkitys, mikä näyttäytyy sekä opettajan omien että oppilaiden tunteiden kohtaamisensa ja sanoittamisena. Tunteiden merkitys korostui osana opettajan omaa kokonaista ihmisyyttään ja hänen näkemystään oppilaista yksilöllisinä, tarvitsevinä, kohtaamista ja turvaa kaipaavina. Opettaja valitsee käyttää aikaa tunteiden käsittelemiseen ja on valmis kohtaamaan spontaanistikin nousevia tilanteita, joissa hän huomaa tuetun tunnekäsittelyn olevan tarpeen. Käsitteily voi herättää keskustelua ja luo yhteistä sallivaa ja turvallista ilmapiiriä oppilas-opettaja-suhteisiin ja opetustyöhön. Opettaja kertoi tunteiden käsittelyn ja rohkaisevan ilmapiiriin luomisen olevan hänelle työssään kiehtovia elementtejä, jonka myötä hän myös pyrkii tukemaan oppilaiden itsetuntemuksen kehittymistä.

Tosi paljon me käsitellään kaikkia tunnejuttuja, et jotain rupee itkettään, et me ollaanki menossa parin viikon päästä uimaan ja on yks oppilas, joka ei osaa uida ja toiset vaikka, en tiedä naljaileeko vai niinku ystävällisesti kysyy siitä, että oliko niin et sä et osaa uida, niin siitä tulee tunnereaktioita ja itkua ja sit pitää puhua siitä, että kaikilla meillä on erilaisia taitoja ja jokainen harjoittelee eri asiaa ja sitä kaikkee.

Pidän tosi tärkeenä sitä, et saan luotuu luokkaan semmosen ilmapiirin, et kaikil on luottavainen olo ja mä haluan et siel on semmonen rohkaseva ilmapiiri. Et vaikka ne uskaltaa esittää asioita, ja jos ne aluks vähän ujoilee, niin sit mä koitan puhuu niit asioita auki sillee, että miltä jännitys saattaa tuntua tai miten siitä vois päästä yli tai tarviiko edes päästä yli, ja sanottaa asioita, jollon he ehkä toivon mukaan rakentaa sitten heidän omaa itsetuntemusta myös. Ja se on tosi kiva nähä, miten he ikään kun rohkastuu tekeen jotain, mitä he ei oo aikasemmin uskaltanu.

Ja mulla se on varmaan sit tietyllä tavalla se semmonen kohtaaminen ja tunteiden sanottaminen ja se semmonen ihmisenä olo siellä luokassa, niin niistä mä haluan pitää kiinni ja mä sit annan niille kyl aikaa. Tarkottaa se sitten vahvuuksien opettelemista tai niiden kuvailemista tai jonkun hyvän huomaamista tai sitten ihan sitä semmosta että joku nauro, kun toinen yritti enkussa lausua jotain, ja sitten me käytetään siihen vaikka viis minuuttia aikaa, että ei meidän kannata nauraa, koska

sitten ei kukaan uskalla sanoo mitään ja se on nimenomaan se tavote et uskaltaa sanoo ja täytyy saada sanoo, vaikei osais ja pitää säilyttää sellanen ilmapiiri.

Tunteiden sanoittaminen ja oppilaiden rohkaiseminen ovat tulkittavissa opettajalle hänen työnsä kaikkein tärkeimpiä asioita, osa vahvoja arvostuksiaan, joista hän ei voisi luopua ilman sisäistä ristiriitaa. Rohkaisemiseen opettaja liittyy erityisesti oppilaan oman itsetuntemuksen ja itseluottamuksen kehittämisen oppilaasta itsestään lähtöisin, ilman ennalta määrättyä mallia. Opettaja tukee sanojensa mukaan oppilasta menemään kohti omaa autenttista itseään, ei kiinnittämään itseensä ulkopuolelta tulevia odotuksia tai ominaisuuksia, vaan herättämään omat vahvuutensa ja persoonansa eloon.

Tietyllä tavalla semmonen tunteiden sanottaminen ja rohkasu siihen omana itsenä olemiseen. Ehkä mulle rohkasu ei niinkään tarkota sitä, et mä rohkasisin johonkin omaan itseni päättämään malliin, että tällä tavalla ollaan rohkeita, vaan ehkä se on enemmän sitä, että mä rohkasen, tai näin mä sen idealistisesti ainakin näen, niin jotenkin tahtoisin rohkasta heitä olemaan sitä mitä he on, ja löytämään sitä mitä he aidosti voivat itsestään löytää. Kyl koulu vois hyvin olla se paikka, joka tukee nimenomaan sitä. Vahvuuksien löytämistä, niiden huomaamista ja käyttämistä. Että ei ainakaan lähtis mitään traumatisoituneita lapsia koulusta, vaan jotenkin niinkun voimaantuneita.

Se oli musta inspiroiva ajatus, että keskityttäis yhä enemmän siinä vuorovaikutuksessa, tilanteiden selvittämisessä, ja tää liittyy just niihin vanhempiinkin joskus, tarpeiden täyttymiseen. Et se käyös on vasta se viimesin lenkki, ja sit jos vaan siihen puututaan niin ei yhtään puututa niihin syvällä oleviin syihin ja seikkoihin, vaikka se just.. Musta tuntuu, että joku tän tason keskustelu ja ymmärrys pitäis olla paljon laajempaa, et just vaikka tää, ehkä jopa kolmasluokkalaiset vois ymmärtää sen ajatuksen siitä, että meillä on tarpeita ja sen päällä on tunteita ja tunteiden päällä on käytöstä.

Opettaja kuvaili ydinominaisuutenaan tapaansa käyttää itseään mittarina erilaisissa tilanteissa tunnistamaan ja tiedostamaan erilaisia tunnetiloja ja ilmapiirin laatua. Opettaja kertoo tuntevansa tunnetilan tai tuntemuksen kehossaan ja pysähtyvänsä sen äärelle, jolloin hän on opettaessaan samalla läsnä omassa kehossaan. Bell hooksin (2007, 52) mukaan opettajuudesta tekee aitoa itsensä alttiiksi asettaminen ja läsnäolo kokonaisena, myös ruumiillisena ja tuntevana olentona, mikä näyttäytyy haastateltavan opettajan työssä rohkeutena näyttää tietoisesti tunteita ja samalla olla läsnä tilanteessa itselleen ja oppilailleen. Oman itsensä tunnustaminen kokonaisena ihmisenä on olennaista tunteiden kohtaamisessa ja omassa autenttisessa opettajuudessa. Se, että opettaja tunnistaa tunnetilojen muutokset ensin itsessään, edesauttaa opetus- ja oppimistilannetta ehkäisemällä konfliktien

laajentumista, rauhoittamalla ilmapiiriä ja tukemalla myös opettajan omaa sietokykyä ja jaksamista opetustyössä.

Niinkun mä oon sanonu oppilaille, et mä käytän itteeni mittarina, et jos mulla alkaa olla hermostunut olo, niin sit on kyllä varmaan aika monella muullakin. Jos mulla on hermostunut olo, sit asialle pitää tehdä jotakin, et sitten pitää huolehtia, että se työrauha tulee paremmalle tasolle just sillä hetkellä. Kyl mä käytän itteeni sillee ilmapuntarina, tai lämpötilamittarina siinä. Mulla alkaa tuntua tässä rintalastassa semmonen hermostuneisuus tai ahdistus, niin sitten ei oo niinkun, sit on liikaa meteliä tai sit on liikaa jotain hässäkkää siellä.

Ruumiillisuuden tunnustamiseen kuuluu myös haavoittuvaisuudelle alttiiksi asettuminen, eikä omien tunteiden tunnistaminen ja niiden näyttäminen ole helppoa. Jotta opettaja tuntee olonsa riittävän turvalliseksi tehdä näin, vaikuttaa taustalla monta tekijää, jotka tukevat opettajan uskallusta olla läsnä hetkessä. Kysyttäessä opettajalta, mikä häntä auttaa niin sanottuna ilmapuntarina toimimisessa, hän kuvaili pysähtyvänsä tunteen äärelle, näyttävänsä sekä sanoittavansa tunteen oppilaille. Toimimalla näin, opettaja antaa samalla oppilaille esimerkin tunteiden kohtaamisesta, ja rakentaa käsityksiä siitä, että tunteiden tunteminen ja näyttäminen ovat sallittuja ja kuuluvat ihmisyyteen. Hooksin (2007, 52) mukaan onkin tärkeää, että opettaja laskeutuu jalustaltaan oppilaiden tasolle ja näyttää esimerkkiä oppilaille poistumalla turvalliselta kokemaltaan alueelta ensimmäisenä. Opettajalle on tärkeää hänen kertomansa mukaan tukea oppilaiden itsetuntemuksen ja itseluottamuksen kehittymistä, ja ilman oman ihmisyyden näyttämistä autenttisenä ja omalle itselle autenttisella tavalla, tämä olisi vaikeaa ja mahdollisesti sisäistä ristiriitaa aiheuttavaa. Tässä tapauksessa opettajan oma tietoinen toiminta voi toimia parhaana esimerkkinä inhimillisyydestä ja autenttisuudesta.

No semmonen intuitiivinen hetkeen heittäytyminen ja se itsereflektio silleen, että se ei oo vaan joku tunne, joka käy mua ahistaan, enkä mä ees huomaa, että mua ahistaa, vaan se että mä pysähdyn siihen huomaamaan, että mua ahistaa. Ja sit mä sanotan sen, et mua ahistaa, myös oppilaille.

Mä haluan tietyllä tavalla myös käyttää itteeni jonkinlaisena instrumenttina siinä, että, ja ilmapuntarina tossakin mielessä, et mä sit näytän minkä tunteen se mussa herättää ja sit mä en jätä sitä siihen, et mua rupee itkettään vaan mä sanotan sen niille, et minkä takia.

Taylor (1995, 55-56) kuvaa intuitiivista käsitystä oikeasta ja väärästä eettiseksi vaistoksi, joka on osa autenttisuutta. Tunteet voivat toimia sisäisenä äänenä ja tuoda uuden ulottuvuuden oman toiminnan eettisyyden reflektointiin. Valintojen punnitsemisessa ei ole kysymys laskelmoinnista, vaan myös

omien tunteiden kuuntelemisesta ja niihin luottamisesta. Voimme löytää sisimmästämme vastauksen moraalikysymyksiin nykykulttuurimme henkisyudessa, jossa hyvän idea ei ole ylhäältä päin annettu. Tunteiden käsittelyyn ja inhimilliseen kohtaamiseen opettajan vahvoina arvoina ja autenttisuuden kautta toteutettuina kuuluu olennaisesti se, miten hän kohtaa itsensä, omat tunteensa ja kokonaisen ihmisyytensä. Haastattelun perusteella esimerkiksi erilaiset roolit opettajan elämässä vaikuttavat hänen tunteisiinsa ja ajatteluunsa, ja erityisen tärkeää opettajan itsetuntemuksessa on tiedostaa niiden merkitykset. Opettaja ei ole työssään pelkästään opettaja, vaan yhdistelmä eri elämän osa-alueilla toteutettuja rooleja, malleja, uskomuksia ja käsityksiä.

Omaan kokonaiseen ja autenttiseen ihmisyyteen kuuluu moninaisten roolien tunnistaminen ja sen tutkiminen, mikä osa minussa tuntee, toimii ja ajattelee. Mikäli opettaja ei tiedosta erilaisten roolien vaikutusta itseensä tai pyrkii piilottamaan tahattomasti ja liiallisesti jotain puolta itsestään, saattavat ne vaikuttaa hänen toimintaansa tiedostamatta. Tämä voi tehdä omien tunteiden sekä oppilaiden tunteiden käsittelystä haastavaa ja altistaa työn arjessa tapahtuville projektioille. Opettajan kypsyyden ja avoimuuden hyväksyä kaikkien tunteiden olemassaolo myös vaikeimmissakin tilanteissa on paras tapa ennaltaehkäistä projektioita ja lieventää niiden vaikutuksia. (Nevalainen & Nieminen 2010, 230-233.) Itsetuntemuksen syventymisen kautta opettaja voi tietoisesti hyödyntää erilaisia puolia itsessään ja käyttää niitä voimavaroina ja kehittymistään tukevin ominaisuuksina. Opettaja kuvailee esimerkiksi tilannetta, jossa oppilaan kommentti meni niin sanotusti ”ihon alle” ja opettaja tiedosti ärsyyntyneensä tästä.

Mut kyllä jotenkin molemmissa rooleissa pidän tosi tärkeänä sitä, että kykenee refleктоimaan sitä mitä itessä tapahtuu sen opettajuuden tai äitiyden äärellä. Että kyllä niinkun, kyl mä huomaan, et just vaikka eilen oli semmonen pieni tilanne, missä, mikä rupes ärsyttään koulussa, kun yks oppilas sano mulle siinä tilanteessa kun oltiin lähössä syömään ja mä katoin siinä kohtaa puhelimesta katoin paitsi kelloa ja katoin et onko tullu viestejä, kun välillä omatkin lapset laittaa kesken päivää viestejä liittyen johonkin jumppakuskauksiin tai koulusta pääsemiseen tai johonkin.

Niin sit mä katoin tälleen puhelinta, niin sit yks oppilas, yks poika meni mun ohi ja sano sillee jotenkin närkästyneellä äänensävyllä, että ”ja taas puhelimesta!”. Se kommentoi jotenkin mua, niin vaikka mua ei usein ehkä ärsytä oppilaiden kommentit, niin toi meni vähän jotenkin sillee, sen takii et must se ei jotenkin kuulostanu sen pojan kommentilta, vaan mä en oikein tiedä miltä se kuulosti, kuulostiko se joltain vanhempien kommentilta, et miltä se oikein kuulosti. Mut se meni jotenkin vähän ihon alle silleen että, no mikä sä nyt oot kommentoimaan sitä millon mulla on kännykkä kädessä tai ei, kyllä mulla saa kännykkä olla kädessä, vaikka mä oon opettaja, se ei oo sun asia kommentoida sitä.

Aarnion (2010, 8-9) mukaan puolustusmekanismit tai projektiot voivat jättää tiedostavan läsnäolon ja oman toiminnan reflektoinnin syrjään, jolloin avoimesta ja realistisesta pohdinnasta tulee haastavaa ja se voi näkyä myös negatiivisena suhtautumistapana oppilaisiin. Opettaja kuvailee saman suuntaista periaatetta siitä, kuinka oman itsensä kohtaaminen ihmisyyden taitona voisi vähentää sekä omia sisäisiä että muiden kanssa koettuja ristiriitoja. Hänen mukaansa silloin kuin opettaja kykenee kohtaamaan omat tunteensa, se luo positiivisia vaikutuksia myös hänen ympäristöönsä.

Jos ihan oikeesti me opittais -koulussahan nyt taas ei käytännössä oo rakenteellisista syistä mahdollista käyttää näihin aikaa niin paljon kun ne vaatis, mut se olis hienoo jos olis. Sillee et me voitais oikeesti oppii tosi tärkeitä ihmisyyden taitoja, jotka jälleen kerran idealistisesti nään, että jos ihmisen sisällä ei oo ristiriitaa, tai jos ihmisen sisällä on mahdollisimman vähän ristiriitaa, niin sit se varmaan kerrannaisvaikutuksena leviää ties minne saakka. Kuitenkin se ristiriita lähtee aina sieltä ihmisen sisältä ja sit sitä tulee kylvettyä siihen omaan lähipiiriin ja perheeseen, kun itellä on huono olo syystä tai toisesta.

7.5. Oma persoona – ”Pääsen testaamaan sitä, mistä mut on tehty”

Viimeinen haastatteluaineistosta rakentunut teema koostuu sellaisista aineiston osista, joissa opettaja kuvailee itseään, suhdetta itseensä sekä opettajuuteensa, joiden myötä päästiin syvemmälle opettajan vahvuuksiin, kehityskohteisiin ja luontaisiin taipumuksiin. Haastattelussa pyysin opettajaa kuvailemaan opettajuutensa ydinominaisuuksia, tavoitteitaan, omia vahvuuksiaan ja kehityskohteitaan sekä asioita, jotka häntä erityisesti opettajan työssä kiehtovat. Itsensä tunteminen opettajana edellyttää myös itsensä tuntemista persoonana, ja omien syvimpien ominaisuuksien tiedostamista ja tunnistamista (Heikkinen 1999) ja haastattelussa opettaja kuvaili oman itsetuntemuksensa olevan olennainen lähtökohta opettajana toimimiselleen. Opettajuus ja oma persoona kulkevat siten omalla tavallaan käsi kädessä, ja vaikuttavat siihen, miten opettaja toteuttaa ja kykenee toteuttamaan omia vahvoja arvojaan työssään, kuinka merkityksellisenä hän työnsä kokee ja miten hän suhteuttaa opettajan roolinsa muihin elämänsä osa-alueisiin tasapainoisesti. Työhön kiinnittyminen lähtee siitä, että oma persoona, arvomaailma ja työn kuva kohtaavat ja opettaja on lähtökohtaisesti näistä tietoinen. Laursen (2004, 175) kuvaa opettajan ja hänen

ammattinsa yhteen sulautumista myös autenttisuuden lähtökohtana ja kehittyneenä ammatillisuutena. Opettaja kuvaili haastattelussa työnsä sopivan hänen henkilökohtaisiin ominaisuuksiinsa ja luontaisiin taipumuksiinsa, mikä kasvattaa myös hänen motivaatiotaan.

Siinä on monia puolia, jotka kiehtoo. Mä ajattelen, että se tietyllä tavalla sopii mun persoonalle. Siinä mielessä, et siinä saa käyttää tosi vapaasti luovuutta. Koko aika tulee tilanteita mitä saa yhdistellä, et mul on ehkä semmosta, ihminen minun mielestä nauttii siitä, et se saa käyttää luontaisia taipumuksiaan työssä ja mulle on tosi luontaista se, et mä nappaan ilmasta erilaisia palloja ja siinä hetkessä jotenkin sovellan siihen tilanteeseen.

Itsetuntemukseen kuuluu oman paikkansa löytäminen omalla ammatillisella kentällä ja tarvittaessa myös kriittinen reflektointi omasta sopivuudesta työhönsä. Haastattelun perusteella omien vahvuuksien ja kehityskohteiden tiedostaminen ja punnitseminen auttaa opettajaa hahmottamaan omaa kiinnostautymistään työhönsä, motivoitumaan sekä tästä hetkestä että tulevasta sekä kokemaan vahvaa merkityksellisyyden tunnetta voidessaan toteuttaa työtään vahvuksiensa kautta. Autenttisuuteen kuuluu sen pohjautuminen yksilön henkilökohtaiseen ja itsenäiseen valintaansa omien mahdollisuuksiensa ja tehtäviensä tiedostamisen kautta (Laine 1998, Taylor 1995), ja autenttisena opettajana toimiminen on siten vaikeaa ilman itsetuntemuksen syventämisen myötä tiedostettuja henkilökohtaisia ominaisuuksia, sekä omia vahvuuksia että kehityskohteita.

Laursen (2004, 212-213) kuvaa autenttisuuden ytimenä uskollisuutta itseään kohtaan ja sen suhdetta itsellemme ja yhteisöllemme merkitykselliseen, joka kuuluu vahvasti jälkimodernin ajan vaateisiin löytää tunnustus oman työpanoksen ja persoonan kautta. Opettajan ammatti ei enää synnytä tunnustusta automaattisesti, jolloin uskottavuudesta on tullut opettajalle entistä tärkeämpi merkityksellisyyttä ylläpitäviä tekijöitä. Uskottavuuteen kuuluu opettajan oma tietoisuus ja rehellisyys omista piirteistään ja taipumuksistaan ja toimiminen tavalla, jossa omat arvot, persoona ja työtavat ovat linjassa keskenään. Opettaja reflektoi haastattelussa omia taipumuksiaan ja opettajuutensa ydinominaisuuksia luontevalla ja avoimella otteella ja hän kuvaili itseään monipuolisesti sekä opettajana että persoonana. Opettajan ydinominaisuudet näyttäytyvät muun muassa hänen opetustyyliinsä, tavoitteissaan sekä vuorovaikutustavoissaan.

Rohkaiseminen, kannustaminen, kohtaaminen, kuunteleminen, luovuus. Tai semmonen, sanoisinko spontaanisuus. Spontaani asioiden yhdistely ja toteuttaminen. Sit semmonen lämpö. Välittäminen. Aito välittäminen. Et mä ihan aidosti tykkään mun oppilaista ja kyl mä koen, et mä pidän heitä tosi samanarvosina. Silleen, et se ei oo vaan jotain silmänlumetta tai puhetta, vaan et se tuntuu siltä kans. Et

jokaisella on omat hassut piirteensä ja omat kaikki erilaiset piirteensä. Sit varmaan semmonen no just elämänmyönteisyys. No se motivoivuus ja innostavuus.

Se semmonen tietty huumori, tai tietty positiivisuus varmaan, mä käytän sitä aika paljon arvona ja työtapana kans, et ei mulla oo koko ajan kauheen vakavaa, et en mä jaksaa olla tosi tosi tosi tiukka ja tarkka joistain asioista sillee, et jos joku sieltä heittää jossain kohtaa sen kirosan, niin sit on ehkä viisautta joskus vaan antaa sen mennä, kun ruveta siinä vääntään jotain kättä.

Ja sit taas joku niinkun, semmonen tietty keveys siinä kontaktissa, varsinkin yläkoululaisten kanssa, jonka halua säilyttää, niin sit mä koitan niinkun vastata siihen sillee tietyllä tavalla myös leikkisästi, et jotkut tommoset murrosikäiset on kuitenkin vähän sellasessa kapinallisessa vaiheessa, niin sit jos ne kohtaa semmosella kauheen jäykällä aikuismaisella tyylillä, niin se ei ehkä johda siihen parhaaseen mahdolliseen lopputulokseen, kun sit taas jos sen yhteyden luo sillee jollain, no jotenkin kevyemmin, niin sit sillä on taas paremmat vaikutukset pidemmän päälle.

Mä oon pitkään elämässäni ajateltu olevani ekstrovertti, mä oon vasta myöhemmin huomannu että mä oon aikailla introvertti loppupeleissä.

Opettaja kuvaili usean eri kysymyksen kohdalla omaa kiinnostautymistään ja motivaatiotaan työssään kehittämiseensä. Häntä motivoi kehittyminen ja muutos eikä hän usko kehitysinnokkuutensa himmentyvän pidemmänkään ajan kuluessa. Muutaman vuoden työkokemus voi korostaa kehitysmuönteisyyttä, mutta opettaja kertoi tuntevansa taipumuksensa siihen myös henkilökohtaisen persoonansa tasolla.

Jotenkin se koukuttaa ja inspiroi se ammattitaidon kehittyminen, et koska mä oon niin vähän vasta tehny ja mä oon muutenkin sellanen kehitysinnokas ihminen, et mä nautin siitä kehittämisestä, niin mä en nää et mä välttämättä leipiintyisin työhön. Et mä aina keksin siihen jonkun uuden tulokulman. Et pitkässäkään ajassa en välttämättä leipiintyis. Niin onhan se kiinnittymistä se siihen niinkun kehittämiseen ja kehittämiseen kiinnittyminen myös.

Et mä pidän siitä monipuolisuudesta. - - Mä haluan, että voin säilyttää, tai en mä voi sanoa että haluan säilyttää, mutta toivoisin että oppilaiden motivaatio voi säilyä korkeana, sillä tavalla että mä en ainakaan halua olla se joka himmentää heidän oppimistaan, vaan mielumminkin olla se joka mahdollistaa erilaisia oppimispolkuja. Eli siinä mä kyllä koko ajan kehitän itteeni ja tahdon kehittyä pidemmälle.

Mä oon pitäny opettajan työssä aika mielekkäänä ja kiinnostavana ja itseäni inspiroivana ja motivoivana seikkana, et mun koko aika se päivittyä ja tulee ylläpidetyks se yleissivistys monen oppiaineen kohalla. Opinhan mä koko ajan itekin uutta siitä mitä mä opetan ja mitä me yhdessä opitaan oppilaiden kanssa.

Omien kehityskohteiden ja vahvuuksien tiedostaminen antaa pohjaa opettajan vahvalle itsetuntemukselle, oman työnsä ohjaamiselle ja tavoitteiden asettamiselle. Opettaja tiedostaa olevansa samaan aikaan kehittyvä, keskeneräinen ja oppiva, mutta samalla löytää työstään vahvoja kiinnostuskohtia ja omaa sisäistä motivaatiota synnyttäviä tekijöitä. Kehityskohteiden tiedostaminen ei syö opettajan motivaatiota, vaan voi nostaa sitä, joka voidaan nähdä myös osana autenttisuutta. (vrt. Laursen 2004, 30.)

Kyl mä haluun tottakai kehittyä siinä mitä mä teen. Eli kai se opettajan tavote on saada monipuolisesti erilaisia sisältöjä ja työtapoja ja muuta hyödynnetty. Et siinä on varmaan semmosta kehittymisen varaa, et aina vois olla niinkun enemmän jotain variaatiota, ettei mennä vaan tutulla systeemillä. Koska siihen tuttuun systeemiin on kiireen keskellä helpompi tarttua.

Mutta toisaalta tää aika haastaa siinä koko aika, koska ei oo samalla lailla oppikirjoja käytössä, kun joskus aikasemmin on ollu. Et sitä kuitenkin joutuu ite sit kuitenkin suunnittelemaan sitä materiaalin käyttöön tai joko suunnittelemaan tai lonkalta käyttämään sitä materiaalia jollain tavalla, mutta... Et ehkä mä jotenkin siinä ajattelen, et mä voisin kehittyä.

No tota tietyllä tavalla se semmonen systemaattinen suunnittelu ja kontrollointi. Mä oon sit taas enemmän, mis mulla on, mis mä voisin vaikka petrata. Kyl mul sit taas sellasta suunnitelmallisuutta ja struktuuria on, mut ehkä se työn ennakkosuunnittelu on nimenomaan se, et jos mul ois paremmin mietittynä ennalta se, mitä me milläkin tunnilla tehdään, niin mulla ois selkeempi ja varmempi olo siitä, et me saavutetaan kaikki tavoitteet.

Mut et siinä kokee kans riittämättömyyttä, et haluais vielä paremmin osata jotenkin niiden erityylisten oppijoiden välillä silleen tasapainotella fiksusti.

Opettaja kuvailee näkemystään vahvuuksien ja kehityskohteiden tasapainoon asettelemisesta ja toivoisi, että työelämässä hyödynnettäisiin enemmän tietoisesti yksilöiden vahvuuksia. Työn mielekkyys ja merkityksellisyys kasvaisi, mikäli yksilöt pystyisivät itsetuntemuksensa syventämisen kautta näkemään eroavaisuudet toistensa välillä voimavaroina, ei kilpailuasetelmana. Opettaja kantaa työssään vastuullista kasvatustehtävää ja hänen toimintansa kuvastaa hänelle tärkeitä arvoja, ja samalla häneltä odotetaan tasapainoilua eriävien kasvatusnäkemysten kanssa. Itsetuntemuksen kehittäminen voisi opettajan mukaan toimia avaimena vahvuuksien ja kehityskohteiden tasapainolle ja hyödyntämiselle ja erilaisten mielipiteiden ja arvojen yhtensovittamiselle, joka mukailee myös Heikkisen (1998, 96) näkemystä siitä, kuinka maailman ristiriitaisuudesta huolimatta opettajan tulisi olla selvillä itsestään, omasta identiteetistään ammattilaisena ja ihmisenä.

Käytännössähän me törmätään sekä perheissä kotona että koulussa siihen, että meillä on tosi erilaisia kasvatusnäkemysä. Jonkun mielestä sit taas se, mitä mä

pidän syvänä arvona ja tärkeänä ja hyvänä arvona, on jonkun mielestä ihan hömpää. Ja sit taas se nostaa jotkut aivan eri kohdat esiin. Mutta jälleen kerran mä sanoisin, että siitäkin me voidaan oppia, että jos kukin niiden vahvuksiensa kautta toimii, ja niin sitten, meillä on erilaisia vahvuuksia, niin mä ajattelen, että semmonen yhteisö on kuitenkin loppupeleissä vahvempi.

Sit kytkeytyy siihen itsetuntemukseen sitä kautta, että jos sä tiedät, mitkä sun vahvuudet ja heikkoudet on, niin sit sä ehkä pystyt nostaan ne heikkoudet sille tasolle, ettei ne haittaa. Ja sit taas vahvuuksia käyttää ja se on kai ihan tutkittukin seikka, et jos ihminen toimii vahvuksiensa kautta, niin se on, kokee olevansa menestynyt ja myös käytännössä menestyy. Silleen, että... Siitä tulee semmonen tietynlainen positiivinen kierre.

Niin jotenkin se, että jos, ettei me nähtäis eroja ja eroavaisuuksia ja erilaisia vahvuuksia uhkana ja semmosena kuka voittaa tän kisan, vaan et sen sijaan ensin me voitais oppii sietään niitä, sit me voitais oppii ymmärtään niitä ja kolmas askel ois se, et me opittais hyödyntään niitä. Sillee, et se olis oikeesti tietosta se eroavaisuuksien hyödyntäminen

Sit jokaisessa kohassa vois olla erilaiset ihmiset, jos se olis hyvää se itsetuntemus, ja siihen olis aikaa ja siihen panostettais ja johtajuus olis toimivaa.

Kun opettaja tiedostaa omat ydinominaisuutensa ihmisenä ja opettajana, hänen on helpompaa myös toimia omien vahvojen arvojensa mukaisesti. Omat vahvat sisäiset arvot ovat niitä, joihin kiinnitytään kokonaisvaltaisesti ihmisenä myös muilla elämän alueilla kuin vakityössä. Opettaja tiedostaa muiden elämän osa-alueiden, aktiviteettien ja ihmisten vaikutuksen itseensä ja omaan merkityksellisyyden tunteeseensa. Opettaja toteuttaa itseään useilla eri tavoilla ja alueilla elämässään, ja tiedostaa minkälaisia tarpeita hänellä on itsensä toteuttamisen suhteen. Skinnari (2004) kuvaa henkisiä tarpeita opettajan kokemana kohtuullisena autonomiana ja itsensä toteuttamisen mahdollisuuksina työssään. Hänen mukaansa työssä kasvaminen ei motivoi pelkästään ammatillisella tasolla, vaan myös ihmisyyden tasolla, jolloin oman minän toteuttamisen ja ilmaisemisen mahdollisuus työssä on tärkeää. Opettaja kuvailee omia mielenkiintojaan ja intohimojaan opettajan työn ulkopuolella ja tiedostaa, että opettajan työ yksinään ei välttämättä tyydytä hänen kaikkia henkilökohtaisia, ammatillisia ja henkisiä tarpeitaan, ja on myös valmis käyttämään myös aikaa ja voimavaroja niiden toteutumiseen. Tämän seurauksena voi syntyä ajankäytöllisiä ja omaan jaksamiseen liittyviä haasteita, mutta opettaja kuvailee omien arvojensa seuraamisen olevan kuitenkin palkitsevaa ja pidemmän päälle merkityksellistä ja voimavaroja lisäävää.

Se on se mun suuri missio täs elämäs se semmonen hiljasuuden tilojen luominen ja semmonen sydämen avaruuden luominen eri keinoilla. Sekä kirjottamalla että keskustelemalla että olemalla ja myös pienellä siivulla myös siinä opettajuudessa, sillä sivulla kun se on siinä mahollista. Mutta ne kaikki mitä teen sit muualla

elämässä ja ne ihmiset ketä sieltä tunnen ja se koko homma, niin se nimenomaan antaa tosi tosi paljon voimaa, et vaik sit on myös joskus aikataulullisesti haasteellista, et mä saatan olla vaikka väsyny koulussa, koska mä oonkin valvonu yöllä jonkun aikaa ja kirjottanu jotain juttuu, niin se silti mun mielestä antaa enemmän, kun se et mä en tekis sitä, koska mä oon tyyppi, jolla on niin niinkun suuri kiinnittyminen ja sidonnaisuus niihin omiin sisäisiin arvoihin.

Opettaja kuvaili suhdettaan opettajan rooliin ja paikkaansa opettajan työn kentällä kehitykseen kiinnittyvänä ja samalla tyytyväisyytenä nykytilaan. Hänen kertomansa perusteella voi tulkita, että opettajan työstään ja muualta elämästään kumpuavat inspiraation lähteensä ovat tasapainossa siten, että hän kokee työssään riittävästi haastetta ja hän kokee mahdollisena kohdistaa energiansa itselleen merkityksellisimpiin asioihin sekä opettajuudessa että sen ulkopuolella. Opettaja ei sulje muita intohimojaan pois myöskään opettajan roolista ja hän tiedostaa omien eri rooliensa vaikutuksen sekä henkilökohtaiseen että ammatilliseen hyvinvointiinsa.

Nään itseni, et toi nykyinen rooli on aika hyvä. Et mä en koe itse välttämättä kauheeta ambitiota johonkin johtoryhmätyöskentelyyn tai sellaseen niinkun hallinnolliseen etenemiseen millään tavalla sen takia, et mä koen et semmonen puoli tyydytty sit näissä mun sivuammateissa. Eli sit mä mielummin ehkä käytän sen energian siihen et mä kirjotan kirjan. Tai käyn luennoimassa näistä muista mun sydäntä lähelle olevista aineista. Ihmisyyden aiheista, kun siitä et mä vaikka koittaisin ottaa kiinnostustani – osallistua johtoryhmätyöskentelyyn ja ottaisin koppeja hirveitä tahtii sieltä koulussa, et muhun voidaan luottaa ja mulle voidaan antaa lisää roolia siellä koulussa, niin mä en hae sellasta roolia tällä hetkellä. Et mä tavallaan oon tyytyväinen tähän tän tyyppiseen rooliin. Mutta en varmaan olis, jos mulla ei olis niitä muita inspiraation kohteita. Et kyllä mä varmaan sit hakisin jotain semmosta vähä ekstraa siihen.

Omaan persoonaan kuuluvat osa-alueet ovat kaikki kiinnittyneitä vuorovaikutustilanteisiin, jossa oman toiminnan säätely, avoin ja selkeä itsensä ilmaisu, palautteen vastaanottaminen ja sen reflektointi toimivat syvän itsetuntemuksen lähteinä. Aarnio (2010, 5) kuvaa hyvin itseään tuntevaa opettajaa omia kohtaamisen taitojaan kehittävänä, toisen maailmaa ymmärtävänä ja samalla oppilaiden itsetuntemuksen kehittymistä tukevana. Opettaja kuvaili, kuinka hänessä syntyy halu mennä vuorovaikutustilanteita kohti ja kohdata itsensä: hän on utelias näkemään, mistä hänet on tehty. Opettajan uteliaisuudesta kumpuaa rohkeus ja itseluottamus, jotka tukevat häntä näkemään itsensä aidosti ja väistelemättä. Oma ihmisyyys ei ole uhka itselle, eikä toisille, vaan kiehtova maailma, johon syventymällä voi antaa samalla mahdollisuuden muille näyttää itsensä autenttisena. Opettaja koki itsetuntemuksen olennaisena osana opettajan työtä, erityisesti kohtaamisissa ja vuorovaikutuksessa.

Kyl mä niinkun vahvasti ajattelen niin, et se on niinkun hirveen tärkeessä roolissa se opettajan itsetuntemus, että muuten voi tulla kyllä aikamoisia törmäyksiä sekä oppilaiden et vanhempien – ja tietysti kollegoiden kanssa.

Jos tulee joku vaikee vuorovaikutustilanne, en siis tarkota et toivoisin sellasia, mut jos sellanen luonnostaan syystä tai toisesta tulee eteen, niin mulle se on melkein ennemminkin niinkun hyvä haaste tai semmonen että mä haluan mennä sitä kohti, koska mä pääsen taas testaamaan sitä et mistä mut on tehty, et pysyhän mä rehellisenä ja osaanko mä puhuu.

8. JOHTOPÄÄTÖKSET

8.1. *Autenttisuus opettajan ja oppilaan inhimillisyyden tunnustajana*

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää ja perustella arvojen ja autenttisuuden merkitystä ja suhdetta opettajan työhön sekä kuvata niiden näyttäytymistä opettajan suhteessaan itseensä ja työhönsä harkinnanvaraisesti valitun opettajan haastattelun kautta. Tutkimuksen teoreettisessa taustoituksessa näkökulmana arvoihin käytettiin Charles Taylorin (1998) käsitystä ihmisestä vahvana arvostajana sekä hänen muotoilemaansa autenttisuuden ihannetta (Taylor 1995) moraaliperiaatteena ja edellytyksenä vahvojen arvojemme tiedostamiselle. Arvot ja autenttisuus kietoutuvat tutkimuksessa tiiviisti yhteen, ja itsetuntemuksen tehtävänä on avata väylä näiden äärelle.

Tämän tutkimuksen tulokset mukailevat samaa linjaa Laursenin (2004) jaottelujen autenttista opettajaa kuvaavien osa-alueiden kanssa, joiden perusteella voidaan päätellä haastatteluun harkinnanvaraisesti valitun opettajan vastaavan autenttisuudelle kuuluvia ominaisuuksia. Opettajan omakohtainen intentio näkyi aineistossa haluna tehdä työtä yhteisöllisesti arvokkaan puolesta ja opettaja kokee vastuuta oppilaistaan, kertoi välittävänsä heistä aidosti ja pyrkivänsä tukemaan heidän itsetuntemuksensa kehittymistä. Opettajaa ei työssään motivoi pelkästään oman oppiaineensa sisältö, tai ammattinsa tuottama asema, vaan hänen merkityksellisyytensä kokemus on linkitettävissä näitä tekijöitä suurempiin kokonaisuuksiin. Opettaja kuvaili, kuinka hänen tavoitteenaan on kehittyä opettajana käyttämään monipuolisia opetusmenetelmiä ja soveltamaan opetustaan erilaisille oppilaille sopivaksi, mikä on osa oman sanoman eläväksi tekemistä, jota opettaja haluaa erilaisten opetusmenetelmien lisäksi myös omalla ihmisyydellään ja ruumiillisuudellaan tuoda esille. Elävään opetustapaan lukeutuu opettajalla myös omien tunteiden tunnistaminen ja niiden sanoittaminen. Oppilaiden kunnioitus näyttäytyi haastattelussa opettajan vahvana arvona, joka läpäisee hänen lähtöoletuksensa oppilaistaan tasavertaisina yksilöinä, joita hän tukee omien vahvuksiensa tunnistamisessa ja itsetuntemuksensa kehittymisessä. Opettaja kuvaili tukevansa oppilaita löytämään

itsestään sen, mitä kohti he luonnollisesti voivat ja haluavat kasvaa, ei tukeutuvansa yksipuolisesti omiin malleihinsa ja ennakkokäsityksiinsä.

Laursenin (2004) mukaan autenttinen opettaja tiedostaa toimintaympäristönsä vaikutuksen omalle työlleen ja opettajuudelleen ja hänen vastuullaan on punnita ulkoisten tekijöiden ja omien arvojen toteuttamisen suhde ja pyrkiä asettamaan nämä tasapainoon. Haastattelussa opettaja kuvaili työympäristöstä tulevia vaikutuksia, jotka hänen mukaansa voivat olla esimerkiksi oppimisen tavoitteisiin tai opetusmenetelmiin vaikuttavia, kuten erilaisten retkien rahoitus tai uudenvuoden oppimisympäristöihin liittyvät ratkaisut, jotka voivat tuoda lisähaasteita vuorovaikutustilanteille ja viedä aikaa. Kollegoiden kanssa tehtävä yhteistyö näyttäytyi opettajan puheessa tärkeänä ja opettaja uskoikin yhteistyön lisääntyvän opettajan työssä myös tulevaisuudessa. Autenttiseen opettajuuteen kuuluu itsensä suhteuttaminen kokonaisuuteen ja pyrkimys rakentaa työympäristön sosiaalisesta kontekstista resurssi, joka parhaimmillaan tapauksessa tukee omaa opettajuutta. Opettaja saattaa joutua tekemään rajanvetoja suhteissaan kollegoihin ja punnitsemaan, missä määrin suhteet voivat tukea hänen omia tavoitteitaan, ja missä määrin hän on valmis joustamaan ja tekemään kompromisseja. Autenttinen opettaja ottaa Laursenin (2004) mukaan vastuun omasta kehittymisestään ja katsoo työtään näkökulmasta, jossa oppiminen on koko uran mittainen prosessi. Tässä tutkimuksessa opettaja kuvaili itseään kehitysmuotoiseksi ihmiseksi, joka kokee kiinnittyvänsä työhönsä kehittymisen kautta ja tiedostaa myös sellaiset ammatilliset ja henkilökohtaiset alueensa, joissa hän kokee haasteita.

Tutkimuksessani päädyn siihen johtopäätökseen, että autenttisuuden merkitys on ohjata opettajaa toteuttamaan itseään työssään ja kokemaan työnsä merkityksellisenä, jolloin myös oppilaat kokevat oppimisen merkityksellisenä. Autenttisuus tarkoittaa, että opettaja ei voi sokeana toteuttaa ulkopuolelta tulevia ohjeita tai vaatimuksia oman kasvatustehtävänsä ja -vastuunsa takia, mutta opettaja ei voi kuitenkaan sulkea niiltä täysin silmiään. Autenttisuuden kautta opettaja osaa arvioida ja kuunnella itseään, mikä hänelle on oikein ja mistä hän ei luovu, huolimatta ympäristön vaikutuksista tai muutoksista. Autenttisuus ei tarkoita, että opettaja toteuttaa itseään mielivaltaisesti, vaan aina yhteydessä korkeampaan hyvään ja tavoitteisiin myös muita kuin itseään varten. Hänen on seurattava omaa totuuttaan autenttisesti, jotta hän voi tunnustaa oppilaiden toiseuden olemassaolon sekä tukea oppilaitaan seuraamaan omaa totuuttaan. Autenttisuus on ennen kaikkea rehellisyyttä itseä kohtaan. (Taylor 1995, 58.) Autenttisuus ei ole oikeaoppisuutta ja ennalta määrättyjen moraalien noudattamista, vaan rehellisyyttä. Jos opettaja on rehellinen itselleen siitä, että hänen työnsä ei ole häntä varten, voisi sanoa, että hän voi olla silloinkin autenttinen opettaja. Kuten Taylor (1995, 55-56) muotoilee, nykykulttuurissamme elämisen malli on löydettävissä vain ihmisen itsensä

sisältä, kun moraalikäsitteitä muokkaavista suurista kertomuksista on luovuttu. Tämä on synnyttänyt uudenlaisen henkistymisen muodon, jossa yksilö voi mieltää itsensä olennoksi, jolla on syvällisiä sisäisiä ulottuvuuksia. Jälkmodernilla aikakaudellamme itsetuntemuksen syventäminen on tästä näkökulmasta ajateltuna ehkä tärkeämpää kuin koskaan, mikäli pyrimme autenttiseen elämään.

Markkinatalouden vaikutukset ja kasvatuksen välineellistyminen ovat tuoneet mukanaan uudenlaisen vaatimuksen opettajan autenttisuuteen pyrkimiselle. Taylor (1995, 58-59) pitää välineellisyyttä myös uhkana yksilölle; jos yksilö suhtautuu itseensä välineellisesti, voi hän menettää kykynsä kuunnella sisäistä ääntään, joka kertoo, mikä on hänelle merkityksellisintä elämässään. Autenttisuuden kulttuuri on Taylorin mukaan pätevä ihanne, josta voidaan käydä mielekästä ja merkityksellistä keskustelua. Tässä tutkimuksessa esitän, että autenttisuus ja autenttisuuden ihanne voivat olla päteviä periaatteita myös opettajan työssä ja opettajan suhteessa itseensä, ja tähän voidaan myös konkreettisesti vaikuttaa erilaisin keinoin. Autenttisuuden ei tule jäädä vain ideaksi, vaan kasvatuksen ja opetuksen alueella on mahdollista löytää myös konkreettisia tapoja mennä sitä kohti. Autenttisuus on moraaliperiaate ja taustafilosofia, joka on tuotavissa opettajan työn arkeen, mikä tarkoittaa opettajan tunnistamista ihmisenä ja ennen kaikkea opettajan kääntymistä omaan sisäisyyteensä. Itsetuntemus toimii konkreettisenä väylänä niin omien vahvojen arvojen tiedostamiseen kuin autenttiseen elämäänkin.

8.2. Itsetuntemus opettajan arvotietoisuuden ja sivistyksen tavoitteiden taustalla

Tässä tutkimuksessa itsetuntemus kattokäsitteenä teoreettisessa taustoituksessa sekä haastatellun opettajan kerronnassa nousseena kuvaa sitä avaintekijää, jonka avulla opettaja voi saada yhteyden omiin vahvoihin arvoihinsa ja autenttisuuteensa. Aarnio (2010) pitää itsetuntemusta opettajana toimimisen ytimenä ja hänen jaottelunsa itsetuntemuksen teemoista ovat samansuuntaisia, joita myös tämän tutkimuksen aineistosta oli nostettavissa. Itsetuntemuksen ytimeen kuuluu Aarnion mukaan omien arvojen tunnistaminen ja erittely, joka lukeutuu keskeisimmäksi itsetuntemuksen osa-alueeksi myös tässä tutkimuksessa. Opettaja pääsi kerronnassaan omien ydinarvojen äärelle kuvaillessaan itselleen tärkeimpiä asioita, joista hän ei voisi luopua ilman sisäistä ristiriitaa. Hän tiedosti millä tavalla hän itse vaikuttaa omien arvojensa mukaan toimimiseen ja millä tavalla ulkoiset tekijät voivat vaikuttaa hänen arvojensa toteutumiseen.

Opettaja kuvaili pyrkivänsä kasvattamaan oppilaita suuntaan, joka on aidosti heistä lähtöisin ja heitä varten, eikä ohjaamaan heitä itse valitsemaansa muottiin, mikä on myös osa omien lähtöolettamusten ja ennakkokäsitysten tiedostamista. Aarnion määrittelemän itsetuntemuksen teemoihin kuuluvat omien tunteiden kokemistapojen sekä omien puolustuskeinojen tunnistaminen ja säätely, jotka näyttäytyivät keskeisesti tutkimusaineistossa. Opettaja kertoi tietoisesti pysähtyvänsä tunteidensa äärelle ja käyttävänsä niitä myös mittarina ja työkaluna opetuksessaan toimimalla esimerkkinä oppilaille sekä uskaltamalla olla kokonaisena ihmisenä opetustilanteessa. Itsetuntemukseen lukeutuu Aarnion mukaan myös omien tarpeiden tiedostaminen ja elämän suuntaaminen niiden mukaan, mikä opettajan elämässä tuntui näyttäytyvän omien arvojen toteuttamisena myös opettajan työn ulkopuolella. Omat tarpeet toimivat opettajalle suuntaviivoina merkityksellisessä elämässä ja itsensä ilmaisussa. Hän toteuttaa itselleen oikealta tuntuva opetustyyliä työssään ja seuraa omia intohimojaan muilla elämänsä alueilla. Opettaja tiedosti ja tunnisti omia persoonallisuuden piirteitään ja perusluonteensa ominaisuuksia, jotka muokkaavat hänen opettajuuttaan.

Kasvatusalan tutkimuksissa, kasvatusoppaissa ja yleisessä keskustelussa tiedostetaan, että opettajan omat käsitykset, asenteet, arvot ja hänen kasvatusfilosofinen näkemyksensä vaikuttavat hänen opetuksensa laatuun ja suhteeseen oppilaisiinsa. Näistä kanavista on kuitenkin vaikea löytää ohjausta siihen, mitä kautta opettaja pääsee edellä mainittujen opettamiseensa vaikuttavien tekijöiden äärelle. Saako opettaja koulutuksestaan riittäviä eväitä oman itsetuntemuksensa kehittämiseen ja tukemiseen? Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus, 2014) perusopetuksen arvoperustaan on kirjattu jokaisen lapsen oikeus kasvaa täyteen mittaansa ihmisenä ja yhteiskunnan jäsenenä. Oppilaalla on oikeus tulla kohdelluksi ainutlaatuisena yksilönä ja hänellä on oikeus hyvään opetukseen. Oppimisen kautta oppilas rakentaa identiteettiään, ihmiskäsitystään, maailmankuvaansa ja -katsomustaan sekä paikkaansa maailmassa. Samalla hän luo suhdetta itseensä, toisiin ihmisiin, yhteiskuntaan, luontoon ja eri kulttuureihin. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa nostetaan myös sivistyksen merkitys esille eettisyyden ja myötätuntoisuuden taitoina. Sivistykseen liitetään myös ihmisen suhtautuminen itseensä sekä itsesäätely.

Perusopetus tukee oppilaan kasvua ihmisyyteen, jota kuvaa pyrkimys totuuteen, hyvyyteen ja kauneuteen sekä oikeudenmukaisuuteen ja rauhaan. Ihmisyyteen kasvussa jännitteet pyrkimysten ja vallitsevan todellisuuden välillä ovat väistämättömiä. Sivistykseen kuuluu taito käsitellä näitä ristiriitoja eettisesti ja myötätuntoisesti sekä rohkeus puolustaa hyvää. Sivistys merkitsee yksilöiden ja yhteisöjen taitoa tehdä ratkaisuja eettisen pohdinnan, toisen asemaan asettumisen ja tietoon perustuvan harkinnan perusteella. Eettisyyden ja esteettisyyden näkökulmat ohjaavat pohtimaan, mikä elämässä on arvokasta. Sivistys ilmenee

tavassa suhtautua itseen, muihin ihmisiin, ympäristöön ja tietoon sekä tavassa ja tahdossa toimia. Sivistynyt ihminen pyrkii toimimaan oikein, itseään, toisia ihmisiä ja ympäristöä arvostaen. Hän osaa käyttää tietoa kriittisesti. Sivistykseen kuuluu myös pyrkimys itsesäätelyyn ja vastuunottoon omasta kehitymisestä ja hyvinvoinnista. (POPS 2014)

Oppilaiden itsetuntemuksen tukemisen teemat näyttäytyvät POPS:ssa uskonnon ja elämäntutkimuksen oppiaineiden kohdalla. POPS:iin on kirjattu myös arvokasvatuksen merkityksen korostuminen monimediaisessa maailmassa, jossa arvokeskustelut oppilaiden kanssa ohjaavat heitä tunnistamaan arvoja ja arvostuksia sekä pohtimaan niitä kriittisesti. Kasvatettavien sosioemotionaalisen kehityksen ja moraalishenkilöiksi kasvamisen tukeminen voidaan nähdä yhtenä kasvatus- ja koulutustoiminnan korkeimpana tavoitteena, mutta opettajien oman sisäisen maailman merkitystä tämän tavoitteen saavuttamiseksi ei voida sivuuttaa. Opettajan on vaikeaa toimia moraali-, arvo- ja tunnekasvattajana tutustumatta omiin perimmäisiin arvoihinsa, taustafilosofiaansa ja omaan tunnemaailmaansa. POPS linjaa, että perusopetuksen tarkoituksena on ohjata oppilaita tukemaan omaa arvoperustaansa ja itsetuntemustaan, mutta missä opettajia linjataan tekemään samoin itsensä kanssa?

Kasvatuksen, koulutuksen ja sivistyksen arvopohjan sekä kasvatukseen kohdistuvien yhteiskunnallisten vaikutusten kriittinen analysointi ja avoin kommunikointi on äärimmäisen tärkeää, jotta kasvatuksen ydinpäämäärät voidaan saavuttaa. Opetuksen kehittäminen ei saa jäädä kuitenkaan vain tälle tasolle, ja esitän, että kasvattajat ja opettajat tarvitsevat lisää konkreettisia välineitä syventää suhdetta itseensä. Jokaisella yksilöllä ja ammattilaisella on oma vastuunsa itsetuntemuksensa syventämisestä ja sen myötä itsensä ja omien tunteidensa ja kokemustensa kannattelemisesta. Suuri osa tästä niin sanotusta sisäisestä työstä ja ihmisenä kasvamisesta tehdään palkkatyön ulkopuolella, useilla elämän osa-alueilla, ihmissuhteissa ja omien kiinnostuksen parissa, mikä näyttäytyi myös tässä tutkimuksessa haastatellun opettajan kerronnassa. On kuitenkin nostettava esiin myös kysymys siitä, minkälainen työyhteisön, esimiehen ja ulkoisten rakenteiden rooli ja vastuu ammattilaisen sisäisyyden tutkimiseen ja tukemiseen on.

Itsereflektio ja omien tunteiden äärelle pysähtyminen jäävät kenellä tahansa ammattilaisella helposti työn kiireen ja paineiden jalkoihin, jolloin koulun tehtävänä tällä alueella on turvata opettajan ajalliset ja henkiset resurssit oman minän, opettajuuden ja identiteetin tukemiselle. Yksilöllä tulee olla riittävä turva ja tuki kohdistaa katse itseensä, ja siinä jokainen ihminen tarvitsee myös ulkopuolista tukea. Opettajankoulutuksen lisäksi esimiehen ja kollegojen tuki ja avoin asenne ovat merkittävässä asemassa opettajan sisäisyyden rakentumisessa. Erilaiset mentorointiohjelmat etenkin opettajan uran

alkutaipaleella voisivat tuoda kaivattua vertaistukea ja reflektointipintaa erilaisille tunnekokemuksille ja antaa heille perspektiiviä ja näkökulmia pidempään alalla olleilta opettajilta. Erilaisten sekä yksityisten että julkisten täydennyskoulutusmuotojen lisääminen ja kehittäminen ja niihin resursointi koulujen ja kunnan tahoilta voisivat toimia osana niin opettajan henkilökohtaista kuin ammatillistakin kasvua.

Kohosen & Kaikkosen (1998, 141) mielestä opettajan ammatilliseen uudistumiseen tarvittava aika on voitava ainakin osittain sisällyttää osaksi opettajan työaikaa. He esittävät huolen siitä, miten hyväkään perus- tai täydennyskoulutus ei muutu uudistuneiksi käytännöiksi, jos opettajat joutuvat käyttämään tähän voimavarojaan oman koulutyönsä päätteeksi sen ulkopuolisena aikana. Laine (1998, 118) esittää artikkelissaan opettajan ympäristöön liittyviä vaikutuksia, jotka voisivat tukea opettajaa jaksamaan paremmin sekä kehittymään ja viihtymään työssään. Hänen mukaansa opettajapersoonallisuus tulisi kohottaa koulutuksessa sille kuuluvaan arvoon ja osaksi henkilön ainutlaatuisia voimavaroja, mikä voisi vähentää opettajan ulkoajohtuvuutta ja vieraantumista työstään. Opettajankoulutuksessa tulisi ohjata opettajan ammattikuvaa kollegiaalisempaan ja yksilöä arvostavampaan suuntaan, joista esimerkkinä hän esittää valinnaisuuden lisäämisen opettajankoulutuksessa ja täydennyskoulutuksessa, jotta koulutus muovautuisi omakohtaisemmaksi. Onnistuneen opettajan työn kannalta Laine peräänkuuluttaa myös ihmissuhteisiin liittyvien valmiuksien sisällyttämistä tiedollisella ja taidollisella tasolla perusopintoihin. Jotta opettajan työn olosuhteet muuttuvat, se vaatii koko yhteisön tahtoa, mutta hän voi kuitenkin kehittää yhteistyöhön ja itsensä kannattelemiseen liittyviä valmiuksiaan tulevaisuuden epävarmuudesta ja ennustamattomuudesta huolimatta. (Laine 1998, 118.) Opettajankoulutuksen tulee tutkia opetussuunnitelmien sisältöjä sekä opetus- ja oppimiskulttuuriaan, jotta opettajaksi opiskeleva saisi riittävästi teoreettisia välineitä opetuksen tavoitteiden ja lähtökohtien arviointiin sekä yhteiskunnan rakenteiden analyysiin. Tiedollisten ja näkemyksellisten valmiuksien rinnalle tarvitaan myös lisää tukea vuorovaikutukseen, itsetuntemukseen ja ammatillisen itsetunnon rakentamiseen. (Isosomppi & Leivo 2003, 104.)

Kasvatuksen ja sivistyksen ainoa jatkuvuutta ja laadun takaamista edistävä voima on opettajien kyky, valmius ja halu kiinnittyä työhönsä, nähdä se itselleen ja kasvatettavilleen merkityksellisenä, huolimatta ympärillä muuttuvista olosuhteista. Kun ympäröivä yhteiskunta ja sen arvot sekä koulu instituutiona muuttuvat, se mihin opettaja voi työssään itsensä juurruttaa, on oma sisäinen yhteys itseensä ja arvostuksiinsa itsetuntemuksensa kautta. Autenttisuuden ihanne moraaliperiaatteena voi olla mahdollisuus oman sisäisen potentiaalnin löytämiseen ja sen hyödyntämiseen, sekä merkityksellisyyden kokemukseen omassa elämässään ja työssään omia vahvoja arvoja seuraamalla.

Tutkimukseni tarkoituksena ei ole luoda opettajille haastavan ja odotuksia täynnä olevan opettajaprofession lisäksi lisävaatimuksia toimia tunneasiantuntijana, terapeutina tai oppilaiden henkisen kasvun valmentajana, vaan osoittaa, millä tavoin oma itsetuntemus ja sen syventäminen voivat olla olennainen ja konkreettinen osa omaa ammatillista minää ja työkulttuuria. Uskon, että omaan itseensä tutustuminen kannattaa, huolimatta omasta asemasta, roolista tai elämäntilanteesta. Autenttisuuteen ei kuulu valmiiden mallien tavoittelemisen ja tiettyjen kriteerien täyttämiseen pyrkiminen. Kysymys ei ole täydellistymisestä ja loputtomasta itsensä kehittämisen vaatimuksesta ja kierteestä, vaan rehellisyydellä ja lempeydellä kohdatusta inhimillisyydestä ja oman totuutensa seuraamisesta. Autenttisuudessa ja opettajan työssä kulminoituu henkilökohtaisen suhde yhteisöllisesti merkitykselliseen. Itsetuntemuksen syventäminen ei ole jälkimodernin individualismin tuhoava huipentuma, vaan tapahtuu aina suhteessa ja vuorovaikutuksessa ulkopuoliseen. Olennaista on asettaa sisäisyys ja ulkopuolisuus tasapainoon, josta myös autenttisuuden etiikassa on kyse.

9. TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUDEN ARVIOINTI JA JATKOTUTKIMUSEHDOTUKSET

Tutkimuksessani olen käsitellyt vaikeasti sanallistettavia aiheita, kuten vahvoja arvoja, moraaliperiaatteita ja -tunteita sekä yksilön sisäistä ääntä, ja pyrkinyt päättelyketjun kautta yhdistämään tieteellisen tutkimuskirjallisuuden ja itsensä kehittämisen näkemyksen koherentiksi kokonaisuudeksi. Käsitteiden vaikearajaisuus ja moninaisuus on yksi tutkimuksen haasteista, jonka seurauksena yhtenäistä kokonaisuutta tai mallia tutkimustuloksista oli vaikea rakentaa. Tutkimuksen tulokset ja johtopäätökset antavat pohdittavaa ja kriittistä näkökulmaa tämän hetken kasvatus- ja opetusalan kenttään ja opettajuuteen, mutta eivät tarjoa selkeärajaisia toimintaohjeita tai totuuksia arvojen ja autenttisuuden merkityksestä opettajan työssä. Vaihtoehtona tutkimuksen toteuttamiselle olisi voinut olla ydinkäsitteiden tarkka määrittely ja tutkimusaineiston analysointi teorialähtöisesti tietyn mallin pohjalta. Tutkimusprosessi olisi tällöin edellyttänyt aiheen voimakkaampaa rajaamista, ja koen, että aiheen syvyys ei olisi välttämättä silloin toteutunut. Laajemman mittakaavan haastattelu, esimerkiksi syvähaastattelun menetelmin toteutettuna ja jaoteltuna useampaan haastattelukertaan olisi kuitenkin voinut syventää opettajan itsereflektiota ja antaa perusteellisemmän kuvan hänen sisäisestä maailmastaan.

Tutkin teemoja, jotka näyttäytyvät suurimmilta osin yksilön teoissa ja konkreettisissa valinnoissa ja tulevat toteen elämää elämällä, ja joita harvoin päädyimme pohtimaan sanallisesti. Pohdimme harvoin tietoisesti omia luovuttamattomia arvojamme, koska emme ole välttämättä päätyneet elämässämme tilanteisiin, joissa suuria, omia syvimpiä periaatteitamme koskettavia ratkaisuita on jouduttu tekemään ja punnitsemaan tarkoin. Haastattelussa opettaja on kertonut omaa tarinaansa arvojensa ja itsetuntemuksensa luonteesta henkilökohtaisella ja ammatillisella tasollaan, ja tehtävänäni on ollut tutkijana arvioida ja poimia tästä tarinasta vahvoja arvoja ja autenttisuutta kuvaavia merkityksiä. Voidaan kysyä, kuinka tarkkanäköisesti on ollut mahdollista poimia aineistosta opettajan vahvoja arvostuksia ja minkälaisin perustein olen erottanut ne muista opettajalle tärkeistä asioista. Tutkimuksen ydintarkoitus ja kiinnostuksen kohde ei ollut kuitenkaan sinällään jäsenellä *mitä* opettaja arvostaa, koska arvostukset ovat kaikille ihmisille

henkilökohtaisia, vaan mitä syvimpien arvojen tiedostaminen ylipäättään merkitsee ja voi merkitä hänelle ja hänen työlleen. Haastattelutilanne on kokonaisuus ja tutkijan ja haastateltavan välinen vuorovaikutustilanne, jossa tutkijana tarkkailen pelkkien sanojen lisäksi myös opettajan äänenpainoja ja -sävyjä sekä tilanteen tunnelmaa, jotka värittävät tietoisesti ja tiedostamattani myös litteroidusta aineistosta tehtyjä tulkintojani. Näihin tulkintoihin tutkimusraportin lukija ei pääse kosketuksiin.

Omat jäsenykseni arvoista ja autenttisuudesta teoreettisen viitekehyksen pohjalta ovat vaikuttaneet siihen, miten tulkitsen opettajan kerronnan ja millaisia asioita olen valinnut poimia pääteemoihin. Olen nostanut omiin tulkintoihini ja arvioihini perusten opettajan puheesta pelkistettyjä ilmauksia ja jaotellut ne erilaisiin teemoihin tutkimustuloksissa. Tämä nostaa kysymykseksi sen, missä määrin autenttisuuden idea on säilynyt tässä prosessissa ja olenko pystynyt tulkitsemaan opettajan ilmaisuja tavalla, jossa säilyy niiden alkuperäinen merkitys ja autenttisuus myös opettajan mielestä. Olen tehnyt hermeneuttisen tulkinnan mukaisesti peilausta tutkimusaineiston, tutkimuskysymysten ja teoreettisen taustoituksen välillä koko tutkimusprosessin ajan, mistä on hiljalleen muodostunut tutkimuksen punainen lanka. Siksi on syytä pohtia, onko tutkimuksessa pystytty tutkimaan puhtaasti opettajan arvojen ja autenttisuuden merkitystä vai voidaanko lopputuloksen sanoa heijastavan enemmän omaa näkemystäni ja kokemustani autenttisuudesta sellaisena kuin se itselleni näissä kehyksissä näyttäytyy.

Haastateltavan opettajan kohdalla pohdin hänen anonymiteettiään ja sitä, olisiko lähtökohtaisestikin ollut luontevaa tuoda haastateltavan henkilöllisyys esille. Tämän olisi voinut perustella myös autenttisuuden periaatteella, rehellisyytenä itselle ja seisomisena omien sanojen takana omana itsenään. Päädyin kuitenkin tarkastelemaan opettajaa anonyymina, sillä halusin tuottaa mahdollisimman vähän rajoittavia tekijöitä opettajan vastauksille ja halusin, että opettaja kokee olonsa turvalliseksi avatessaan itseään, ja melko intiimejäkin aiheita ja omaa persoonallisuuttaan vastauksissaan. Halusin tarkastella myös luokkatilanteissa ja opettajan työssä yleisesti tapahtuneita tilanteita suhteessa opettajan itsetuntemukseen ja arvovalintoihin, enkä halunnut, että hänen koulunsa tai oppilaansa olisivat millään lailla tunnistettavissa näistä kuvauksista.

Tutkimuksen luotettavuuteen vaikuttaa myös haastateltavan valinnan taustalla olevat kriteerit ja oma arviointini näiden kriteerien täyttymisestä. En voi olla absoluuttisen varma, että kyseinen opettaja on vahvasti arvoihinsa kiinnittynyt ja mitkä asiat vaikuttivat hänen vastauksiinsa. Aineistoa analysoidessa kuitenkin koin, että tavoitin sen tason keskustelun ja puheen arvoihin ja itsetuntemukseen liittyen mikä tarkoitukseni alun perin olikin. Kysymysten asetteluillani pyrin

minimoimaan ja huomioimaan sen mahdollisuuden, että opettaja vastaisi siten, kuin hän kuvittelisi, että toivon hänen vastaavan tai mikä on oikein, joko opettajan perspektiivistä tai hyvin itsensä tuntevan ihmisen perspektiivistä.

Opettajan suhteellisen lyhyt työkokemuksen pituus opettajan työstä vaikuttaa myös tutkimuksen luotettavuuteen ja tulokseen siinä määrin, että oma itsetuntemus ja tietoisuus omista arvoalinnoista omassa työssä voisi vielä syventyä vuosien kuluessa. Toisaalta kyseisellä opettajalla on kertynyt elämänkokemusta iän, muun harrastuneisuuden ja muiden ammattien puolesta laajasti. Tutkimuksen tuloksiin olisi todennäköisesti vaikuttanut se, jos haastateltava olisi ollut työssään vuosikymmeniä tai jos hän opettaisi eri asteella tai eri koulutusinstituutiossa.

Tutkimukseni päätteeksi nostan esille tutkimusprosessista syntyneitä jatkotutkimusehdotuksia opettajan minäsuhteeseen, autenttisuuteen ja opetus- ja oppimistilanteiden merkityksellisyyteen liittyen. Laursenin (2004) tutkimuksen inspiroimana olisi mielenkiintoista syventyä myös suomalaisella opetus- ja kasvatustieteiden kentällä opettajan itsetuntemuksen ja autenttisuuden aiheeseen suuremmalla otannalla esimerkiksi lumipallo-otantaa käyttämällä. Laajempi tutkimus voisi rohkaista opettajia keskustelemaan avoimesti henkilökohtaisesta kasvusta ammatilliseen kasvuun kytkettynä sekä tukea inhimillisten arvojen merkitystä kasvatustieteillä. Katseen kääntäminen oppilaisiin ja opiskelijoihin voisi myös tuoda aiheeseen uudenlaisen näkökulman, jolloin heitä voitaisiin haastatella esimerkiksi siitä, mikä tekee heidän mielestään opettajasta tänä päivänä uskottavan ja mikä opettajassa ja hänen opetuksessaan tekee oppimiskokemuksesta merkityksellistä. Heidän näkökulmaansa voitaisiin tutkia esimerkiksi narratiivisin menetelmin ja syventyä siihen, mitä heille tarkoittaa se, kun opettaja kohtaa heidät ja miltä se tuntuu. Kohdistamalla huomio oppilaan ja opiskelijan kokonaisvaltaiseen henkilökohtaiseen kokemukseensa opetustilanteesta ja suhteestaan opettajaan, tarkastelemalla esimerkiksi oppilaan tunnekokemuksia, voitaisiin tutkia niitä elementtejä, jotka tekevät opetuksesta hänelle merkityksellisen ja siten syventävät oppimista. Oppilailta ja opiskelijoilta voitaisiin saada tietoa ja kokemuksia siitä, millä tavoin opettaja on mahdollisesti omalla kohtaamisellaan, uskottavuudellaan, inhimillisyydellään ja rehellisyydellään voinut tukea oppijaa hänen polullaan opiskeltavan aineen ja ihmiseksi kasvamisen parissa.

Vastaavasti voitaisiin selvittää esimerkiksi haastattelututkimuksen kautta sitä, minkälaista tukea opettajat tarvitsisivat sisäisyytensä tutkimiselle ja oman itsetuntemuksensa syventämiselle. Tutkimusprosessini on nostanut esille esimerkiksi pohdintoja siitä, minkälaisia henkilökohtaisia kysymyksiä opettajat ja kasvattajat kysyvät suhteessa itseensä ja työhönsä, onko niistä mahdollisesti

löydettävissä yleistettävyyksiä ja mitä haastekohtia opettaja kokee itsetuntemuksensa syventämisessä sekä oman persoonansa ja ammattinsa yhteensovittamisessa. Tällaisten tutkimusten pohjalta voisi olla mahdollista kehittää erilaisia opettajan henkistä ja ammatillista kasvua tukevia koulutusmuotoja ja -palveluita sekä tukea koulutusinstituutioita ja opettajankoulutusjärjestelmiä ottamaan tarkemmin huomioon opettajan henkisen hyvinvoinnin ja itsetuntemuksen tukemisen merkityksen kasvatuksen ja opetuksen tavoitteille ja kaikkien kasvatussuhteen osapuolten hyvinvoinnille.

10. LÄHTEET

Aarnio, H. 2010. Oppimisen ohjaaminen. Teoksessa Helakorpi, S., Aarnio, H. & Majuri, M. Ammattipedagogiikkaa uuteen oppimiskulttuuriin, HAMK Ammatillisen opettajakorkeakoulun julkaisuja 1/2010, 155–178. <http://staff.hamk.fi/~jenqvist/Keskeiset/OppimisenOhjaaminen.pdf>. Sähköiseen lähteeseen viitattu 20.9.2017.

Airaksinen, T. 1998. Opettaja, arvot ja muuttuva ammatti. Teoksessa Sarras, R., Koivisto, E., Tirri, K., Niemi, H. & Airaksinen, T. Puheenvuoroja opettajan etiikasta. Helsinki: Opetusalan ammattijärjestö. 5-13.

Alasuutari, P. 2011. Laadullinen tutkimus 2.0. Tampere: Vastapaino.

Eskola, J., Lähti, J. & Vastamäki, J. 2018. Teemahaastattelu: Lyhyt selviytymisopas. Teoksessa Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 1, Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. 5., uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus.

Gadamer, H. & Nikander, I. 2004. Hermeneutiikka: Ymmärtäminen tieteissä ja filosofiassa. Tampere: Vastapaino.

Guignon, C. B. 2004. On being authentic. London: Routledge.

Heikkinen, H.L.T. 1998. Kriisi opettaa. Teoksessa Niemi, H. (toim.) Opettaja modernin murroksessa. Jyväskylä: Atena. 93-109.

Heikkinen, H. 1999. Tulla opettajaksi – tulla siksi mitä olet. Teoksessa Heikkinen, H., Moilanen, P. & Rähkä, P. Opettajuutta rakentamassa: Kirjoituksia Jouko Karin 60-vuotispäivänä. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. 47-61.

Hirsjärvi, S. 1982. Ihmiskäsitys kasvatustajatteluissa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Hirsjärvi, S. 1985. Johdatus kasvatustilofosofiaan. Helsinki: Kirjayhtymä.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2008. Tutkimushaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.

Hooks, b. 2007. Vapauttava kasvatust. Helsinki: Kansanvalistusseura.

Hytönen, J. 2011. Arvot opettajaksi opiskeluvan kasvun lähtökohtana. Teoksessa Jantunen, T. & Ojanen, E. Arvot kasvatustessa. Helsinki: Tammi. 171-180.

Ilmonen, K. 1998. Moraalikysymysten ajankohtaisuus. Teoksessa Ilmonen, K. (toim.) Moderniteetti ja moraalit. Helsinki: Gaudeamus. 5-22.

Isosomppi, L. & Leivo, M. 2003. Miten vaikuttavaksi opettajaksi kasvua voidaan tukea opettajankoulutustessa – voimaantumisen mahdollistaminen. Teoksessa Isosomppi, L. & Leivo, M. (toim.) Opettaja vaikuttajana? Juhlaseminaari professori Juhani Aaltolan 60-vuotispäivänä 5.2.2002. Kokkola: Chydenius-instituutti. 103-115.

Jakku-Sihvonen, R. 1998. Koulu uudistusten paineissa. Teoksessa Niemi, H., Tirri, K. & Jakku-Sihvonen, R. 1998. Opettaja modernin murroksessa. Jyväskylä: Atena. 20-24.

Kansanen, P. 1996. Kasvatustun eettinen luonne. Teoksessa Pitkänen, P. (toim.) Kasvatustun etiikka. Helsinki: Edita. 13-19.

Kelchtermans, G. 2007. Ammatillinen sitoutuminen sopimusten takana – Opettajien itseymmärrys, haavoittuvuus ja reflektio. Teoksessa: Estola, E., Heikkinen, H.L.T. & Räsänen, R. (toim.) *Ihmisen näköinen opettaja. Juhlakirja professori Leena Syrjälän 60-vuotispäivänä*. Oulu: Oulun yliopiston kirjasto. 75-99.

Kohonen, V. & Kaikkonen, P. 1998. Uudistuva opettajuus muutosten ja vaatimusten ristipaineissa. Teoksessa Niemi, H. (toim.) *Opettaja modernin murroksessa*. Jyväskylä: Atena. 130-143.

Kusch, M. 1986. *Ymmärtämisen haaste*. Oulu: Pohjoinen.

Laine, T. 1998. Opettajakin on ihminen. Teoksessa Niemi, H. (toim.) *Opettaja modernin murroksessa*. Jyväskylä: Atena. 110-119.

Laitinen, A. 2009. *Itseään tulkitseva eläin. Charles Taylor ja filosofinen ihmistutkimus*. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.

Lapinoja, K-P. & Heikkinen, H.L.T. 2010. Autonomia ja opettajan ammatillisuus. Teoksessa Eteläpelto, A. & Onnismaa, J. (toim.) *Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu. Aikuiskasvatuksen 46. vuosikirja*, Vantaa. 144-161.

Launonen, L. 2000. Eettinen kasvatusajattelu suomalaisen koulun pedagogisissa teksteissä 1860-luvulta 1990-luvulle. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Laursen, P-F. 2004. *Aito opettaja. Opas autenttiseen opettajuuteen*. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.

Lehtovaara, M. 1994. *Subjektiiivinen maailmankuva kasvatustieteellisen tutkimuksen kohteena: kasvatuksen filosofian pohdintaa ja kasvatustieteen filosofian kehittelyä Lauri Rauhalan eksistentiaalisen fenomenologian pohjalta erityisesti silmällä pitäen minäkäsitystutkimuksia*. Tampere: Tampereen yliopisto.

Nevalainen, V. & Nieminen, A. 2010. Opettajan psykologia. Helsinki: Edita.

Niemi, H. 2003. Opettaja keskeneräisyyden keskellä. Teoksessa Isosomppi, L. & Leivo, M. (toim.) Opettaja vaikuttajana? Juhlaseminaari professori Juhani Aaltolan 60-vuotispäivänä 5.2.2002. Jyväskylän yliopisto, Chydenius-instituutin tutkimuksia. 119-128.

Onnismaa, J. 2010. Opettajien työhyvinvointi: Katsaus opettajien työhyvinvointitutkimuksiin 2004–2009. Raportit ja selvitykset 2010: 1, Helsinki: Opetushallitus.

Opetusalan ammattijärjestö OAJ. 1998. Puheenvuoroja opettajan etiikasta. Helsinki: Sävypaino.

Oravakangas, A. 2005. Koulun tuloksellisuus? Filosofisia valotuksia koulun tuloksellisuuden problematiikkaan suomalaisessa yhteiskunnassa. Jyväskylän yliopisto, Chydenius-instituutin tutkimuksia n:o 2.

Parker, S. 1997. Reflective teaching in the postmodern world: A manifesto for education in postmodernity. Buckingham: Open University Press.

Puolimatka, T. 2010. Kasvatuksen mahdollisuudet ja rajat. Minuuden rakentamisen filosofia. Hämeenlinna. 2., uud. p. Ryttylä: Suunta-kirjat.

Raivola, R. 1993. Onko opettaja säilyttävän tehtävänsä vanki? Teoksessa Luukkainen, O. (toim.) Hyväksi opettajaksi kasvu ja kasvattaminen. Porvoo: WSOY. 9-30.

Rauhala, L. 2005. Ihmiskäsitys ihmistyössä. uud. p. Helsinki: Yliopistopaino.

Schmidt, L. K. 2014. Understanding hermeneutics. London: Routledge.

Siljander, P. 1988. Hermeneuttisen pedagogiikan pääsuuntaukset: Main orientations in hermeneutic pedagogics. Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia, 55. Oulu: Oulun yliopisto.

Skinnari, S. 2004. Pedagoginen rakkaus: Kasvattaja elämän tarkoituksen ja ihmisen arvoituksen äärellä. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Spoof, M. 2007. "Pintaa syvemmälle": Eettinen pohdinta opettajan voimavarana luokanopettajan ja erityisopettajan silmin. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Syrjälä, L. 1998. Onko koulun kello myöhässä? Teoksessa Niemi, H. (toim.) Opettaja modernin murroksessa. Jyväskylä: Atena. 25-38.

Taylor, C. 1995. Autenttisuuden etiikka. Helsinki: Gaudeamus.

Tirri, K. 2002. Opetustyön etiikka. Teoksessa Sallila, P. & Malinen, A. Opettajuus muutoksessa. Helsinki: Kansanvalistusseura. 203-224.

Tirri, K. 2008. Etiikan ”uusi tulo” opettajuuteen ja opettajankoulutukseen. Teoksessa Kallioniemi, A., Toom, A., Ubani, M., Linnansaari, H. & Kumpulainen, K. (toim.) Ihmistä kasvattamassa: Koulutus – arvot – uudet avaukset. Professori Hannele Niemen juhlakirja. Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura. 189-198.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. uud. p. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Varga, S. 2012. Authenticity as an ethical ideal. New York: Routledge.

Vilkka, H. 2015. Tutki ja kehitä. 4. uud. p. Jyväskylä: PS-kustannus.

Vuorikoski, M. 2003. Opettajan yhteiskunnallinen valta ja vastuu. Teoksessa Vuorikoski, M., Törmä, S. & Viskari, S. Opettajan vaiettu valta. Tampere: Vastapaino, 17-53.

Värri, V-M. 2003. Kasvatus ja 'ajan henki'. Teoksessa Isosomppi, L. & Leivo, M. (toim.) Opettaja vaikuttajana? Juhlaseminaari professori Juhani Aaltolan 60-vuotispäivänä 5.2.2002. Jyväskylän yliopisto, Chydenius-instituutin tutkimuksia. 44-62.

Värri, V-M. 2004. Hyvä kasvatus — kasvatus hyvään: Dialogisen kasvatuksen filosofinen tarkastelu erityisesti vanhemmuuden näkökulmasta. Tampereen yliopistopaino Oy.

Värri, V-M. 2007. Kasvatusfilosofian tärkein tehtävä. Niin & Näin 1/2007: 52, 70-73.

Muut julkaisut:

Perusopetuslaki 1998/628

HAASTATTELURUNKO

OMA POLKUSI OPETTAJAKSI

- Kuinka kauan olet toiminut opettajana ja millä asteella työskentelet?
- Mistä kiinnostuksesi opettajan työhön lähti?
 - Miten kuvailisit uravalintasi taustalla olevia tekijöitä/asioita?
- Mikä opettajan työssä kiehtoo sinua?

OPETTAJAN TYÖN LUONNE

- Miten kuvailisit näkemystäsi opettajan työstä tämän hetkisessä ajassa?
- Miten kuvailisit omaa kiinnostautymistäsi opettajan työhön?
 - Missä näet paikkasi opettajan työn kentällä?
- Miten kuvailisit näkemystäsi opettajan roolista tämän hetkisessä ajassa?
- Miten kuvailisit omaa kiinnostautymistäsi rooliisi opettajana?
 - Kuvaile omaa suhdettasi opettajan rooliin.
- Miten kuvailisit sellaisia asioita/tekijöitä, joiden kautta koet kiinnittyväsi opettajuuteesi suurimpien haasteidenkin hetkillä? (Opettajuutesi ”perimmäiset perusteet”)
- Millaisena näet opettajan työn luonteen tulevaisuudessa, n. 10-50 vuoden kuluttua?
 - Mitkä asiat mielestäsi painottuvat opettajuudessa tulevaisuudessa?

ARVOT

- Kerro työsi taustalla vaikuttavista arvoistasi.
 - Mitä asioita pidät tärkeänä opettajan työssä?
 - Millaisia asioita painotat itse työssäsi opettajana?
- Kerro tavoitteistasi opettajan työssäsi.
 - Mitä/minkälaisia asioita kohti työssäsi pyrit?
- Millaisia asioita/tekijöitä pidät työssäsi kaikkein tärkeimpinä? (Asioita/tekijöitä/arvostuksia, joista et voisi luopua ilman ristiriitaa?)
- Mitkä ovat keskeisimpiä asioita, joita haluat työssäsi oppilaille välittää?
 - Mitä toivot heidän saavan sinulta/opetuksestasi? Mitä haluat jättää työsi kautta ”jälkeesi”?
- Millaisiksi koet mahdollisuutesi toteuttaa omia arvojasi ja tavoitteitasi työssäsi tällä hetkellä?
 - Onko se helppoa/haastavaa?
 - Mistä näet sen johtuvan?

- Millaisia ajatuksia sinulla on vastuusta opettajan työssä?

TYÖN HAASTEET

- Koetko työssäsi jotakin haasteita? Millaisia?
 - Konkreettisia esimerkkejä?
 - Ovatko työsi haasteet muuttuneet jollain tavalla ajan kuluessa?
- Kuvaile haastavien tilanteiden selvittämistä työssäsi
 - Millaisia keinoja käytät haastavien tilanteiden selvittämisessä? Mikä/mitkä asiat tai tekijät kannattelevat sinut niiden läpi?

OMAN OPETTAJUUDEN LUONNE

- Kuvaile oman opettajuutesi ydinominaisuuksia: millaisista asioista koet juuri sinun opettajuutesi rakentuvan/mikä on juuri sinun opettajuudellesi ominaista?
- Millaisissa asioissa tai tilanteissa työssäsi koet olevasi parhaimmillasi?
 - Minkälaisissa asioissa koet olevasi ns. ”omalla alueellasi”?
- Millaiset asiat koet työssäsi itsellesi haastaviksi?
 - Minkälaiset työn alueet koet itsellesi vieraimmiksi?
- Kerro henkilökohtaisesta kehittämisestäsi opettajana.
- Minkälaisista/mistä asioista saat inspiraatiota ja voimaa opettajan työhösi?
- Minkälaiset opettajan työsi ulkopuoliset asiat mielestäsi tukevat työtäsi?
- Kerro saamastasi opettajankoulutuksesta. Kuvaile opettajankoulutuksen antamia valmiuksia työllesi.