

”Minusta tuli oikea opettaja.”

- Täydennyskoulutuksen vaikutus ammatillisen toisen asteen opettajien työssä jaksamiseen

Sanna Ruokamo

KKOPO232 Tutkielma

Opettajan erilliset pedagogiset opinnot

Kasvatustieteiden tiedekunta

Kevät 2009

## **Lapin yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta**

**Työn nimi:** ”Minusta tuli oikea opettaja.” – Täydennyskoulutuksen vaikutus ammatillisen toisen asteen opettajien työssä jaksamiseen

**Tekijä:** Sanna Ruokamo

**Koulutusohjelma/oppiaine:** Erilliset opettajan pedagogiset opinnot

**Sivumäärä:** 28 sivua, 1 liite

**Vuosi:** 2009

**Tiivistelmä:** Tutkimuksen tarkoitus oli tuottaa toisen asteen ammatillisen koulutuksen opettajien täydennyskoulutautumisen ja työssä jaksamisen yhteydestä. Keskeinen tutkimusongelma oli mitä opettajat kertovat kokemuksinaan täydennyskoulutuksen vaikutuksesta työssä jakamiseen, ammatilliseen identiteettiin ja opettajuuteen.

Vastausta haettiin narratiivisen tutkimuksen käsitteiden kautta. Aineiston keruumenetelmänä käytettiin kirjoituspyyntöä ja Opettaja -lehden artikkeleita. Tuloksissa ilmeni, että täydennyskoulutuksella on yhteys opettajien työssä jaksamiseen. Etenkin kasvatustieteellisillä ja itsensä kehittämiseen opinnoilla on vaikutusta opettajien työssä jaksamiseen.

**Avainsanat:** toisen asteen ammatillinen opettaja, opettajuus, ammatillinen identiteetti, täydennyskoulutus, narratiivisuus

## SISÄLLYS

Johdanto.....	4
1 Narratiivisuus keinona opettajien työssä jaksamisen ja täydennyskoulutuksen tutkimisessa.....	7
2 Opettajien työssä jaksamisen ja ammatillisen identiteetin suhde .....	11
2.1 Opettajan työssä jaksamiseen vaikuttavia asioita .....	11
2.2 Opettajuutta ja opettajien ammatillista identiteettiä muokkaavia tekijöitä .....	12
2.3 Opettajan stressinhallinta ja ammatillinen kehittyminen .....	14
3 Ammatillisten opettajien täydennyskoulutus .....	17
3.1 Täydennyskoulutuksen merkitys .....	17
3.2 Opettajien täydennyskoulutustarpeet ammatillisessa koulutuksessa .....	19
3.3 Millainen täydennyskoulutus edistää opettajan työssä jaksamista?	20
4 Pohdintaa, tulosten tulkintaa ja johtopäätöksiä.....	22
Lähteet .....	26
Liitteet.....	29

## Johdanto

Opettajan ammatti on suosittu, mutta myös raskas ammatti. Erilaiset haasteet ja resurssien vähyys voivat syödä sitä kutsumuksen paloa, joka on aikoinaan ohjannut opettajan hakeutumaan työhön. Opettajan ammatti on äärimmäisen tärkeä ammatti, olipa kyse mistä kouluasteesta tahansa. Se on ihmisyyss-ammatti, joka on omalta osaltaan rakentamassa yhteiskuntaa parempaan suuntaan.

Tämä tutkimus käsittelee toisen asteen ammatillisten opettajien työssä jaksamisen ja täydennyskoulutuksen suhdetta. Toisen asteen ammatillinen koulutus on nostanut viime vuosina suosiota, mikä tarkoittaa paineiden ja kiireiden lisääntymistä toisen asteen ammatillisen koulutuksen opettajille. Minua kiinnostaa, kuinka oppimisen ja koulutuksen asiantuntijat ovat itse valmiita oppimaan uutta ja kehittämään asiantuntijuuttaan ja ammatillista identiteettiään.

Opettajan työssä jaksaminen ja työkyky ovat ajankohtaisia aiheita yhteiskunnallisessa tilanteessa, jossa koulu kohtaa jatkuvia muutoksia. Ensinnäkin toisen asteen ammatillisen koulutuksen opetussuunnitelmat ovat muuttumassa entistä työelämäpainoisemmiksi. Toiseksi koulun toimintakulttuurit ovat muuttuneet levottomammiksi. Viime vuosien väkivaltaiset teot ovat jättäneet jälkensä myös opettajiin. Tällaiset muutokset tulevat näkymään myös opettajien osaamistarpeissa. Kuitenkin koulu on työpaikkana ainutlaatuinen; se on täynnä arjen pieniä iloja ja suruja, mutta pidemmällä tähtäimellä tavoitteena on mahdollisimman hyvän tulevaisuuden takaaminen jokaiselle opiskelijalle ja oppilaalle.

Opettajan työssä jaksaminen ei ole välttämättä laadultaan jotenkin erilaista kuin muiden ammattien. En väheksy muiden ammattien työssä jaksamista, vaan keskityn tässä tutkimuksessa ammatillisen koulutuksen parissa työskentelevän opettajan työssä jaksamisen erityispiirteisiin. En väitä, ettei siihen liittyisi samoja lainalaisuuksia kuin muidenkin alojen työssä jaksamiseen. Työhyvinvointia koskevissa tutkimuksissa opettajat ovat tutkituimpia ammattiryhmiä, mutta useimmiten tutkimusten näkökulma on työtä kuormittavissa tekijöissä (ks. Hakanen 2006, 29).

Tutkimukseni lähtökohtana on kiinnostus opettajien työssä jaksamiseen ja täydennyskoulutukseen. Tutkimustehtäväni on selvittää, kuinka täydennyskoulutus

vaikuttaa ammattiopettajien työssä jaksamiseen, opettajuuteen ja ammatilliseen identiteettiin. Olen rajannut **tutkimusongelman** tarkemmin seuraavalla tavalla:

Mitä opettajat kertovat kokemuksinaan täydennyskoulutuksen vaikutuksesta työssä jakamiseen, ammatilliseen identiteettiin ja opettajuuteen?

Aineiston olen hankkinut Opettaja -lehden kautta. Keskustelua -palstalle lähettämäni kirjoituspyynnön (ks. Liite 1) kautta sain kolme vastausta. Niiden lisäksi otin aineistoon mukaan kaksi Opettaja -lehden artikkelia, jotka käsittelevät tutkimuksen aihetta.

Tämän tutkimuksen aiheen valintaa ohjasi oma kokemattomuuteni ja pelko tulevan työn haasteista. Iltaapäivälehtien otsikot ovat saaneet minut pohtimaan, millaisia haasteita tulen opettajan työssä kohtaamaan ja kuinka jaksan. Tämän tutkimuksen avulla haluan rakentaa omaa opettajuuttani ja valmistautua työn haasteisiin. Hyödynnän tässä tutkimuksessa tarinoiniin keskittyvää narratiivista tutkimustapaa. Linkitän tutkimukseni tällä tavalla osaksi omaa elämäkertääni ja ammatillista kasvua. Tarinat vaikuttavat kasvattavalla tavalla myös itsen, toisiin, tutkijoihin ja opettajiin (Syrjälä 2001, 209).

Tämän tutkimuksen keskeisempiä käsitteitä ovat opettajan työssä jaksaminen, opettajuus ja ammatillinen identiteetti. Aiheeseen voisi liittää myös laajemmin muita käsitteitä, kuten opettajan profession, työkyvyn, työhyvinvoinnin ja työn imun. Sivuan näitä käsitteitä ja muiden kouluasteiden opettajuuksia niissä kohdissa, joissa se on luonnollista ja tulee esiin lähteiden kautta. Aiheen rajaukseen vaikutti myös tuleva työharjoittelupaikkani: suoritan opettajan pedagogisten opintojen syventävän harjoittelun kevään 2009 aikana Lapin Ammattiopistossa. Tutkimukseni käsittelee sekä ammattiopettajia että yleisten aineiden opettajia. Tutkimukseni käsittelee toisen asteen ammatillisen koulutuksen opettajia, jotka voivat opettaa nuoria ja aikuisia ammattiopistoissa ja aikuiskoulutuskeskuksissa. Puhun heistä tekstissä yleisemmin tekstissä termillä ”opettajat”. Tämä tutkimus ei käsittele ammattikorkeakoulun opettajia, vaikka hekin ovat ammatillisia opettajia.

Ensimmäisessä luvussa avaan tarkemmin tutkimuksen kulkua ja menetelmällistä perustaa. Jotta laadullisen tutkimuksen luotettavuus toteutuisi, tutkimuksen vaiheet on selitettävä mahdollisimman tarkkaan (Hirsjärvi ym. 2003, 214). Tutkimuksen luotettavuuden olen pyrkinyt takaamaan selittämällä tutkimuksen kulkua niin tarkkaan kuin mahdollista. Kuvaan sekä aineiston keruuta että analyysia mahdollisimman yksityiskohtaisesti. Tämä selostus sisältyy pitkälti lukuun yksi.

Luvuissa kaksi ja kolme esittelen tutkimuksen tuloksia peilaten niitä teoriaan: tutkimustuloksille ei ole siis omaa varsinaista lukua. Toisessa luvussa tarkastelen opettajan työssä jaksamista ja ammatillisen identiteetin suhdetta niihin vaikuttavien tekijöiden sekä opettajuuden ja ammatillisen identiteetin kehittymisen kautta. Tässä luvussa kuvaan myös opettajan stressinhallintaa, koska se liittyy oleellisesti työssä jaksamiseen ja voi vaikuttaa myös ammatilliseen kehittymiseen. Kolmannessa luvussa keskityn ammatillisten opettajien täydennyskoulutukseen sen merkityksen ja tarpeiden kautta. Tarkastelen myös millainen täydennyskoulutus edistää opettajien työssä jaksamista. Neljännessä luvussa pohdin ja tulkitseen tutkimuksen tuloksia luoden yhteyksiä aiempiin tutkimuksiin.

Tutkimuksen menetelmällinen perusta nojaa narratiivisuuteen. Se sopii erityisen hyvin tähän tutkimukseen, koska narratiivissa inhimillinen kokemus ja kertomus liittyvät läheisesti toisiinsa. Inhimillinen kokemus jäsentyy aina kertomuksen kautta. Näiden jäsentymisten avulla ihmiset antavat kokemuksille merkitykset. (Holma 1999, 324.) Kasvatuksen tutkimus on pohjimmiltaan kokemuksen ja arkipäiväisen elämän tutkimusta. Narratiivinen tutkimus on luonnollinen tapa opettajien kokemusten ja opettajan työn ymmärtämisen tutkimukseen. Se ottaa huomioon myös yksittäisen kokemuksen ja koko elämän välisen yhteyden. (Syrjälä 2001, 208–209.) Tämän tutkimuksen kontekstissa katson, että kerronnan kautta opettajien kokemukset jäsentyvät ja tuottavat merkityksiä opettajien täydennyskoulutuksen vaikutuksista. Eri ihmiset kokevat työtä kuormittavat ja työn iloa tuottavat asiat eri tavoin. Menetelmänä narratiivisuus huomioi tällaiset subjektiiviset ja kontekstisidonnaiset asiat hyvin. Tutkimuksen tekijänä minulla on myös toive, että tutkimukseen vastaavat opettajat jäsentäisivät omia kokemuksiaan kirjoittaessaan minulle tarinoitaan. Toivon, että samalla he oppisivat joitain itsestään.

## 1 Narratiivisuus keinona opettajien työssä jaksamisen ja täydennyskoulutuksen tutkimisessa

Narratiivisuus ei ole yhtenäinen metodi tai koulukunta. Se voidaan ymmärtää väljänä viitekehyksenä, joka muodostuu kertomukseen liittyvistä tutkimuksista. Näille tutkimuksille on yhteistä kertomuksen asema todellisuuden rakentajina ja välittäjinä. (Heikkinen 2000, 47.) Narratiivin käyttö tiedontuottamisessa juontaa juurensa antiikin ajoille, esimerkiksi Aristoteleen Runousoppiin. Narratiivisen näkökulman käyttö on lisääntynyt huomasti 1990-luvulta alkaen. Sen käytön kasvaminen on yhteydessä tiedon- ja tiedekäsityksen muutokseen. On alettu korostaa, että tietäminen perustuu kertomusten kuulemiseen ja niiden tuottamiseen. Maailmaa voidaan tulkita koko ajan kehittyvänä kertomuksena. Näkemyksen mukaan myös ihmiset ymmärtävät omaa identiteettiään tarinoiden kautta. (Heikkinen 2000, 48; Heikkinen 2001, 116–118.) Narratiivisuus liitetäänkin yleensä konstruktivismiin ja postmodernismiin (Heikkinen 2001, 119; Holma 1999, 322–324). Ihminen ymmärtää maailmaa, todellisuutta, toisia ihmisiä ja itseään merkitysten avulla ja narratiivisesti. Siten narratiivisuus kytkeytyy myös kieleen ja sen käyttöön. (Sintonen 2001, 43, 53.)

Eri tieteenalojen edustajien käsitykset voivat poiketa huomattavastikin toisistaan. (Syrjälä, Estola, Uitto & Kaunisto 2006, 181.) Esimerkiksi Vilma Hänninen (2003, 15) puhuu tarinallisuudesta ja narratiivisuudesta synonyymeinä. Hannu Heikkinen (2000, 48; 2001, 116) tekee samoin, mutta lisää niiden rinnalle myös kertomuksen. Teppo Sintonen (2001, 62–63) erottaa tarinan ja kertomuksen toisistaan. Tarina on hänen mukaansa kertomuksen juoni. Tämän näkemyksen mukaan kertomus on tarinaa laajempi kokonaisuus. Tämä kokonaisuus sisältää tarinan, henkilöt, kertojan tai kertojat. Lisäksi tarina sisältää jonkin kerrontatilanteen tai jonkin materiaallisen muodon.

Tässä tutkimuksessa tutkimusaineistoni muodostuu tarinoista, joita opettajat minulle lähettivät (ks. Liite 1) sekä Opettaja -lehden artikkeleista, joissa opettajat kertovat työssä jaksamisesta ja täydennyskoulutuksesta. Kirjoituksissa ja artikkeleissa puhuvat opettajat ovat tämän tutkimuksen tutkimushenkilöitä ja toimivat samalla tutkimuksen kertojina. Olen pyytänyt kirjoitetut tarinat sähköpostilla, jolloin materiaallinen muoto ja kerrontatilanne on sähköposti. Artikkeleissa kerrontatilanne on ollut haastattelutilanne. En muodosta aineistosta mitään yhtenäistä kertomusta tutkimustuloksen kertomukseksi. Analysoin tarinat ja nostan sieltä esiin opettajien

tarinoissa ilmenneitä merkityksellisiä kokemuksia sekä käännekohtia. Merkityksellisten asioiden ja käännekohtien määrittäminen on oman tulkintani varassa perustuen pitkälti opettajien kielenkäyttöön. Ne ovat tämän tutkimuksen juonen osia, joita pohdin ja tulkitsen neljännessä luvussa. Sitä voidaan näin ollen pitää tutkimuksen kertomuksena, joka koostuu aineiston tarinoista.

Heikkinen (2000, 49–55; 2001, 118–126) esittelee neljä narratiivin näkökulmaa:

- narratiivi tiedonprosessina ja tietämisen tapana, konstruktivistisena tutkimusotteena
- narratiivi tutkimusaineiston luonteena
- narratiivi aineiston analyysitapana sekä
- narratiivien käytännöllinen merkitys.

Narratiivin neljän näkökulman lisäksi tutkimuksen ja kertomuksen suhdetta voidaan tarkastella Heikkisen (2000, 47; 2001, 116) tapaan kahdesta päänäkökulmasta. Ensinnäkin kertomukset toimivat tutkimuksen materiaalina, ja toiseksi tutkimus itse voidaan nähdä kertomuksen tuottamiseksi maailmasta.

Heikkisen (2000 52–53; 2001, 122–123) luokittelu pohjaa Polkinghornen ja Brunerin käsityksiin. Polkinghorne (1995, 5–6) jakaa narratiivisuuden tutkimuksen tekemisen tapana kahteen eri luokkaan, *narratiivien analyysiin* ja *narratiiviseen analyysiin*. Polkinghorne nojaa käsityksessään Bruneriin (1986). Edellä mainitut tavat ovat kokonaan erilaisia tapoja tehdä narratiivista tutkimusta. Narratiivien analyysi korostaa paradigmaattisen tiedon perinnettä. Aineisto koostuu tarinoista, mutta se analysoidaan ja pilkotaan pienempiin luokkiin ja kategorioihin. Narratiivinen analyysi pohjautuu narratiiviseen tietämisen tapaan. Se korostaa uuden kertomuksen tuottamista aineiston perusteella, joka voi olla esimerkiksi tapahtumia ja toimintaa.

Erilaisista tiedon käsittämisen tavoista huolimatta sekä narratiivien että narratiivinen analyysi keskittyvät tarinoihin. Narratiivien analyysi pohjautuu paradigmaattiseen tietämiseen, joka painottaa narratiivien jäsentämistä sisällön mukaan, jolloin tuloksissa korostuu käsitteellinen näkökulma. Narratiivinen analyysi pohjautuu sen sijaan narratiiviseen tietämisen tapaan, joka painottaa esimerkiksi tapahtumien kuvaamista. Tällöin tulokset painottavat erityisten tilanteiden kuvaamista ja uuden kertomuksen luomista. (Polkinghorne 1995, 21.)

Tutkimuksen materiaalina ja aineistona narratiivi viittaa suorasanaiseen ja kertomismuotoiseen kielenkäyttöön. Narratiivinen tutkimusaineisto voi olla joko suullista tai kirjallista. Keskeistä on, että vastaaja kertoo tutkittavista asioista oman

näkemyksensä omin sanoin. Narratiivista aineistoa voi olla esimerkiksi haastattelut ja vapaat kirjoitukset. Aineistona voidaan käyttää myös päiväkirjoja ja muita dokumentteja, joita ei ole välttämättä ole tuotettu varsinaisesti tutkimusaineistoksi. (Heikkinen 2000, 51–52; Heikkinen 2001, 121.)

Tässä tutkimuksessa aineistona toimivat myös Opettaja-lehden artikkelit, joita ei ole tuotettu tätä tutkimusta varten. Aineistoni koostuu kirjoituksista ja artikkeleista, mikä viittaa narratiivien analyysiin. Koska tavoitteeni on tuottaa tietoa opettajien kokemuksista täydennyskoulutuksen vaikutuksista, tällä tutkimuksella on enemmän yhtenäisyyksiä **narratiivien** analyysiin. Tarkoitukseni ei ole luoda mitään yhtenäistä synteesiä tai tutkimustuloksista kertomusta (ks. Ruokamo 2007), vaan tuoda esiin opettajien kerronnassa nousseita asioita, jotka vastaavat tutkimusongelmaan. Näistä vastauksista haen mahdollisia yhtäläisyyksiä ja ristiriitoja toisiinsa ja aikaisempiin tutkimuksiin.

Analysoin aineistoa teemoittain: luokittelen aineistoa yhdistävien ja erottavien piirteiden mukaan. Tutkimustulokset esitellään teorian yhteydessä, jolloin teemat nivoutuvat osaksi teoriaa. Tavoitteeni on saada tulokset ja teoria keskustelemaan keskenään. Vaikka olen nostanut esiin myös aineistosta ilmenneitä sitaatteja, olen pyrkinyt välttämään tekemästä tuloksista sitaattikokoelmaa. (ks. Eskola & Suoranta 1998, 175–176.)

Teemat ovat:

- opettajien työssä jaksamiseen,
- opettajuuteen ja ammatilliseen identiteettiin,
- stressinhallintaan sekä
- täydennyskoulutuksen tarpeeseen ja merkitykseen liittyvä kerronta.

Nostan näitä asioita esiin opettajien kertomien kokemusten kautta, pitäen mielessä tutkimusongelman kysymyksenasettelun. Tämän tutkimuksen aihe ja tutkimusongelma ovat käytännönläheisiä. Eskolan ja Suorannan (1998, 179–180) mukaan teemoittelu sopiikin käytännönläheisten ongelmien ratkaisuun, koska teemojen avulla voi tarinoista poimia tutkimuksen kannalta tärkeää tietoa. Koska aineistoni on pieni, tuntui järkevältä käyttää analyysitapana teemoittelua, eikä esimerkiksi tyypittelyä, joka olisi voinut vaatia suuremman aineistoa. Tyypittely on analysoinnin viemistä teemoittelua pidemmälle rakentamalla tutkimuksen tuloksista esimerkiksi mahdollisimman yleisiä tyyppejä. Teemoittelun valinta analyysitavaksi oli järkevää myös tutkimuksen luotettavuuden kannalta. Tyypittelyssä olisin voinut joutua turvautumaan mielikuvitukseen, joka ei ole tutkimuksellisesti eettistä ja

vaarantaisi koko tutkimuksen luotettavuuden.

Narratiiviista näkökulmaa korostaen ja tutkimuskysymyksiäni mukaillen keskityn analyysissa ja tulosten tulkinnassa kokemuksellisuuteen ja kerronnan tapaan välittää totuutta. Näitä asioita korostaen ja narratiiville olennaisesti poimin aineistosta esiin tulevia käännekohtia. Käännekohtissa nousee esiin kertojien ääni. Ne ovat tärkeitä, koska käännekohdat voivat muuttaa merkittävästi niitä merkityksiä, joita ihmiset ovat antaneet omille kokemuksilleen ja itselleen. (Syrjälä 2001 205, 210.)

Monista käyttötavoista huolimatta tarinan käsitettä käytetään monissa tieteenaloissa jäsenysvälineenä. Tämä kertoo käsitteen mahdollisuuksista tehdä ymmärrettäväksi ihmisen elämän eri ilmenemismuotoja. Käsitteen siirrettävyydessä on nähty myös uhkia. Tarinan käsitteen heuristisen käytön vaarana on, että tarinan käsite menettää jäsenysvoimansa yrittäessään olla liian kaikenkattava. (Hänninen 2003, 19.) Liiallinen kaikenkattavuuteen pyrkiminen voisi vaarantaa tämän tutkimuksen luotettavuutta. Tämän takia olen määritellyt narratiivin käytön juuri narratiivien analyysiksi keskittymällä opettajien kerrontaan ja tarinoissa ilmeneviin käännekohtiin. Olisi mielenkiintoista analysoida aineistoa pidemmälle ja tehdä narratiivinen analyysi, mutta tämän aineiston turvin tehtynä koko tutkimuksen luotettavuus voisi kärsiä. Narratiivinen analyysi ja erillisen kertomuksen laatiminen tutkimustuloksista vaatisi tyypittelevää analysointitapaa ja määrällisesti laajempaa aineistoa. Tyydyn narratiivien analyysiin teemoittelun avulla, koska tämän tutkimuksen kontekstissa se riittää kertomaan opettajien kokemuksista täydennyskoulutuksesta riittävän kattavasti.

## 2 Opettajien työssä jaksamisen ja ammatillisen identiteetin suhde

### 2.1 Opettajan työssä jaksamiseen vaikuttavia asioita

Yhteiskunnan muutokset vaikuttavat myös kouluun. Esimerkiksi 1990 -luvun suuret muutokset, kuten sähköisten viestimien tehostaminen, yksilöllisyyden korostaminen koulutuksessa, median vaikutuksen kasvaminen ja väkivaltakulttuuri ovat vaikuttaneet myös koululaitokseen ja opettajiin. (Luukkainen 2005, 12.) Esimerkiksi ammatillisen opettajan jaksamista työssä uhkaavat monet tekijät, jotka ovat opettajasta itsestään riippumattomia. Tällaisia ovat esimerkiksi työmäärä, työsuhteen monimuotoisuus, jatkuva muutos ja oman ammattitaidon ylläpitäminen. (Jaamalainen-Lönn & Kinnunen 2007, 32.) Tutkimukseni tulokset vahvistavat näitä väitteitä. Lisääntyneet vaatimukset ja tarve oman ammattitaidon päivittämiseen on koettu jaksamista uhkaaviksi tekijöiksi ja voineet aloittaa prosessin, jonka seurauksen on hakeuduttu täydennyskoulutukseen. Näiden asioiden lisäksi opettajien kertomissa kokemuksissa ilmeni, että työn ja perheen yhteensovittaminen on tuonut paineita myös työssä jaksamiseen ja vaikuttanut myös täydennyskoulutukseen hakeutumiseen.

Muuttuva yhteiskunta asettaa haasteita opettajan ammattitaidolle. Nykyisin opettajan työ on paljon muutakin kuin opettamista. Yksi tällainen konkreettinen esimerkki opettajan laajentuneesta työnkuvasta on osallistuminen koulukohtaisen opetussuunnitelman laatimiseen. Opettajien täytyy huomioida sekä yleissivistävässä että ammatillisessa koulutuksessa opetussuunnitelmatyön koulutuspoliittiset vaikutukset ja yhteiskunnalliset tarpeet. Tämän kautta opetussuunnitelmatyö on yhteydessä myös opettajien kehittymiseen. (Luukkainen 2005, 23.) Opettaja tekee nykyään paljon luokkahuoneen ulkopuolista työtä. Opetussuunnitelmatyön lisäksi opettajalla täytyy olla valmiuksia informaatioteknologian soveltamiseen ja kriisitilanteissa toimimiseen. Tällaiset kulttuurin muutokset hämmentävät erilaiseen ympäristöön kouluttautuneita opettajia. (Luukkainen 2005, 26.) Tämän tutkimuksen tulokset tukevat tätä, koska opettajat olivat osallistuneet esimerkiksi monille opetussuunnitelmatyötä koskeville kursseille. Tutkimukseni tuloksista löytyi runsaasti viitteitä erityisesti opettajan työn ylimääräisiin töihin, jotka ei välttämättä kuuluisi opettajille. Opettajat kertovat kokemuksistaan esimerkiksi näin:

*”... luokassa on tehtävä paljon mutakin kuin opettamista, työtä, jonka esimerkiksi vahtimestari, teollisuusvartija tai muu järjestyksen valvoja voisi tehdä.”*

*”Niinpä tein tunnollisesti työssä kaiken sen mitä ylhäältä tuli määräyksiä, vaatimuksia.”*

Jaamalainen-Lönnin ja Kinnusen (2007, 32) mukaan opettajan suhtautuminen työhönsä vaikuttaa työtä kuormittaviin tekijöihin. Esimerkiksi työuupumusta ehkäiseviä tekijöitä ovat vahva itsetunto, tunne oman elämän hallinnasta ja ammatillinen pätevyys. Kalevi Mäkinen (1998, 175) toteaa, että opiskelu on yksi ammatillisten opettajien tavoista kompensoida työn vaativuutta. Opiskelun ohella erilaiset harrastukset ovat myös keino lieventää työn tuottamaa rasitusta. Nämä asiat tulivat esiin myös tämän tutkimuksen tuloksissa monella tapaa. Harrastusten ja opiskelun merkitys opettajan työssä jaksamista tukevinä toimintoina korostuivat. Tosin rajan vetäminen niiden välille ei ollut aina itsestään selvää, koska osa opettajista tuntuu pitävän opiskelua myös harrastuksena. Tätä kuvaa hyvin seuraava toteamus:

*”Joskus vaan dekkaritkaan eivät anna sitä samaa tyydytyksen tunnetta kuin aivovoimistelu, jota täydennyskoulutus saa aikaan.”*

## 2.2 Opettajuutta ja opettajien ammatillista identiteettiä muokkaavia tekijöitä

Opettajuus on käsitteenä laaja. Se voidaan ymmärtää kaksikulotteisena, jolloin opettajuus sisältää ensinnäkin yhteiskunnan suuntautumisen opettajan tehtävään. Toisaalta opettajuus voidaan käsittää yksilötasolla, jolloin opettajuus ymmärretään opettajan suuntautumisen opettajuuteen. Opettajaa voi kohdata kriisi ja uupuminen, mikäli opettajan kuva työstään on ristiriidassa yhteiskunnan odotuksiin tai todellisuuteen. Tärkeää on huomioida, että opettajuus muuttuu kaiken aikaa muuttuvan yhteiskunnan myötä. (Luukkainen 2005, 18.) Tämän tutkimuksen opettajien kertomista kokemuksista ilmenee, että nyky-opettajat haluavat vaikuttaa omaan työhönsä ja ovat valmiita vuorivaikutukseen opiskelijoiden kanssa. Tarinoista esimerkiksi nousee esiin, että opettajat ovat valmiita kokeilemaan erilaisia opetusmenetelmiä ja käymään keskusteluita opiskelijoiden kanssa.

Opettajuus käsitteenä on muuttunut ajan kuluessa. Käsitys opettajasta on kehittynyt tiedon siirtäjäksi kasvattajaksi ja aktiiviseksi toimijaksi. Keskeisiä muutoksia ja

opettajuutta laajentaneita tekijöitä ovat tiedonkäsityksen muutos ja opetussuunnitelmatyön tuleminen osaksi opettajan työtä. Aktiivista oppimista korostetaan laajasti peruskoulutuksesta ammattiopetukseen. (Luukkainen 2005, 23.) Opettaja ei saa kuitenkaan takertua vain yhteen toimintamalliin. Ammatillisen opettajan on hallittava erilaisia oppimiskäsityksiä ja osattava soveltaa niitä erilaisiin oppiaineisiin ja tilanteisiin. Opettajien vastuulla on valmentaa opiskelijat työelämän tilanteisiin. Erilaisten oppimiskäsitysten omaksuminen vie kuitenkin opettajalta aikaa. Opettajat tarvitsevat tukea. Jatkuvalle täydennyskoulutuksella on paikkansa opettajan kehittämisessä: opettajankoulutus on rakennettava koko opettajan uran kestäväksi. (Honka ym. 2000, 94–95.) Tavoitteena on asiantunteva ja ammattinsa tunteva opettaja. Ammatillisesti ajan tasalla olevalla opettajalla on substanssiosaamista, eikä hän pelkää haasteita. Lisäksi hän on kriittinen ja osaa käyttää saamaansa palautetta hyödykseen. Asiantuntijuus edellyttää ennen kaikkea ammatillista kehittymistä. (Luukkainen 2005, 24–25.)

Ammatillinen identiteetti tarkoittaa käsitystä itsestä ammatillisena toimijana koko elämänhistorian näkökulmassa. Siihen sisältyy myös arvot ja eettiset periaatteet ja se mihin ihminen kokee samaistuvansa. (Eteläpelto & Vähäsantanen 2006, 26.) Opettaja kehittää ammatillista identiteettiään koko uransa ajan. Hän käy vuoropuhelua itsensä kanssa ja muodostaa näin käsityksen ammatillisesta itsestään ja identiteetistään. (Koski-Heikkinen 2008, 107.) Ammatillisen identiteetin ja opettajuuden kannalta tutkimukseni tuloksissa korostuivat erityisesti itsetuntemuksen ja pedagogisen pätevyyden merkitys. Näihin teemoihin liittyvät kurssit ovat vahvistaneet opettajuutta ja ammatillista identiteettiä. Mikäli opettaja oli tehnyt opettajan työtä ilman muodollista pätevyyttä, koettiin pedagogiset opinnot erityisen tärkeiksi. Nämä asiat nousivat esille monessa yhteydessä, jonka vuoksi pidän niitä tutkimuskysymyksen keskeisimpinä vastauksina ja merkitykseltään opettajien tarinoiden tärkeinä käännekohtina. Huomionarvoista on, että tutkimuksessani esiin tulevat opettajuuden ja ammatillisen identiteetin muutokset olivat positiivisia: oma käsitys opettajuudesta ja opettajana toimimisesta oli vahvistunut täydennyskoulutuksen myötä vaikka opettajan uralle on saattanut mahtua synkkiäkin hetkiä.

Mariikka Almiolan (2008, 206) väitöstutkimuksen mukaan opettajan ammatillinen identiteetti voi muuttua jopa niin radikaalisti, että vuorossa on ammatinvaihdos tai siirtyminen opetushallintoon tai aikuiskouluttajaksi. Näin suuria ammatillisen

identiteetin muutoksia edeltää opettajuuden ideaalin heikentyminen lähinnä opettajan työn raskauden ja työn haasteellisuuden vuoksi. Tämän tutkimuksen tulokset eivät vahvista Almialan (2008, 206) väitteitä suoraan, mutta tuovat mielenkiintoisella tavalla käänteisesti esille ammatin vaihdon merkityksen opettajan ammatti-identiteetin hahmottumisessa. Erään opettajan kohdalla lähtö eri uralle ja kouluttautuminen toiseen ammattiin olikin vahvistanut käsitystä siitä, että henkilö haluaa toimia opettajana:

*”Ammatti-identiteettini vahvistui, sillä tunsin aivan varmasti, että bittiavaruus ja ohjeiden kirjoittaminen täysin abstrakteista asioista ei ollut minun alaani.”*

Anne Koski-Heikkinen (2008, 108), toteaa että opettajan uralle pyrkineillä on muodostunut jo lapsuudessa opettajan ammatista positiivinen kuva, jota opettajankoulutus on vahvistanut. Nämä käsitykset romahtavat uran alkuvaiheen jälkeen. Tällaiset kokemukset ovat ahdistavia, mutta johtavat kuitenkin opettajan ammatti-identiteetin kehittymiseen. Näihin ajatuksiin ei löydy suoranaisesti vahvistusta tutkimukseni tuloksista, koska yksikään opettaja ei kerro opettajan ammattia lapsuuden toiveammattikseen. Koski-Heikkisen (2008, 108) ajatuksiin löytyy vahvistusta kuitenkin ahdistavien kokemusten suhteen. Joissakin vastauksissa nousee kuitenkin esiin ahdistavat kokemukset ja väsymys, jonka perusteella opettaja on hakeutunut erityisesti omia voimavaroja tukeville kursseille. Näiden oppien myötä on koettu opettajan ammatti-identiteetin vahvistumista.

### 2.3 Opettajan stressinhallinta ja ammatillinen kehittyminen

Opettajien työssä on paljon kuormittavia tekijöitä, jotka näkyvät erilaisina stressioireina, kuten unettomuutena. Opetusalalla työuupumusta esiintyy hieman enemmän kuin muilla ihmissuhdealoilla. (Hakanen 2006, 29–30.) Anne D. Cockburnin (1996, 399) mukaan opettajien stressin negatiiviset vaikutukset ovat kansainvälinen huolen aihe. Jos kuormittavat tekijät, kuten vähäinen mielihyvä, eivät korjaannu, voi seurauksena olla vakava työuupumus eli burn out. Työuupumus on vakava ja vähitellen työn kautta kehittyvä stressioireyhtymä. Sille on ominaista kokonaisvaltainen väsymys, kyyninen asenne työhön sekä ammatillinen itsetunnon lasku. (Hakanen 2006, 30–31.) Myös tämän tutkimuksen tuloksissa nousi esiin viittauksia stressiin. Esimerkiksi eräässä vastauksessa todetaan:

*”Kyllähän minä reagoin fyysisesti viiveellä kriisitilanteisiin. Vaikka kuinka luuli hoitaneensa kunniallisesti hankalat tilanteet, niin jotenkin kroppa reagoi niihin myöhemmin.”*

Työhyvinvointi ja työssä viihtyminen ovat myös keskeisiä työssä jaksamiseen liittyviä käsitteitä, joita sivuan tässä tutkimuksessa. Näistä edellinen on laajempi käsite. Työhyvinvoinnin näkökulmasta viihtyminen työssä ei yksin riitä pitämään yllä työmotivaatiota. Näitä käsitteitä kuvaavampi on kuitenkin työn imun käsite. Se on pysyvä, myönteinen tunne- ja motivaatiotila, jolle on tyypillistä omistautuminen, tarmokkuus ja uppoutuminen työhön. Se käsittää aktiivisen suhteen työhön sekä innostuksen, mielihyvän ja virittyneisyyden. (Hakanen 2006, 32.)

Työterveyslaitoksen (2001) (ks. Hakanen 2006, 33) tutkimuksen mukaan opettajilla työn imun käsite on yleisempi kokemus kuin stressi ja uupumusoireet. Osa opettajista voi siis hyvin, mutta osalla on pitkäkestoisia stressioireita ja osa on taas välillä stressaantunut ja välillä innostunut. (Hakanen 2006, 33.) Työuupumus on vakava uhka opettajan työssä. Se on kuitenkin vältettävissä, mutta miten? Tutkimukseni tulokset antavat viitteitä siihen, että työuupumus on ehkäistävissä jatkuvalla itsensä kehittämisellä esimerkiksi opiskelun avulla. Myös työn imuun viittaavia vastauksia löytyy tämän tutkimuksen tuloksista. Yksi opettaja perustelee innostuksensa opiskeluun mielenkiintoisella tavalla suhteessa työn imun käsitteeseen. Opiskelu työn ohella on tärkeää, koska työ ei ole tarpeeksi haastavaa:

*”...opettajan työ ammatillisella toisella asteella ei minun mielestä ole aina niin älyllisesti haastavaa, kuin työn flow -kokemuksen kannalta toivoisin.”*

Cockburn (1996, 399) on tutkinut alakoulun opettajien strategioita hallita stressiä. Hänen tutkimuksensa mukaan opettajien kuusi tehokkainta tapaa välttää stressi on

- varmistaa opetettavan aineen ymmärtäminen eli ammattitaidon ajan tasalla pitäminen
- oppituntien huolellinen suunnittelu
- huumori
- epäonnistumisen välttäminen
- huolenaiheista keskusteleminen muiden opettajien kanssa ja
- priorisointi. (Cockburn 1996, 403; Keskinen 1999, 53.)

Soili Keskinen (1999, 54–57) on soveltanut Cockburnin ajatuksia suomalaiseen koulumaailmaan. Opettajien mielestä pätevyyden ylläpitäminen ja tieto-taitopohjan päivittäminen on tärkein stressinhallinnan ja ennaltaehkäisyn keino. Keskinen mukaan opettajat ovat ahkeria täydennyskoulutuksessa kävijöitä. Täydennyskoulutuksella voi säädellä omaa pätevyyden tunnetta ja vastakohtaisesti välttää riittämättömyyden tunnetta. Keskinen esittää perusteluksi, että opettajien malli jatkuvasta oppimisesta on tärkeää myös oppijoiden näkökulmasta. Myös tutkimuksen tuloksissa nousee esiin näkökulmia, jotka vahvistavat edellä mainittuja väitteitä:

*”Opettajankin on opittava oppimaan uutta.”*

*”...havahduin mm. siihen kuka pakottaa minua tekemään kaiken niin hyvin.”*

Opettajien työuupumuksella ja ammatillisella kehitymisellä on siis yhteys. Täydennyskoulutus voi auttaa työuupumukseen tai ennaltaehkäistä sitä. Paradoksaalisesti täydennyskoulutus voi myös edesauttaa opettajan työuupumusta, mikäli se ei lähde todellisista tarpeista. Vaikka täydennyskoulutus voi virkistää ja auttaa ammatillista kehittymistä, täydennyskoulutukseen hakeutuminen ja osallistuminen vaativat opettajalta oma-aloitteisuutta ja aikaa. Tämä voidaan kokea niin voimia vieväksi, että opettaja näkee parhaaksi keskittyä vain oleelliseen, eli opetustyöhön. Tärkeää on, että täydennyskoulutukseen hakeudutaan ajoissa, ennen uupumista. (Sahlberg & Tuominen-Soini 2007, 21–22.)

Tämän tutkimuksen koko aineistosta muodostui käsitys, että ammatillisen toisen asteen opettajat haluavat hoitaa työn mahdollisimman hyvin ja pääsääntöisesti he pitävät työstään. Tosin yksittäisissä vastauksissa oli viitteitä myös vakavaan uupumukseen. Korostan, että suurimmassa osassa vastauksista näkyi orientoituminen aktiiviseen itsensä kehittämiseen; voisin hyvillä perusteilla puhua myös opiskelun imusta työn imun rinnalla. Toisaalta työn imun vastapainona vastauksissa tulee esiin myös monissa kohdissa valmius omien voimavarojen tunnistamiseen, priorisointiin ja terveeseen itsekkyyteen.

Lisäksi Keskinen (1999, 54–55) mukaan huolellinen tuntien valmistelu on merkittävä opettajien stressinhallintakeino. Nostan sen tässä esiin, koska hän näkee sen olevan yhteydessä myös täydennyskoulutukseen: opettaja voi valmistella tunnit paremmin uudistamalla tietoja ja taitojaan. Koska opettajan rooli ja tehtävät muuttuvat ajan kuluessa, muuttuu myös käsitys hyvästä valmistautumisesta. Tuntien valmistelussa näkyy tiivistetysti opettajan moninaiset tehtävät ja odotukset

ja siinä korostuu myös taito priorisointiin.

Tutkimustuloksissa nousi esiin myös tuntien valmistelu, mutta hieman erilaisessa valossa kuin Keskinen asian esittää. Resursseja halutaan käyttää mieluummin uusien asioiden opiskeluun kuin tuntien ja kurssien suunnitteluun. Tulkitsen, että tuntien suunnittelu nähdään jopa turhauttavana, koska opettajan työssä on niin paljon elementtejä, jotka vaativat järjestyksen pitämistä. Sen sijaan energia pistetään mieluummin opiskeluun, jossa osa samalla irrottautumista arjesta ja tukee omaa jaksamista.

### 3 Ammatillisten opettajien täydennyskoulutus

#### 3.1 Täydennyskoulutuksen merkitys

Täydennyskoulutus voidaan määrittää monella tapaa. Matti Meriläinen (1999, 12–13) viittaa Komiteanmietintöihin (1976, 28; 1983,55), joiden mukaan sillä tarkoitetaan ammatillisen peruskoulutuksen jälkeistä koulutusta, jonka tavoitteena on työntekijän ammatillisen osaamisen ylläpitäminen ja kehittäminen. Opetushallituksen Edu.fi -sivuston mukaan useat eri tahot voivat järjestää opettajien täydennyskoulutusta. Opetushallitus itse sekä järjestää että rahoittaa täydennyskoulutusta. Myös esimerkiksi yliopistot järjestävät opettajille täydennyskoulutusta omien painotusalojen mukaan. Tämän tutkimuksen tuloksissa täydennyskoulutuksina käsitettiin myös opettajan pedagogiset opinnot ja yliopiston tutkintoon tähtäävät perusopinnot, mikä voi poiketa täydennyskoulutuksen perinteisistä määritelmistä. Tässä tutkimuksessa pidänkin opettajan täydennyskoulutuksena opintoja, jotka täydentävät ja kehittävät opettajan osaamista; oleellista ei ole niinkään koulutuksen järjestäjä ja muoto, vaan koulutuksen merkitys opettajan näkökulmasta. Käsitän myös pedagogiset opinnot täydennyskoulutukseksi.

Olli Luukkaisen (2005, 175–178) mukaan täydennyskoulutuksen merkitys on tärkeä opettajan ammatillisessa kehittämisessä. Täydennyskoulutuksen on suuntauduttava opettajan, koulu yhteisön ja koulutusjärjestelmän taustalla vaikuttaviin tekijöihin. Sen on ”pistettävä ajattelemaan”. Tutkimukseni tulokset tukivat omaa mielikuvaani siitä, että ammatillisen koulutuksen opettajat ovat usein uransa alussa tehneet opettajan

työtä ilman pedagogista pätevyyttä. Opettajan pedagogiset opinnot ovat selkiyttäneet ammatti-identiteettiä. Eräs tällaisen urapolun kulkija kiteyttää pedagogisten opintojen annin ytimekkäästi:

*”Minusta tuli oikea opettaja.”*

Opettajan työ on asiantuntijatyötä, jonka keskeisiä tavoitteita ovat oppiminen ja kehittyminen. Työn käytännön toteuttaminen edellyttää jatkuvaa innostunutta ja innovatiivista asennetta. Tämän lisäksi opettajan täytyy pystyä asettamaan työnsä tavoitteet sekä oppilaiden että yhteiskunnan näkökulmasta. Opettaja ei pärjää pelkällä peruskoulutuksellaan, vaan opettajan itsensä kehittämistä on pidetty jopa eettisenä velvoitteena ottaen huomioon alan tavoitteet. (Luukkainen 2005, 171–173.) Tutkimustuloksissa ilmeni myös tätä tukevia väitteitä. Täydennyskoulutusta perusteltiin sillä, että opettajan on pystyttävä kyseenalaistamaan vallalla olevia normeja ja tämä tiedostetaan.

Luukkaisen mukaan (2005, 175–176) itsensä kehittäminen on osa opettajan ammattitaitoa ja professiota. Se on ammattitaitoisen opettajan oikeus ja velvollisuus. Opettajan on kasvettava ammatillisesti ja kehitettävä itseään kaiken aikaa. Jos näin ei käy, opettajan työmotivaatio voi heiketä, jolloin työ menettää merkityksensä ja muuttuu suorittamiseksi. Pasi Sahlberg ja Heta Tuominen-Soini (2007, 20) toteavat, että opettajien osaamisen paraneminen on merkittävä asia opettajien täydennyskoulutuksessa. He perustelevat, että nykyään ammattitaidon päivittäminen on tärkeää, koska opetuksen sisällöt kehittyvät koko ajan. Ajantasaistettu ammattitaito tuo varmuutta ja edistää työssä jaksamista.

Tutkimustuloksissani ilmeni, että kokemukset täydennyskoulutuksessa opittujen asioiden merkittävydestä ovat tuoneet motivaatiota jatkaa täydennyskoulutuksia. Varsinkin opiskelijoilta saatu positiivinen palaute oman osaamisen kehittymisestä on koettu tärkeäksi ja merkitykselliseksi. Täydennyskoulutus on lisännyt reflektointitaitoja ja asenteiden muuttumista positiiviseksi omaa työtä kohtaan. Asennemuutos on helpottanut omaa työtä ja lisännyt työssä jaksamisen tunnetta.

Täydennyskoulutus voi edistää opettajan työssä jaksamista, mutta se on kuitenkin vain yksi jaksamista ylläpitävä keino. Täydennyskoulutuksen merkitys on myös tärkeää levähdyspaikkana keskellä arjen koulutyötä. Merkittäviä jaksamista tukevia tekijöitä ovat myös muiden opettajien tapaaminen ja kokemuksien vaihtaminen koulutuksissa. (Sahlberg & Tuominen-Soini, 2007, 20.) Tutkimustuloksissa ilmeni myös monessa kohtaa täydennyskoulutuksen merkitys irtiottona arjesta.

Täydennyskoulutuksen merkitystä työssä jaksamista ylläpitävänä keinona pidettiin tärkeänä, mutta ei suinkaan ainoana jaksamiseen vaikuttavana asiana. Vastauksissa viitattiin myös terveyden ja hyvinvoinnin merkitykseen. Sahlbergin ja Tuominen-Soinin (2007, 21) mukaan on myös tärkeää huomioida muut koulun rakenteet opettajan työssä jaksamista tulevina keinoina. Täydennyskoulutuksen positiivista vaikutuksista huolimatta opettajat kokevat riittämättömyyttä, jos esimerkiksi opetusryhmät ovat liian suuria ja opettajat eivät saa arvostusta.

### 3.2 Opettajien täydennyskoulutustarpeet ammatillisessa koulutuksessa

Täydennyskoulutukseen hakeutumisen ja ammatillisen kehittymisen on lähdettävä opettajan omista tarpeista. Uran eri vaiheissa ja eri elämän tilanteissa olevilla opettajilla on erilaiset vaatimukset ja lähtökohdat ammattitaitonsa päivittämiseen. (Sahlberg & Tuominen-Soini 2007, 22.) Opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen ennakointihankkeessa (OPEPRO) 1990-luvun lopussa ennakointiin myös opettajien täydennyskoulutuksen sisällöllisiä tarpeita vuoteen 2010 saakka. (Honka ym. 2000, 165; Jakku-Sihvonen & Rusanen 1999, 66.)

Täydennyskoulutuksen järjestämisessä on tärkeää, että se tulee todelliseen tarpeeseen, jolloin osallistujatkin ovat motivoituneita. Tärkeää täydennyskoulutuksen kannalta on työelämäyhteyksien lisääntyminen ja uudenlaisen opettajuuden ymmärtäminen. (Honka ym. 2000, 174.) OPEPRO -hankkeessa tehdyn kyselyn (ks. Honka ym. 2000, 164–165) mukaan vastaajat kaipasivat eniten täydennyskoulutusta työelämäyhteyksiin liittyen, johon sisältyy myös työssä oppimiseen liittyvät teemat. On otettava huomioon, että OPEPRO -hankkeen laatimisen aikoihin oli juuri siirrytty kaksivuotisista opintolinjoista kolmivuotisiin ja työssä oppimisen käsite oli uusi asia opetussuunnitelmissa. Muita tarpeellisiksi koettuja täydennyskoulutuksen aiheita olivat aine- ja alakohtainen koulutus, tietotekniikka ja tietoliikennevalmiuksia sekä oppilaitoksen sisäistä yhteistyötä lisäävä koulutus. Opetussuunnitelmiin ja arviointiin liittyvät teemat olivat myös varsin toivottuja ja tarpeelliseksi koettuja aiheita. Tutkimukseni tuloksissa tulee myös esiin työelämälähtöisyyden merkitys. Etenkin näyttötutkintojen lisääntyminen ammatillisessa koulutuksessa on vaatinut opettajia täydentämään osaamistaan näyttöjen osalta.

OPEPRO -hankkeessa mainitut koulutustarpeet kertovat vastaushetken tilanteen, eikä niissä ole välttämättä otettu huomioon tulevia tarpeita. Esimerkiksi monikulttuurisuus, erityispedagogiikka ja oppilashuoltotyö ovat koulutustarpeista kuvaavassa listassa häntäpäässä. (Honka ym. 2000, 164–165.) Tämän päivän yhteiskunnallisessa tilanteessa nämä asiat nousisivat todennäköisemmin keskeisiksi koulutustarpeiksi. Tutkimukseeni vastanneet opettajat kertovat osallistuneensa muutamilla erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoita koskeville kursseille, mutta maahanmuuttaja opiskelijoita tukevista kursseista ei ole mainintoja. Tosin en ole näitä asioita pyytänyt erikseen mainitsemaan kirjoituspyynnössäni.

Opettajan työhön kuuluu jatkuva oman työn arvioiminen ja kehittäminen. Tähän pitäisi kannustaa ja valmentaa jo opettajankoulutusvaiheessa. Koulutuksen pitää kannustaa kriittisyyteen ja jatkuvaan kehittämiseen: tutkivaan opettajuuteen. Hyvin helposti opettajat ajattelevat ammatilliset kehittymistarpeet liittyväksi ainoastaan niihin toimintoihin, jotka tapahtuvat luokahuoneessa, pelkkiin didaktisiin prosesseihin. Laajemmin ajateltuna ammatillisiin kehitystarpeisiin kuuluu myös ammattitaidot, persoonallisuus ja kognitiiviset prosessit. (Luukkainen 2005, 176–178.) En löydä tämän tutkimuksen tuloksista viitteitä siihen, että opettajat määrittävät täydennyskoulutautumisen tarpeen vain luokahuoneeseen sisältyväksi. Sen sijaan tutkimukseen vastanneet opettajat ovat halunneet kehittää erittäin laajasti omaa itsetuntemustaan, opettajuuttaan ja kasvatustieteellistä osaamistaan. Opettajat kertovat esimerkiksi opiskelleensa NLP -teoriaan liittyviä kursseja, avoimien oppimisympäristöjen kehittämiseen liittyviä kursseja, opettajakorkeakoulun ohjaavan opettajan opintoja sekä syventäviä kasvatustieteellisiä opintoja yliopiston perusopiskelijana.

### 3.3 Millainen täydennyskoulutus edistää opettajan työssä jaksamista?

Yleisesti kaikilla koulutusasteilla opettaja tarvitsee erilaista täydennyskoulutusta elämänsä ja uransa eri vaiheissa. Tämä edellyttää erillistä henkilökohtaista koulutussuunnitelmaa. Tätä ajatusta laajentaen, jokaisella koulutusalan työyhteisöllä tulisi olla hyvin suunniteltu ja organisoitu henkilöstön kehittämissuunnitelma. (Luukkainen 2005, 185.) Tutkimuksen tuloksista ei noussut esille asioita, jotka olisivat tärkeitä opettajan uran eri vaiheissa. Tuloksissa ei vaadittu henkilökohtaista koulutussuunnitelmaa, mutta useassa vastauksessa

viitattiin koulutusrahojen niukkuuteen. Tämä voi kertoa myös siitä, että henkilökohtainen koulutussuunnitelma tunnetaan vasta teoriassa eikä se ole vielä saavuttanut käytännön oppilaitoksissa henkilöstöpolitiikkaa juuri varojen vähäisyyden vuoksi. Luukkaisen (2005, 173.) mukaan olisi tärkeää, että työnantaja arvostaisi henkilöstöään kattavalla ja laadukkaalla täydennyskoulutuksella: virkaehtosopimuksen mukaiset pakolliset koulutuspäivät eivät yksin riitä. Sahlbergin ja Tuominen-Soinin mukaan (2007, 22) Suomessa pakollisten koulutusten määrä on vähentynyt ja virkaehtosopimuksen mukaisia koulutuksia voi useimmiten kompensoida joustavasti. Opettajilla on usein valta päättää, mihin koulutukseen osallistuu.

Opettajan jaksamista tukeva täydennyskoulutus voi olla lyhyt- tai pitkäkestoista. Se auttaa jaksamaan ja antaa mahdollisuuden virkistäytyä työ- ja kotioloista. Sisällöiltään se voi käsitellä esimerkiksi aineen hallintaa, oman alan uusimpia tutkimustuloksia, opetusmenetelmiä tai stressinhallintaa ja työssä jaksamista. (Sahlberg & Tuominen-Soini 2007, 21.) Tutkimukseni tulokset kertovat, että opettajille merkityksellinen täydennyskoulutus voi vaihdella muutamasta päivästä kokonaiseen tutkintoon. Sinällään koulutuksen pituudella ei ole siis merkitystä, vaan painoarvo on täydennyskoulutuksen sisällössä.

Täydennyskoulutusmahdolliset ovat erilaisia eri kuntien, opettajien ammattiryhmien ja koulutusmuotojen välillä (Luukkainen 2005, 175). Opettajien erilaiset tarpeet, elämäntilanteet ja voimavarat pitäisi ottaa huomioon täydennyskoulutuksen suunnittelussa ja toteutuksessa. Huomio on käännettävä uupumuksesta positiivisiin asioihin, jaksamista edistäviin tekijöihin. (Sahlberg & Tuominen-Soini 2007, 21.) Tähän liittyen tutkimustuloksista nousi esiin mielenkiintoinen asia. Kuten tässä tutkimuksessa on esitetty, uupumus on nykyisin yleistä opettajien keskuudesta ja heijastuu myös oppilaitoksen johdon asenteissa. Eräässä kommentissa kerrotaan seuraavasti:

*”Jossain vaiheessa tuli opettajille kysely jaksamisesta. Siinä ei ollut vaihtoehtoja siihen, että jaksaa hyvin.”*

Keskinen (1999, 54) esittää täydennyskoulutuksen kriittisiä puolia. Jatkuva itsensä kehittäminen voi tuottaa paineita muuttaa opetusta koko ajan mielekkäämmäksi. Lisäksi se nostaa vaatimustasoa työtehtävien suhteen. On tärkeää, että koko yhteisö tukee yksilön oppimisprosessia. Kauhuskenaario on, että opettajan oppimisprosessi paljastaa muun työyhteisön vanhanaikaisuuden. Tämä voi

aiheuttaa turhautumista, motivaation puutetta ja toivottomuutta. Parhaimmillaan yksittäisten opettajien kouluttautumisen innostaa muita opettajia oman toiminnan uudistamiseen, lisää yhteishenkeä ja innostaa koulun kehittämiseen.

Yhteisön merkitys täydennyskoulutuksessa on merkittävä. Tämän tutkimuksen tuloksissa se näkyy oppimisympäristönä ja palautteen antajana. Täydennyskoulutuksen parissa tavatut opiskelutoverit ovat osoittautuneet tärkeiksi: heidän kanssa on keskusteltu, tehty yhteistyötä ja kannustettu puolin ja toisin. Sahlberg ja Tuominen-Soini (2007, 21) toteavat, että täydennyskoulutusta tukeva omaehtoinen ja kollegiaalinen tukeminen vaikuttavat parhaillaan opettajaan piristävästi. Opettajan professionaalisuuden korostaminen on saamassa lisää arvostusta ja opettajien kollegiaalisuutta on alettu korostaa, jonka johdosta päätösvaltaa on siirretty suoraan kouluihin. Joillekin opettajille saattaa muodostua esteeksi täydennyskoulutuksen ajankohta: koulutukset järjestetään usein iltaisin ja viikonloppuisin. Oma aika halutaan käyttää mieluummin lepäämiseen.

Tätä tukevia tuloksia ei löytynyt tämän tutkimuksen tutkimustuloksista. Tosin tähän tutkimukseen vastaaminen oli vapaaehtoista ja vastanneet osoittautuvat erittäin aktiivisiksi täydennyskouluttajiksi. Tuloksissa tuli sen sijaan esiin oppilaitosten resurssien vähyys täydennyskoulutuksiin. Opettajat kertoivat esimerkiksi, ettei aina ole ehtinyt saada sijaista omille oppitunneille ja oppilaitokset tukivat vain ammatillista osaamista suoraan tukevia opintoja, eikä esimerkiksi itsetuntemukseen liittyviä kursseja. Tällaisissa tapauksissa opettajat olivat siirtäneet opiskelun vapaaehtoisesti omalle ajalle, iltoihin, viikonloppuihin ja lomille.

#### 4 Pohdintaa, tulosten tulkintaa ja johtopäätöksiä

Tutkimusongelmassa kysyin, mitä opettajat kertovat kokemuksinaan täydennyskoulutuksen vaikutuksesta työssä jaksamiseen, ammatilliseen identiteettiin ja opettajuuteen. Tulkitsen keskeisimpien käännekohtien olevan opettajien hakeutuminen itsetuntemusta lisääville kursseille sekä pedagogisen ja kasvatustieteellisen osaamisen vahvistaminen. Tutkimuksen tulosten perusteella nämä kehittymisalueet vahvistavat opettajan osaamista ja vaikuttavat osaamisen vahvistuttua positiivisesti työssä jaksamiseen. Näihin kumpaankin liittyen korostuu myös ryhmän merkitys kahdesta näkökulmasta: oppimista tukevana tekijänä ja

opittujen asioiden palautteen antajana. Ryhmällä on vaikutusta työssä jaksamisen kokemiseen tuen antajan ja palautteen antajan näkökulmasta.

Pedagogisen pätevyyden ja kasvatustieteellisen osaamisen vahvistamisen merkitys nousi aineistossa tärkeäksi asiaksi. Pedagogisen ja kasvatuksellisen osaamisen vahvistaminen on käytännön tasolla yksittäiselle opettajalle tapa vahvistaa omaa osaamista ja ammattitaitoa. Tämän tyyppiset asiat, jos mitkä, rakentavat opettajuutta ja ovat tärkeitä rakennuspalikoita opettajan ammatilliselle identiteetille. Koko yhteiskunnan mittakaavassa elinikäisen oppimisen omaksuminen laajasti koko opettajakunnassa takaisi hyvinvoivat opettajat ja korkeatasoisen opetuksen. Tämä asettaa väistämättä vaatimuksia niin oppilaitosten resursseille, pedagogiselle johtajuudelle kuin kollegiaalisuudelle.

Myös aiemmat tutkimukset ovat samansuuntaisia tässä tutkimuksessa tekemiäni havaintojen kanssa. Matti Meriläinen (2005) on ollut mukana toteuttamassa kehittävään työntutkimukseen pohjaavaa kehittämishanketta eräässä ammatillisen koulutuksen organisaatiossa. Meriläinen (2005, 135) toteaa henkilöstökoulutuksen vaikuttavuuden arvioinnin yhteydessä ammatillisten opettajien osalta, että heidän kehittyminen näkyi etenkin uutena pedagogisena osaamisena. Kehittämishankkeen päättymisen jälkeen opettajat olivat hyödyntäneet oppimiaan uusia tietoja ja taitoja. Merkittävintä oli kuitenkin, että hankkeeseen osallistuneiden opettajien asenteet olivat muuttuneet kohti ”uutta opettajuutta”. Kehittynyt osaaminen oli vaikuttanut myös työssä jaksamiseen myönteisesti.

Sahlbergin ja Tuominen-Soinin (2007, 22) mukaan opettajat saattavat tuntea jatkuvan opiskelun myös raskaana, mutta opettajien osaamisen ylläpitäminen on myös yhteiskunnallisesti merkittävää Suomen kaltaisessa hyvinvointivaltiossa. Tässä tutkimuksessa on käynyt ilmi, että ainakin ne opettajat, jotka täydennyskouluttavat itseään, suhtautuvat siihen innolla ja motivoituneesti. Tosin Luukkaisen (2005, 176) mukaan opettajalta vaaditaan valmiutta jatkuvaan itsenä kehittämiseen ja sitä pidetään jopa eettisenä velvollisuutena. Sahlberg ja Tuominen-Soini (2007, 22) esittävät tähän tervejärkisen vasta-argumentin: mikäli opettajilta halutaan jatkuvaa uudistumista, heille pitää taata myös mahdollisuus hiljentymiseen ja oman toiminnan pohtimiseen. Tähän liittyy itsensä kehittäminen, joka myös nousi tutkimukseni tuloksissa esille opettajan työssä jaksamista määrittävä käänteeksi.

Osallistuminen itsensä kehittämiseen liittyville kursseille nousee opettajien

tarinoissa käännekohtaksi työssä jaksamista tukevana voimana. Omien voimavarojen tutkiskelu ja rohkeus sanoa ”ei” koettiin tärkeiksi työssä jakamisen kannalta. Tämän tutkimuksen tuloksissa ilmeni, että stressi ja väsymys ovat syitä, jotka innoittavat opettajaa osallistumaan tämän aihepiirin kursseille. Kaisa Turpeenniemi (2008) on tutkinut väitöstutkimuksessaan hyvinvointialojen opettajien stressin kokemista. Turpeenniemen (2008, 238) tutkimukseen osallistuneista opettajista vastaushetkellä yli kolmasosa tunsi olevansa erittäin tai melko stressaantunut. Yksi merkittävä syy stressinkokemiseen oli kompetenssivaje. Turpeenniemen (2008, 239–240) mukaan opettajien mahdollisuus vaikuttaa kompetenssivajeen poistamiseen ja omiin täydennyskoulutustarpeisiin ja niiden sisällölliseen suunnitteluun vähentää stressioireita. Hän ei kuitenkaan määrittele tarkemmin täydennyskoulutuksen sisällöllisiä tarpeita.

OPEPRO -hankkeessa (ks. Honka ym. 2000) työelämäyhteydet nähtiin keskeisenä täydennyskoulutustarpeena. Tuolloin elettiin aikaa, jolloin työssä oppiminen oli vahvistanut sijaansa ammatillisen koulutuksen opetussuunnitelmissa. Nyt eletään samantapaisen muutoksen aikaa, koska näytöt ovat jo osa aikuiskoulutusta ja ovat tulossa myös osaksi nuorten tutkintoja. Siksi onkin mielenkiintoista, etteivät työelämäyhteyksiin tai näyttöihin liittyvät teemat nousseet opettajien kokemuksissa kovin merkittävään asemaan, mutta ne kuitenkin mainittiin. Olipa joku opiskellut itselleen näyttömestarin tutkinnonkin. Varsinaisina opettajan uran käännekohtina niitä en kuitenkaan tämän tutkimuksen perusteella pidä. Näyttötutkinnot ovat kuitenkin vasta tulossa osaksi kaikkia ammattitutkintoja. Mikäli tutkisin tätä aihetta vuoden tai kahden päästä, tämä asia nousisi ehkä esiin eri tavoin kuin nyt.

Ryhmän vaikutus liittyy sekä pedagogisen ja kasvatustieteellisen osaamisen vahvistamisen käännekohtaan sekä itsetuntemuksen käännekohtaan. Tutkimustuloksissa ilmeni, että ryhmä auttaa, innostaa, kannustaa ja motivoi opiskeluvaiheessa. Lisäksi opintojen päättymisen jälkeen opiskelijat voivat antaa ryhmänä motivoivaa palautetta päivitetystä taidoista. Tällä on osaamisen päivittämisen vaikuttavuuden kannalta merkitystä. Kun opettaja saa opiskelijoilta palautetta, hän kokee, että täydennyskoulutuksella on merkitystä.

Sahlberg ja Tuominen-Soini (2007, 21) painottavat opettajan professionaalisuuden ja kollegiaalisuuden merkitystä myös täydennyskoulutuksessa. Opettajuuden kehittymisessä on tilaisuus myös täydennyskoulutuksen aseman vahvistamiselle osana opettajan elinikäistä oppimista. Huomionarvoista on, että tämän tutkimuksen tuloksissa kollegiaalisuus ja työtovereiden merkitys työssä jaksamista tukevana tai

täydennyskoulutukseen motivoivana tekijänä ei noussut esille. Tämä voi johtua myös tehtävänannosta (ks. Liite 1). En kysynyt työtovereiden merkitystä erikseen, vaan kirjoituspyyntö oli melko laava. Tarkemmin strukturoitu lomake ja laajempi aineisto voisivat antaa painoarvoa myös työtovereiden vaikutukselle.

Narratiivinen tutkimusote soveltui hyvin selvittämään tutkimusongelmassa asettamaa kysymystä: sain kysymykseen monipuolisia vastauksia tulkitsemalla kerrontaa ja nostamalla sieltä esiin käännekohtia. Jatkotutkimuksen kannalta laajentaisin aineostoa, jotta voisin tehdä narratiivisen tutkimuksen ja muodostaa vastauksista laajemman narratiivin, oman tutkimustuloksen kertomuksen. Minulla oli analysoitavana vai muutama kirjallinen teksti ja paljon jää siis oman tulkinnan varaan. Haastattelut voisivat avata kerrontaa syvemmin. Jatkotutkimuksessa olisi mielenkiintoista pohtia esimerkiksi millaiset täydennyskoulutustarpeet korostuvat opettajan uran eri vaiheissa.

Tämä tutkimus on antanut uutta tietoa täydennyskoulutuksen vaikutuksista toisen asteen ammatillisten opettajien työssä jaksamiseen. Tulokset kertovat jotain tästä ilmiöstä, mutta kovin laajoja yleistyksiä ei voida tehdä, aineiston ollessa kovin suppea. Tämän tutkimuksen perusteella voin kuitenkin todeta, että täydennyskoulutuksella on merkitystä työssä jaksamisen kannalta. Tutkimus on auttanut minua myös oman opettajuuteni rakentamisessa. Olenkin luvannut itselleni alkaa aktiiviseksi täydennyskouluttautujaksi tulevalla urallani.

## Lähteet

Almiala, M. 2008. Mieli paloi muualle – opettajan työuran muutos ja ammatillisen identiteetin rakentuminen. Akateeminen väitöskirja. Joensuun yliopisto. Joensuun yliopisto. Joensuun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia N:o 128.

Cockburn, A. D. 1996. Primary teachers' knowledge and acquisition of stress relieving strategies. *British Journal of Educational Psychology* 66, 399–410.

Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Vastapaino: Tampere.

Eteläpelto, A. & Vähäsantanen, K. 2006. Ammatillinen identiteetti persoonallisena ja sosiaalisena konstruktiona. Teoksessa *Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu. Aikuiskasvatuksen 46. vuosikirja*. (toim.) Eteläpelto, A. & Onnismaa, J. Vantaa: Kansanvalistusseura, 26–49.

Hakanen, J. 2006. Opettajien työn imu ja työuupumus. Teoksessa *Hyvä Koulu* (toim.) Laine, V. Nevala, N. & Perkiö-Mäkelä, M. Helsinki: Työterveyslaitos, 29–42.

Heikkinen, H. 2000. Tarinan mahti – Narratiivisuuden teemoja ja muunnelmia. *Tiedepolitiikka* 25,(4), 39–52.

Heikkinen, H. 2001. Narratiivinen tutkimus – Todellisuus kertomuksena. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalla tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Jyväskylä: PS- Kustannus, 116–132.

Hirsjärvi, S. Remes, P. & Sajavaara, P. 2003. *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Kirjayhtymä.

Holma, J. 1999. Postmodernismi, narratiivisuus ja psykoosi. *Psykologia* 34, 322–328.

Honka, J. Lampinen, L. & Vertanen, I. 2000. Kohti uutta opettajuutta toisen asteen

ammattillisessa koulutuksessa. Skenaariot opettajan työn muutoksista ja koulutustarpeista vuoteen 2010. Opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen ennakkointihankkeen (OPEPRO) selvitys 10. Opetushallitus. Helsinki: Hakapaino Oy:

Hänninen, V. 2003. Sisäinen tarina, elämä ja muutos. Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopisto. 8. painos. Acta Universitatis Tamperensis 696.

Jaamalainen-Lönn, S. & Kinnunen, S. Uupumuksen uhka. Näkökulmia ammatillisen opettajan työssä jaksamiseen. 2007. Kehittämishankeraportti. Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

Keskinen, S. 1999. Opetustyössä jaksamisen keinoja. Teoksessa Hyvinvointi opetustyössä. Helsinki: Työturvallisuuskeskus, 51–61.

Koski-Heikkinen, A. 2008. Opettajan ammatti-identiteetin kehittyminen. Teoksessa Kasvatuspsykologian näkökulmia ihmisen voimavarojen tukemiseksi. (toim.) Määttä, Kaarina & Uusitalo, Tuula. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus, 103–112.

Luukkainen, O. 2005. Opettajan matkakirja tulevaan. Juva: PS-Kustannus

Meriläinen, M. 1999. Täydennyskoulutuksen merkitys luokanopettajan ammatilliselle kehitymiselle. Akateeminen väitöskirja. Joensuun yliopisto. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja N:o 51.

Meriläinen, M. 2005. Henkilöstökoulutuksen vaikuttavuuden arviointi. "Ammatillisten opintojen ja sidosryhmäläisten arvio kehittämishankkeen merkityksestä työkäytäntöjen kehitymiselle". Joensuun yliopisto. Joensuun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia N:o 92.

Mäkinen, K. 1998. Opetustyön kuormittavuus ja sen seuraamuksia ammatillisessa koulutuksessa. Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopisto, kasvatustieteiden

laitos. Vammala: Vammalan kirjapaino Oy.

Polkinghorne, D. E. 1995. Narrative configuration in qualitative analysis. Teoksessa Hatch. J. A. & Wisniewski, R. (toim.) Life history and Narrative. London: RoutledgeFalmer, 5–23.

Ruokamo, S. 2007. Avartti ja maahanmuuttajanuoret – Narratiivinen tutkimus elämyspedagogiikan soveltamisesta monikulttuurisessa nuorisotyössä. Pro gradu - tutkielma. Lapin yliopisto.

Sahlberg, P. & Tuominen-Soini, H. 2007. Ammatillisen kehityksen merkitys opettajien jaksamisessa. Aikuiskasvatus 27, (1/2007), 15–24.

Sintonen, T. 2001. Etninen identiteetti ja narratiivisuus. Kanadan suomalaiset miehet elämänsä kertojina. Jyväskylän yliopisto. SoPhi. Jyväskylä: Kansipaino ER - Paino Ky.

Syrjälä, L. 2001. Elämännkerrat ja tarinat tutkimuksessa. Teoksessa Aaltola.J. & Valli.J. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja eineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. PS-Kustannus: Jyväskylä, 203–217.

Syrjälä, L. Estola, E. Uitto, M. & Kaunisto, S-L. 2006. Kertomuksen tutkijan eettisiä haasteita. Teoksessa Hallamaa, J. Launis, V. Lötjönen, S. & Sorvali, I. (toim.) Etiikkaa ihmistieteille. Tietolipas 211. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, 181–202.

Turpeenniemi, K. 2008. Siedä olevaa, muuta tulevaa. Hyvinvointialojen opettajien stressin kokeminen. Akateeminen väitöskirja. Lapin yliopisto. Acta Universitatis Lapponienses, 144.

Internet-lähteet:

Opetushallituksen Edu.fi -palvelu:

<http://www.edu.fi/SubPage.asp?path=498,5998>

(Luettu 14.3.2009)

## Liitteet

### Liite 1

Arvoisa ammatillisen koulutuksen parissa työskentelevä opettaja,

Teen Lapin yliopistossa erillisiin opettajan pedagogisiin opintoihin liittyvää tutkimusta ammatillisessa koulutuksessa työskentelevien opettajien työssä jaksamisesta ja täydennyskoulutuksesta. Tarkastelen erityisesti toisen asteen opettajien kokemuksia täydennyskoulutuksen vaikutuksista työssä jaksamiseen sekä ammatilliseen identiteettiin ja opettajuuteen. Tutkimuksen menetelmällinen perusta nojaa narratiivisuuteen.

Kerro kirjoituksessasi seuraavista taustatekijöistä:

- ikäsi ja sukupuolesi
- koulutuksesi
- Mitä opetat?
- Kuinka kauan olet toiminut opettajana?
- Millaisiin täydennyskoulutuksiin olet osallistunut?

Kokemuksiasi täydennyskoulutuksen vaikutuksista voit avata esimerkiksi seuraavien kysymysten avulla:

- Onko täydennyskoulutuksella vaikutusta jaksamiseen työssäsi vai vaikuttaako siihen täysin muut asiat?
- Onko käsityksesi työstäsi muuttunut täydennyskoulutuksen vaikutuksesta? Miten?
- Koetko, että olet kehittynyt opettajana täydennyskoulutuksen vaikutuksesta? Miten?
- Voit lisäksi kertoa myös muuta mielestäsi aiheen kannalta tärkeää.

Kirjoita minulle kokemuksistasi noin 1-4 sivun verran. Ei ole väliä opetatko ammattivai yleisaineita tai opetatko nuoria vai aikuisia. Tärkeintä on, että opetat ammatillisessa koulutuksessa toisella asteella. Käsittelen vastaukset luottamuksellisesti. Pyydän lähettämään kirjoitukset 28.2.2009 mennessä

sähköpostilla osoitteeseen sanruoka@ulapland.fi. Kirjoita viestin otsikoksi  
"Täydennyskoulutus ja työssä jaksaminen".

Vastaan mielelläni tutkimusta koskeviin kysymyksiin sähköpostitse.

Ystävällisin terveisin

Sanna Ruokamo

This document was created with Win2PDF available at <http://www.win2pdf.com>.  
The unregistered version of Win2PDF is for evaluation or non-commercial use only.  
This page will not be added after purchasing Win2PDF.