

Please note! This is a self-archived version of the original article.

Huom! Tämä on rinnakkaistallenne.

To cite this Article / Käytä viittauksessa alkuperäistä lähdettä:

Tapani, A. & Lehtonen, H. (2019) Mentori opettajaopiskelijan oppimisen tilan virittäjänä. TAMKjournal, 9.12.2019.

URL: <http://tamkjournal.tamk.fi/mentori-opettajaopiskelijan-oppimisen-tilan-virittajana/>

Mentori opettajaopiskelijan oppimisen tilan virittäjänä

Artikkeli liittyy ammatillisen opettajankoulutuksen kehittämishankkeessa, OPEKE-hankkeessa, toteutetun pilotin ”Opettajankoulutuksen ja harjoittelun kehittäminen sekä valmistuvan opettajan tukeminen” toimintaan ja siinä kerättyihin mentorien ohjauskokemuksiin. OPEKE-hanketta on rahoittanut opetus- ja kulttuuriministeriö vuosina 2017-2019. (OPEKE-hankkeen verkkosivut 2019.). Tarkastelemme mentorin kokemusta opettajaopiskelijan ammatti-identiteetin vahvistajana ja oppimaan virittämisessä. Kokemus kiteytyy palautteen antamiseen, itseluottamuksen tukemiseen ja roolimallina toimimiseen. Oppimaan virittämisessä tärkeää on asioiden manifestoituminen mentorille itselleen: itsensänselvyyksien näkyväksi tekeminen, opettajuudesta oppiminen, vuorovaikutus oppimisen lähteenä ja oppiminen omasta itsestään.

Kirjoittajat: Annukka Tapani ja Heidi Lehtonen

Mentorin merkityksellisyyden kokemus

Opettajankoulutuksen ja harjoittelun kehittäminen sekä valmistuvan opettajan tukeminen - pilotissa tavoitteena on uudistaa opettajankoulutuksen toteutustapoja muun muassa kehittämällä harjoitteluohjaajien eli mentorien tietoisuutta omasta ohjausorientaatiostaan sekä heidän osaamistaan opettajankoulutuksen käytänteistä ja arvioinnista. OPEKE-opettajankoulutus toteutetaan työelämäkontekstissa, ja siinä harjoittelua ohjaavan, mentoriksi kutsuttavan kollegaopettajan merkitys on suuri. Lähtökohtana OPEKE-ryhmässä on opetussuunnitelmien mukaiset osaamistavoitteet, henkilökohtaisen osaamisen kartoittaminen ja puuttuvan osaamisen hankkiminen. Opettajan oma työ on ensisijainen oppimisympäristö. Utta on osaamisen osoittaminen työpaikoilla.

Artikkelissa keskitymme mentorien kokemukseen merkityksestään opettajaopiskelijan identiteettityön tukemisessa. Tutkimuskysymykset ovat:

- a) Millainen on mentorin oma kokemus merkityksestään opettajaopiskelijan ammatti-identiteetin vahvistajana?
- b) Millainen on mentorin kokemus osuudestaan opettajaopiskelijan oppimaan virittämisessä?

Teoreettinen viitekehys muodostuu identiteettityön, erityisesti kollektiivisen tai sosiaalisen identiteetin tarkastelusta (Tajfel & Turner 1979). Tavoitteena on tarkastella, miten mentori itse näkee ja tunnistaa oman merkityksensä toisen ihmisen ammatillisuuteen kasvattajana. Mentorin kokemuksen tarkastelussa avainasemassa on itsen näkeminen toisen silmin. Tämä on symbolisen interaktionismin (Mead 1962) perusteema: miten mentori tulkitsee oman ohjauksensa, arviointinsa ja opetustoimintansa vaikuttavuutta opettajaopiskelijan silmin. Keskeistä symboliselle interaktionismille ovat merkitykset, joilla on sosiaalinen ulottuvuus. Merkitysten muodostumisessa sosiaalinen konteksti on keskeinen. Vuorovaikutuksen luonteesta voidaan todeta, että teot, olivat ne sitten verbaalisia tai non-verbaalisia, tuottavat seurauksia. (Mead 1962; Blumer 1969; Kuusela 2001.) Mentorin näkemys ohjaustekojen seurauksista, verbaalisista tai non-verbaalisista, taustoittuu symbolisen interaktionismin viitekehyksessä. Sosiaalisen identiteetin, tässä tapauksessa mentorin osaamisidentiteetin,

rakentuminen edellyttää itsen tarkkailua muiden silmin. Tulkinta omasta itsestä voidaan rakentaa kertomisen ja uudelleen kertomisen varaan. Kertomisen kautta pystytään oma itseys näkemään eri valossa. (Mead 1962; Heikkinen & Huttunen 2002.)”Ja sitte se palaute että se ei oo sellasta, et se haave opettajuudesta kuolee.”

Opettajaopiskelijat ovat saaneet valita mentorinsa ammatillisen opettajankoulutuksen ohjeistamien kriteerien perusteella itse. Oleellista mentorin osaamiselle siis on, että hän on käynyt läpi sekä sosiaalisen että persoonallisen identiteettiprojektin (Harré 1983). Sosiaalinen identiteetti projekti tarkoittaa sitä, että yksilö pyrkii saavuttamaan tunnustetun ja arvostetun aseman yhteisössään. Tämä edellyttää, että hän on sisäistänyt mahdollisimman hyvin yhteisönsä sosiaalisen perimän. Persoonallinen identiteetti projekti tarkoittaa sitä, että hänen on saatava muut jäsenet vakuuttuneiksi kelpoisuudestaan ja arvostaan. (Harré 1983.)

Toteutus ja keskeiset tulokset

Haastatteluun valittiin neljä mentoria, kolme naista ja yksi mies. Valitsimme mentorit sen perusteella, että he edustivat ohjaavia opettajia mahdollisimman kattavasti: kaksi mentoreista oli hyvin kokeneita (ohjauskokemusta 6 ja 20 vuotta, ohjattavia 10 ja yli 60). Sen sijaan kahdella mentorilla ei ollut aikaisempia ohjattavia. Haastattelut tehtiin keväällä 2019 siinä vaiheessa, kun opettajaopiskelija oli saanut opettajaharjoittelun päätökseen. Haastattelut teki erikoissuunnittelija, joka tuntee opetus- ja ohjaamisharjoittelun käytännöt, mutta ei ollut ryhmän kanssa muuten tekemisissä. Haastattelut kestivät 28–49 minuuttia, ja niistä syntyi litteroitua aineistoa yhteensä 69 sivua (Times New Roman 12, rv 1). Aineiston analyysiin sovelsimme argumentaatioanalyysiä (Kakkuri-Knuutila & Halonen 2002) ja pyrimme tunnistamaan aineistosta väittämiä, niiden taustaoletuksia ja perusteluja.

Ensimmäiseen tutkimuskysymykseen, millainen on mentorin kokemus merkityksestään opettajaopiskelijan ammatti-identiteetin vahvistajana, pystyimme tunnistamaan kolme väittämää: palautteen voima, itseluottamuksen tukeminen ja mentori roolimallina.

Toiseen kysymykseen, millainen on mentorin kokemus osuudestaan opettajaopiskelijan oppimaan virittämisessä, tunnistimme neljä väittämää: itsensänselvyyksien näkyväksi tekeminen, opettajuudesta oppiminen, vuorovaikutus oppimisen lähteenä ja oppiminen omasta itsestään. Kuvaan 1 on koottu väittämät ja niille aineistosta löydetyt perustelut.

Mentorin kokemus merkityksestään opettajaopiskelijan ammatti-identiteetin vahvistajana	
Väittäjä	Perustelut
Palautteen voima	<i>"Ja sitte se palaute että se ei oo sellasta, et se haave opettajuudesta kuolee." "Ja sitte se mitä siihen paperiin kirjottaa, niin se ois sitte enemmänkin niitä hyvien asioiden.. Koska se on se mikä sulle jää muistoks. Ja se on ihan kauheeta jos siel on ammuttu alas se niin sä et yhtään muista sen jälkeen mitä hyvää sä oot siellä saanut aikaseks. Koska aina on sitä hyvääkin."</i>
Itseluottamisen tukeminen	<i>"Mut se semmonen rauhottaminen, et sä osaat sen aiheen kumminkin niin hyvin." "Että se on sen opettajaoppilaan show. Ja se on se semmonen show kun hän haluaa siitä tehdä."</i>
Mentori roolimallina	<i>"Tai mulla on ollu niin paljon sitä kokemusta, että hän on voinu nii ku turvautua ja kysyä sitä." "Hän on tunnin jälkeen kysyny, että hän toimi nyt nii ku näin siinä tilanteessa ku on tullu joku yllättävä, et onkohan tää ollu ihan ok."</i>
Mentorin kokemus osuudestaan opettajaopiskelijan oppimaan virittämisessä,	
Väittäjä	Perustelut
Itsensäanselvyyksien näkyväksi tekeminen	<i>"Niin sit huomas nii ku, niin joo että toi mulle taas niin itsestänselvyyys että mä en huomannu ehkä tota sanoo, et se on ihan normaalia." Pitää huomioida just sellasia asioita mitä ei välttämättä tuu itelle mieleen."</i>
Opettajuudesta oppiminen	<i>"Itselle syntyi myös haasteita uudistua." "Ku sä itte istut siel toisella puolen ikäänkun oppilaana kanssa, niin sitte sä mietit sitä että, aika menee vähän hitaasti ku mul ei oo mitään tekemistä ja ketään ei kiinnosta että mitä mä tästä nyt sain."</i>
Vuorovaikutus oppimisen lähteenä	<i>"Kyllä se ilman muuta on se työn sisältö ja se semmonen vuorovaikutus näiden opiskelijoiden kanssa." "Ylipäätään se et kuinka tärkeetä se olis työyhteisössä se semmonen kaiken kaikkiaan kaikki keskustelu."</i>
Oppiminen omasta itsestään	<i>"Sit ku mä tossa paljastin että tää tämänönen systemaattinen strukturoitu ote ei ole mun vahvuuksia niin niin että olin sen takia vähän huolissani että se pysyy sitte siinä tavallaan ideassa mikä on, että mä en ota liikaa vapauksia sitte." "Vähän jännittää aina alottaa mut sit se on ihan loistavaa ku se on purkissa."</i>

Kuva 1 Mentorin merkityksellisyden kokemuksen rakentuminen opettajaopiskelijan ohjauksessa

Päätelmät

Tuloksista voidaan havaita, että mentorit tunnistavat merkityksensä opettajaopiskelijan tukemisessa ja rohkaisemisessa: sillä, mitä he tekevät ja sanovat, on painoarvoa. Sosiaalisen

identiteetin teoriaan (Tajfel & Turner 1979) peilaten havaitaan, että ohjauskokemus tekee piilevää osaamista näkyväksi mutta myös kirkastaa mentorina toimivan asemaa opettajayhteisössä. Jaettu sosiaalinen tila on tärkeä molemminpuolisen oppimisen paikka.

Johtopäätöksinä voidaan ensinnäkin todeta, että positiivisen palautteen voima koettiin yllättävänkin suureksi. Tätä todentaa myös ammatillisten opettajien ja ohjaajien parissa tehty tutkimus (Salonen & Tapani 2019), jossa todettiin palautteen ja huomion saamisen puute yhdeksi merkityksellisyyden kokemusta murentavaksi seikaksi. Toisekseen vaikka opettajuuden muutoksesta tiimimäisempään suuntaan on jo lukuisia tutkimuksia, opettajuus koettiin silti yksinäiseksi työksi. Tämän vuoksi pysähtymisen yhteisten kysymysten äärelle antoi mentoreille mahdollisuuden sekä sosiaaliseen että persoonalliseen identiteettiin (Harré 1983): mentori joutui toisaalta kohtaamaan itselleen itsestäänselviä asioita ja toisaalta tekemään niitä näkyväksi ja näin taas tekemään omaa osuuttaan yhteisön rakentajana entistä näkyvämmäksi. Kolmantena havaintona nostamme esiin sen, että myös mentori oppii ohjausprosessissa. Näille jaetuille oppimisen paikoille koettiin työyhteisöissä olevan tarvetta, joten niille pitäisi olla enemmän aikaa ja paikkoja. Tulos antaakin viitteitä siihen suuntaan, että uudenlaiset täydennyskoulutuksen muodot voisivatkin olla fasilitoituja törmäyttämiseen perustuvia kohtaamisia työyhteisöjen sisällä.

Lähteet

Blumer, H. 1969. Symbolic Interactionism. Perspective and Method. Berkley: University of California Press.

Harré, R. 1983. Personal being. Oxford: Basil Blackwell.

Heikkinen, H. L. T. & Huttunen, R. 2002. Tulla siksi mitä olen? Teoksessa H.L.T Heikkinen & L. Syrjälä (toim.) Minussa elää monta tarinaa. Kirjoituksia opettajuudesta. Helsinki: Kansanvalistusseura.

Kakkuri-Knuuttila, M.-L. & Halonen, I. 2002. Argumentaatioanalyysi ja hyvän argumentin ehdot. Teoksessa M.-L. Kakkuri-Knuuttila (toim.) Argumentti ja kritiikki. Helsinki: Gaudeamus.

Kuusela, P. 2001. George Herbert Mead. Pragmatismi ja sosiaalipsykologia. Teoksessa V. Hänninen, J. Partanen & O.-H. Ylijoki (toim.) Sosiaalipsykologian suunnannäyttäjät. Tampere: Vastapaino.

Mead, G.H. 1962. Mind, Self, and Society. From the Standpoint of a Social Behaviorist. Edited by C.W. Morris. Chicago: The University of Chicago Press.

OPEKE-hankkeen verkkosivut. 2019. Luettu 7.2.2019. <https://www.hamk.fi/projektit/opeke/>

Salonen, A. & Tapani, A. 2019. Palkkatyön merkityksellisyys. Ammatillisen koulutuksen opetus- ja ohjaushenkilöstön kokemuksia työstä. Hyväksytty julkaistavaksi Työelämän tutkimus -julkaisussa.

Tajfel, H. & Turner, J.C. 1979. An integrative theory of intergroup conflict. In S. Worchel and W.G. Austin (Eds.) Psychology of intergroup relations. Chicago: Nelson-Hall.

Kirjoittajat

Annukka Tapani, yliopettaja, Kehittyvä pedagoginen osaaminen -painoalan vetäjä/
ammattillinen toinen aste -tutkimusryhmän vetäjä, Ammatillinen opettajankoulutus,
TAMK, annukka.tapani@tuni.fi

Asiantuntijuusalueet: ammatillinen opettajuus, ammatillisen koulutuksen tutkimus ja
kehittäminen, yrittäjyyskasvatus, yhteisöllisyys

Heidi Lehtonen, erikoissuunnittelija, Ammatillinen opettajankoulutus, TAMK,
heidi.lehtonen@tuni.fi

Asiantuntijuusalueet: ammatillinen opettajankoulutus, opettajaharjoittelu