



Ruuskanen Anna & Väyrynen Johanna

Opettajaksi opiskelevien näkemyksiä persoonallisuudestaan

Erityispedagogiikan pro gradu -tutkielma
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA

Erityispedagogiikka

2021

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Opettajaksi opiskelevien näkemyksiä persoonallisuudestaan (Anna Ruuskanen & Johanna Väyrynen)

Erityispedagogiikan pro gradu -tutkielma, 62 sivua

Marraskuu 2021

Tämän pro gradu –tutkielman tavoitteena on selvittää opettajaksi opiskelevien näkemyksiä persoonallisuudestaan. Tavoitteenamme on selvittää, millaisia persoonallisuuden piirteitä yliopistoissa opettajaksi opiskelevilla on. Lisäksi tavoitteenamme on selvittää, onko eri koulutusohjelmissa opettajaksi opiskelevien persoonallisuuden piirteissä eroja.

Tutkielmamme perustuu määrälliseen aineistoon, joka on analysoitu yksisuuntaisella varianssianalyysillä (ANOVA). Aineisto on kerätty Opetus- ja kulttuuriministeriön rahoittaman Oppijan oikeus — Opettajan taito -tutkimushankkeessa sähköisellä lomakkeella keväällä 2019.

Tutkielman taustalla on viiden suuren persoonallisuuden piirteen malli, Big Five. Se on yksi tunnetuimmista persoonallisuuden piirteitä kuvaavista malleista. Persoonallisuuden piirteet kuvaavat yksilön tapaa toimia ja erottavat yksilöitä toisistaan. Piirteet ovat universaaleja ja niiden nähdään olevan luonteeltaan pysyviä. Persoonallisuuden viisi suurta piirrettä ovat avoimuus, tunnollisuus, sovinnollisuus, neuroottisuus ja ekstroversio.

Käsitlemme tutkielmassamme aiempaa opettajaopiskelijoiden ja opettajien persoonallisuuden piirteistä tehtyä tutkimusta sekä sitä, millaisia vaikutuksia piirteillä voi olla opettajaksi opiskelemiseen ja opettajan työhön. Piirteet vaikuttavat muun muassa opettajan työtyytyväisyyteen ja työuupumukseen, työskentelyn tapoihin ja opetustyyliin sekä opetuksen tehokkuuteen. Piirteillä on vaikutusta opettajaksi opiskelevien kokemaan tyytyväisyyteen uravalinnastaan, opiskelijan akateemiseen menestykseen ja minäpystyvyyteen. Piirteet näyttäytyvät suhteellisen pysyvinä opettajaopiskelijoiden opiskelun aikana, joten niillä on merkitystä myös työelämään siirtäessä.

Tutkielmamme tuo uutta tietoa opettajaksi opiskelevien persoonallisuuden piirteistä Suomessa. Kaikkien alojen opettajaksi opiskelevien itsearvioiden perusteella persoonallisuuden piirteet ilmenevät vahvuudeltaan seuraavassa järjestyksessä: avoimuus, tunnollisuus, sovinnollisuus, ekstroversio ja neuroottisuus. Alojen välillä on eroja persoonallisuuden piirteissä. Varhaiskasvatuksen opettajaksi opiskelevat ovat arvioidensa mukaan sovinnollisempia kuin aineenopettajaksi opiskelevat. Aineenopettajaksi opiskelevat ovat arvioidensa mukaan neuroottisempia kuin luokanopettajaopiskelijat ja erityisopettajaopiskelijat. Lisäksi varhaiskasvatuksen opettajaksi opiskelevat ovat arvioidensa mukaan neuroottisempia kuin erityisopettajaopiskelijat.

Avainsanat: persoonallisuus, opettajaksi opiskelevat, opettajat, Big Five, piirreteoria

University of Oulu

Faculty of Education

Teacher students' views about their personality (Anna Ruuskanen & Johanna Väyrynen)

Master's thesis, 62 pages

November 2021

The aim of this Master's thesis is to find out the views of teacher students about their personality. Our goal is to determine what kind of personality traits teacher students have. In addition, our goal is to determine whether there are differences in personality traits of teacher students studying in different education programmes.

The study is based on a quantitative data which has been analysed using Analysis of variance (ANOVA). The data was collected with an online Survey in the research project Oppijan oikeus – Opettajain taito funded by the Ministry of Education and Culture.

The background theory of this thesis is the Big Five Model. It is one of the best-known personality trait models. Personality traits describe an individual's way of acting and distinguish individuals from one other. The traits are universal in nature and relatively stable during the lifespan. The Big Five personality traits are Openness to experiences, Conscientiousness, Agreeableness, Neuroticism, and Extraversion.

In our thesis, we will address previous research on the personality traits of teacher students and teachers, as well as the effects that traits can have on becoming a teacher and on teacher's work. The traits affect, among other things, the teacher's job satisfaction and burnout, teaching style, and the effectiveness of teaching. The traits have an impact on teacher student's satisfaction about their choice of career, the student's academic success and self-efficacy. The traits appear relatively stable during the years the teacher student spends in the university, so they also play a role in the transition to employment.

Our thesis brings new insight into the personality traits of Finnish teacher students. Based on the self-assessments of teacher students studying in all study programmes, personality traits occur in the following order: Openness to experience, Conscientiousness, Agreeableness, Extraversion and Neuroticism. There are differences between the personality traits of students studying in different study programmes. Early childhood education students are more agreeable than those studying to become a subject teacher, according to their assessments. Based on teacher students' own assessments those studying to become a subject teacher are more neurotic than class teacher students and special education students. In addition, early childhood education students are more neurotic than special education students, according to their assessments.

Keywords: personality, teacher students, teachers, Big Five personality traits, personality trait theory

Sisältö

| | |
|---|-----------|
| 1 Johdanto..... | 5 |
| 2 Persoonallisuuden piirteistä | 7 |
| 2.1 Piirreteorioiden historiaa | 7 |
| 2.2 Viiden suuren piirteen mallin rajoituksia ja kritiikkiä mallia kohtaan | 9 |
| 2.3 Viiden suuren piirteen ilmeneminen | 10 |
| 2.4 Persoonallisuuden piirteiden pysyvyys | 13 |
| 3 Opettajien ja opettajaksi opiskelevien persoonallisuuden piirteistä..... | 15 |
| 3.1 Opettajan työ Suomessa | 15 |
| 3.2 Opettajankoulutuksen valinnat Suomessa | 18 |
| 3.3 Opettajien persoonallisuuden piirteet ja niiden merkitys | 20 |
| 3.4 Opettajaksi opiskelevien persoonallisuuden piirteet | 26 |
| 3.5 Yhteenvetoa opettajien ja opettajaopiskelijoiden persoonallisuuden piirteistä | 29 |
| 4 Tutkimuksen tavoite ja toteutus | 31 |
| 4.1 Tutkimuksen tavoite | 31 |
| 4.2 Survey-tutkimus viiden suuren persoonallisuuden piirteen kartoittamisessa | 31 |
| 4.3 Aineiston keruu ja tutkimukseen osallistujat | 32 |
| 4.4 Aineiston analyysi | 33 |
| 5 Tulokset..... | 35 |
| 5.1 Opettajaksi opiskelevien persoonallisuuden piirteitä | 35 |
| 5.2 Opettajaksi opiskelevien persoonallisuuden piirteiden eroja..... | 36 |
| 5.3 Tulosten yhteenveto | 39 |
| 6 Luotettavuus ja eettisyys | 40 |
| 7 Johtopäätökset ja pohdinta | 44 |
| Lähteet | 53 |

1 Johdanto

Opettajan ammatti on Suomessa arvostettu ja suosittu (Paronen & Lappi, 2018). Alalle pääsyssä on kilpailua ja opettajakoulutuksen opiskelupaikat ovat haluttuja (Heikkilä, Haltia, Lahtomaa & Warinowski, 2020). Opettajan työ on Suomessa pidettyä ja työssä pysytään (Taajamo, Puhakka & Välijärvi, 2015; Martin & Pennanen, 2015). Suomessa opettajankoulutus on vuosikymmenten saatossa muuttunut enemmän tutkimukseen pohjautuvaksi (Tirri, 2014). Opettajan rooli on muuttunut moraalisesta esimerkkihahmosta pedagogiseksi ammattilaiseksi, joka mukautuu työssään tietoyhteiskunnan kehitykseen (Tirri, 2014). Opettajan työ on autonomista, vaativaa asiantuntijatyötä ja sen arvostus näkyy opettajankoulutusalojen suosiona yliopistoissa (Paronen & Lappi, 2018).

Suomessa eri alojen opettajaksi voi opiskella yliopistoissa ja ammattikorkeakouluissa (Opetushallitus, 2020a). Opettajankoulutuksista voi valmistua varhaiskasvatuksen opettajaksi, luokanopettajaksi, erityisopettajaksi, erityisluokanopettajaksi, opinto-ohjaajaksi, aineenopettajaksi, ammatillisten opintojen opettajaksi, ammatilliseksi erityisopettajaksi ja ammatilliseksi opinto-ohjaajaksi (Opetushallitus, 2020a). Opettajankoulutuksen valintakoe on kaksiosainen (Heikkilä ym., 2020). Ensimmäisenä vaiheena on todistusvalinta tai aineistokokeena toteutettava valtakunnallinen kasvatusalan valintakoe (VAKAVA) ja toisena vaiheena soveltuvuuskoe (Heikkilä ym., 2020). Todistusvalinnan ja valintakokeen lisäksi on kehitetty avoimiin yliopisto-opintoihin perustuvaa valintatapaa tutkintokoulutukseen hakeutumiseksi ja avoimen väylän kehittäminen jatkuu edelleen (Savela & Joutsen, 2020).

Hakijoiden soveltuvuutta alalle arvioidaan opettajankoulutukseen hakeutuessa (OVET-hanke, n.d.). Soveltuvuuskoe on osa valintakoetta, ja sillä arvioidaan hakijan soveltuvuutta ja koulutettavuutta alalle (Heikkilä ym., 2020). Toisin kuin monissa muissa maissa, joissa opintojen loppuvaiheessa tai työuran alkuvaiheessa määritellään kokeella opettajaksi pääseminen, Suomessa jokainen tutkintonsa suorittanut tulee automaattisesti päteväksi opettajaksi (Heikkilä ym., 2020). Tämän vuoksi valintakokeen merkitys korostuu (Heikkilä ym., 2020).

Suomessa työskentelee opettajia erilaisissa opetustehtävissä (Opetushallitus, 2020b). Opettajan työ on luonteeltaan autonomista, mutta työtä ei tehdä vain yksin vaan se sisältää myös yhteistyötä (ks. Toom & Husu, 2016). Esimerkiksi yhteisopettajuus, eli ainakin kahden opettajan yhdessä suunnittelema, toteuttama ja arvioima opetus, on yksi esimerkki yhteistyön muodoista (Takala & Saarinen, 2020). Eri koulutusohjelmissa pätevyityneitä opettajia tarvitaan erilaisiin

opetustehtäviin (Opetushallitus, 2020b). Heikkilä ja kollegat (2020) korostavat, että yksi opettaja ei voi vastata kaikkiin monimuotoistuvan yhteiskunnan opettajan työlle asettamiin vaatimuksiin. Tämän vuoksi opettajankoulutukseen hakijoihin toivotaan monipuolisesti erilaisia hakijoita (Heikkilä ym., 2020). Erilaiset taustat, ikä ja erilaiset mielenkiinnonkohteet sekä valmiudet ovat tärkeitä, jotta kouluihin saadaan monenlaisia opettajia (Heikkilä ym., 2020).

Pro gradu -tutkielmamme aiheena on opettajaksi opiskelevien näkemykset omasta persoonallisuudestaan. Tutkimuksemme perustuu valmiiseen määrälliseen aineistoon. Aineisto on kerätty vuonna 2019 Oppijan oikeus – opettajan taito -hankkeessa kyselyllä, johon vastasi opettajaksi opiskelevia korkeakoulujen opiskelijoita. Oppijan oikeus – opettajan taito -hanke on Hämeen ammattikorkeakoulun koordinoima hanke, jonka yksi toteuttajista on Oulun yliopisto (Oppijan oikeus – opettajan taito –hanke, n.d.). Opetus- ja kulttuuriministeriö on rahoittanut hanketta Opettajankoulutuksen kehittämissuunnitelman toimeenpanon edistämiseksi (Oppijan oikeus – opettajan taito –hanke, n.d.).

Tutkimuksemme taustateorianä on viiden suuren persoonallisuuspiirteen malli Big Five, joka on persoonallisuuspsykologisen tutkimuksen keskeisimpiä piirreorioita (ks. Lönnqvist & Tuulio-Henriksson, 2008; John, 2021). Tiedossamme ei ole aiempaa tätä piirreoriaa hyödyntävää vertaisarvioitua tutkimusta Suomessa eri alojen opettajaksi opiskelevien näkemyksistä omasta persoonallisuudestaan. Pro gradu –tutkielmissa on selvitetty muun muassa luokanopettajien asettumista introvertti-ekstrovertti –jatkumolle (Piironen & Rokala, 2015), viiden suuren persoonallisuuden piirteen vaikutusta luokanopettajan ja oppilaan väliseen vuorovaikutukseen (Virtanen, 2020) sekä opettajaopiskelijoiden käsityksiä ideaalin opettajan piirteistä, ideaalista opettajaminästä sekä sen saavuttamisesta (Pääkkönen, 2021).

Persoonallisuuden piirteiden voidaan nähdä vaikuttavan työelämässä monin tavoin alkaen jo ammatinvalinnasta. Korkea tunnollisuus ja matala neuroottisuus ennustavat hyvää suoriutumista ja työpaikan pysyvyyttä monissa eri ammateissa (Bastian, McCord, Mark & Carpenter, 2017). Tutkielmamme tuo uutta tietoa opettajaksi opiskelevien näkemyksistä omasta persoonallisuudestaan. Aihe on tutkimuksellisesti ja käytännön näkökulmasta merkityksellinen, sillä aiempien tutkimuksien mukaan opettajaksi opiskelevien persoonallisuuden piirteillä on yhteys esimerkiksi opiskelijan akateemiseen menestymiseen (ks. Zach & Inglis, 2019; Hashmi & Naz, 2020) ja myöhemmin opettajan työssä esimerkiksi opetustyyliin ja työskentelyn tapoihin (ks. Klassen & Tze, 2014; Bastian ym., 2017; Kim, Dar-Nimrod, Ilan & MacCann, 2018; Kim, Jörg & Klassen, 2019).

2 Persoonallisuuden piirteistä

Persoonallisuuspsykologia on tieteenala, joka tutkii yksilön persoonallisuutta, kuvailee yksilöllisyyttä ja pyrkii määrittelemään sitä, miten yksilöt eroavat toisistaan (John, 2021). Persoonallisuuden piirteet ja niitä kuvaavat teoriat ovat yksi persoonallisuuspsykologian tapa hahmottaa yksilöitä. Piirteet kertovat ihmisen toistuvista tavoista toimia ja reagoida ja samalla ne kuvaavat yksilöä ja hänen persoonaansa (McCrae & Costa, 2008). Piirteet erottavat yksilöitä toisistaan, joten piirreteorioiden avulla voidaan tehdä yleistyksiä siitä, miten piirteiltään samanlaiset ihmiset keskimäärin käyttäytyvät (McCrae & Costa, 2008). Persoonallisuutta on tutkittu vuosikymmeniä, minkä aikana tutkijat ovat käyneet keskustelua persoonallisuuden piirteiden lukumäärästä (John, 2021).

Big Five eli viiden suuren piirteen malli on yksi tunnetuimmista persoonallisuutta kuvaavista malleista. Malli kuvaa tärkeimpiä yksilöllisiä eroja kuvaavia persoonallisuuden piirteitä (Lönngqvist & Tuulio-Henriksson, 2008). Viiden suuren piirteen mallin muodostavat neuroottisuuden (*Neuroticism*), avoimuuden (*Openness to experience*), tunnollisuuden (*Conscientiousness*), sovinollisuuden (*Agreeableness*) sekä ekstroversion (*Extraversion*) eli ulospäinsuuntautuneisuuden piirteet (Lönngqvist & Tuulio-Henriksson, 2008). Piirteiden suuruus kuvaa sitä, että ne ovat laajoja, toisistaan riippumattomia faktoreita (Lönngqvist & Tuulio-Henriksson, 2008). Tässä luvussa kuvaamme viiden suuren persoonallisuuden piirteen mallia ja sen kehittymistä persoonallisuuspsykologisen tutkimuksen myötä. Lisäksi kuvaamme malliin liittyviä rajoituksia ja sitä kohtaan esitettyä kritiikkiä.

2.1 Piirreteorioiden historiaa

Persoonallisuuspsykologisen tutkimuksen myötä on kehitetty useita erilaisia piirreteorioita, joissa piirteiden määrä, sisältö ja luonne vaihtelevat. Persoonallisuuden piirteet eivät edusta Johnin (2021) mukaan mitään tiettyä teoreettista näkökulmaa, mutta ne on johdettu alun perin empiirisestä aineistosta, jotka on tehty luonnollisen kielen termeistä, joita ihmiset käyttävät kuvattaessaan itseään ja toisia. Useat tutkijat ovat tahoillaan tutkineet myös viiden persoonallisuuspiirteen mallia eri tavoin, sekä sanastoon perustuvan analyysin että faktorianalyysin keinoin (Novikova, 2013).

Ensimmäisen viidestä piirteestä koostuvan mallin kehittivät Ernerst Tupes ja Raymond Christal vuonna 1961 (Novikova, 2013). Tupes ja Christal (1961) kehittivät mallin Cattelin piirremäärittelyn pohjalta. He nimesivät viisi piirrettä seuraavasti: ekstroversio (*Surgency*), sovinnollisuus (*Agreeableness*), luotettavuus (*Dependability*), emotionaalinen tasapaino (*Emotional Stability*) ja kulttuuri (*Culture*) (Tupes & Christal, 1961).

Lewis Goldberg (1990) löysi leksikaalisen eli sanastoon perustuvan tutkimuksen perusteella viisi persoonallisuuden piirrettä: ekstroversio (*Surgency*), sovinnollisuus (*Agreeableness*), tunnollisuus (*Conscientiousness*), emotionaalinen tasapaino (*Emotional stability*) ja äly (*Intellect*). Näistä piirteistä Goldberg (1990) käytti nimitystä Big Five. Leksikaalisen piirretutkimuksen lähtökohtana on, että oleelliset erot ihmisten olemuksessa tulevat näkyviin myös käytetyssä kielessä (Goldberg, 1993).

McCrae ja Costa (1987) laativat oman faktorianalyysiin ja persoonallisuuskyselyihin perustuvan versionsa viiden piirteen mallista, joka sai nimen Five Factor Model (FFM). Aluksi he löysivät Eysenckin tutkimukseen nojaten kaksi piirrettä, neuroottisuuden ja ekstroversion, mitä he täydensivät avoimuudella (*Openness to Experience*) (McCrae & John, 1992). Costa ja McCrae (1992a) tunnistivat myös tunnollisuuden ja sovinnollisuuden piirteet ja laativat viittä piirrettä kartoittavan kyselylomakkeen (Revised NEO Personality Inventory; NEO-PI-R), jossa jokaiselle piirteelle on määritelty kuusi alapiirrettä. Costa ja McCrae (1992b) totesivat, että pitkittäistutkimusten ja ristiinarviointien perusteella piirteet näyttäytyvät pysyvinä käyttäytymisen tapoina. 1990-luvun lopulla McCrae ja Costa julkaisivat FFM:n pohjalta laatimansa teorian (Five-Factor Theory; FFT), jossa he arvioivat piirteiden suhdetta esimerkiksi ihmisen kehitykseen ja biologiaan sekä kulttuuriin ja sosiaaliseen ympäristöön (Costa & McCrae, 1999).

Sekä Goldbergin että McCraen ja Costan malleissa viisi persoonallisuuden piirrettä ovat samat, mutta osaa niistä on määritelty hieman eri tavoin (Lönnqvist & Tuulio-Henriksson, 2008). Suurimmat erot ovat siinä, miten ulospäinsuuntautuneisuus ja avoimuus määritellään (Lönnqvist & Tuulio-Henriksson, 2008). Lisäksi McCrae ja Costa ajattelevat piirteiden olevan perinnöllisiä, kun taas Goldbergin mallissa perinnöllisyyteen ei oteta kantaa, vaan leksikaalisessa tutkimuksessa viiden suuren piirteen ajatellaan olevan kielellisyyteen perustuvia persoonallisuuden kategorioita, joilla ihmistä voi kuvata (Lönnqvist & Tuulio-Henriksson, 2008).

McCrae ja Costa (2008) ovat eritelleet muutamia FFT-tutkimuksen taustaoletuksia; *knowability*, *rationality*, *variability* ja *proactivity*. Näiden mukaan oletetaan, että persoonallisuus voi

olla objektiivisen tieteellisen tutkimuksen kohde (*knowability*) ja että ihmiset pystyvät ymmärtämään itseään ja toisiaan (*rationality*). Tutkimuksen taustaoletuksia ovat myös se, että ihmiset eroavat toisistaan psykologisesti merkittävillä tavoilla (*variability*) ja se, että muiden tekijöiden ohella ihmisen persoonallisuuspiirteet selittävät hänen käyttäytymistään (*proactivity*) (McCrae & Costa, 2008).

2.2 Viiden suuren piirteen mallin rajoituksia ja kritiikkiä mallia kohtaan

Vaikka viiden suuren piirteen malli on laajalti tutkittu ja käytetty, on mallia kohtaan esitetty myös kritiikkiä (John, 2021). Viiden suuren piirteen malliin liittyy rajoituksia, kuten mihin tahansa tieteelliseen malliin (John, 2021). John (2021) esittääkin, että viiden suuren malli ei tarjoa täydellistä teoriaa persoonallisuudesta. Viiden suuren piirteen malli pikemminkin kuvailee persoonallisuutta kuin selittää sitä (John, 2021). Malli ei pyri selittämään kehitysprosesseja, vaan korostaa käyttäytymisen ja kokemusten säännönmukaisuutta (John, 2021). Se keskittyy pikemminkin muuttujiin, kuin yksilöihin tai yksilötyyppeihin (John, 2021).

McCrae (2009) jaottelee viiden suuren piirteen teoriaan kohdistuneen kritiikin kahteen ryhmään: on esitetty sekä piirreteorioihin kohdistuvaa yleistä kritiikkiä että Five Factor -malliin kohdistuvaa kritiikkiä. Jälkimmäisessä persoonallisuuspiirretutkijat ovat eri mieltä siitä, paljonko pääpiirteitä on tai miten alapiirteet tulisi jaotella. Myös John (2021) viittaa aiemman tutkimuksen esittämään kritiikkiin, jonka mukaan viisi ulottuvuutta ei voi kuvata kaikkea ihmisten persoonallisuuden vaihtelua. Viiden ulottuvuuden on kuvattu myös olevan aivan liian laajoja (John, 2021).

McCrae (2009) kuvaa tutkimuksen tunnistavan eri määrän persoonallisuuden piirteitä. Osa piirreteorioista tunnistaa esimerkiksi kolme pääpiirrettä, osa taas kuusi (McCrae 2009). Ashtonin ja Leen (2005) laatimassa HEXACO-mallissa (lyhenne sanoista *Honesty-Humility*, *Emotionality*, *Extraversion*, *Agreeableness*, *Conscientiousness*, *Openness to Experience*) viiden suuren piirteen kokonaisuuteen on lisätty leksikaalisten tutkimusten perusteella rehellisyys-nöyryys-akseli (*Honesty-Humility*). McCraen ja Costan (2008) mukaan HEXACO-mallin rehellisyys ja nöyryys vastaavat sovinnollisuuteen kuuluvia alapiirteitä suoruus (*Straightforwardness*) ja vaatimattomuus (*Modesty*). McCrae (2009) on myöhemminkin tehnyt eroa Five Factor -mallin ja leksikaalisten tutkimusten perusteella luotujen mallien välille, sillä hänen mukaansa leksikaalinen tutkimus tutkii vain kieltä persoonallisuuden sijaan.

Kulttuurin ja sosiaalisen kontekstin vaikutusta persoonallisuuden piirteiden kuvaamiseen on tutkittu, mutta Johnin (2021) mukaan tällä hetkellä ei ole mitään tietoa, joka viittaisi siihen, että jokaisessa kielessä ja kulttuurissa olisi omat yksilölliset persoonallisuuden ulottuvuudet. John (2021) esittääkin, että ainakin laajojen piirteiden tasolla useimmat kulttuurit ovat aiempaa ajateltua samankaltaisempia. Costan ja McCraen (1992b) näkemyksen mukaan viisi suurta piirrettä ovat universaaleja, iästä ja sukupuolesta riippumattomia, mutta ne voivat ilmetä erilaisina sen mukaan, miten ihmiset erilaisissa sosiaalisissa ja kulttuurisissa ympäristöissä käyttäytyvät. Deary (2009) kirjoittaa, että FFM:n käytettävyyttä eri kulttuuri- ja kielialueilla on kyseenalaistettu, mutta mallia on sittemmin tutkittu lukuisissa erilaisissa ympäristöissä ja NEO-PI-R on käännetty onnistuneesti monille eri kielille. NEO-PI-R:n suomennuksen validiteettia arvioineet Lönnqvist ja Tuulio-Henriksson (2008) toteavat, että suomenkielinen mittari mittaa täsmällisesti samoja asioita kuin alkuperäinen mittari ja että se soveltuu hyvin suomalaisen persoonallisuuden kuvaamiseen. Novikova (2013) korostaa, että viiden suuren piirteen teoria on kriittistä huolimatta yksi modernin psykologian suosituimmista persoonallisuutta kuvaavista malleista.

2.3 Viiden suuren piirteen ilmeneminen

Avoimuus tarkoittaa yksilön joustavuutta ja luovuutta (Balgiu, 2017). Siihen kuuluvina ominaisuuksina voidaan nähdä avomielisyyttä, omaperäisyys ja avarakatseisuus (John, 2021) sekä idealismi, älyllisyys ja seikkailunhaluisuus (Soto & John, 2012). Jännityksen etsiminen, mielikuvitus, eettisyys sekä avoimuus tunteille, ajatuksille, toiminnalle, kokemuksille ja arvoille ovat osa avoimuuden piirrettä (Lönnqvist & Tuulio-Henriksson, 2008). Avoimuuteen liittyy kyky ongelmanratkaisuun, tilanteiden uudelleenarviointiin ja huolien käsittelemiseen sekä vähäisempi taipumus välttämiskäyttäytymiseen ja tunteiden ja ajatusten tukahduttamiseen (Barańczuk, 2019). Avoimet yksilöt ovat taitavia tunnistamaan muiden tunteita ja viehättyneitä muista avoimista ihmisistä (Kell, 2019).

Avoimuuden piirteeseen yhdistetään yksilön hyvä mielikuvitus, omaperäisyys ja kyky keksiä uusia ideoita sekä taiteellisen ja esteettisyyden arvostaminen (Lang, John, Lüdtke, Schupp & Wagner, 2011). Korkea avoimuus yhdistetään taiteellisuuteen ja esteettisiin kokemuksiin, uteliaisuuteen ja omaperäisyyteen (Novikova, 2013). Henkilöt, joiden avoimuus on matala, eivät ole kovin avoimia uusille ideoille ja ilmaisevat tunteita vähäisesti (Novikova, 2013). He eivät ole tiedonjanoisia tai erityisen kiinnostuneita reflektoinnista ja itsensä sivistämisestä (Kell,

2019). Korkea avoimuus on positiivisessa yhteydessä luovaan ajatteluun ja poliittiseen liberaalisiin sekä negatiivisessa yhteydessä ennakkoluuloisuuteen, rasismiin ja uskonnollisuuteen (Kell, 2019).

Tunnollisuudella viitataan yksilön velvollisuudentuntoisuuteen ja saavutuksiin pyrkimiseen (Lönnqvist & Tuulio-Henriksson, 2008; Balgiu, 2017). Pääpiirteitä ovat kyky organisointiin, tuottavuus, vastuullisuus (John, 2021), ahkeruus, järjestelmällisyys ja itsekuri (Soto & John, 2012). Tunnolliset ihmiset noudattavat yleensä sosiaalisia normeja (Kell, 2019). Tunnollisuuteen liittyy kyky tilanteiden uudelleenarviointiin, ongelmanratkaisuun ja tietoiseen läsnäoloon (Barańczuk, 2019). Tunnollisuuden piirteeseen liittyy vähäisempi taipumus välttämiskäyttäytymiseen ja tunteiden ja ajatusten tukahduttamiseen (Barańczuk, 2019).

Tunnollinen yksilö on harkitseva, järjestelmällinen ja häneltä löytyy itsekuria viedä asiat loppuun asti (Lönnqvist & Tuulio-Henriksson, 2008). Tunnollisuuteen liittyy perusteellinen työskentely ja asioiden tekeminen tehokkaasti (Lang ym., 2011). Toisaalta tunnollinen ihminen voi myös tuntea syyllisyyttä tai häpeää, jos kokee, ettei ole täyttänyt muiden odotuksia (Kell, 2019). Tunnollisuuden on osoitettu vaikuttavan elämään monin tavoin, joita voidaan pitää positiivisena yksilölle. Korkea tunnollisuus on positiivisessa yhteydessä koulutusasteeseen, pitkäikäisyyteen, avioliiton vakauteen ja työmenestykseen (Kell, 2019). Korkealla tunnollisuudella on negatiivinen yhteys tupakointiin, rikollisuuteen ja työttömyyteen (Kell, 2019). Matala tunnollisuus voi näyttäytyä huolettomuutena, järjestelmällisyyden puutteena ja taipumuksena olla suunnittelematta asioita etukäteen (Novikova, 2013) ja taipumuksena laiskuuteen (Lang ym., 2011).

Sovinnollisuus tarkoittaa sitä, että yksilö toimii pyyteettömästi, sydämellisesti ja ystävällisesti vuorovaikutuksessa toisten kanssa (Balgiu, 2017). Piirteeseen liitettyjä ominaisuuksia ovat kyky myötätuntoon ja nöyryyteen sekä kunnioitus ja luottamus toisia kohtaan (Soto & John, 2012; John, 2021). Sovinnollinen yksilö luottaa toisiin ja on rehellinen, epäitsekäs, myöntäväinen, vaatimaton ja myötätuntoa kokeva (Lönnqvist & Tuulio-Henriksson, 2008). Häntä voidaan kuvailla myös kiltiksi, lämpimäksi ja yhteistyöhaluiseksi (Kell, 2019).

Sovinnollisuuteen liittyy suurempi kyky uudelleenarviointiin, ongelmanratkaisuun, tietoiseen läsnäoloon ja tilanteiden hyväksymiseen (Barańczuk, 2019). Sovinnolliset ihmiset ovat taipuvaisia ratkaisemaan konfliktit neuvotellen ja pyrkivät muutenkin harmonisiin ihmissuhteisiin (Kell, 2019). Sen sijaan välttämiskäyttäytyminen sekä ajatusten ja tunteiden tukahduttaminen

on vähäisempää sovinnollisuuden piirteessä (Barańczuk, 2019). Sovinnollinen yksilö on anteeksiantava ja pääsääntöisesti huomaavainen ja ystävällinen toisia kohtaan (Lang ym., 2011). Korkea sovinnollisuus on negatiivisesti yhteydessä yksilön aggressiivisuuteen ja ennakkoluuloisuuteen (Kell, 2019). Matalaan sovinnollisuuteen liittyy töykeys toisia kohtaan (Lang ym., 2011). Epäsovinnollisuus näyttäytyy myös epäileväisyytenä ja kilpailevana elämänasenteena (Novikova, 2013).

Neuroottisuudella viitataan yksilön emotionaaliseen tasapainoon (Balgiu, 2017). Neuroottisuutta kuvaa taipumus levottomuuteen, murehtimiseen masentuneisuuteen ja ärtyvyyteen (Soto & John, 2012; John, 2021). Tähän piirteeseen kuuluu ahdistuneisuus, vihamielisyys, masentuneisuus, korostunut itsensä tarkkailu, impulsiivisuus ja haavoittuvuus (Lönnqvist & Tuulio-Henriksson, 2008). Neuroottinen ihminen voi vaikuttaa hermostuneelta, tyytymättömältä ja kiireältä (Kell, 2019). Neuroottisuuteen liittyy esimerkiksi välttämiskäyttäytymistä, murehtimista ja vähäisempää kykyä ongelmanratkaisuun (Barańczuk, 2019).

Korkeaan neuroottisuuteen liittyy taipumus huolehtia ja ärsyyntyä helposti (Lang ym., 2011). Neuroottisuudeltaan vahva yksilö todennäköisemmin kokee pienet haasteet tunteellisesti kuormittavana ja käyttäytyy impulsiivisesti ollessaan poissa tolaltaan (Kell, 2019). Matala neuroottisuus eli emotionaalinen vakaus näyttäytyy sen sijaan tunne-elämän tasaisuutena, rauhallisuutena ja kykyä toimia itsevarmasti sekä välttää negatiivisia tunteita (Novikova, 2013). Matalaan neuroottisuuteen liittyy myös kyky pysyä rauhallisena jännittävissäkin tilanteissa (Lang ym., 2011). Korkealla neuroottisuudella on positiivinen yhteys moniin mielenterveyden sairauksiin sekä alkoholin väärinkäyttöön (Kell, 2019). Sillä on negatiivinen yhteys henkilökohtaiseen hyvinvointiin, minäpystyvyykokemukseen sekä ihmissuhteista koettuun tyytyväisyyteen (Kell, 2019).

Ekstroversio tarkoittaa yksilön ulospäinsuuntautuneisuutta (Balgiu, 2017). Siihen kuuluvia ominaisuuksia ovat seurallisuus, itsevarmuus, energisyys ja sosiaalinen luottamus (Soto & John; John, 2021). Ulospäinsuuntautunutta ihmistä voidaan kuvailla rohkeaksi, energiseksi ja puheliaaksi (Kell, 2019). Ekstroversiossa korkeat pisteet saava on ystävällinen, seurallinen, itsevarma ja aktiivinen toimija (Lönnqvist & Tuulio-Henriksson, 2008). Piirteeseen liittyy suurempi kyky tilanteiden uudelleenarviointiin, ongelmanratkaisuun ja tietoiseen läsnäoloon sekä alhaisempi taipumus huolehtimiseen, murehtimiseen, tukahduttamiseen ja välttämiskäyttäyty-

miseen (Barańczuk, 2019). Ekstroversio on positiivisessa yhteydessä positiivisten tunteiden kokemiseen ja negatiivisessa yhteydessä ahdistuksen, masennuksen ja epävarmuuden kokemuksiin (Kell, 2019).

Henkilö, jolla on korkea ekstroversion piirre, on ulospäinsuuntautunut ja seurallinen (Lang ym., 2011). Hän pyrkii luomaan positiivisia sosiaalisia ympäristöjä vuorovaikuttamalla muiden kanssa (Kell, 2019). Matalat pisteet saava eli introvertti taas viihtyy todennäköisemmin yksin (Novikova, 2013). Hän voi olla varautunut (Lang ym, 2011; Novikova, 2013), arka ja epäaktiivinen (Kell, 2019) ja arvostaa itsenäisyyttä (Novikova, 2013).

2.4 Persoonallisuuden piirteiden pysyvyys

Bleidorn, Kandler ja Caspi (2014) erottelevat kaksi persoonallisuustutkimuksessa esitettyä näkökulmaa persoonan pysyvyyteen. Ontogeeniset näkökulmat, kuten McCraen ja Costan Five Factor Theory, korostavat geneettisen taustan merkitystä ja olettavat, ettei ympäristön vaikutuksilla ole suurta merkitystä persoonan kehittymiseen (Bleidorn, ym. 2014). Sosiogeeniset näkökulmat huomioivat geneettisten lähtökohtien merkityksen, mutta painottavat ympäristöä oleellisena persoonallisuuteen vaikuttavana tekijänä (Bleidorn, ym., 2014).

McCraen (2009) mukaan pitkittäistutkimukset ovat osoittaneet, että viisi suurta persoonallisuuden piirrettä säilyvät melko muuttumattomina elämän läpi. Myös Möttus, Allik, Hřebíčková, Kööts-Ausmees ja Realo (2016) toteavat, etteivät tietyt piirteet ole erityisesti edustettuina missään tietyissä ikäryhmissä, mikä viittaa persoonallisuuden suhteelliseen pysyvyyteen. Damian, Sprengler, Sutu ja Roberts (2019) kuvaavat, että persoonallisuus on elämän aikana vakaa, mutta siinä tapahtuu kypsymistä. McCraen (2009) mukaan nuoruudesta vanhuuteen neuroottisuus vähenee hieman ja sovinnollisuus, tunnollisuus ja ekstroversio kasvavat.

Myös Damian ja kollegat (2019) havaitsivat 50-vuotisessa pitkittäistutkimuksessa (N = 1795) viitteitä siitä, että teini-ikästä eläkeikään tunnollisuus, ekstroversio, sovinnollisuus ja emotionaalinen vakaus vahvistuisivat hieman. Samansuuntainen tulos saatiin suomalaisessa pitkittäistutkimuksessa (N = 192), jossa tutkittavien neuroottisuus väheni ja muut piirteet vahvistuivat iän myötä (Rantanen, Metsäpelto, Feldt, Pulkkinen & Kokko, 2007). Tutkimuksessa verrattiin osallistujien 33-vuotiaana antamia tuloksia 42-vuotiaana annettuihin tuloksiin (Rantanen ym., 2007). Rantanen ja kollegat toteavat, että pienistä muutoksista huolimatta piirteiden arvojärjestys näyttää säilyvän muuttumattomana, eli niiden suhteellinen pysyvyys on vakaa.

Sukupuolten välillä tutkimus tunnustaa joitain eroja, mutta ne ovat pieniä (McCrae, 2009). Neuroottisuus ja sovinnollisuus ovat tyypillisesti naisilla miehiä korkeammat (McCrae, 2009). Damian ja kollegat (2019) toteavat, ettei sukupuolella ole suurta merkitystä persoonallisuuden kehitykseen elämän aikana. Rantasen ja kollegoiden (2007) mukaan avoimuus ja sovinnollisuus ovat vahvempia piirteitä naisilla kuin miehillä. Piirteiden suhteellista vakautta tarkasteltaessa neuroottisuuden ja ekstroversion piirteet näyttäytyvät Rantasen ja kollegoiden (2007) mukaan ajan myötä vakaampina miehillä kuin naisilla. Rantanen ja kollegat arvelevat tämän johtuvan siitä, että naiset ovat miehiä taipuvaisempia mukautumaan ympäristöön, mihin myös vahvat avoimuuden ja sovinnollisuuden piirteet voivat osaltaan vaikuttaa.

Robertsin, Woodin ja Caspin (2008) mukaan persoonallisuuden piirteet kehittyvät iän myötä, mutta muutokset eivät ole kovin radikaaleja. Piirteiden kehittymisen jatkuvuuteen vaikuttavat heidän mukaansa geenit, ympäristö, yksilön ja ympäristön vuorovaikutus sekä identiteetin kehittyminen. Perimän muuttumattomuus vaikuttaa Robertsin ja kollegoiden mukaan persoonallisuuden piirteiden jatkuvuuteen. Roberts ja kollegat toteavat, että ihmiset kiinnostuvat ympäristöistä, jotka ovat johdonmukaisia persoonallisuuden kanssa ja mukauttavat ympäristöjä sopimaan paremmin omaan persoonallisuuteensa. He lisäävät, että persoonallisuuden jatkuvuuteen vaikuttaa myös se, että ihmiset huomioivat persoonallisuuteensa liittyviä käsityksiä, jotka vastaavat aiempia käsityksiään. Ihmiset pyrkivät tiedostamattaankin herättämään muissa reaktioita, jotka vahvistavat olemassa olevia piirteitä (Roberts ym., 2008).

Roberts ja kollegat (2008) täydentävät, että ihmisille valikoituu rooleja, jotka sopivat heidän persoonallisuuteensa. Roolit tarjoavat vahvistusta tai rangaistusta tietynlaisesta käyttäytymisestä, mikä vaikuttaa persoonallisuuden piirteiden muuttumiseen (Roberts ym., 2008). Myös Rantanen ja kollegat (2007) kuvaavat, että aikuisten persoonallisuuden kehittymisen voidaan nähdä olevan osin seurausta perheeseen ja työhön liittyvistä sosiaalisista rooleista, joista seuraa kasvua ja tunne-elämän vakautumista.

3 Opettajien ja opettajaksi opiskelevien persoonallisuuden piirteistä

Tässä luvussa kuvaamme opettajan työn luonnetta Suomessa sekä persoonallisuuden merkitystä opettajan työssä ja opettajaksi hakeutumisessa. Sen jälkeen kuvaamme opettajien ja opettajaksi opiskelevien persoonallisuuden piirteitä ja niiden merkitystä.

3.1 Opettajan työ Suomessa

Suomessa opettajat ovat akateemisen koulutuksen saaneita, arvostettuja ammattilaisia, joiden työskentelyyn luotetaan (Toom & Husu, 2016). Opettajan työ on autonomista, mutta vapauden ohessa työhön sisältyy paljon vastuuta (Toom & Husu, 2016). Työhön kuuluu oppiaineiden hallinnan ja opettamisen lisäksi esimerkiksi pedagogisten päätösten tekoa, hallinnollisia tehtäviä ja yhteistyötä (Toom & Husu, 2016). Opetettavan aineen sisältötietous ja siihen liittyvä didaktinen osaaminen (Mikkola & Välijärvi, 2014) sekä yhteistyö- ja vuorovaikutustaidot ovat tärkeitä opettajan työssä (Komulainen, 2010). Opettajien oletetaan tekevän yhteistyötä (Niemi, Lavonen, Kallioniemi & Toom, 2018). Yksi yhteistyön muodoista on yhteisopettajuus, jossa vähintään kaksi opettajaa suunnittelee, toteuttaa ja arvioi opetusta yhdessä (Takala & Saarinen, 2020). Valtakunnallinen ja koulukohtaiset opetussuunnitelmat antavat työlle raamit, mutta opettajilla on paljon vapautta opetusmenetelmien ja -materiaalien sekä arviointitapojen suunnittelussa (Toom & Husu, 2016).

Työn autonominen luonne antaa opettajille mahdollisuuden hyödyntää työssään persoonallisia ominaisuuksiaan ja kiinnostuksenkohteitaan. Vaikka opettajan persoonallisuus näkyy työn tekemisessä, Toom ja Husu (2016) huomauttavat, että omana itsenään oleminen ei opettajan työssä vielä riitä. Työhön kuuluu opettajan rooli, jossa yksilön henkilökohtaiset näkemykset, taidot ja persoonallisuus yhdistyvät rooliodotuksiin (Toom & Husu, 2016). Opetuksen tavoitteet ja arvot muokkaavat tätä roolia, jossa opettaja toimii (Toom & Husu, 2016). Muita ympäriltä tulevia rooliin vaikuttavia tekijöitä ovat esimerkiksi yhteiskunnan tarpeet ja opettajan ammatin arvostus (Toom & Husu, 2018).

Yleisesti Suomessa opettajan roolia kuvaavat työn autonomisuus sekä demokraattiset ja tasa-arvoiset suhteet oppilaisiin autoritäärisen hallinnan sijaan (Toom & Husu, 2016). Opettajaopiskelijoiden kannalta on oleellista huomata, että he voivat kokea jännitteitä, jos eivät koe persoo-

nallisuutensa sopivan opettajan rooliodotuksiin (Anspal, Leijen & Löfström, 2018). Myös opettajan työnkuvan moninaisuus ja siitä seuraavat lukuisat ammatilliset roolit voivat aiheuttaa näitä jännitteitä (Anspal ym., 2018).

Opettajan työhön kuuluu akateemisen ammattilaisuuden lisäksi sosiaalinen kasvattajan ja opettajan asema (Toom & Husu, 2016). Työn ytimessä on tasa-arvon lisääminen laadukkaaseen opetuksen ja oppilaiden yksilöllisen tukemisen keinoin (Toom & Husu, 2016). Opettajan työ vaatii tarkkaa suunnittelua, minkä lisäksi opettajan tulisi pystyä mukautumaan muuttuviin tilanteisiin, tekemään päätöksiä joustavasti ja sietämään epävarmuutta ja keskeneräisyyttä (Toom & Husu, 2018). Reflektio, eli oman toiminnan ja sen kehittämisen pohtiminen, on tärkeää opettajan ammatillisessa kehittämisessä (Komulainen, 2010). Suomessa opettajankoulutukseen kuuluu tutkimuslähtöisyyden painottaminen, joten työhön kuuluu myös tutkimukseen perustuvan uuden tiedon hyödyntäminen ja uran ajan tapahtuva oppiminen ja ammatillinen kehittyminen (Niemi ym., 2018).

Yleisesti suomalaiset opettajat ovat sitoutuneita työhönsä, mutta osa heistä kokee myös riittämättömyyttä ja uupumusta (Toom & Husu, 2016). Opetusalan ammattijärjestö OAJ:n (2021) kyselyyn vastanneista opettajista alanvaihtoa on harkinnut kuudesosa kuluneen vuoden aikana. Päätöksenteko, haastavat luokkatilanteet, oppilaiden heterogeenisyys ja sosiaalisten ongelmien lisääntyminen voidaan kokea kuormittavana (Toom & Husu, 2016). Uransa alussa olevat opettajat kokevat haastavana sekä työn sosiaalisen puolen kuten yhteisopetuksen, yhteistyön vanhempien kanssa ja vuorovaikutuksen oppilaiden kanssa, että tietyt pedagogiseen puoleen liittyvät elementit, kuten heterogeenisten luokkien tarpeiden ja oppilaiden yksilöllisyyden huomioimisen (Niemi ym., 2018).

TALIS 2013 (Teaching and Learning International Survey) -tutkimuksen tulosten mukaan Suomessa yli 90 % alakoulun ja toisen asteen opettajista pitää työstään (Taajamo ym., 2015). Kyselytutkimukseen osallistui 2922 alakoulun opettajaa ja 2413 toisen asteen opettajaa (Taajamo ym., 2015). Alakoulun opettajista 23 % ja toisen asteen opettajista 2 % on pohtinut, olisiko toisen ammatin valinta ollut parempi ajatus (Taajamo ym., 2015). Martinin ja Pennasen (2015) kyselytutkimukseen osallistuneista yleisopetuksen ja ammatillisen opetuksen opettajista (N = 1938) suurin osa suunnittelee pysyvänsä opettajan työssä. Jotain muuta kuin opettajan työtä ja ammatin vaihtamista oli harkinnut viidennes opettajista (Martin & Pennanen, 2015). Martin ja Pennanen (2015) kuitenkin muistuttavat, että tämä luku ei kerro, harkitsevatko opettajat opettajan työn vaihtamista muuhun koulutusalan tehtäviin vai kokonaan toiselle alalle. TALIS 2018

tutkimuksen tulosten mukaan yläkoulun opettajista (N = 2851) 90 % on tyytyväisiä ammattiinsa ja lähes 80 % valitsisi opettajan ammatin uudestaan (Taajamo & Puhakka, 2019). Yläkoulun opettajista 88 % on tyytyväisiä tähänhetkiseen työhönsä (Taajamo & Puhakka, 2019).

Opetusalan ammattijärjestö OAJ:n vuonna 2019 tehdystä työolobarometristä selviää, että suomalaiset opettajat kokevat stressiä selvästi enemmän kuin muilla työaloilla koetaan (Golnick & Ilves, 2020). Barometriin osallistui 1081 opettajaa, jotka työskentelevät kattavasti eri koulutusasteilla ja erikokoisissa oppilaitoksissa (Golnick & Ilves, 2020). Työn iloa koetaan keskimäärin saman verran kuin muilla aloilla, mutta työstä koettu ilo on vähentynyt sitten vuoden 2017 ja 2015 barometrien (Golnick & Ilves, 2020). Toom ja Husu (2016) arvioivat, että työssä tarvittaisiin tuen ja kouluttautumisen mahdollisuuksia, jotta opettajat pysyisivät alalla mahdollisimman pitkään.

Suomessa työskentelee opettajia erilaisissa opetustehtävissä varhaiskasvatuksessa, perusopetuksessa, toisen asteen koulutuksessa ja korkeakouluissa (Opetushallitus, 2020b). Opettajien työnkuvat ovat erilaisia. Luokanopettajien osaamisaluetta on Takalan ja Saarisen (2020) mukaan erityisesti ryhmän opettaminen ja hallinta. Luokanopettajan tehtävään kuuluu ryhmän ikäkauden ja oppilaiden oppimisten edellytysten huomioiminen (Komulainen, 2010). Aineen hallintaan liittyvät tiedot, didaktiset ja pedagogiset taidot ovat osa luokanopettajan perustaitoja (Komulainen, 2010).

Erityisopettajat ovat oppimisen haasteiden asiantuntijoita (Takala & Saarinen, 2020). Laaja-alaiset erityisopettajat toimivat kouluissa erityispedagogisen tiedon ja taidon asiantuntijoina (Vitka, 2021). Työnkuvaan kuuluu opetuksen ja ohjauksen lisäksi erityispedagoginen konsultointi, oppimisen ja käyttäytymisen pulmien selvittely ja arviointi, yhteistyö sekä monenlainen taustatyö (Vitka, 2021). Suoritettuaan luokanopettajan pätevyyden antavan monialaisen opintokokonaisuuden erityisopettaja voi opettaa myös omaa ryhmää toimien erityisluokanopettajana (Naukkari, 2010).

Varhaiskasvatuksen opettaja on lapsen kasvun ja varhaispedagogiikan asiantuntija (Pesonen, 2020). Suomalaisessa varhaiskasvatuksessa huolehditaan lasten hoivasta, ohjauksesta ja opetuksesta (Happo, Määttä & Uusiautti, 2012). Varhaiskasvatuksen opettajien ydinkompetenssi on pedagoginen osaaminen, jonka myötä he osaavat valita lapsille sopivat sisällöt ja opetuksen tavat (Happo, ym. 2012). Työhön kuuluu muun muassa oppimisprosessien suunnittelu, ohjaaminen ja arvioiminen, kasvattaminen sekä paljon yhteistyötä ja vuorovaikutusta (Happo, ym. 2012). Happo ja kollegat (2012) korostavat, että koulutettu henkilökunta on yksi suomalaisen

varhaiskasvatuksen vahvuuksista. Varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen opettajilla on vähintään alempi korkeakoulututkinto (Naukkarinen, 2010).

Aineenopettajat ovat asiantuntijoita omassa oppiaineessaan (Takala & Saarinen, 2020). Aineenopettajaksi voi hakeutua kahta reittiä: joko opiskelemalla tiettyä pääainetta ja suorittamalla lisäksi pedagogiset opinnot tai hakeutumalla suoraan opintoihin, joista valmistuu aineenopettajaksi (Naukkarinen, 2010). Aineenopettajia työskentelee peruskouluissa ja toisella asteella (Naukkarinen, 2010) ja moni heistä opettaa useampaa kuin yhtä ainetta (Aarnio-Linnanvuori, 2016). Aineenopettajan työssä korostuu oppiaineille tyypillinen pedagoginen ajattelu (Tirri, 2014). Työhön kuuluu myös kasvattamista ja moniammatillista yhteistyötä, mihin ohjaa esimerkiksi yläkouluissa käytettävä luokanohjaajan tai -valvojan asema (Tikkanen, 2020).

3.2 Opettajankoulutuksen valinnat Suomessa

Beijaard ja Meijer (2017) tiivistävät, että opettaminen on sekä henkilökohtaista ja ammatti- maista - molemmat puolet kuuluvat opettajan identiteettiin ja opettajaksi kouluttautumiseen kuuluu yleisesti työskentelyä oman identiteetin kanssa. Voidaan siis sanoa, että opettajan ammatti-identiteetissä yhdistyvät yksilölliset ominaisuudet sekä ammatilliset taidot ja ominaisuudet. Suomalaisessa opettajankoulutuksessa tavoitellaan sitä, että tulevat opettajat tunnistavat vahvuuksiaan ja luovat ammatillista identiteettiään niiden pohjalta (Toom & Husu, 2016). Persoonaan liittyvät eli non-kognitiiviset ominaisuudet tulevat näkyviin kuitenkin jo siinä vaiheessa, kun opettajakoulutukseen valitaan tietynlaisia yksilöitä, sillä kyseiset ominaisuudet korostuvat erityisesti soveltuvuuskokeessa (Mankki, 2019).

Aiemmin yksittäisillä opettajankouluttajilla oli suurempi merkitys non-kognitiivisten ominaisuuksien painottamisessa pääsykokeissa (Mankki, 2019). Mankki (2019) viittaa Rinteen vuoden 1986 kirjoitukseen kuvaillessaan, kuinka 1950-luvulla kansakoulunopettajalta odotettiin hyvää mainetta ja käytöstä, säännöllisyyttä, esiintymistaitoa ja musikaalisuutta sekä ruumiinterveyttä, 70- ja 80-luvuilla taas harrastuneisuutta, ekstroverttiyttä ja esiintymistä. Mankki (2019) huomauttaa, että vapaassa valinnassa opettajankouluttajat saattavat korostaa huomattavasti tiettyjä hakijoiden ominaisuuksia, esimerkiksi ulospäinsuuntauneisuutta, jolloin taas muut keskeiset opettajaominaisuudet voivat jäädä pois arvioinnista.

Keltikangas-Järvinen ja Mullola (2014) kuvaavat suomalaisten opettajaopiskelijoiden persoonallisuutta temperamenttipiirteiden kautta. Opettajaksi opiskelemaan valitut olivat temperamentiltaan huomattavan sosiaalisia ja heidän jännityshakuisuutensa on matala. Opettajaopiskelijoilla ilmeni myös korkeaa riippuvuutta eli tarvetta olla samaa mieltä muiden kanssa sekä korkeaa sensitiivisyyttä eli taipumusta tarkastella asioita tunteiden ja intuition kautta. Keltikangas-Järvinen ja Mullola (2014) nostavat esiin, että tässä vapaassa valinnassa opettajaksi pyrkineet olivat keskimääräisesti temperamentiltaan muuta väestöä sosiaalisempia, pääsykoehaastatteluun päässeet edeltäviä sosiaalisempia ja koulutukseen hyväksytyt vielä sosiaalisempia. Tämä antaa viitteitä siitä, että opettajankoulutukseen on hakeutunut ja on myös valittu persoonaltaan samankaltaisia ihmisiä. Keltikangas-Järvisen ja Mullolan (2014) mukaan opettajan työssä tarvitaan erilaisia ihmisiä, eikä ole suotavaa, jos jokin temperamenttipiirre muuttuu odotukseksi alalle.

Ideaalipohjaisesta valinnasta, joka pohjautuu opettajankouluttajan henkilökohtaisiin käsityksiin hyvästä opettajasta, on sittemmin pyritty tavoitepohjaiseen eli työn osaamisvaatimukseen keskittyvään arviointiin uudistamalla opettajankoulutusalojen pääsykokeita (Mankki, 2019). Opettajankoulutuksessa siirryttiin yhteisvalintaan vuonna 2020 (Mankki, 2019). Nykyiset opettajankoulutuksen pääsykoehaastattelut pohjautuvat moniulotteiseen opettajan osaamisen prosessimalliin (MAP), jossa tiivistetään opettajan työssä tarvittavat tiedot, taidot ja ominaisuudet viiteen osaamisalueeseen, jotka on jaettu erilaisiin ulottuvuuksiin (Metsäpelto ym., 2021).

MAP-mallin viisi osaamisaluetta ovat opetuksen ja oppimisen tietoperusta, kognitiiviset taidot, sosiaaliset taidot, persoonalliset orientaatiot ja ammatillinen hyvinvointi (Metsäpelto ym., 2021). Opetuksen ja oppimisen tietoperustaan kuuluu oppiaineen sisältötieto ja pedagoginen sisältötieto sekä pedagoginen, käytännöllinen ja kontekstuaalinen tieto (Metsäpelto ym., 2021). Opettajan kognitiivisia taitoja ovat tiedonkäsittely, kriittinen ajattelu ja ongelmanratkaisu, kommunikaatio, argumentointi ja päättely, luovuus ja metakognitiiviset taidot (Metsäpelto ym., 2021). Sosiaalisiksi taidoiksi määritellään vuorovaikutus- ja tunnetaidot, moninaisuuteen sekä kulttuurienvälinen ja moninaisuuteen liittyvä osaaminen (Metsäpelto ym., 2021). Persoonallisiin orientaatioihin kuuluvat henkilökohtaiset ominaisuudet ja minäkäsitykset, ammatilliset uskomukset, arvot ja etiikka, motivaationaaliset orientaatiot sekä ammatillinen identiteetti (Metsäpelto ym., 2021). Ammatillinen hyvinvointi koostuu työhyvinvoinnista, stressinhallinnasta ja resilienssistä (Metsäpelto ym., 2021).

Persoonallisuuden osuus opettajankoulutukseen pyrkimisessä on nähtävissä tässä uudessa mallissa, tosin se on vain yksi monista arvioitavista ulottuvuuksista. Yksi MAP-mallin viidestä osaamisalueesta on persoonalliset orientaatiot, jotka alle sijoitetun henkilökohtaisten ominaisuuksien ulottuvuuden Metsäpelto ja kollegat (2021) määrittelevät seuraavasti: "henkilökohtaiset ominaisuudet ovat yksilölle ominaisia tapoja ajatella, tuntea ja käyttäytyä eri tilanteissa ja ajankohdasta toiseen". Henkilökohtaisten ominaisuuksien määritelmällä on paljon yhteistä persoonallisuuden piirteiden kanssa, joiden voidaan nähdä ohjaavan yksilöiden toistuvia käyttäytymis- ja toimintatapoja (ks. McCrae & Costa, 2008). Myös Metsäpelto ja kollegat (2021) mainitsevat Big Five –piirteet esimerkkinä henkilökohtaisten ominaisuuksien sisällöstä.

Metsäpellon ja kollegoiden (2021) mukaan henkilökohtaiset ominaisuudet eivät näyttäyty luokanopettajankoulutuksien osaamistavoitteissa samoin kuin muut MAP-mallin osaamisalueet, sillä henkilökohtaisten ominaisuuksien katsotaan olevan suhteellisen pysyviä ja osin periytyviä. Persoonallisten orientaatioiden muut ulottuvuudet motivaatiotekijöitä lukuun ottamatta näyttäytyvät opetussuunnitelmateksteissä enemmän (Metsäpelto, ym. 2021). Näihin ulottuvuuksiin liittyen tulevan luokanopettajan tulisi opetussuunnitelmien mukaan esimerkiksi tunnistaa omia vahvuuksiaan ja analysoida omaa toimintaansa. Myös vahvuudet voidaan yhdistää viiteen suureen persoonallisuuden piirteeseen: korkea ekstroversio ja matala neuroottisuus ovat yhteydessä siihen, että työntekijä hyödyntää vahvuuksiaan (Bakker, Heltland, Olsen & Espevik, 2018). Noronhan ja Camposin (2018) mukaan ekstroversio ja sovinnollisuus ovat piirteistä eniten yhteydessä erilaisiin luontevahvuuksiin.

Valintakriteerit ovat nykyään valtakunnallisesti kaikissa opettajankoulutusyksiköissä samat (Heikkilä ym., 2020). Yksiköt profiloituvat kuitenkin esimerkiksi eri oppiaineiseen, inklusiivisuuteen tai kielitietoisuuteen, minkä vuoksi eri opettajankoulutusyksiköihin hakeutuu erilaisia hakijoita (Heikkilä ym., 2020).

3.3 Opettajien persoonallisuuden piirteet ja niiden merkitys

Persoonalliset ominaisuudet ovat olennainen osa opettajan työtä. Piirteiden voidaan nähdä vaikuttavan siihen, miten opettaja työssään toimii. Vahvasti sovinnollisia opettajia kuvataan avuliaiksi, yhteistyötä tekeviksi ja altruistisiksi (Li, Yao, Liu & Zhang, 2021). Sovinnollinen opettaja antaa oppilaille tukea ja luo turvan tunnetta (Tatalović Vorkapić, Čepić & Šekulja, 2016). Hän panostaa sosiaaliseen vuorovaikutukseen, konfliktien ratkaisuun neuvottelemalla ja pyrkii luomaan aidon ja rehellisen suhteen oppilaaseen (Tatalović Vorkapić ym., 2016).

Ekstrovertit opettajat ovat sosiaalisia, avoimia ja kommunikoivat runsaasti (Tatalović Vorkapić ym., 2016). Piirteestä voi olla hyötyä vuorovaikutussuhteissa oppilaaseen ja tämän vanhempiin (Tatalović Vorkapić ym., 2016). Opettajat, joiden avoimuus on vahva, ovat uteliaita ja innostuvat helposti uusista asioista (Li ym., 2021). Avoimuus näyttäytyy opettajilla leikkisyytenä, joustavuutena, hyvänä mielikuvituksena sekä uteliaisuutena ja laajoina kiinnostuksenkohteina (Tatalović Vorkapić ym., 2016). Avoin opettaja voi huomioida lapsen mielikuvituksen, henkilökohtaiset kiinnostuksenkohteet ja tukea itseilmaisua (Tatalović Vorkapić ym., 2016).

Tunnolliset opettajat ovat järjestelmällisiä, osoittavat itsekuria työssään ja suunnittelevat opetuksensa huolellisesti (Li ym., 2021). He toimivat tavoitekeskeisesti ja harkitusti, sääntöjä ja normeja noudattaen (Khalilzadeh & Khodi, 2018). Nämä opettajan ominaisuudet vaikuttavat turvallisen ympäristön luomiseen (Tatalović Vorkapić ym., 2016). Turvallisuus lisää luottamusta, minkä ansiosta tunnollisten opettajien on helppoa luoda hyviä suhteita oppilaisiin ja myös heidän vanhempiinsa (Tatalović Vorkapić ym., 2016). Neuroottisuuteen liittyvät negatiivisuus, tunteiden heittäminen sekä epävakaa sosiaaliset suhteet voivat olla haaste opettajan työssä (Tatalović Vorkapić ym., 2016). Työssä tarvitaan harkitsevuutta, kärsivällisyyttä, tunteiden säätelyä sekä positiivista ilmaisua, jotka eivät ole tyypillisiä vahvasti neuroottiselle ihmiselle (Tatalović Vorkapić ym., 2016).

Klassen ja Tze (2014) osoittavat opettajien persoonallisuuden piirteiden olevan yhteydessä opettajan tehokkuuteen meta-analyysissä (43 tutkimusta, yhteensä 9216 vastaajaa), jossa tehokkuuden mittareina pidettiin oppilaiden suoriutumista sekä opetuksen saamia arvioita. Bastian, McCord, Marks ja Carpenter (2017) kuvaavat, että piirteet vaikuttavat opettajien päätöksentekoon ja käyttäytymiseen ja sitä kautta oppimiseen ja opettajan suoriutumiseen monimutkaisella tavalla. Heidän mukaansa mikään tietty piirre yksin ei selitä esimerkiksi opettajan tehokkuutta suoraviivaisesti, vaikka tutkimuksessa onkin todettu, että tehokkaat opettajat ovat sovinnollisia, tunnollisia ja seurallisia (Bastian ym., 2017). Tutkimuksessa on myös havaittavissa ristiriitoja, sillä Kimin ja kollegoiden (2019) metatutkimuksessa sovinnollisuus oli viidestä piirteestä ainoa, jolla ei ollut yhteyttä opettajan tehokkuuteen.

Kim ja kollegat (2018) löysivät myös tutkimuksessaan yhteyksiä opettajan persoonallisuuden piirteiden ja tehokkuuden välille. Heidän kyselytutkimuksessaan oli mukana yläkoulun oppilaita (N = 2082) ja heidän matematiikan ja englannin opettajiaan (N = 75). Tutkimuksen tulosten mukaan opettajan piirteet eivät vaikuttaneet tehokkuuteen siten, että oppilaiden arvosanat olisivat nousseet, mutta ne vaikuttavat opettajan toiminnan tehokkuuteen erilaisilla osa-alueilla.

Opettajan korkea tunnollisuus on yhteydessä siihen, että oppilaat kokevat saavansa akateemista tukea ja korkea sovinnollisuus taas siihen, että oppilaat kokevat saavansa opettajaltaan emotionaalista tukea. Opettajan neuroottisuus vaikuttaa siihen, että oppilaat arvioivat menestyvänsä tulevaisuudessa kokeissa muita heikommin. Tämän tutkijat arvioivat johtuvan siitä, että neuroottinen opettaja todennäköisemmin ilmaisee ja välittää oppilailleen negatiivisia tunteita, mikä voi heikentää oppilaiden itsetuntoa ja lisätä ahdistusta (Kim ym., 2018).

Tavčar ja Arzenšek (2019) esittävät, että opettajien piirteillä on vaikutusta työtyytyväisyyteen flow-kokemuksen kautta. Heidän mukaansa flow-kokemuksia syntyy säännöllisesti niille opettajille, jotka ovat tyytyväisiä työssään. Opettajan korkeat ekstroversion, sovinnollisuuden, avoimuuden ja tunnollisuuden tasot nostavat todennäköisyyttä flow-kokemuksille työssä, kun taas vahvasti neuroottisilla opettajilla flow-kokemukset ovat harvinaisempia (Tavčar & Arzenšek, 2019). Emotionaalinen tasapaino eli vähäinen neuroottisuus onkin vahva ennuste opettajien hyvinvoinnille (Tatalović Vorkapić & Pelozo, 2017).

Koschmieder, Weissenbacher, Pretsch ja Neubauer (2018) kuvaavat opettajan työtä yhdeksi uuvuttavimmista ja työhön liittyvän paljon emotionaalista stressiä. Piirteillä on yhteys esimerkiksi opettajan terveyteen ja työtyytyväisyyteen (Koschmieder ym., 2018). Kim ja kollegat (2019) löysivät 25 tutkimusta käsitelleessä meta-analyysissään, että emotionaalisella tasapainolla, ekstraversiolla ja tunnollisuudella on negatiivinen yhteys burnoutiin. Kieltenopettajia tutkineet MacIntyre ja kollegat (2019) toteavat, että piirteet ja opettajan kokema stressi vaikuttavat opettajan hyvinvointiin, mutta piirteiden ja stressin välillä ei ole merkitseviä keskinäisiä yhteyksiä. Piirteistä on löydetty yhteyksiä myös kynnistymiseen työnantajaa tai organisaatiota kohtaan, millä on oma merkityksensä työtyytyväisyydelle (Acaray & Yildirim, 2017).

Berkovich ja Eyal (2021) jakoivat tutkimuksessaan opettajat kolmeen persoonallisuustyyppiin ja selvittivät piirteiden yhteyttä opettajien tunteidenkäsittelyyn ja tunnetilaan (*mood*). Tutkimukseen osallistui 113 israelilaista opettajaa, joista 49 % oli opettajina peruskoulussa ja 51 % asteella. Tutkimuksen perusteella yleisimpänä opettajien persoonallisuustyyppinä näyttäytyy resilientti opettaja (keskimääräistä alempi neuroottisuus ja keskimääräistä korkeammat muut piirteet), sillä liki puolet tutkimukseen osallistuneista edusti tätä tyyppiä. Kaksi muuta tyyppiä ovat ylikontrolloitu opettaja (korkea neuroottisuus, matala ekstroversio) ja alikontrolloitu opettaja (matala tunnollisuus ja sovinnollisuus). Berkovich ja Eyal havaitsivat, että resilientit opettajat käsittelevät enemmän tunteitaan tukahduttamisen sijaan, mikä edistää heidän hyvinvointiaan, sekä kokevat enemmän positiivista moodia ja vähemmän negatiivista moodia kuin muut

persoonallisuustyypit. Alikontrolloiduilla opettajilla on suurempi taipumus tunteiden tukahduttamiseen ja negatiivisiin moodeihin kuin resilienteillä opettajilla. Ylikontrolloidut opettajat kokevat enemmän negatiivista moodia kuin resilientit opettajat (Berkovich & Eyal, 2021).

Li ja kollegat (2021) toteavat, että opettajan persoonallisuuden piirteet vaikuttavat koettuun työn imuun ja työtyytyväisyyteen sekä suoraan että epäsuorasti opetustyyliin kautta. Opettajan korkea avoimuus, sovinnollisuus ja tunnollisuus sekä matala neuroottisuus ovat yhteydessä oppilaiden kontrollointia välttävään, autonomiaa tukevaan opetustyyliin, mikä taas tutkijoiden mukaan yhdistyy korkeampaan työn imuun ja työtyytyväisyyteen (Li ym., 2021). Djigić (2018) yhdistää niin ikään avoimuuden, sovinnollisuuden ja tunnollisuuden interaktionistiseen opetustyyliin, jossa opettaja ei pyri kontrolloimaan kaikkea eikä myöskään luota täysin oppilaiden itseohjautuvuuteen, vaan pyrkii vuorovaikutukseen oppilaiden kanssa. Avoimuuteen kuuluva luovuus ja uteliaisuus, sovinnollisuuteen liitetty harmonisten ihmissuhteiden luominen sekä tunnollisuudesta seuraava työtehtävistä huolehtiminen auttavat opettajaa toteuttamaan tätä tehokasta opetustyyliä (Djigić, 2018).

Myös Reeve, Jang ja Jang (2018) yhdistävät avoimuuden ja sovinnollisuuden autonomiaa tukevaan opetustyyliin. Avoimuus voi auttaa opettajia motivoimaan oppilaitaan uusilla tavoilla (Reeve ym., 2018) ja kannustamaan oppilaita itsenäiseen tiedon tutkimiseen (Li ym., 2021). Sovinnolliset opettajat kuuntelevat ja ovat ymmärtäviä ja kärsivällisiä oppilaita tukiessaan (Reeve ym., 2018) ja välittävät oppilaidensa tunteista (Li ym., 2021), mikä voi vaikuttaa kontrolloinnin välttämiseen.

Matematiikanopettajien persoonallisuutta (N = 209) Saksassa tutkineet Baier ja kollegat (2019) havaitsivat persoonallisuuden piirteiden vaikuttavan opetukseen. Ekstroversion vahvuus ennustaa opettajan tarjoamaa oppimisen tukea, missä opettaja luo luokkaan välittävän ilmapiirin ja tarjoaa oppilailleen yksilöllistä tukea. Tähän vaikuttaa se, että ekstrovertit opettajat todennäköisemmin vuorovaikuttavat oppilaidensa kanssa. Korkeat tunnollisuuden pisteet ennustavat luokkahuoneen kuria ja vähäisiä keskeytyksiä opetukseen eli tunnollisilla opettajilla luokkahuoneen hallinta on vahvempi. Selityksenä on tutkijoiden mukaan se, että tunnolliset opettajat todennäköisemmin suunnittelevat oppitunnit huolellisesti, jolloin häiriöitä syntyy vähemmän (Baier ym., 2019).

Perera, Granziera ja McIlveen (2018) ovat muodostaneet Big Five -piirteistä neljä erilaista opettajaprofiilia ja selvittivät, miten eri profiilit ovat yhteydessä opettajan minäpystyvyykokemuk-

seen, työtyytyväisyyteen sekä työn imuun. Kyseisessä 574 osallistujan australialaistutkimuksessa opettajilla yleisin (66,7 % vastaajista) oli "tavallinen profiili", jossa kaikki piirteet ovat lähellä keskitasoista tulosta. Tuloksen mukaan opettajat eivät siis eroa keskimäärin muusta väestöstä persoonallisuudeltaan (Perera ym., 2018).

Huomattavana Pereran ja kollegoiden (2018) luokittelussa näyttäytyy tasapainoinen (*well adjusted*) profiili, sillä se on yhteydessä sekä opettajan korkeampaan minäpystyvyyteen, työtyytyväisyyteen että koettuun työn imuun. Kyseisessä profiilissa neuroottisuuden taso on matala, ekstroversion kohtuullisen korkea ja avoimuuden, sovinnollisuuden ja tunnollisuuden tasot korkeat. Samankaltaisia tuloksia on löytänyt Djigić (2018), jonka mukaan matala neuroottisuus ja korkea ekstroversio ennustavat opettajan minäpystyvyyttä. Matalin työtyytyväisyys Pereran ja kollegoiden tutkimuksessa oli innostuvien opettajien (*excitable teachers*) ryhmässä. Ryhmälle tyypillistä on keskimääräistä matalampi tunnollisuus, hieman keskimääräistä korkeampi neuroottisuus sekä korkeat sovinnollisuuden, avoimuuden tasot ja ekstroversion tasot. Tutkijat arvioivat, että tätä profiilia vastaavat opettajat saattavat kärsiä liian suuresta työtaakasta, josta he eivät selviydy, koska heidän itsekurinsa ja järjestelmällisyytensä eivät ole tarpeeksi vahvoja. Lisäksi neuroottisuus yhdessä korkean ekstroversion ja avoimuuden kanssa voi aiheuttaa voimakkaita tunnereaktioita (Perera ym., 2018).

Bastianin ja kollegoiden (2017) mukaan opettajien persoonallisuus poikkeaa muusta väestöstä. Heidän tutkimuksessaan ensimmäistä vuottaan työskentelevillä opettajilla oli muuhun väestöön verrattuna korkeammat ekstroversion, tunnollisuuden ja sovinnollisuuden keskiarvot, kun taas neuroottisuuden ja avoimuuden piirteiden keskiarvot olivat matalammat kuin muulla väestöllä. Tutkimukseen osallistui 1790 5–18-vuotiaiden oppilaiden kanssa työskentelevää opettajaa Pohjois-Carolinan osavaltiota. Djigić (2018) esittää, että työn luonteen vuoksi opettajat hyötyvät tunnollisuudesta, sovinnollisuudesta, avoimuudesta ja ekstroversiosta. Khalilzadeh ja Khodi (2018) näkevät opettajilla yleisen korkean tunnollisuuden kertovan siitä, että opettajan työssä tarvitaan tarkkuutta ja huolellisuutta. Avoimista opettajista on havaittu, että he ovat uransa alussa todennäköisemmin töissä kouluissa, joissa on paljon tuen tarvetta tai haasteita, kuten heikot oppimistulokset tai köyhyys (Bastian ym., 2015).

Bastian ja kollegat (2017) löysivät lisäksi merkittäviä yhteyksiä ensimmäistä vuottaan työskentelevien opettajien tunnollisuuden ja opettajan saamien hyvien arvioiden ja oppilaiden suoriutumisen kanssa. Opettajan korkea tunnollisuus vaikuttaa iranilaisia englanninopettajia tutkineiden Khalilzadehin ja Khodin (2018) mukaan voimakkaasti erityisesti sellaisiin oppilaisiin, jotka

nauttivat uuden oppimisesta, nostaen heidän sisäistä opiskelumotivaatiotaan. Opettajan korkea ekstroversio taas voi heikentää oppilaiden sisäistä oppimiseen ja tutkimiseen liittyvää motivaatiota (Khalilzadeh & Khodi, 2018). Bastian ja kollegat (2017) havaitsivat myös, että uransa aloittaneilla amerikkalaisilla opettajilla tunnollisuus oli yhteydessä siihen, kuinka todennäköisesti he jatkoivat töissä toista vuotta saman osavaltion kouluissa.

Agyemang, Dzandu ja Boateng (2016) tutkivat Ghanassa opettajien (N = 247) persoonallisuuden piirteiden vaikutusta siihen, miten opettajat asennoituvat tiedonjakamiseen ja miten he jakavat tietoa (*knowledge-sharing attitude and behaviour*). Tunnollisuutta lukuun ottamatta kaikilla muilla piirteillä on Agyemangin ja kollegoiden mukaan vaikutusta opettajien tiedonjakamiseen. Opettajat, joilla on ekstroversion piirre, jakavat tietoa muille työyhteisössä todennäköisemmin. Sovinnollisuuden piirre vaikuttaa myös myönteisesti tiedonjakamiseen. Neuroottisia piirteitä omaavilla opettajilla on taipumus jakaa tietoa muille opettajille. Myös avoimuuden piirteellä on myönteinen vaikutus tiedonjakamiseen (Agyemang ym., 2016).

Tutkimusta, jossa vertaillaan eri aloilla toimivien opettajien persoonallisuuden piirteitä, on niukalti. Tatalović Vorkapić ja Peloza (2017) vertailivat Kroatiaassa varhaiskasvatuksen opettajien (N = 103) ja luokanopettajien (N = 111) persoonallisuuden piirteiden eroja ja havaitsivat, että varhaiskasvatuksen opettajat ovat luokanopettajia avoimempia. Muissa piirteissä opettajat olivat toistensa kaltaisia. Tutkijat arvelevat syyksi eroavaisuuksia koulutuksessa ja työnkuvassa, sillä varhaiskasvatuksen opettajalta odotetaan enemmän avoimuuden piirteeseen liittyviä ominaisuuksia, kuten mielikuvitusta, joustavuutta ja avoimuutta erilaisille kokemuksille (Tatalović Vorkapić & Peloza, 2017).

Poom-Valickis ja Löfström (2018) selvittivät tutkimuksessaan opettajaopiskelijoiden (N = 13) käsityksiä ihanneopettajasta. Luokanopettajaopiskelijat (N = 5) näkivät tärkeänä oppilaskeskeytyksen, suunnittelun ja joustavuuden. Heidän mukaansa ihanneopettaja on energinen, iloinen, tarkka ja aktiivinen ja tarjoaa oppilaille paljon jännittäviä kokemuksia, mutta myös turvan tunnetta. Aineenopettajaopiskelijoiden (N = 8) näkemyksissä korostuivat opettajan tiedot ja taidot ja luokkahuoneen hallinta. Aineenopettajaopiskelijoiden mukaan ihanneopettaja osaa tasapainotella ystävällisyyden ja kurin ja järjestyksen säilyttämisen välillä. Piirteet vaikuttavat myös siihen, kuinka pidetty opettaja on (Pancorbo ym., 2021). Oppilaat pitävät enemmän opettajista, joiden he arvioivat olevan sovinnollisia, tunnollisia, emotionaalisesti vakaita ja ekstroverttejä,

mutta tutkijat huomauttavat peilausvaikutuksesta, jonka seurauksena oppilaiden käsitykset itsestään vaikuttavat siihen, että he arvioivat opettajiaan hieman itsensä kaltaisiksi (Pancorbo ym., 2021).

3.4 Opettajaksi opiskelevien persoonallisuuden piirteet

Persoonallisuuspiirteiden on todettu vaikuttavan siihen, mitä perusteita amerikkalaiset opettajaopiskelijat ja muiden eri koulutusohjelmien yliopisto-opiskelijat painottavat valitessaan pääaineensa ja siihen, kuinka tyytyväisiä opiskelijat ovat pääainevalintaansa (Pritchard, Fudge, Crisp Crawford & Jackson, 2018). Esimerkiksi korkeat pisteet sovinnollisuudesta, avoimuudesta ja tunnollisuudesta ovat Pritchardin ja kollegoiden mukaan yhteydessä siihen, että opiskelija tekee pääainevalinnan aineeseen kohdistuvan kiinnostuksen perusteella, mikä lisää alanvalinnasta koettua tyytyväisyyttä. Vahvasti ekstrovertti opiskelija taas todennäköisemmin painottaa pääaineen koettua helppoutta tai vaikeutta valinnassaan, mikä voi johtaa suurempaan tyytymättömyyteen (Pritchard ym., 2018).

Alanvalintaan liittyvien motiivien lisäksi opettajaopiskelijoiden piirteillä on yhteyksiä alalla pysymiseen. Opettajaopiskelijoilla korkea neuroottisuus ja matala avoimuus ovat yhteydessä siihen, että opettajan ammatti on opiskelijalle vain varavaihtoehto (*fallback career*) (Tomšik & Gatial, 2018). Sari, Atik ja Çelik (2021) havaitsivat, että piirteet avoimuutta lukuunottamatta vaikuttavat opettajaopiskelijoiden koulusta vieraantumiseen. Vieraantuminen taas voi johtaa haasteisiin, kuten heikkoon opintomenestymiseen, eristäytymiseen ja jopa opintojen keskeyttämiseen. Erityisesti tunnollisuus on negatiivinen ja neuroottisuus positiivinen ennuste vieraantumiselle (Sari ym., 2021).

Myös Wiens ja Ruday (2014) havaitsivat tutkimuksessaan, että vahvasti neuroottiset opettajaopiskelijat todennäköisemmin ovat tyytymättömiä alanvalintaansa, eivät panosta opettamiseen ja suunnittelevat alanvaihtoa. Korkea ekstroversio ja korkea sovinnollisuus taas ennustavat tyytyväisyyttä uravalintaan, opettamiseen panostamista ja halua jatkaa opettajana. Myös tunnollisuudella on yhteys siihen, että opettajaopiskelija panostaa opettamiseen. Lisäksi ekstroversio liitetään tutkimuksessa siihen, että opettajaopiskelija on kiinnostunut työskentelemään johtotehtävissä (Wiens & Ruday, 2014).

Corcoranin ja O'Flahertyn (2016) kolmevuotisessa pitkittäistutkimuksessa opettajaopiskelijoiden persoonallisuuspiirteissä ei tapahtunut merkittäviä muutoksia vuoden välein tehdyissä mittauksissa. Kaikkina kolmena mittausajankohtana sovinnollisuuden keskiarvo oli korkein ja tunnollisuuden keskiarvo toiseksi korkein. Hieman yllättäen emotionaalinen vakaus oli heikoin piirre. Corcoranin ja O'Flahertyn havainnot noudattavat Wiensin ja Rudayn tutkimusta, jossa ei myöskään havaittu muutoksia opettajaopiskelijoiden persoonallisuuden piirteissä kolmen opintojen aikana vuoden välein suoritettujen mittausten aikana, eli opettajaopiskelijoiden persoonallisuus nähdään suhteellisen vakaana. Kuten Corcoranin ja O'Flahertyn tutkimuksessa, Wiens ja Ruday (2014) havaitsivat sovinnollisuuden ja tunnollisuuden olevan vahvimmat piirteet kaikkina kolmena mittausajankohtana. Eroa kuitenkin syntyi siitä, että Wiensin ja Rudayn tuloksissa opettajaopiskelijoiden neuroottisuus näyttäytyi heikoimpana piirteenä. Corcoran ja O'Flaherty käyttivät mittaukseen Goldbergin laatimaa mittaria ja Wiens ja Ruday taas McCraen ja Costan tutkimuksiin perustuvaa mittaria.

Eryilmazin ja Karan (2017) tutkimuksessa opettajaopiskelijoilla oli korkeimmat keskiarvot avoimuudessa, sovinnollisuudessa ja tunnollisuudessa. Seuraavana oli ekstraversio ja matalimmat pisteet olivat neuroottisuudessa (Eryilmaz & Kara, 2017). Kiinnostavasti tutkimuksessa löytyi myös eroja työelämässä olevien opettajien ja opettajaopiskelijoiden välillä: opettajilla neuroottisuus opiskelijoita oli matalampi, avoimuus, tunnollisuus ja sovinnollisuus taas korkeampi (Eryilmaz & Kara, 2017). Näitä eroja Eryilmaz ja Kara (2017) selittävät persoonallisuuden kypsymisellä iän myötä, sillä tutkimukseen osallistuneet opettajaopiskelijat olivat nuoria aikuisia, ammatillisen identiteetin etsimisen vaiheessa.

Vuralin ja Eskicin (2020) tutkimuksessa kartoitettiin opettajaopiskelijoiden (N = 372) persoonallisuuspiirteiden yleisyyttä selvittämällä, mikä viidestä piirteestä näyttäytyy erilaisten tekijöiden (koulutusala, sukupuoli, kotipaikka, opiskelumotivaatio) muodostamien opiskelijaryhmien pääpiirteenä. Kaikkien opiskelijaryhmien keskiarvoa tarkastellessa yleisin viidestä suuresta piirteestä oli sovinnollisuus ja harvinaisin neuroottisuus (Vural & Eskici, 2020). Sovinnollisuus opettajaopiskelijoiden vahvimpana piirteenä ja neuroottisuus heikoimpana piirteenä toistuu myös Hashmin ja Nazin (2020) tutkimuksessa. Tomšikin ja Gatialin (2018) tulosten mukaan opettajaopiskelijat saivat korkeimmat pisteet tunnollisuudesta ja matalimmat neuroottisuudesta. Vuralin ja Eskicin (2020) tutkimuksessa miesopiskelijoilla avoimuus näyttäytyy yleisimpänä piirteenä (29 %), naisilla sovinnollisuus (46 %), minkä tutkijat arvelevat johtuvan osin turkkilaisen kulttuurin sukupuolirooleista.

Kokin ja Meyerin (2018) Etelä-Afrikassa tehdyssä tutkimuksessa opettajaopiskelijoiden vahvimaksi piirteeksi nousi tunnollisuus, jota seurasivat ekstroversio ja sovinnollisuus. Myös Kokin ja Meyerin (2018) mukaan neuroottisuus näyttäytyy opettajaopiskelijoiden heikoimmin ilmenevänä piirteenä, mutta tutkijat huomauttavat, että neuroottisuuden keskiaroksi nimetty tulos on korkeampi kuin olisi suotuisaa. Avoimuus näyttäytyy tutkimuksessa myös melko heikona. Sovinnollisuudessa ilmenee eroja sukupuolten välillä: naisten pisteet ovat Kokin ja Meyerin (2018) korkeammat kuin miehillä. Englanninopettajaopiskelijoiden persoonallisuuspiirteitä Jemenissä tutkinut Ezzi (2019) raportoi samankaltaisia tuloksia: hänen mukaansa opiskelijoiden korkeimmat keskiarvot ovat ekstroversiossa, sovinnollisuudessa ja tunnollisuudessa. Neuroottisuus-piirrettä ilmenee vähemmän, mutta siinä on eroa sukupuolten kesken, sillä naisilla arvot olivat mittauksessa korkeampia (Ezzi, 2019).

Opettajaksi opiskelevien persoonallisuuden piirteiden eroja kartoittavia tutkimuksia on tiedosamme vähän. Vural ja Eskici (2020) löysivät eroja eri alojen opettajaopiskelijoiden välillä. Sovinnollisuus korostui erityisesti varhaiskasvatuksen opiskelijoiden ryhmässä, missä se oli vahvin piirre 51 prosentilla opiskelijoista. Se oli myös yleisin piirre englannin kielen (40 %) ja matematiikan (38 %) aineenopettajaopiskelijoilla, Computer Education and Instructional Technology -alan opettajaopiskelijoilla (36 %) sekä erityisopettajaopiskelijoilla (30 %). Poikkeuksen tutkimuksessa muodostavat yhteiskuntaopin aineenopettajaopiskelijat, joiden määräävin piirre oli avoimuus (40 %) (Vural & Eskici, 2020). Varhaiskasvatuksen opiskelijoiden ja luokanopettajaopiskelijoiden piirteiden eroja vertailleet Tatalović, Vorkapić ja kollegat (2016) taas havaitsivat, että luokanopettajaopiskelijat ovat varhaiskasvatuksen opiskelijoita merkitsevästi tunnollisempia. Muiden piirteiden osalta opiskelijoiden profiilit vastasivat toisiaan (Tatalović Vorkapić ym., 2016).

Hashmi ja Naz (2020) esittävät, että persoonallisuuspiirteet tulisi huomioida opettajankoulutuksessa, sillä heidän tutkimuksessaan tunnollisuuden ja avoimuuden piirteiden havaittiin olevan yhteydessä opettajaopiskelijoiden akateemiseen menestykseen. Piirteiden yhteyttä opettajaopiskelijoiden suoriutumiseen on arvioitu myös muissa tutkimuksissa. Zach'n ja Inglis'n (2019) mukaan liikunnanopettajaksi opiskelevien persoonallisuuden piirteillä nähtiin olevan yhteys akateemisiin saavutuksiin. Erityisesti tunnollisuuden havaittiin olevan suoraan yhteydessä akateemisiin saavutuksiin (Zach & Inglis, 2019).

Kirkağaç ja Öz (2017) osoittavat, että englantia vieraana kielenä opettavien opettajaopiskelijoiden (N = 200) persoonallisuuden piirteiden ja akateemisten saavutusten välillä on yhteys. Erittäin avoimuus, tunnollisuus ja sovinnollisuus korreloivat positiivisesti ja merkitsevästi akateemisten saavutusten kanssa. Persoonallisuuden piirteet pystyivät ennustamaan Kirkağaçin ja Özin mukaan 17 prosenttia akateemisista saavutuksista avoimuuden ja tunnollisuuden ollessa vahvin määräävä tekijä. Sen sijaan persoonallisuuden piirteet sovinnollisuus, neuroottisuus ja ekstroversio eivät pystyneet ennustamaan opiskelijoiden akateemisiä saavutuksia (Kirkağaç & Öz, 2017). Corcoran ja O’Flaherty (2018) taas eivät havainneet yhteyttä opettajaopiskelijoiden persoonallisuuspiirteiden ja päättöharjoittelussa suoriutumisen välillä.

Piirteet vaikuttavat myös opettajaopiskelijoiden käsityksiin minäpystyvyydestä. Ekstroversiolla, avoimuudella, tunnollisuudella ja sovinnollisuudella on minäpystyvyyteen positiivinen vaikutus (Sari ym., 2021). Sari ja kollegat (2021) argumentoivat, että piirteisiin yhdistetyt positiivinen ajattelu ja yhteistyötaidot saattavat tuottaa opiskelijalle runsaasti positiivista palautetta, jolloin minäpystyvyys edelleen vahvistuu. Neuroottisuudella on heikentävä vaikutus minäpystyvyykokemukseen, minkä Sari ja kollegat (2021) uskovat johtuvan piirteeseen liitetystä negatiivisesta ajattelusta.

3.5 Yhteenvetoa opettajien ja opettajaopiskelijoiden persoonallisuuden piirteistä

Persoonallisuuden piirteet vaikuttavat monin tavoin opettajan työhön. Piirteillä on yhteyksiä esimerkiksi opetustyyliin ja työskentelyn tapoihin. Piirteet ennustavat useiden tutkijoiden mukaan opetuksen tehokkuutta (Klassen & Tze, 2014; Bastian ym., 2017; Kim ym., 2018; Kim ym., 2019). Ne on yhdistetty myös opettajien minäpystyvyyteen (Perera ym., 2018), työtyytyväisyyteen (Koschmieder ym., 2018; Perera ym., 2018; Tavčar & Arzenšek, 2019; Li ym., 2021) ja työuupumuksen riskiin (Kim ym. 2019).

Piirteet vaikuttavat myös opettajaopiskelijoiden minäpystyvyyden kokemukseen (Sari ym., 2021). Tutkimuksessa on havaittu opettajaopiskelijoiden persoonallisuuden piirteiden vaikutus akateemiseen menestykseen (Kirkağaç & Öz, 2017; Zach & Inglis, 2019; Hashmi & Naz, 2020). Toisaalta Corcoran ja O’Flaherty (2018) eivät havainneet yhteyttä piirteiden ja opintomenestyksen välillä.

Tutkimuksen perusteella opettajien persoonallisuuden piirteistä vahvimpina näyttäytyvät tunnollisuus ja sovinnollisuus ja heikoimpana neuroottisuus (mm. Kim ym., 2018; Khalilzadeh &

Khodi, 2018; Tavčar & Arzenšek, 2019; Berkovich & Eyal, 2021). Neuroottisuus näyttäytyy myös opettajaopiskelijoiden harvinaisimpana piirteenä (mm. Djigić ym., 2014; Wiens & Ruday, 2014; Eryilmaz & Kara, 2017). Ainoana tästä poikkeavan tuloksen saivat Corcoran ja O’Flaherty (2016), joiden tutkimuksessa emotionaalinen vakaus oli matalimmat pisteet saanut piirre kaikkina kolmena vuoden välein suoritettuna mittausajankohtana. Sovinnollisuus, tunnollisuus ja ekstroversio näyttäytyvät opettajaopiskelijoilla vahvimpina persoonallisuuden piirteinä (mm. Corcoran & O’Flaherty, 2016; Tomsik & Gatial, 2018; Ezzi, 2019; Vural & Eskici, 2020). Opettajaopiskelijoiden piirteet näyttäytyvät pysyvinä opintojen aikana (Wiens & Ruday, 2014; Corcoran & O’Flaherty, 2018).

Tavčar & Arzenšek (2019) esittävät, että piirteiden merkitys voitaisiin huomioida opetusalan henkilöstöhallinnossa esimerkiksi rekrytointivalintoja tehdessä, sillä ne vaikuttavat työtyytyväisyyteen. Myös koulun lähijohtajat voisivat huomioida piirteiden vaikutuksen työtyytyväisyyteen ja opetustapaan antaessaan opettajille palautetta ja yksilöllistä ohjausta (Li ym., 2018). Koska persoonallisuuspiirteet nähdään luonteeltaan pysyviksi, niiden perusteella voitaisiin tunnistaa mahdollista tukea tarvitsevia yksilöitä (Berkovich & Eyal, 2021). Erityisesti korkeaa neuroottisuutta osoittavat opettajat hyötyisivät Lin ja kollegoiden (2018) mukaan tuesta, sillä neuroottisuus voi heikentää työhön sitoutumista ja työtyytyväisyyttä.

4 Tutkimuksen tavoite ja toteutus

Tässä luvussa kuvaamme tutkimuksemme tavoitetta ja toteutukseen liittyviä metodologisia valintoja. Opettajaksi opiskelevien persoonallisuutta on tutkittu kansainvälisesti, mutta tiedossamme ei ole Suomessa tehtyä vertaisarvioitua tutkimusta opettajaksi opiskelevien persoonallisuuden piirteistä.

4.1 Tutkimuksen tavoite

Tutkimuksemme tavoitteena on selvittää opettajaksi opiskelevien näkemyksiä persoonallisuudesta. Tavoitteenamme on selvittää, millaisia persoonallisuuden piirteitä yliopistoissa opettajaksi opiskelevilla on. Lisäksi tavoitteenamme on selvittää, onko eri koulutusohjelmissa opettajaksi opiskelevien persoonallisuuden piirteissä eroja.

Tutkimuskysymyksemme ovat

1. Millaisia persoonallisuuden piirteitä yliopistoissa opettajaksi opiskelevilla on?
2. Onko eri koulutusohjelmissa yliopistoissa opettajaksi opiskelevien persoonallisuuden piirteissä eroja?

4.2 Survey-tutkimus viiden suuren persoonallisuuden piirteen kartoittamisessa

Tutkimuksemme tutkimusstrategiana on survey-tutkimus. Survey-tutkimus on kvantitatiivisen tutkimuksen perinteinen tutkimustyyppi, jonka keskeinen menetelmä kysely on (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2009, s. 191). Kun laajan ihmisjoukon mielipiteitä, asenteita, käyttäytymistä tai ominaisuuksia tutkitaan, voidaan aineistonkeräämiseen käyttää kyselyä (Vilka, 2007, s. 28). Aineisto kerätään standardoidusti, eli tietty asia kysytään jokaiselta vastaajalta samalla tavalla (Vilka, 2007, s. 28; Hirsjärvi ym., 2009, s. 193). Kyselyllä voidaan kerätä laaja aineisto tehokkaasti ja analysoida aineisto tätä varten kehitellyillä tilastollisilla analyysi- ja raportointitavoilla (Hirsjärvi ym., 2009, s. 195). Vilkan (2007, s. 28) mukaan kysely soveltuu hyvin henkilökohtaisten asioiden, kuten tutkimuksessamme kartoitettujen itseä ja persoonaa koskevien näkemysten, tutkimiseen. Kyselyn käyttäminen aineiston keruun menetelmänä tässä tutkimuksessa onkin perusteltua, koska tutkimuksessa tutkitaan opettajaksi opiskelevien näkemyksiä persoonallisuudesta. Tämä aineistonkeruumenetelmän käyttäminen mahdollisti aineiston keräämisen laajalta joukolta eri yliopistossa opettajaksi olevista.

Tutkimuksessamme käytetyn opettajaksi opiskelevien näkemyksiä itsestään kartoittavan kyselyn taustateoria on Big Five -malli. Mittarina käytettiin Big Five Inventory (BFI-S) -kysymyspatteristoa. Mittarin käännöksen ovat tehneet Markus Jokela ja Kristiina Janhunen vuonna 2010. Tässä tutkimuksessa käytetyn version on muokannut professori Mirka Hintsanen vuonna 2015.

4.3 Aineiston keruu ja tutkimukseen osallistujat

Opetus- ja kulttuuriministeriön rahoittaman ja Hämeen ammattikorkeakoulun johtaman Oppijan oikeus – Opettajan taito -hankkeen kyselytutkimus toteutettiin Webropol-lomakkeella. Tutkimuselosteessa oli kerrottu kaikki tietosuojaan liittyvät asiat ja se oli kaikkien vastaajien saatavilla lomakkeessa olevan linkin kautta. Kysely lähetettiin Helsingin, Oulun ja Turun yliopistojen opettajaksi opiskeleville sekä viiden ammattikorkeakoulun, Haaga-Helian, Hämeen, Jyväskylän, Oulun ja Tampereen ammattikorkeakoulun opettaja- ja erityisopettajaopiskelijoille. Kyselyt lähetettiin toukokuussa 2019 oppilaitosten sähköpostilistojen välityksellä. Kyselyssä kartoitettiin opettajaksi opiskelevien mahdollisia oppimisvaikeuksia, käsityksiä inklusiosta ja näkemyksiä itsestä. Kyselylomake sisälsi monivalintakysymyksiä, avoimia kysymyksiä ja asteikkoon perustuvia kysymyksiä. Kyselyyn vastasi 493 opiskelijaa.

Tutkimuksemme aineistona on yliopistoissa opettajaksi opiskelevien (N = 371) vastaukset kyselyn osioon, joka käsitteli opiskelijoiden näkemyksiä itsestään. Yliopistossa opiskelevien vastaajien joukossa on luokanopettajaksi opiskelevia, luokanopettajaksi ja erilliset erityisopettajan opinnot opiskelevia, erityisopettajaksi viiden vuoden pääaineopetuksessa opiskelevia, erilliset vuoden erityisopettajaopinnot opiskelevia, varhaiskasvatuksen opettajaksi opiskelevia, varhaiskasvatuksen erityisopettajaksi opiskelevia ja aineenopettajaksi opiskelevia. Opettajaopiskelijoille esitettiin kyselyssä 15 väittämää, joiden tarkoitus oli kartoittaa heidän näkemyksiään itsestään eli persoonallisuuden piirteistään. Näihin väittämiin opiskelijat vastasivat viisiportaisella Likertin asteikolla sen mukaan, olivatko he väittämän kanssa samaa vai eri mieltä. Taustatietokysymyksistä sisällytimme tutkimukseemme tiedot opiskelijoiden alasta selvittääksemme, eroavatko eri alojen opettajaopiskelijoiden persoonallisuuspiirteet keskimäärin toisistaan.

Luokittelimme yliopistossa opiskelevat vastaajat neljään ryhmään: luokanopettajaksi opiskelevat, erityisopettajaksi opiskelevat, varhaiskasvatuksen opettajaksi opiskelevat ja aineenopetta-

jaksi opiskelevat (taulukko 1.). Vastaajien joukossa oli kolme opiskelijaa, jotka ilmoittivat opiskelevansa sekä luokanopettajaksi että aineenopettajaksi. Nämä vastaajat sijoitettiin ryhmiin omaa koulutusalaan koskevan avoimen kysymyksen vastauksen perusteella. Yksi vastaajista sijoitettiin luokanopettajien ryhmään ja kaksi vastaajista aineenopettajien ryhmään.

Taulukko 1. Tutkimukseen osallistujat, koulutusalan mukainen ryhmittely ja ryhmäkoko.

| Ryhmä | Koulutusala | Osallistujien määrä |
|----------|-----------------------------|---------------------|
| 1 | Luokanopettaja | 126 |
| 2 | Erityisopettaja | 58 |
| 3 | Varhaiskasvatuksen opettaja | 87 |
| 4 | Aineenopettaja | 100 |
| Yhteensä | | 371 |

4.4 Aineiston analyysi

Tutkimusmenetelmänä käytimme määrällisen tutkimuksen lähestymistapaa. Aineisto analysoitiin käyttämällä varianssianalyysia (analysis of variance, ANOVA). Varianssianalyysi on yksi määrällisen tutkimuksen keskeisistä analyysimenetelmistä (Metsämuuronen, 2009, s. 399). Varianssianalyysia käytetään tutkittaessa sitä, onko ryhmien keskiarvoissa tilastollisesti merkitseviä eroja (Metsämuuronen, 2009, s. 781). Yksisuuntaisella varianssianalyysillä selvitimme, onko eri koulutusohjelmissa yliopistoissa opettajaksi opiskelevien persoonallisuuden piirteissä tilastollisesti merkitsevää eroa.

Analysoimme aineiston hyödyntäen SPSS-ohjelmaa. Jokaisesta persoonallisuuden piirteestä oli kolme väittämää, ja nämä kolme väittämät yhdistettiin analyysia varten. Käänteiset väittämät piirteissä tunnollisuus, ekstroversio, sovinollisuus ja neuroottisuus käännettiin yhtenäisiksi muiden väittämien kanssa. Aineiston analyysitapaa valitessamme tarkistimme seuraavat oletukset; riippuva muuttuja on jatkuva, riippumattomia muuttujia on neljä, havainnot ovat toisista riippumattomia, jakauma on riittävän normaalin ja Levenin testin mukaan ryhmien varianssit voidaan olettaa yhtä suuriksi. Näin varmistimme, että varianssianalyysi soveltuu analyysimenetelmäksi.

Ensimmäiseen tutkimuskysymykseen saimme vastauksen tarkastelemalla frekvenssijakauman tunnuslukuja. Toiseen tutkimuskysymykseen saimme vastauksen käyttämällä yksisuuntaista varianssianalyysia. Eri koulutusohjelmissa opettajaksi opiskelevien eroavaisuutta persoonallisuuden piirteiden osalta testasimme Bonferroni-testillä. Tämä antoi tiedon tilastollisesta merkityksestä eri koulutusohjelmissa opettajaksi opiskelevien persoonallisuuden piirteiden välillä.

5 Tulokset

Tässä luvussa esittelemme tutkimuksen tärkeimmät tulokset. Tutkimustulokset on saatu analysoimalla aineistoa määrällisen analyysin keinoin SPSS-ohjelman avulla. Tulokset on koottu kappaleisiin tutkimuskysymysten mukaisesti.

5.1 Opettajaksi opiskelevien persoonallisuuden piirteitä

Tutkimuksemme tavoitteena oli selvittää, millaisia persoonallisuuden piirteitä yliopistoissa opettajaksi opiskelevilla on. Tulokset osoittavat, että opettajaksi opiskelevilta löytyy kaikkia persoonallisuuden piirteitä.

Survey-kyselyssä opettajaksi opiskelevat kuvasivat samanmielisyyttään persoonallisuutta käsittelevien väittämien kanssa viisiportaisella Likert-asteikolla (1 = täysin eri mieltä – 5 = täysin samaa mieltä). Arvo viisi on korkein mahdollinen tulos, joka tarkoittaa vahvaa piirrettä ja yksi matalin mahdollinen tulos, joka tarkoittaa heikkoa piirrettä. Opettajaksi opiskelevat arvioivat vahvimaksi piirteiksi avoimuuden (ka = 4,02, kh = 0,73) ja tunnollisuuden (ka = 4,02, kh = 0,71) (taulukko 2.). Opettajaksi opiskelevat arvioivat seuraavaksi vahvimaksi piirteiksi sovinnollisuuden piirteen (ka = 3,98, kh = 0,63) ja ekstroversion piirteen (ka = 3,73, kh = 0,91). Opettajaksi opiskelevat arvioivat keskiarvoiltaan heikoimmaksi piirteeksi neuroottisuuden (ka = 3,35, kh = 0,94).

Taulukko 2. Opettajaksi opiskelevien (N = 371) arviot persoonallisuuden piirteistään (Likertin asteikko 1–5, 1 = heikoin, 5 = vahvin).

| | Keskiarvo | Keskihajonta | Minimi | Maksimi |
|----------------|-----------|--------------|--------|---------|
| Avoimuus | 4,02 | 0,73 | 1,67 | 5,00 |
| Tunnollisuus | 4,02 | 0,71 | 1,33 | 5,00 |
| Sovinnollisuus | 3,98 | 0,63 | 2,33 | 5,00 |
| Ekstroversio | 3,73 | 0,91 | 1,33 | 5,00 |
| Neuroottisuus | 3,35 | 0,94 | 1,00 | 5,00 |

Koulutusohjelmakohtaisesti tarkasteltuna (taulukko 3.) avoimuus on vahvin piirre luokanopettajaopiskelijoiden ($ka = 4,08$, $kh = 0,73$) ja erityisopettajaopiskelijoiden ($ka = 4,05$, $kh = 0,70$) arvioiden mukaan. Varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoilla vahvin piirre on heidän arvioidensa mukaan sovinnollisuus ($ka = 4,19$, $kh = 0,54$) ja aineenopettajaopiskelijoilla tunnollisuus ($ka = 4,04$, $kh = 0,73$). Neuroottisuus on heikoin piirre luokanopettajaopiskelijoiden ($ka = 3,27$, $kh = 0,94$), erityisopettajaopiskelijoiden ($ka = 2,94$, $kh = 0,95$) ja varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoiden ($ka = 3,46$, $kh = 0,91$) arvioiden mukaan. Aineenopettajaopiskelijoiden heikoin piirre on heidän arvioidensa mukaan ekstroversio ($ka = 3,71$, $kh = 0,92$).

Taulukko 3. Eri koulutusohjelmissa opettajaksi opiskelevien arviot persoonallisuuden piirteistä (Likertin asteikko 1–5, 1 = heikoin, 5 = vahvin).

| | Avoimuus | | Tunnollisuus | | Sovinnollisuus | | Neuroottisuus | | Ekstroversio | |
|---|-----------|-----------|--------------|-----------|----------------|-----------|---------------|-----------|--------------|-----------|
| | <i>ka</i> | <i>kh</i> | <i>ka</i> | <i>kh</i> | <i>ka</i> | <i>kh</i> | <i>ka</i> | <i>kh</i> | <i>ka</i> | <i>kh</i> |
| Luokanopettajat N = 126 | 4,08 | 0,73 | 3,96 | 0,76 | 3,97 | 0,65 | 3,27 | 0,94 | 3,85 | 0,90 |
| Erityisopettajat N = 58 | 4,05 | 0,70 | 4,01 | 0,66 | 3,97 | 0,63 | 2,94 | 0,95 | 3,71 | 0,80 |
| Varhaiskasvatuksen opettajat N = 87 | 4,00 | 0,74 | 4,05 | 0,63 | 4,19 | 0,54 | 3,46 | 0,91 | 3,64 | 0,96 |
| Aineenopettajat N = 100 | 3,95 | 0,72 | 4,04 | 0,73 | 3,80 | 0,61 | 3,72 | 0,83 | 3,71 | 0,92 |

5.2 Opettajaksi opiskelevien persoonallisuuden piirteiden eroja

Tutkimuksemme tavoitteena oli selvittää myös, onko eri koulutusohjelmissa opettajaksi opiskelevien persoonallisuuden piirteissä eroja. Tulokset osoittavat, että opettajaksi opiskelevien persoonallisuuden piirteissä on eroja.

Eri koulutusohjelmien opiskelijaryhmien välillä ei ole tilastollisesti merkitsevää eroa avoimuudessa ($p = 1,00$), tunnollisuudessa ($p = 1,00$) tai ekstroversiossa (luokanopettajaopiskelijat ja

varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijat $p = .512$; muut $p = 1.00$). Tulokset osoittavat (ks. taulukko 4.), että varhaiskasvatuksen opettajaksi opiskelevien ja aineenopettajaksi opiskelevien arvioissa sovinnollisuuden piirteessä on tilastollisesti erittäin merkitsevä ero ($p = .000$). Varhaiskasvatuksen opettajaksi opiskelevat ovat sovinnollisempia ($ka = 4,19$) kuin aineenopettajaksi opiskelevat ($ka = 3,80$).

Taulukko 4. Sovinnollisuuden piirteen keskiarvojen erot opettajaksi opiskelevien ryhmien välillä ja erojen tilastolliset merkitsevyydet.

| Vertailuopiskelualue | Opiskelualue | Keskiarvojen keskimääräinen erotus | |
|---------------------------------------|-----------------------------|------------------------------------|-----------|
| | | erotus | p -arvo |
| Luokanopettaja N = 126 | Erityisopettaja | .00 | 1,000 |
| | Varhaiskasvatuksen opettaja | -.22 | 0,65 |
| | Aineenopettaja | .16 | 0,276 |
| Erityisopettaja N = 58 | Luokanopettaja | -.00 | 1,000 |
| | Varhaiskasvatuksen opettaja | -.22 | 0,202 |
| | Aineenopettaja | .16 | 0,666 |
| Varhaiskasvatuksen opettaja N = 87 | Luokanopettaja | .22 | 0,665 |
| | Erityisopettaja | .22 | 0,202 |
| | Aineenopettaja | .38 | 0,000 |
| Aineenopettaja N = 100 | Luokanopettaja | .16 | 0,276 |
| | Erityisopettaja | -.16 | 0,666 |
| | Varhaiskasvatuksen opettaja | -.38 | 0,000 |

* $p < .05$. ** $p < .01$. *** $p < .001$

Neuroottisuuden piirteessä on eroja eri koulutusohjelmissa opiskelevien välillä (taulukko 5.). Luokanopettajaksi opiskelevien ja aineenopettajaksi opiskelevien neuroottisuudessa on tilastollisesti erittäin merkitsevä ero ($p = .001$). Aineenopettajaksi opiskelevat ovat neuroottisempia ($ka = 3,72$) kuin luokanopettajaksi opiskelevat ($ka = 3,27$). Erityisopettajaksi opiskelevien ja varhaiskasvatuksen opettajaksi opiskelevien neuroottisuudessa on tilastollisesti erittäin merkitsevä ero ($p = .005$). Varhaiskasvatuksen opettajaksi opiskelevat ovat neuroottisempia ($ka = 3,46$) kuin erityisopettajaksi opiskelevat ($ka = 2,94$). Erityisopettajaksi opiskelevien ja aineenopettajaksi opiskelevien neuroottisuudessa on tilastollisesti erittäin merkitsevä ero ($p = .000$). Aineenopettajaksi opiskelevat ovat neuroottisempia ($ka = 3,72$) kuin erityisopettajaksi opiskelevat ($ka = 2,94$).

Taulukko 5. Neuroottisuuden piirteen keskiarvojen erot opettajaksi opiskelevien ryhmien välillä ja erojen tilastolliset merkitsevyydet.

| Vertailuopiskeluala | Opiskeluala | Keskiarvojen keskimääräinen erotus | p -arvo |
|---------------------------------------|-----------------------------|------------------------------------|-----------|
| Luokanopettaja N = 126 | Erityisopettaja | .33 | .134 |
| | Varhaiskasvatuksen opettaja | -.19 | .819 |
| | Aineenopettaja | -.46 | .001 |
| Erityisopettaja N = 58 | Luokanopettaja | -.33 | .134 |
| | Varhaiskasvatuksen opettaja | -.52 | .005 |
| | Aineenopettaja | -.79 | .000 |
| Varhaiskasvatuksen opettaja N = 87 | Luokanopettaja | .19 | .819 |
| | Erityisopettaja | .52 | .005 |
| | Aineenopettaja | -.27 | .271 |
| Aineenopettaja N = 100 | Luokanopettaja | .46 | .001 |
| | Erityisopettaja | .79 | .000 |
| | Varhaiskasvatuksen opettaja | .27 | .271 |

* $p < .05$. ** $p < .01$. *** $p < .001$

5.3 Tulosten yhteenveto

Kaikkien eri koulutusohjelmien opettajaksi opiskelevien arvioiden mukaan persoonallisuuden piirteet näyttäytyvät ilmenevän seuraavassa järjestyksessä: avoimuus, tunnollisuus, sovinnollisuus, ekstroversio ja neuroottisuus. Huomattavaa kuitenkin on, että tuloksemme eivät kerro piirteiden vahvuudesta suhteessa muun väestön piirteisiin. Aineisto kuvaa vain piirteiden vahvuuden järjestyksen sekä tuo esiin tilastollisesti merkitseviä eroja piirteissä alojen välillä.

Opettajaksi opiskelevien persoonallisuuden piirteiden arvioissa ei ole suurta vaihtelua. Opintoalojen yhteisiä keskihajontoja tarkastellessa suurimmat hajonnat ovat neuroottisuuden ($kh = 0,94$) ja ekstroversion ($kh = 0,91$) piirteessä. Alakohtaisia hajontoja tarkastellessa suurimpana esiin nousevat varhaiskasvatuksen opettajien ekstroversion hajonta ($kh = 0,96$), erityisopettajien neuroottisuuden hajonta ($kh = 0,95$), luokanopettajaopiskelijoiden neuroottisuuden hajonta ($kh = 0,94$) sekä aineenopettajaopiskelijoiden ekstroversion hajonta ($kh = 0,92$). Pienin hajonta on varhaiskasvatuksen opettajien sovinnollisuudessa ($k = 0,54$).

Tutkimuksemme tulosten mukaan luokanopettajaopiskelijoiden ja erityisopettajaopiskelijoiden arvioiden mukaan vahvin piirre on avoimuus. Varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijat arvioivat vahvimaksi piirteekseen sovinnollisuuden. Aineenopettajaopiskelijat arvioivat vahvimaksi piirteekseen tunnollisuuden. Neuroottisuus on kaikkien alojen opiskelijoilla heidän arvioiden mukaan heikoin piirre, paitsi aineenopettajaopiskelijoilla, joilla heikoin piirre on ekstroversio.

Tutkimuksessamme löytyi eroja opettajaksi opiskelevien persoonallisuuden piirteissä. Varhaiskasvatuksen opettajaksi opiskelevien ja aineenopettajaksi opiskelevien arvioiden mukaan sovinnollisuudessa on eroa. Varhaiskasvatuksen opettajaksi opiskelevat ovat arvioidensa mukaan sovinnollisempia kuin aineenopettajaksi opiskelevat. Luokanopettajaksi opiskelevien ja aineenopettajaksi opiskelevien neuroottisuudessa on myös eroa. Aineenopettajaksi opiskelevat arvioivat olevansa neuroottisempia kuin luokanopettajaksi opiskelevat. Erityisopettajaksi opiskelevien ja varhaiskasvatuksen opettajaksi opiskelevien neuroottisuuden piirteessä on eroa. Varhaiskasvatuksen opettajaksi opiskelevat arvioivat olevansa neuroottisempia kuin erityisopettajaksi opiskelevat. Erityisopettajaksi opiskelevien ja aineenopettajaksi opiskelevien neuroottisuudessa on myös eroa. Aineenopettajaksi opiskelevat arvioivat neuroottisuuden piirteen vahvemiksi kuin erityisopettajaksi opiskelevat. Tunnollisuuden, ekstroversion ja avoimuuden kohdalla opettajaksi opiskelevien välillä ei löytynyt tilastollisesti merkitseviä eroja, ainoastaan niiden vahvuusjärjestys vaihteli. Näiden piirteiden osalta opettajien persoonallisuuden voidaan ajatella olevan suhteellisen samankaltainen.

6 Luotettavuus ja eettisyys

Tutkimuksen luotettavuutta kuvataan reliabiliteetin ja validiteetin termeillä (Metsämuuronen, 2009, s. 125). Mittarin luotettavuus vaikuttaa koko tutkimuksen luotettavuuteen (Metsämuuronen, 2009, s. 74). Tutkimuksen reliabiliteetti tarkoittaa mittaustulosten toistettavuutta ja tarkkuutta eli kykyä tuottaa ei-sattumanvaraisia tuloksia (Hirsjärvi ym., 2009, s. 231; Vilka, 2021, s. 194). Validiteetti kuvastaa pätevyyttä eli sitä, kuinka hyvin tutkimusmenetelmä mittaa juuri sitä, mitä on tarkoitus mitata (Hirsjärvi ym., 2009, s. 231; Vilka, 2021, s. 193). Tutkimuksessamme käytetty aineisto on kerätty ennen tämän pro gradu -tutkielman aloittamista. Tutkielmaa tehdessämme perehdyimme persoonallisuuden piirteiden testaamisen ja aineiston keräämiseen käytetyn kyselypatterin luotettavuuteen.

Vuonna 1992 Costa ja McCrae kehittivät viiden suuren piirteen sekä niiden alakategorioiden kartoitukseen yhden laajimmista tutkimusinstrumenteista, 240-kohtaisen NEO-PI-R:n (NEO Personality Inventory, Revised) (Gosling, Rentfrow & Swann, 2003). Tutkimustarkoituksiin on kehitelty tiiviimpiäkin piirrekartoituksia, joissa on esimerkiksi 60, 100 tai 44 kohtaa (Gosling ym., 2003). Tiiviimmillään kyselypatterit koostuvat vain viidestätoista, kymmenestä tai viidestä väittämästä.

Piirretutkimuksessa on sittemmin keskusteltu siitä, kuinka suurella kysymyspatterilla saadaan aikaan luotettavia tuloksia. Tutkimuksessamme käytetty aineisto on kerätty 15-kohtaisella paterilla. On esitetty, että huomattavan lyhyessä kyselyssä piirteiden laajuus ei pääse esille ja tutkijoiden omat näkemykset piirteistä voivat korostua (mm. Créde, Harms, Niehorster & Gaye-Valentine, 2012; Konstabel ym., 2017). Lyhyet piirrekyselyt, jossa väittämätkin on ilmaistu tiiviisti, voivat tuottaa harkitsemattomia vastauksia ja ne voivat olla haastavia kääntää muille kielille (Konstabel ym., 2017). Créde ja kollegat huomauttavat, että lyhyissä kyselyissä mittausvirheiden todennäköisyys kasvaa, kun taas usealla eri kysymyksellä samaa piirrettä kartoittavat kyselyt häivyttävät mittausvirheitä. Ero on huomattava verrattaessa kyselyitä, joissa yhtä piirrettä mitataan yhdellä kysymyksellä sekä kyselyitä, joissa piirrettä mitataan kahdella vastakkaisella kysymyksellä (Créde ym., 2012).

Aiemmassa tutkimuksessa todetaan, että huomattavan tiiviit piirrekyselypatteristot ovat hieman heikompia kuin yleensä käytetyt, laajemmat kyselyt, mutta ne ovat kuitenkin validi ja reliabeli menetelmä persoonallisuuspiirteiden kartoittamiseen (mm. Rammstedt & John, 2007; Gosling ym., 2003). Koschmiederin ja kollegoiden (2018) mukaan opettajankoulutuksen pääsykokeissa

käytettyinä laajat ja kapeat piirrekyselyt antavat kuitenkin toisiaan vastaavaa tietoa. 15-kohtainen BFI-S Big Five Inventory (BFI-S) on todettu riittävän päteväksi ja luotettavaksi menetelmäksi persoonallisuuden piirteiden mittaamisessa (Hahn, Gottschling & Spinath, 2012). Esimerkiksi Gosling ja kollegat (2003) suosittavat 10-kohtaisia kyselyitä viiden suuren piirteen kartoittamiseksi silloin, kun tarvitaan lyhyttä selvitystä eikä persoonallisuus ole tutkimuksen pääkohde.

30- ja 15-kohtaisia kyselyitä tutkineiden Soton ja Johnin (2017) mukaan lyhyiden kyselyjen etuna on esimerkiksi vastaajien väsymisen välttäminen. Myös vastaajien huolimattomuus ja vastaajien vähäinen määrä ovat riskinä, jos piirrekyselytutkimus on pitkä (Credé ym., 2012). 15-kohtainen kysymyspatteristo BFI-S soveltuu Langin ja kollegoiden (2011) mukaan hyvin omatoimisesti täytettäviin persoonallisuuspiirrekyselyihin nuorilla ja keski-ikäisillä aikuisilla. Soto ja John (2017) kommentoivat, että lyhyelle piirrekyselylle hyvin soveltuva käyttökohde voi olla juuri laajat survey-tutkimukset, joissa kartoitetaan monia tekijöitä persoonallisuuden ohella.

Aineistomme kyselyssä kartoitettiin persoonallisuuspiirteiden lisäksi opiskelijoiden tuen tarpeita sekä heidän käsityksiään inklusiosta, osin avoimin ja osin monivalintakysymyksiin, joten tiiviin 15-kohtaisen kyselyn käyttäminen on perusteltua. Saatekirjeessä vastaajia ohjattiin varamaan 10–20 minuuttia kyselyn täyttämiseen. Vastauksia saatiin runsas määrä useasta eri yliopistosta, mikä lisää tutkimuksen luotettavuutta. Luotettavuuden kannalta oleellista on kyselyn pituuden lisäksi se, että persoonallisuuspiirteitä tutkittaessa kyselyssä tulisi olla tasapaino, jolloin tietyn ominaisuuden puolesta ja vastaan mittaavia kysymyksiä tai väittämiä on yhtä paljon (Konstabel ym., 2017). Tämä on huomioitu aineistomme keräämiseen käytetyssä kyselyssä, jossa väittämille on tehty käännettyjä väittämiä lukuun ottamatta avoimuuden piirrettä.

Tutkimuksessamme käytetyn mittarin luotettavuutta analysoimme Cronbachin alfa -menetelmällä, jonka reliabiliteettikerroin kuvaa mittarissa käytettyjen väittämien sisäistä samankaltaisuutta (ks. Metsämuuronen, 2009). Alfa arvon ollessa $> 0,60$ mittaria pidetään luotettavana (ks. Metsämuuronen, 2009). Reliabiliteettianalyysin mukaan persoonallisuuden piirteitä ekstroversio ($\alpha = 0,848$), tunnollisuus ($\alpha = 0,661$), avoimuus ($\alpha = 0,626$) ja neuroottisuus ($\alpha = 0,786$) mittaavien väittämien osalta mittaria voidaan pitää luotettavana. Ainoastaan sovinnollisuuden piirrettä mittaavat kysymysten osalta reliabiliteetti jää hieman alhaiseksi ($\alpha = 0,518$).

Tutkimuksen tuloksia lukiessa on hyvä huomioida, että vapaaehtoisesti tutkimuksiin osallistuvilla on keskimäärin erilaisia persoonallisuuden piirteitä kuin heillä, jotka eivät osallistu tutkimuksiin (Lönnqvist ym., 2007). Vapaaehtoiset vastaajat saavat yleisesti korkeampia pisteitä tunnollisuudesta, sovinnollisuudesta ja ulospäinsuuntautuneisuudesta sekä matalampia pisteitä neuroottisuudesta (Lönnqvist ym., 2007). Voidaan siis argumentoida, että vapaaehtoisella kyselyllä kerätyt tulokset kertovat vain tietystä populaation osasta. Myös tilannetekijöiden on todettu vaikuttavan ihmisten vastaamiseen viittä suurta piirrettä kartoitettavissa tutkimuksissa (Lönnqvist ym., 2007). Itse täytettyihin kyselyihin liittyy aina riskejä, esimerkiksi vastaaja voi jättää huomiotta joitakin kohtia tai lukea väittämiä huolimattomasti (Lang ym., 2011). Toisaalta etuna on, että vastaajan ei tarvitse paljastaa asioita itsestään suoraan haastattelijalle, vaan hän voi arvioida itseään koskevia väittämiä ilman haastatteluun liittyvää sosiaalista kontekstia (Lang ym., 2011).

Aineiston hankinnassa on huomioitu tutkimuseettiset seikat. Kyselyyn vastaaminen oli opiskelijoille vapaaehtoista ja vastaukset kerättiin anonyymisti. Olemme huomioineet eettisen toimintatavan tutkimusaineiston käsittelyssä ja säilyttämisessä. Tutkijan tehtävänä on huolehtia siitä, ettei aineisto joudu väärin käsiin missään vaiheessa tutkimusprosessia (Vilka, 2021, s. 47). Tutkimusaineisto on ollut vain meidän käytössämme, emmekä ole jakaneet tai näyttäneet aineistoa muille. Hävitämme aineiston asianmukaisesti tutkielman hyväksymisen jälkeen. Oma roolimme tutkimuksessa on toteuttaa muiden tutkijoiden keräämän aineiston analyysi ja raportointi.

Tutkimuksessamme olemme noudattaneet hyvää tieteellistä tapaa muun muassa Varantolan, Launiksen, Helinin, Spoofin ja Järppisen (2013), Hirsjärven ja kollegoiden (2009) ja Vilkan (2007; 2021) kuvaamia ohjeistuksien mukaan tutkimuksen suunnittelussa, toteutuksessa ja raportoinnissa. Olemme noudattaneet tutkimustyössä rehellisyyden, tarkkuuden ja huolellisuuden periaatteita. Olemme perehtyneet aiempaan tutkimukseen kunnioittaen ja viittaamme aiempaan tutkimukseen sovittujen viittauskäytänteiden mukaisesti. Kunnioitamme tutkittavien yksityisyyttä. Olemme raportoineet tuloksistamme avoimesti, tieteellisen tiedon vaatimukset huomioiden ja tuoden tulokset esiin sellaisenaan.

Tutkimuksen aineisto on kerätty Oppijan oikeus – opettajan taito -hankkeessa, ja kunnioitamme muiden tutkijoiden ja hankkeessa toimivien osuutta. Hanketta ovat olleet toteuttamassa Hämeen ammattikorkeakoulu, Haaga-Helia ammattikorkeakoulu, Helsingin yliopisto, Jyväskylän am-

mattikorkeakoulu, Oulun ammattikorkeakoulu, Oulun yliopisto, Tampereen ammattikorkeakoulu, Tampereen yliopisto ja Åbo Akademi (Oppijan oikeus – opettajan taito -hanke, (n.d.). Opetus- ja kulttuuriministeriö on rahoittanut hanketta (Oppijan oikeus – opettajan taito –hanke, n.d.). Pro gradu -tutkielmamme julkaistaan avoimella näkyvyydellä Oulun yliopiston julkaisuarkisto Jultikassa. Olemme myös antaneet luvan jakaa tutkielmamme Oppijan oikeus – Opettajan taito –hankkeen nettisivuilla sekä käyttää tutkielmaamme apuna mahdollisissa tutkimusartikkeleissa.

7 Johtopäätökset ja pohdinta

Tässä luvussa kuvaamme tutkimuksemme keskeisten tulosten suhteutumisen aiempaan tutkimukseen. Tämän lisäksi kuvaamme tutkimustulosten hyödynnettävyyttä ja pohdimme jatkotutkimuksen mahdollisuuksia. Tutkielmamme tuo uutta tietoa opettajaksi opiskelevien näkemyksistä omasta persoonallisuudestaan Suomessa. Aihe on tutkimuksellisesti ja käytännön näkökulmasta merkityksellinen, sillä aiempien tutkimuksien mukaan opettajaksi opiskelevien persoonallisuuden piirteillä on yhteys esimerkiksi opettajaopiskelijan akateemiseen menestymiseen (ks. Hashmi & Naz, 2020; Zach & Inglis, 2019), koulusta vieraantumiseen (Sari ym., 2021) ja alanvalinnasta koettuun tyytyväisyyteen (Wiens & Ruday, 2014). Opettajaksi opiskelevien persoonallisuuden piirteiden ymmärtäminen voi myös auttaa opiskelijoita valmistautumaan paremmin opettajan työn vaatimukseen (Corcoran & O'Flaherty, 2016). Tämä voi myös auttaa houkuttelemaan alalle päteviä opettajia ja tukemaan heitä työssä pysymisessä (Corcoran & O'Flaherty, 2016).

Tutkimuksessamme opettajaopiskelijoiden piirteet ilmenevät seuraavassa järjestyksessä vahvimasta heikoimpaan: avoimuus, tunnollisuus, sovinnollisuus, ekstroversio ja neuroottisuus. Yleisesti tutkimuksemme tuloksia voidaan pitää suotuisina: Djigićin (2018) mukaan tunnollisuus, sovinnollisuus, avoimuus ja ekstroversio ovat hyödyllisiä opettajan työssä. Nämä neljä piirrettä kohentavat myös opettajaopiskelijoiden minäpystyvyyden tunnetta (Sari ym., 2021) ja ennustavat opettajien työtyytyväisyyttä (Tavčar & Arzenšek, 2019). Neuroottisuus taas voi tuoda monenlaisia haasteita opettajaksi opiskelemiseen ja opettajan työhön, joten voidaan pitää hyvänä asiana, että se ei ilmene tuloksissa merkittävänä piirteenä. Tulosten perusteella näyttäisi myös siltä, että opettajaopiskelijat olisivat taipuvaisia toteuttamaan oppilaiden autonomiaa tukevaa opetustyyliä (ks. Li ym., 2021). Tämä sopii hyvin Toomin ja Husun (2016) kuvaavaan suomalaisen opettajan rooliin, joka on autoritäärisyyttä välttävä, demokraattisia ja tasa-arvoisia suhteita oppilaisiin luova.

Aiemmassa tutkimuksessa opettajaksi opiskelevien kolmen vahvimman piirteen järjestys vaihtelee, mutta avoimuus, tunnollisuus ja sovinnollisuus näyttäytyvät opettajaopiskelijoilla vahvoina myös aiemman tutkimuksen mukaan (ks. Wiens & Ruday, 2014; Corcoran & O'Flaherty 2016; Eryilmaz & Kara, 2017; Kok & Meyer, 2018; Tomšik & Gatial, 2018; Vural & Eskici, 2020; Hashmi & Naz, 2020). Keskimääräisesti kaikkien alojen opettajaksi opiskelevat arvioivat heikoimmaksi piirteekseen neuroottisuuden. Tulos on saman suuntainen aiemman tutkimuksen

kanssa (ks. Wiens & Ruday, 2014; Eryilmaz & Kara, 2017; Kok & Meyer, 2018; Tomsik ja Gatial 2018; Ezzi, 2019; Vural & Eskici 2020).

Erityisopettajaopiskelijoiden vahvin piirre on heidän arvioidensa mukaan avoimuus. Tämä on kiinnostava yksityiskohta sen kannalta, että Bastianin ja kollegoiden (2015) mukaan avoimet opettajat työskentelevät todennäköisimmin kouluissa, joissa on korkea tuen tarve. Myös luokanopettajaopiskelijoiden vahvin piirre on avoimuus ja aineenopettajaopiskelijoilla se on toiseksi vahvin piirre. Inklusion ja yhteiskunnan sosiaalisten muutosten myötä luokat ovat aiempaa heterogeenisempiä (Niemi, Lavonen, Kallioniemi & Toom, 2018) ja voidaan arvella, että avoimuuden piirre auttaisi luokanopettajia ja aineenopettajia kohtaamaan erilaisia oppilaita ja kokeilemaan rohkeasti erilaisia opetusmenetelmiä.

Avoin opettaja on työssään luova, keksii mielikuvituksellisia uusia ratkaisuja ja osaa huomioida oppilaan kiinnostuksenkohteet (Tatalović Vorkapić ym., 2016). Erityisopettaja opettaa usein pieniä ryhmiä tai jopa yksittäisiä opettajia, jolloin oppilaan yksilöllinen kohtaaminen korostuu. Erityisopettajan työssä korostuu menetelmien räätälöiminen oppilaan tarpeisiin ja oppilaan motivoiminen hänen mielenkiintonsa kohteet huomioimalla, joten avoimuus voi osoittautua hyödylliseksi työssä. Avoimuus voisi näyttäytyä myös valmiutena kokeilla uusia työskentelyn tapoja, kuten tieto- ja viestintätekniikan välineiden käyttämistä ja yhteisopettajuutta. Opettajan työssä on paljon vapautta, tilaa luovuudelle ja mahdollisuus hyödyntää omia mielenkiinnonkohteitaan, joten opettaja voi nähdä avoimuutensa vahvuutena. Avoimuuden erilaisuutta kohtaan voidaan ajatella olevan tärkeää ominaisuus opettajalle, joka toimii yhä heterogeenisempien oppilasryhmien kanssa.

Opettajan ammatissa pysytään usein pitkään (Martin & Pennanen, 2015) ja työhön ollaan sitoutuneita (Toom & Husu, 2018) minkä voidaan arvella osittain kertovan opettajien tunnollisuudesta. Tunnollisilla ihmisillä on taipumus menestyä työssään ja pyrkiä saavutuksiin työskentelemällä ahkerasti. Tunnollisilla ihmisillä voi myös olla tarve työskennellä pitkäjänteisesti ja saattaa projekteja loppuun asti. Opettajan työ on autonomista ja vastuullista, jolloin tunnollisuuteen liittyvät järjestelmällisyys ja suunnitelmallisuus voivat olla erittäin hyödyllisiä ominaisuuksia opettajalle. Tunnollisuuden onkin todettu nostavan oppilaiden sisäistä motivaatiota (Khalilzadeh & Khodi, 2018). Tuloksissamme tunnollisuus näyttäytyy aineenopettajaopiskelijoiden vahvimpana piirteenä ja muilla opettajilla kolmen vahvimman piirteen joukossa. Tunnollisuus on tutkimuksessa liitetty opettajaopiskelijoiden akateemiseen menestykseen (ks. Zach & Inglis, 2019; Hashmi & Naz, 2020). Opettajankoulutus on Suomessa suosittu, joten voidaan

pohtia, vaatiiko koulutukseen pääseminen akateemista menestystä, joka osin selittäisi opiskelijoiden tunnollisuutta. Toomin ja Husu (2016) toteavat, että koska opetusala on suosittu ja kilpailtu, ovat hakijat usein menestyneet jo yliopistoa edeltävissä opinnoissaan.

Oppilaiden kanssa toimiminen sosiaalisesti ja pedagogisesti haastavissa tilanteissa on opettajan työn ydin, joka koetaan sekä työn haastavimmaksi että palkitsevimmaksi tekijäksi (Niemi ym., 2018). Pohdimme tätä tekijää persoonallisuuden piirteiden kannalta. Haastavissa tilanteissa tai haastavaa käytöstä ilmentävien oppilaiden kanssa opettaja voi hyötyä sovinnollisuudesta, joka ohjaa yksilöä ratkaisemaan konflikteja neuvotellen sekä panostamaan vuorovaikutukseen ja myötätunnon ilmaisuun. Sovinnollisuus ja tunnollisuus yhdistyvät opettajilla turvan tunteen luomiseen oppilaille (Tatalović Vorkapić ym., 2016), mikä voisi ennaltaehkäistä haasteiden syntymistä. Neuroottisuus taas voi osoittautua lisähaasteeksi haastavissa vuorovaikutus- ja kasvatus tilanteissa, sillä piirre lisää taipumusta murehtimiseen ja haasteista kuormittumiseen. Tunnollisuuteen, sovinnollisuuteen ja ekstroversion liittyä taipumus ratkaista ongelmia ja arvioida tilanteita uudelleen, joka voi tukea opettajan taitoa reflektoida haastavia tilanteita ja tarttua luokkahuoneessa ilmeneviin haasteisiin.

Opettajaopiskelijan vahvalla sovinnollisuuden piirteellä on merkitystä muun muassa vuorovaikutustaidoille ja kykyyn yhteistyöhön. Tämä voi edesauttaa ryhmätöiden ja muun yhteistyön tekoa opintojen ja harjoittelujen aikana. Työelämässä sovinnollisella opettajalla voi olla hyvät valmiudet moniammatilliseen yhteistyöhön, vanhempien kanssa tehtävään yhteistyöhön ja yhteisopetukseen. Myös tunnollisuus voi edistää yhteistyötä, sillä tunnollisuuteen liittyy kyky pitää kiinni sovituista asioista ja hoitaa työtehtävät ajallaan ja huolellisesti.

Opettajan työhön sisältyy vaatimus jatkuvalle oppimiselle ja ammatilliselle kehitykselle (Niemi ym., 2018). Tässä avoimuuteen liittyvistä uteliaisuudesta ja tiedonjanoisuudesta voisi olla hyötyä. Tunnollinen opettaja taas saattaisi panostaa uusien asioiden huolelliseen sisäistämiseen. Tunnollisuuteen, sovinnollisuuteen ja ekstroversion liittyä taipumusta ongelmanratkaisuun ja tilanteiden uudelleenarviointiin, jotka voidaan nähdä tärkeinä ammatillista kehitystä tukevinä reflektiotaitoina.

Varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijat arvioivat vahvimaksi piirteekseen sovinnollisuuden. Varhaiskasvatuksen opettajan työssä tehdään paljon yhteistyötä muiden kanssa. Lapsiryhmissä on usein paikalla useampi aikuinen, kun taas peruskoulussa opettaja on todennäköisemmin yksin oppilasryhmän kanssa. Varhaiskasvatuksen opettajat pääsevät siis todennäköisesti hyödyntämään sovinnollisuuden piirrettään toisten aikuisten kanssa toimiessaan läpi työpäivän.

Mankki (2019) mainitsee ekstroversion ominaisuutena, jota opettajankouluttajat ovat saattaneet painottaa valinnoissaan. Tuloksissamme ekstroversio ei kuitenkaan näyttäyty vahvimpana piirteenä millään opintoalalla. Aineenopettajaopiskelijoilla ekstroversio näyttäytyy heikoimpana piirteenä ja muilla aloilla toiseksi heikoimpana piirteenä. Erot alojen välillä ovat tosin pieniä eivätkä tilastollisesti merkitseviä. Tutkimuksemme aineisto ei kerro suoraan, poikkeako kyse-lyyn vastanneiden opiskelijoiden ekstroversion taso muun väestön ekstroversiosta.

Tutkimuksemme mukaan neuroottisuus näyttäytyy suomalaisilla opettajaopiskelijoilla muita piirteitä harvinaisempana. Tulos seuraa kansainvälistä tutkimusta, missä on tehty havaintoja neuroottisuuden merkityksestä opettajan työssä ja opettajaopiskelijan opinnoissa. Matalaa neuroottisuutta voidaan pitää opettajaopintojen kannalta positiivisena asiana, sillä neuroottisuus voi vaikuttaa opettajaopiskelijoiden minäpystyvyysskokemukseen heikentävästi (Sari ym., 2021) ja se on yhteydessä opinnoista koettuun tyytymättömyyteen (Wiens & Ruday, 2014). Korkean neuroottisuuden voidaan nähdä jopa olevan mahdollinen riski opettajaopiskelijan opintojen keskeyttämiselle (Wiens & Ruday, 2014; Sari, Atik & Çelik, 2021).

Neuroottisuuden haasteet opettajille näkyvät myös työelämässä, missä neuroottisuudeltaan vahvat opettajat kokevat todennäköisemmin negatiivisia tunteita (Berkovich & Eyal, 2021) sekä vähemmän työtyytyväisyyttä (mm. Li ym., 2018) ja ovat todennäköisemmässä työuupu-muksen riskissä (Kim ym., 2019). Suomessa opettajan työssä tulee reagoida yllättäviin muu-toksiin ja kestää epävarmuutta (Toom & Husu, 2018). Neuroottisuuteen liitetyt ominaisuudet, kuten tunnekuohut, murehtiminen ja negatiivisuus saattaisivat siten muodostua merkittäväksi kuormittavaksi tekijäksi opettajan arjessa. Opettajan työtä valvotaan melko vähän ja opettajan tekemiseen luotetaan (ks. Niemi ym., 2018). Opettaja voi joutua kohtaamaan työssä haasteita yksin, mikä voi kuormittaa ja haastaa työssäjaksamista. Jos esimerkiksi neuroottisuuden piirre on opettajalla vahva, hän saattaa kuormittua helpommin. Opettajan neuroottisuus voi aiheuttaa haasteita myös oppilaille, sillä se voi heikentää oppilaiden minäpystyvyysskokemusta (Kim ym., 2018). Vakaa, turvallinen ja positiivinen opettaja voi luoda luokkaan positiivista tunneilmapiiriä, millä on merkitystä oppilaiden hyvinvoinnille ja lopulta jopa oppimistuloksille (Tatalović Vorkapić ym., 2016).

Opettajan työskentelyä rajaa opettajan rooli, jonka raameissa hän ilmaisee omaa persoonaansa (Toom & Husu, 2016). Kaikkia persoonallisia ominaisuuksia ei ole suotavaa ilmaista opettajan ja kasvattajan työroolissa, vaan opettaja voi pyrkiä piilottamaan jotain itsessään ja ohjata itseään toimimaan toisin kuin hän kenties vapaalla toimisi. Tämä on osa opettajan ammatillisuutta.

Tärkeää on reflektoida omaa persoonaansa ja sen merkitystä ja ilmaisua työssä. Voidaan myös pohtia, vaikuttaako tunnollisuus siihen, että opettajaopiskelija tai opettaja pyrkii toteuttamaan omia ja yhteiskunnan odotuksia siitä, miten ihanneopettaja toimii. On nimittäin todettu, että tunnolliset ihmiset noudattavat sosiaalisia normeja ja voivat kokea häpeää, jos eivät koe täyttävänsä muiden odotuksia (Kell, 2019).

Tulostemme perusteella ei voida sanoa, valitaanko opettajankoulutukseen opiskelemaan tietynlaisia ihmisiä tai hakeutuuko tietyille opetusaloille tietynlaisia ihmisiä. On kuitenkin viitteitä siitä, että tietynlaiset ihmiset kiinnostuvat opettajantyöstä (Keltikangas-Järvinen & Mullola, 2014). Mielikuvat opettajan työstä sekä käsitykset ihanneopettajasta tai opettajan roolista voivat ohjata sitä, millaiset ihmiset hakeutuvat opetusosalalle. Samoin on viitteitä siitä, että opettajavalinnassa tietynlaiset persoonallisuudet ovat voineet korostua (Keltikangas-Järvinen & Mullola, 2014) ja että vapaassa valinnassa opettajankouluttajien preferenssit ovat voineet ohjata valintoja enemmän kuin uudessa pääsykoemallissa (Mankki, 2019). Tutkimuksemme kyselyyn vastanneet opettajaopiskelijat ovat hakeutuneet ja päässeet opiskelemaan ennen vuoden 2020 pääsykoeuudistusta.

Opettajaopiskelijoiden piirteet näyttäytyvät pysyvinä opintojen ajan (Wiens & Ruday, 2014; Corcoran & O’Flaherty, 2016), mikä noudattaa piirretutkimuksen oletusta siitä, että piirteet ovat luonteeltaan pysyviä (McCrae, 2009). Tämän perusteella voidaan olettaa, että opettajaopiskelijat ilmentävät samoja persoonallisuudenpiirteitä työelämässäänkin. Oppimalla persoonallisuudenpiirteistään opettajaopiskelijat voivat huomioida piirteet osana henkilökohtaista ja ammatillista identiteettiään, ymmärtää toimintaansa työelämässä ja hyödyntää piirteitä, jotka kokevat vahvuuksikseen tai jotka yleisesti nähdään vahvuutena opettajan työn kannalta.

Opettajankoulutuksen tavoitteisiin kuuluu, että tulevat opettajat oppisivat tunnistamaan ja hyödyntämään vahvuuksiaan (Toom & Husu, 2016; Metsäpelto ym. 2021). Tutkimuksemme herättää kysymyksen siitä, mistä piirteistä olisi hyötyä MAP-mallissa esiteltyjen opettajan osaamisalueiden kannalta. Sovinnolliset opettajat pyrkivät tasapainoisten suhteiden luomiseen neuvotellen ja ekstrovertit opettajat keskustelevat paljon, joten näiden piirteiden voidaan arvella olevan hyödyksi vuorovaikutus ja sosiaaliset taidot –osaamisalueen kannalta. Tunnollisuuteen liitetyt ahkeruus ja järjestelmällisyys voivat olla eduksi, kun opettaja kerryttää työhön vaadittua opetuksen ja oppimisen tietoperustaa. Kognitiiviset taidot –osa-alueen voidaan nähdä liittyvän avoimuuden piirteeseen, johon on liitetty älyllisyyden, luovan ajattelun ja ongelmanratkaisun

kaltaisia ominaisuuksia. Edelleen vahvan neuroottisuuden voidaan nähdä muodostuvan haasteeksi MAP-mallin ammatilliselle hyvinvoinnin osa-alueelle.

Opettajaksi opiskelevien persoonallisuuden piirteiden eroja voisi selittää muun muassa se, että opetustehtävät ovat erilaisia eri paikoissa työskenneltäessä. Eri ammattiryhmien työnkuvat poikkeavat toisistaan, mikä voi vaikuttaa hakijoiden mielikuviin ja odotuksiin siitä, millaisia opettajia näissä tehtävissä tulee olla. Tämä taas voi ohjata sitä, millaisia persoonallisuuden piirteitä omaavia opiskelijoita hakeutuu mihinkin koulutusohjelmiin. Myös polku opettajaksi on eri ammattiryhmien opettajilla erilainen. Varhaiskasvatuksen opettajaksi, luokanopettajaksi ja erityisopettajaksi hakeutuessa opiskelija saa valmistuttuaan opettajan pätevyyden. Sen sijaan aineenopettajan polku opettajaksi voi olla erilainen. Pääaineen opintojen aikana opettajuus voi tulla vaihtoehdoksi vasta opintojen ollessa jo menossa, tai se voi olla jopa varavaihtoehto jollekin muulle kyseisen alan työtehtävälle. Toisaalta on tärkeää muistaa, että opettajankoulutukseen hakeutuu ja pääsee opiskelijoita hyvin erilaisista taustoista. Osa tulee suoraan toiselta asteelta, osalla on jo aiempi ammatti ja työuraa taustalla. Opettajankoulutuksista työllistytään myös muuhun, kuin opettajan työhön, esimerkiksi muihin kasvatusta ja koulutusalan tehtäviin, erilaisiin järjestöihin ja yrityksiin.

Opettajaopiskelijoiden persoonallisuuden piirteiden erojen voidaan ajatella vaikuttavan yhteistyöhön opintojen aikana ja myöhemmin työelämässä. Vaikka kaikki eri ammattiryhmien opettajat eivät työelämässä tule tekemään yhteistyötä keskenään, yhteistyötä voi olla opintojen aikana esimerkiksi sivuainevalintojen kautta. Opettajien työnkuvat ovat erilaisia riippuen siitä työskenteleekö opettaja varhaiskasvatuksessa, perusopetuksessa vai toisen asteen koulutuksessa (ks. Opetushallitus, 2020b; Takala & Saarinen, 2020). Opettaja tekee yhteistyötä muun muassa muiden opettajien, ohjaajien, oppilaiden huoltajien ja muiden koulun ulkopuolisten asiantuntijoiden kanssa. Yhteistyön merkitys korostuu myös esimerkiksi nivelvaiheissa oppilaan siirtyessä varhaiskasvatuksesta perusopetukseen ja edelleen toiselle asteelle. Opettaja ei tee siis yhteistyötä vain oman koulun asiantuntijoiden kanssa, vaan myös alemman tai ylemmän asteen toimijoiden kanssa. Jos opettajien persoonallisuuden piirteet poikkeavat merkittävästi toisistaan, voidaan ajatella sen vaikuttavan myös yhteistyön tekemiseen.

Varhaiskasvatuksen ja aineenopettajien välillä on eroa sovinnollisuudessa, mutta nämä ammattiryhmän edustajat eivät tyypillisesti työskentele yhdessä kouluissa. Sen sijaan esimerkiksi luokanopettajan ja aineenopettajat tekevät yhteistyötä oppilaiden siirtyessä alakoulusta yläkou-

luun. Erot neuroottisuudessa voivat vaikuttaa yhteistyön tekemiseen. Opettajat tekevät yhteistyötä kaikilla koulutusasteilla varhaiskasvatuksesta korkea-asteen koulutukseen. Erityisopettajaksi ja varhaiskasvatuksen opettajaksi opiskelevien sekä erityisopettajaksi ja aineenopettajaksi opiskelevien erot neuroottisuudessa voivat olla vaikuttamassa yhteistyön teossa niin esiasteella, kuin yläkoulussa ja toisella asteella.

Tutkimuksen kohteena on viime vuosina ollut enenevässä määrin yhteisopettajuus, jossa vähintään kaksi opettajaa suunnittelee, toteuttaa ja arvioi opetusta yhdessä (ks. Takala & Saarinen, 2020). Tulevien yhteisopettajuutta toteuttavien opettajien persoonallisuuden piirteet voivat tämän tutkimuksen tulosten mukaan erota toisistaan, mikä voisi olla hyvä huomioida yhteistyössä. Persoonallisuuden piirteet, joihin liittyy kyky yhteistyöhön, voitaisiin ajatella olevan tärkeitä opettajille, jotka yhteisopettajuutta toteuttavat.

Koska yksilö pyrkii mukauttamaan ympäristöä sopimaan paremmin omaan persoonallisuuteensa ja vahvistamaan näin olemassa oleviaan piirteitään (ks. Roberts ym., 2008), tämä voi näyttäytyä siinä millaisia piirteitä omaavat yksilöt hakeutuvat opettajankoulutukseen, jatkavat opinnot loppuun ja työllistyvät opettajan työhön. Opettajalla voi mahdollisesti vaikuttaa työympäristöönsä, esimerkiksi sosiaalisen ympäristön osalta siihen, kenen kanssa hän hakeutuu yhteistyöhön.

Tietoisuus omista persoonallisuuden piirteistä on tärkeää opettajaksi opiskelevalle opintojen aikana ja myöhemmin opettajan työssä. Se on osa ammatillista reflektiota. Opettajaksi opiskeleville voidaan tehdä tietoiseksi persoonallisuuden piirteistä ja tukea opiskelijoita löytämään ja tukemaan piirteitä, jotka edistävät opinnoissa etenemistä ja opettajaksi kasvua. Omien persoonallisuuden piirteiden tunnistaminen ja niiden piirteiden löytäminen, jotka voidaan nähdä vahvuuksina ja jotka voivat edistää opintoja ja tulevaisuudessa työntekoa, on merkityksellistä opettajaopiskelijalle opintojen aikana ja työuralla. On tärkeää olla myös tietoinen niistä piirteistään, joiden vuoksi opinnot tai opettajan työ voi kuormittaa. Itsensä tunteminen ja kyky mukauttaa toimintaansa on tärkeää opinnoissa ja työssä jaksamisen kannalta.

Toisistaan eroavat persoonallisuuden piirteet opettajaopiskelijoilla voidaan ottaa huomioon korkeakoulujen opintojen suunnittelussa ja toteutuksessa. Opintojen aikana eri opintojaksoilla opettajaopiskelijat opiskelevat myös muiden kuin oman pääaineensa opettajaopiskelijoiden kanssa, joten yhteistyötä erilaisia persoonallisuuden piirteitä omaavien kanssa tulee harjoiteltua jo opintojen aikana. Opintojen aikana ja työelämässä yhteistyön tekeminen erilaisten ihmisten kanssa on olennainen osa yhteisön toimintaa.

Tutkijoilla ei ole yhtenäistä näkemystä siitä, tulisiko persoonallisuuden piirteitä huomioida opetusalan opiskelijavalinnassa tai koulutusalan rekrytoinnissa. Persoonallisuuden piirteissä on kuitenkin paljon sellaista, jonka voisi huomioida opettajaopintojen aikana ja opettajan työn kannalta. Persoonallisuuden piirteillä on merkitystä opettajaopinnoissa ja opettajan työssä, minkä vuoksi voitaisiin ajatella, että piirteet tulisi huomioida jo valintakoevaiheessa. Toisaalta persoonallisuuden piirteet ovat vain yksi työhön vaikuttava tekijä, eikä piirteille tule antaa liikaa painoarvoa valintakoevaiheessa tai myöhemmin opintojen aikana tai työelämässä.

Tutkimuksemme tulosten pohjalta voidaan pohtia uusia mielenkiintoisia tutkimuksen kohteita. Tämän tutkimuksen aineisto on kerätty ennen pääsykoeuudistusta. Olisi mielenkiintoista tietää, onko uuden valintakoemallin kautta opettajaksi opiskelemaan päässeillä erilaisia piirteitä kuin mitä tämän tutkimuksen tulosten mukaan opettajaksi opiskelevilla on. Jatkossa olisi mielenkiintoista vertailla myös sitä, millaisia persoonallisuuden piirteitä Suomessa opettajaksi opiskelemaan hakeutuvilla on ja millaisia piirteitä koulutukseen hyväksyttävillä on.

On viitteitä siitä, että opettajat uupuvat työssään ja moni harkitsee alanvaihtoa muun muassa työn kuormittavuuden vuoksi (ks. OAJ, 2021). Jatkossa voisi olla tärkeää tutkia, mitkä kaikki tekijät vaikuttavat opettajien suunnitelmiin alanvaihdosta ja mikä on opettajan persoonallisuuden piirteiden merkitys nykyisen kaltaisessa opettajan työssä jaksamisessa. Tutkimuksessa on jo viitteitä siitä, että piirteet voivat vaikuttaa työuupumukseen ja työssä viihtyvyyteen. Uuden tutkimuksen kohteena voisi olla, millaisia piirteitä omaavat pärjäävät hyvin opettajan työssä Suomessa, ja miten tämä voitaisiin huomioida paremmin työelämässä.

Opettajaksi tarvitaan monenlaisia ihmisiä erilaisella osaamisella (ks. Keltikangas-Järvinen & Mullola, 2014; Heikkilä ym., 2020). Opettajan työssä on paljon vapautta ja mahdollisuuksia erilaisille työskentelyn tavoille, joten voidaan ajatella, että sen myötä erilaisille persoonallisuuksille on myös tilaa. Hyvällä opettajalla voidaan ajatella olevan tietoa opetuksesta ja oppiaineesta, hyvät kognitiiviset ja sosiaaliset taidot, taitoa reflektoida persoonaansa ja ammatti-identiteettiään sekä taitoa ylläpitää työhyvinvointiaan (Metsäpelto, ym. 2021). Kaikilla opintoasteilla työskentelevien opettajien työ on monipuolista, vuorovaikutuksen sävyttämää asiantuntijatyötä, jossa jokainen työpäivä on erilainen. Työssä tarvitaan monenlaisia erilaisia tietoja ja taitoja, joiden voidaan nähdä kehittyvän läpi opintojen ja työuran. Persoonallisuudella on suuri rooli opettajan työssä, sillä se tulee näkyviin työskentelyn tavoissa ja vuorovaikutuksessa ja se

vaikuttaa myös esimerkiksi työhyvinvointiin. Voidaan kuitenkin todeta, että vaikka persoonallisuuden piirteet vaikuttavat monin tavoin opettajaksi opiskelemiseen ja opettajan työhön, eivät tietyt piirteet yksin takaa hyvää opettajuutta tai ole edellytys opettajan työssä toimimiseen.

Lähteet

- Aarnio-Linnanvuori, E. I. (2016). Ympäristöaiheiden tieteidenvälisyys yleissivistävän opetuksen haasteena aineenopettajien näkökulmasta. *Kasvatus & Aika*, 10(2), 33–50.
- Acaray, A. & Yildirim, S. (2017). The impact of personality traits on organizational cynicism in the education sector. *World journal of entrepreneurship, management and sustainable development*, 13(1), 65.
- Agyemang, F. G., Dzandu, M. D., & Boateng, H. (2016). Knowledge sharing among teachers: the role of the Big Five Personality traits. *VINE: The Journal of Information & Knowledge Management Systems*, 46(1), 64–84.
- Ashton, M. C. & Lee, K. (2005) Honesty-humility, the Big five, and the five-factor model. *Journal of Personality*, 73, 1321–1353.
- Anspal, T., Leijen, Ä., & Löfström, E. (2018). Tensions and the Teacher's Role in Student Teacher Identity Development in Primary and Subject Teacher Curricula. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 1–17.
- Bakker, A. B., Hetland, J., Olsen, O. K., & Espevik, R. (2018). Daily strengths use and employee well-being: The moderating role of personality. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*. doi:10.1111/joop.12243
- Balgiu, B. A. (2017). Self-esteem, personality and resilience. Study of a students emerging adults group. *Journal of Educational Sciences & Psychology*, 7(1), 93–99.
- Baier, F., Decker, A., Voss, T., Kleickmann, T., Klusmann, U. & Kunter, M. (2019). What makes a good teacher? The relative importance of mathematics teachers' cognitive ability, personality, knowledge, beliefs, and motivation for instructional quality. *British journal of educational psychology*, 89(4), 767–786. DOI: 10.1111/bjep.12256
- Barańczuk, U. (2019). The five factor model of personality and emotion regulation: A meta-analysis. *Personality & Individual Differences*, 139, 217–227.
- Bastian, K. C., McCord, D. M., Marks, J. T., & Carpenter, D. (2015). Do personality traits impact beginning teacher performance and persistence? Education Policy Initiative at Carolina. Haettu 05.10.2021 osoitteesta https://www.wcu.edu/WebFiles/PDFs/CEAP_PersonalityTraits_2015.pdf
- Bastian, K. C., McCord, D. M., Marks, J. T., & Carpenter, D. (2017). A temperament for teaching? Associations between personality traits and beginning teacher performance and retention. *AERA Open*, 3(1). DOI:10.1177/2332858416684764

- Beijaard, D. Meijer, P. C. (2017). Developing the Personal and Professional in Making a Teacher Identity. Teoksessa D. J. Clandinin & J. Husu (toim.), *The Sage handbook of research on teacher education* (s. 177–192). SAGE Publications.
- Berkovich, I. & Eyal, O. (2021). Teachers' Big Five personality traits, emotion regulation patterns, and moods: Mediation and prototype analyses. *Research papers in education*, 36(3), 332-354. DOI: 10.1080/02671522.2019.1677758
- Bleidorn, W., Kandler, C. & Caspi, A. (2014). The Behavioural Genetics of Personality Development in Adulthood - Classic, Contemporary, and Future Trends. *European journal of personality*, 28(3), 244-255. DOI: 10.1002/per.1957
- Corcoran, R. P., & O'Flaherty, J. (2016). Personality development during teacher preparation. *Frontiers in Psychology*, 7, 1677.
- Costa, P. T., & McCrae, R. R. (1992a). Normal Personality Assessment in Clinical Practice: The NEO Personality Inventory. *Psychological Assessment*, 4(1), 5–13.
- Costa, P. T., & McCrae, R. R. (1992b). Four ways five factors are basic. *Personality and individual differences*, 13(6), 653-665.
- Costa, P. T., & McCrae, R. R. (1999). A five-factor theory of personality. *The Five-Factor Model of Personality: Theoretical Perspectives*, 2, 51–87.
- Credé, M., Harms, P., Niehorster, S. & Gaye-Valentine, A. (2012). An Evaluation of the Consequences of Using Short Measures of the Big Five Personality Traits. *Journal of personality and social psychology*, 102(4), 874–888. DOI: 10.1037/a0027403
- Damian, R. I., Spengler, M., Sutu, A., & Roberts, B. W. (2019). Sixteen going on sixty-six: A longitudinal study of personality stability and change across 50 years. *Journal of Personality and Social Psychology*, 117(3), 674.
- Deary, I. (2009) The trait approach to personality. Teoksessa P. J. Corr & G. Matthews (toim.), *The Cambridge Handbook of Personality Psychology* (s. 89–109). Cambridge University Press.
- Djigić, G. (2018). The Relationship between Personal and Professional Characteristics of Teachers. *Facta Universitatis. Series philosophy, sociology, psychology and history*, 17(1), 1–18.
- Eryilmaz, A., & Kara, A. (2017). Comparison of teachers and pre-service teachers with respect to personality traits and career adaptability. *International Journal of Instruction*, 10(1), 85–100.

- Ezzi, N. A. A. (2019). Does Personality Influence Pre-service English Teachers' Performance?: A Gender-Based Study in the Yemeni Context. *Journal of Education and Development*, 3(1), 52.
- Goldberg, L. R. (1990). An Alternative “Description of Personality”: The Big-Five Factor Structure. *Journal of Personality & Social Psychology*, 59(6), 1216–1229.
- Goldberg, L. R. (1993). The structure of phenotypic personality traits. *American psychologist*, 48(1), 26.
- Golnick, T. & Ilves, V. (2020). *Opetusalan työolobarometri 2019*. Opetusalan ammattijärjestö OAJ. Haettu osoitteesta https://www.oaj.fi/contentassets/14b569b3740b404f99026bc901ec75c7/opetusalan_tyoolobarometri_2019_net-tiin.pdf
- Gosling, S. D., Rentfrow, P. J., & Swann, W. B. (2003). A very brief measure of the Big-Five personality domains. *Journal of Research in Personality*, 37(6), 504–528. DOI:10.1016/s0092-6566(03)00046-1
- Hahn, E., Gottschling, J., & Spinath, F. M. (2012). Short measurements of personality – Validity and reliability of the GSOEP Big Five Inventory (BFI-S). *Journal of Research in Personality*, 46(3), 355–359.
- Happo, I., Määttä, K., & Uusiautti, S. (2012). Experts or good educators—or both? The development of early childhood educators’ expertise in Finland. *Early Child Development and Care*, 182(3-4), 487-504.
- Hashmi A. & Naz, Q. (2020). Impact of Big five personality traits on Academic Achievement of Prospective Teachers. *Journal of Arts and Social Sciences*, 7(1), 40–52.
- Heikkilä, M., Haltia, N., Lahtomaa, M. & Warinowski, A. (2020). Monenlaiset polut opettajaksi: Miten kehittää opettajankoulutuksen opiskelijavalintoja? *Tiedepolitiikka*, 47(2), 36–41.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2009). *Tutki ja kirjoita* (22. painos). Helsinki: Tammi.
- John, O. P. (2021). History, Measurement, and Conceptual Elaboration of the Big-Five Trait Taxonomy. Teoksessa O. P. John & W. Robins (toim.), *Handbook of Personality: Theory and Research* (4. painos) (s. 35–82). New York: The Guilford Press.
- Kell, H. J. (2019). Do Teachers' Personality Traits Predict Their Performance? A Comprehensive Review of the Empirical Literature From 1990 to 2018. *ETS research report series*, 2019(1), 1-27. DOI: 10.1002/ets2.12241
- Keltikangas-Järvinen, L. & Mullola, S. (2014). *Maailman paras koulu?* Helsinki: WSOY.

- Khalilzadeh, S. & Khodi, A. (2018). Teachers' personality traits and students' motivation: A structural equation modeling analysis. *Current psychology (New Brunswick, N.J.)*, 1–16. DOI: 10.1007/s12144-018-0064-8
- Kim, L. E., Dar-Nimrod, I. & MacCann, C. (2018). Teacher Personality and Teacher Effectiveness in Secondary School: Personality Predicts Teacher Support and Student Self-Efficacy but Not Academic Achievement. *Journal of educational psychology*, 110(3), 309–323. DOI: 10.1037/edu0000217
- Kim, L. E., Jörg, V. & Klassen, R. M. (2019). A Meta-Analysis of the Effects of Teacher Personality on Teacher Effectiveness and Burnout. *Educational psychology review*, 31(1), 163–195. DOI: 10.1007/s10648-018-9458-2
- Kirkağaç, Ş., & Öz, H. (2017). The role of big five personality traits in predicting prospective EFL teachers' academic achievement. *International Online Journal of Education and Teaching (IOJET)*, 4(4), 317–328.
- Klassen, R. M. & Tze, V. M. (2014). Teachers' self-efficacy, personality, and teaching effectiveness: A meta-analysis. *Educational research review*, 12, 59–76. DOI: 10.1016/j.edurev.2014.06.001
- Kok, R. & Meyer, L. (2018). Towards an optimal person-environment fit: A baseline study of student teachers' personality traits. *South African journal of education*, 38(3), 1–12. DOI: 10.15700/saje.v38n3a1409
- Komulainen, J. (2010). *Ohjattu harjoittelu luokanopettajaopiskelijoiden ammatillisen kehittymisen tukena* (Väitöskirja). Oulu: Oulun yliopisto.
- Konstabel, K., Lönnqvist, J.-E., Leikas, S., García Velázquez, R., Qin, H., Verkasalo, M. & Walkowitz, G. (2017) Measuring single constructs by single items: Constructing an even shorter version of the “Short Five” personality inventory. *PLoS ONE*, 12(8), 1–18. DOI: 10.1371/journal.pone.0182714
- Koschmieder, C., Weissenbacher, B., Pretsch, J., & Neubauer, A. C. (2018). The Impact of Personality in the Selection of Teacher Students: Is There More to it Than the Big Five? *Europe's Journal of Psychology*, 14, 680–694.
- Lang, F. R., John, D., Lüdtke, O., Schupp, J., & Wagner, G. G. (2011). Short assessment of the Big Five: robust across survey methods except telephone interviewing. *Behavior Research Methods*, 43(2), 548–567. DOI: 10.3758/s13428-011-0066-z
- Li, J., Yao, M., Liu, H. & Zhang, L. (2021). Influence of personality on work engagement and job satisfaction among young teachers: Mediating role of teaching style. *Current psychology (New Brunswick, N.J.)*. DOI: 10.1007/s12144-021-01565-2

- MacIntyre, P. D., Ross, J., Talbot, K., Mercer, S., Gregersen, T. & Banga, C. A. (2019). Stressors, personality and wellbeing among language teachers. *System*, 82, 26–38. DOI: 10.1016/j.system.2019.02.013
- Mankki, V. (2019). *Opettajankouluttajat portinvartijoina opettajankoulutuksen opiskelijavainnassa* (Väitöskirja). Tampere: Tampereen yliopisto.
- Martin, A. & Pennanen, M. (2015). *Mobility and transition of pedagogical expertise in Finland*. University of Jyväskylä, Finnish Institute for Educational Research. Haettu 03.09.2021 osoitteesta <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/45861>
- McCrae, R. R. (2009). The Five-Factor Model of personality traits: consensus and controversy. Teoksessa P. J. Corr & G. Matthews (toim.), *The Cambridge Handbook of Personality Psychology*. (s. 148–161). Cambridge University Press.
- McCrae, R. R., & Costa, P. T. (1987). Validation of the five-factor model of personality across instruments and observers. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52(1), 81–90. DOI: 10.1037/0022-3514.52.1.81
- McCrae, R. R., & Costa, P. T. (2008). The five-factor theory of personality. Teoksessa O. P. John, R. W. Robins & L. A. Pervin (toim.), *Handbook of personality: Theory and research* (s. 159–181). The Guilford Press.
- McCrae, R. R., & John, O. P. (1992). An introduction to the five-factor model and its applications. *Journal of personality*, 60(2), 175–215.
- Metsämuuronen, J. (2009). *Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä: Tutkijalaitos* (4. laitos). Helsinki: International Methelp.
- Metsäpelto, R-L., Heikkilä, M., Hangelin, S., Mikkilä-Erdmann, M., Poikkeus, A-M., Warinowski, A. Osaamistavoitteet luokanopettajakoulutuksen opetussuunnitelmissa: näkökulmana moniulotteinen opettajan osaamisen prosessimalli. *Kasvatus*, 52(2), 164–179.
- Mikkola, A. & Välijärvi, J. (2014). Tulevaisuuden opettajuus ja opettajankoulutus. Teoksessa H. Jokinen, M. Taajamo & J. Välijärvi (toim.), *Pedagoginen asiantuntijuus liikkeessä ja muutoksessa – huomisen haasteita* (s. 55–66). Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Möttus, R., Allik, J., Hřebíčková, M., Kõöts-Ausmees, L. & Realo, A. (2016). Age Differences in the Variance of Personality Characteristics. *European journal of personality*, 30(1), 4–11. DOI: 10.1002/per.2036
- Naukkarinen, A. (2010). From discrete to transformed? Developing inclusive primary school teacher education in a Finnish teacher education department. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 10, 185–196.

- Niemi, H., Lavonen, J., Kallioniemi, A. & Toom, A. (2018). The Role of Teachers in the Finnish Education System: High Professional Autonomy and Responsibility. Teoksessa H. Niemi, A. Toom, A. Kallioniemi & J. Lavonen (toim.), *The teacher's role in the changing globalizing world: Resources and challenges related to the professional work of teaching*. (s. 49–61). Brill Sense.
- Noronha, A. P. P. & Campos, R. R. F. d. (2018). Relationship between character strengths and personality traits. *Estudos de psicologia*, 35(1), 29-37. DOI: 10.1590/1982-02752018000100004
- Novikova, I. A. (2013). Big Five (the five-factor model and the five-factor theory). Teoksessa K.D. Keith (toim.), *The Encyclopedia of Cross-Cultural Psychology* (s. 136–138). New Jersey: Wiley-Blackwell.
- Lang, F. R., John, D., Lüdtke, O, Schupp, J. & Wagner, G. G. (2011). Short assessment of the Big Five: robust across survey methods except telephone interviewing. *Behavior Research Methods*, 43(2), 548–567. DOI: 10.3758/s13428-011-0066-z
- Lönnqvist, J.-E., Paunonen, S., Verkasalo, M., Leikas, S., Tuulio-Henriksson, A., & Lönnqvist, J. (2007). Personality characteristics of research volunteers. *European Journal of Personality*, 21(8), 1017–1030. DOI: 10.1002/per.655
- Lönnqvist, J. & Tuulio-Henriksson, A. (2008). *NEO-PI-R -persoonallisuusmittarin suomenkielisen käännöksen validointi*. Kansanterveyslaitos.
- Opettajankoulutuksen valinnat - ennakoivaa tulevaisuustyötä (OVET) -hanke. (n.d.). Yhteisvalinta ja yhteinen soveltuvuuskoe. Haettu 10.06.2021 osoitteesta <https://sites.utu.fi/ovet/hanke/valintakoeuudistus-ja-yhteinen-soveltuvuuskoe/>
- Opetusalan ammattijärjestö OAJ. (28.09.2021). Dramaattinen muutos: Jo kuusi kymmenestä opettajasta harkitsee alanvaihtoa. Haettu 05.10.2021 osoitteesta <https://www.oaj.fi/ajankohtaista/uutiset-ja-tiedotteet/2021/alanvaihtokysely-09-21/>
- Opetushallitus. (2020a). *Opettajat ja rehtorit Suomessa: Hakeminen opettajankoulutukseen*. Opetushallitus. Raportit ja selvitykset 20. Haettu osoitteesta https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/opettajat_ja_rehtorit_suomessa_2019_hakeminen_opettajankoulutukseen_0.pdf
- Opetushallitus. (2020b). *Opettajat ja rehtorit Suomessa: Opettajatarpeet nyt ja tulevaisuudessa*. Raportit ja selvitykset 22. Haettu osoitteesta https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/opettajat_ja_rehtorit_suomessa_2019_opettajatarpeet_nyt_ja_tulevaisuudessa.pdf

- Oppijan oikeus – opettajan taito –hanke. (n.d.). Oppijan oikeus – opettajan taito. Haettu 25.05.2021 osoitteesta <https://www.hamk.fi/projektit/oppijanoikeus/#perustiedot>
- Pancorbo, G., Decuyper, M., Kim, L. E., Laros, J. A., Abrahams, L. & Fruyt, F. D. (2021). A teacher like me? Different approaches to examining personality similarity between teachers and students. *European journal of personality*. DOI: 10.1177/08902070211015583
- Paronen, P. & Lappi, O. (2018). *Finnish teachers and principals in figures*. Opetushallitus. Raportit ja selvitykset 4. Haettu osoitteesta https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/finnish_teachers_and_principals_in_figures.pdf
- Perera, H. N., Granziera, H. & McIlveen, P. (2018). Profiles of teacher personality and relations with teacher self-efficacy, work engagement, and job satisfaction. *Personality and individual differences*, 120, 171–178. DOI: 10.1016/j.paid.2017.08.034
- Pesonen, J. (2020). Varhaiskasvatuksen opettajan ammattieettiset ohjeet. Varhaiskasvatuksen opettajien liitto. Haettu 05.10.2021 osoitteesta https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/332852/6a555d2b_ammattieettiset_ohjeet_1.painos_low.pdf?sequence=1
- Piironen, S. & Rokala, V. (2015). *Luokanopettajaopiskelijoiden persoonallisuus introvertti – ekstrovertti -jatkomon näkökulmasta* (Pro gradu –tutkielma). Jyväskylän yliopisto.
- Poom-Valickis, K. & Löfström, E. (2019). "Pupils should have respect for you, although I have no idea how to achieve this?": The ideals and experiences shaping a teacher's professional identity. *Educational studies*, 45(2), 145–162. <https://doi.org/10.1080/03055698.2018.1446323>
- Pritchard, A. Fudge, J., Crisp Crawford, E. C. & Jackson, J. (2018). Undergraduate choice of major and major satisfaction: an expanded role for personality measures. *Journal of Marketing for Higher Education*, 28(2), 155–174. DOI: 10.1080/08841241.2018.1442381
- Pääkkönen, R. (2021). *Opettajaopiskelijoiden käsityksiä ideaalin opettajan piirteistä, ideaalista opettajaminästä sekä sen saavuttamisesta* (Pro gradu –tutkielma). Itä-Suomen yliopisto.
- Rammstedt, B., & John, O. P. (2007). Measuring personality in one minute or less: A 10-item short version of the Big Five Inventory in English and German. *Journal of Research in Personality*, 41(1), 203–212. DOI: 10.1016/j.jrp.2006.02.001
- Rantanen, J., Metsäpelto, R., Feldt, T., Pulkkinen, L. & Kokko, K. (2007). Long-term stability in the Big Five personality traits in adulthood. *Scandinavian journal of psychology*, 48(6), 511–518. DOI: 10.1111/j.1467-9450.2007.00609.x

- Reeve, J., Jang, H. R., & Jang, H. (2018). Personality-based antecedents of teachers' autonomy-supportive and controlling motivating styles. *Learning and Individual Differences*, 62, 12–22.
- Roberts, B. W., Wood, D. & Caspi, A. (2008). The Development of Personality Traits in Adulthood. Teoksessa O. P. John, R. W. Robins & L. A. Pervin (toim.), *Handbook of Personality: Theory and Research* (s. 375–389). New York: The Guilford Press.
- Sari, T., Atik, S. & Çelik, O. T. (2021). Do the Personality Traits of Teacher Candidates Predict the Perception of Self-Efficacy and Alienation from School?. *Participatory Educational Research*, 8(4), 439–453. DOI: 10.17275/per.21.99.8.4
- Savela, P. & Joutsen, H. (2020). TRY-hankkeen tavoitteet osana opiskelijavalintojen uudistusta. Teoksessa H. Joutsen, T. Kuivalainen, N. Haltia, M. Lahtomaa, P. Patja, J. Krapu, A.-K. Ellfolk, U. Kekäläinen, P. Savela & S. Vuori (toim.), *Marginaalista vakiintuneeksi valintatavaksi: Ideoita avoimen väylän kehittämiseen* (s. 12–17). Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Soto, C. J. & John, O. P. (2012). Development of Big Five Domains and Facets in Adulthood: Mean-Level Age Trends and Broadly Versus Narrowly Acting Mechanisms. *Journal of Personality*, 80, 881–914.
- Soto, C. J. & John, O. P. (2017). Short and extra-short forms of the Big Five Inventory–2: The BFI-2-S and BFI-2-XS. *Journal of research in personality*, 68, 69–81. DOI: 10.1016/j.jrp.2017.02.004
- Taajamo, M., Puhakka, E. & Välijärvi, J. (2015). *Opetuksen ja oppimisen kansainvälinen tutkimus TALIS 2013: Tarkastelun kohteena alakoulun ja toisen asteen oppilaitosten opettajat ja rehtorit*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2015:4. Haettu 03.09.2021 osoitteesta <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/handle/10024/75134>
- Taajamo, M. & Puhakka, E. (2019). *Opetuksen ja oppimisen kansainvälinen tutkimus TALIS 2018: Perusopetuksen vuosiluokkien 7–9 ensituloksia, osa 1*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2019:8. Haettu 01.11.2021 osoitteesta https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/opetuksen_ja_oppimisen_kansainvalinen_tutkimus_talis_2018_2.pdf
- Takala, M. & Saarinen, M. (2020). Opettajan toimijuus muutoksessa – Yhteisopetusta pienin askelin. *Työelämän tutkimus*, 18(3), 231–244.
- Tatalović Vorkapić, S., Čepić, R. & Šekulja, I. (2016). Are There Any Differences in Personality Traits and Life Satisfaction Between Future Preschool and Primary School Teachers? *Journal of research in childhood education*, 30(3), 361–373. DOI: 10.1080/02568543.2016.1179236

- Tatalović Vorkapić, S. & Peloza, I. (2017). Exploring personality traits and well-being among pre-school and primary school teachers in Croatia. *Current Issues in Personality Psychology*, 5(1), 21–31. DOI: 10.5114/cipp.2017.65830
- Tavčar, M. & Arzenšek, A. (2019). Flow at Work, Work Satisfaction and Big Five Personality Traits among Slovenian Primary School Teachers. *Management (Spletna izd.)*, 14(2), 151–163. DOI: 10.26493/1854-4231.14.151-163
- Tikkanen, A. (2020). “Luokassa rauha ja kaikilla hyvä tahto!” Yläkoulun luokanohjaaja inklusivisessa koulussa: moninainen toimija oppilaiden, huoltajien ja koulun henkilökunnan välimaastossa. *JYU dissertations*.
- Tirri, K. (2014). The last 40 years in Finnish teacher education. *Journal of Education for Teaching*, 40, 1–10. DOI:10.1080/02607476.2014.956545
- Tomšik, R., & Gatjal, V. (2018). Choosing teaching as a profession: Influence of big five personality traits on fallback career. *Problems of Education in the 21st Century*, 76(1), 100.
- Toom, A. & Husu, J. (2016). Finnish teachers as ‘makers of the many’: Balancing between Broad Pedagogical Freedom and Responsibility. Teoksessa H. Niemi, A. Toom & A. Kallioniemi (toim.), *Miracle of education: The principles and practices of teaching and learning in Finnish schools* (Second revised edition.) (s. 41–55). SensePublishers.
- Toom, A. & Husu, J. (2018). Teacher’s Work in Changing Educational Contexts: Balancing the Role and the Person. Teoksessa H. Niemi, A. Toom, A. Kallioniemi & J. Lavonen (toim.), *The teacher's role in the changing globalizing world: Resources and challenges related to the professional work of teaching*. (s. 1–9). Brill Sense.
- Tupes, E. C. & Christal, R. E. (1961). Recurrent personality factors based on trait ratings. *Journal of Personality*, 60(2), 225–251.
- Varantola, K., Launis, V., Helin, M., Spooft, S. K. & Jäppinen, S. (2013). *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa*. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK) ohje 2012. Haettu osoitteesta https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf
- Vilkka, H. (2021). *Tutki ja kehitä* (5. uudistettu painos.). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Vilkka, H. (2007). *Tutki ja mittaa: Määrällisen tutkimuksen perusteet*. Helsinki: Tammi.
- Virtanen, K. (2020). *Opettajan persoonallisuuden ja oppilaan temperamentin yhteys opettaja–oppilas –vuorovaikutussuhteeseen* (Pro gradu –tutkielma). Itä-Suomen yliopisto.
- Vitka, T. (2021). Laaja-alainen erityisopettaja koulun kehittämisen edistäjänä. *e-Erika: Erityispedagogista tutkimusta ja koulutuksen arviointia*, (1), 51–58.

- Vural, L., & Eskici, M. (2020). Personal Traits and Levels of Class Engagement of Pre-Service Teachers. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 15(2), 284–302.
- Wiens, P. D. & Ruday, S. (2014). Personality and preservice teachers: Does it change, does it matter? *Issues in teacher education*, 23(2), 7.
- Zach, S., & Inglis, V. (2019). The Relationships Between Personality Traits, Subjective Well-Being, and Academic Achievements Among Physical Education Teacher Education Students. *Journal of Cognitive Education & Psychology*, 18(1), 52–66.