



Tölli Juhana

Käytännön työkokemuksen ja opettajan työnkuvan muutosten vaikutukset
luokanopettajien asiantuntijuudelle

Kandidaatin tutkielma
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Opetus- ja kasvatustieteiden tutkimusohjelma
Kasvatuspsykologia
2023

Sisällys

1. Johdanto.....	4
2. Teoreettinen viitekehys	6
2.1. Asiantuntijuus	6
2.1.1. Asiantuntijuus eri näkökulmista	7
2.1.2. Asiantuntijuus ja käytännön työkokemus.....	7
2.2. Adaptiivinen asiantuntijuus	8
2.3. Opettajien työnkuvan muutos	9
3. Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimuskysymykset.....	10
4. Tutkimuksen toteutus.....	11
4.1. Aineiston keruu	11
4.2. Aineiston analyysi	13
5. Tulokset.....	14
5.1. Käytännön työkokemuksen vaikutus luokanopettajien asiantuntijuuden rakentumisessa.....	14
5.1.1. Kognitiivinen näkökulma.....	14
5.1.2. Osallistumisnäkökulma	16
5.2. Opettajan työnkuvan muutoksen luomat haasteet luokanopettajien asiantuntijuudelle.....	17
6. Pohdinta.....	20
6.1. Tulokset ja johtopäätökset	20
6.2. Tutkimuksen arviointi ja rajoitukset	21
6.3. Jatkotutkimusaiheet.....	23
7. Lähteet.....	24

Tämä tutkielma käsittelee käytännön työkokemuksen sekä opettajan työnkuvan muutosten vaikutuksia luokanopettajien asiantuntijuudelle. Tutkielman tavoitteena on selvittää, millä tavoin käytännön työkokemus vaikuttaa luokanopettajien asiantuntijuuden rakentumiseen, sekä millaisia haasteita opettajien työnkuvan muutokset luovat luokanopettajien asiantuntijuudelle. Luokanopettajien työ, työn asiantuntijavaatimukset sekä työnkuvan muutos ovat olleet paljon esillä myös julkisessa keskustelussa, joten aiheen tarkasteleminen on hyvin ajankohtaista.

Tutkielma on toteutettu kuvailevana kirjallisuuskatsauksena ja aineistona toimii useat jo aiemmin julkaistut suomenkieliset ja kansainväliset teokset ja julkaisut. Kuvailevan kirjallisuuskatsauksen avulla tutkittavaa ilmiötä voidaan kuvata laaja-alaisesti ja se pyrkii vahvasti tutkittavan ilmiön ymmärtämiseen.

Tutkimuksen tulokset osoittavat, että käytännön työkokemus vaikuttaa positiivisesti luokanopettajien kognitiivisten kykyjen, kuten tiedon prosessoinnin ja ongelmanratkaisutaitojen kehittymiseen. Nämä taas ovat tärkeitä asiantuntijuuden osatekijöitä. Näiden lisäksi huomattiin, että yhteistyö ja osallistuva vuorovaikutus työyhteisössä ja sen toiminnassa vaikuttavat myönteisesti asiantuntijuuden kehittymiseen. Tutkimuksen tuloksista selvisi myös, että opettajan työnkuvan muutokset luovat useita haasteita luokanopettajien asiantuntijuudelle. Esimerkiksi alan lisääntynyt tutkimusperusteisuus ja vahvistunut asiantuntijaulottuvuus lisäävät työn vaatimuksia ja kiirettä, jolloin luokanopettajilla ei ole aina riittävästi voimavaroja oman asiantuntijuutensa kehittämiseen ja ylläpitämiseen.

Avainsanat: asiantuntijuus, luokanopettajien asiantuntijuus, adaptiivinen asiantuntijuus, käytännön työkokemus, työnkuvan muutos

1. Johdanto

Tällä vuosituhannella työn tekeminen ja työelämä ovat olleet jatkuvassa muutoksessa ja murroksessa (Pyöriä, Ojala & Nätti, 2019). Tämä työelämän muutos korostaa vahvasti muun muassa moniammatillisuutta, jaettua asiantuntijuutta, ammatillista liikkuvuutta, yksilön elinikäistä oppimista sekä jatkuvaa uusiutumista (Eteläpelto & Vähäsantanen, 2008). Tietotyö ja sen tärkeys ovat viimeisten vuosien aikana kasvaneet ja korostuneet valtavasti, joka Pyöriän (2006) mukaan on johtanut siihen, että asiantuntijatyö ja asiantuntijuuden tärkeys ovat lisääntyneet merkittävästi yhteiskunnassamme. Kivisen ja Silvennoisen (2000) mukaan asiantuntijuus onkin erittäin merkittävä teema, sillä oletuksena on, että kaikki ovat oman alansa asiantuntijoita (Anttila, 2011).

Jatkuva muutos luo haasteita eri alojen asiantuntijoiden osaamistarpeiden ja työnkuvan näkökulmasta, mikä luokin haasteita useille asiantuntija-aloille. Yksi tällainen asiantuntijuuden ala on luokanopettajat. Koulumaailmassa on tapahtunut muun muassa koko yleisen oppimiskäsitykseen liittyvä suuri muutos (Kesler & Kärnä, 2021), mikä vaikuttaa vahvasti luokanopettajien työhön. Myös opettajien työn vaatimusten vahva kasvu muuttaa opettajien työskentelyä (Hakanen, 2006). Helakorpi (2010,) mainitseekin, että tällaiset suuret muutokset opettajien työssä muuttavat paljon opettajien työnkuvaa ja asiantuntijavaatimuksia. Maunun (2018) mukaan tästä muutoksesta kertoo muun muassa se, että sana "opettaja" ei nykyään enää täydellisesti kuvaa työn sisältöä, sillä työnkuva on muuttunut enemmän muun muassa ohjaavaan ja valmentavaan suuntaan. Työnkuvan muutoksen sekä muuttuvien asiantuntijavaatimusten ja osaamistarpeiden vuoksi luokanopettajat tyypillisesti pohtivatkin paljon asiantuntijuuttaan, rooliaan ja tehtäviään työelämässä (Maunu, 2018). Tällaisissa muuttuvissa olosuhteissa adaptiivinen asiantuntijuus ja sen tärkeys nousevatkin vahvasti esiin luokanopettajien kohdalla. Opettajan työssä on nimittäin jatkuvasti pyrittävä rakentamaan ja muokkaamaan asiantuntijuuttaan ja omaa osaamistaan (Tamminen, 2010), mikä tapahtuukin tehokkaasti muun muassa käytännön työkokemuksen kautta.

Opettajien työ ja sen vaatimukset ovat olleet viime vuosina vahvasti esillä myös julkisessa keskustelussa. Luokanopettajien työ, siihen kohdistuneet muutokset ja sen haastavuus

ovat olleet vahvan kriittisen keskustelun kohteena. Etenkin työn kiireellisyys, kasvaneet luokkakoot ja niiden myötä kasvaneet työn vaatimukset ovat herättäneet keskustelua ja pohdintaa siitä, onko luokanopettajien työ jo liian vaativaa ja kiireellistä. Julkisen keskustelun pohjalta minulla heräsikin halu ymmärtää paremmin luokanopettajien asiantuntijuutta ja heidän työnsä haastavuutta. Aihe on tärkeä, sillä koko yhteiskuntamme koulutusjärjestelmä ja sen laatu ovat vahvasti riippuvaisia opettajista ja heidän osaamisestaan ja asiantuntijuudestaan. Näin ollen on tärkeää pyrkiä näkemään ja ymmärtämään tekijöitä, jotka kehittävät heidän osaamistaan ja asiantuntijuuttaan, sekä toisaalta tekijöitä, jotka luovat haasteita niille. Päätin käsitellä tutkielmassani luokanopettajien asiantuntijuuden rakentumista ja työnkuvan muutosten luomia haasteita asiantuntijuudelle, sillä halusin ymmärtää paremmin luokanopettajien osaamista ja siihen kohdistuvia haasteita. Tutkielmani lopulliseksi aiheeksi muodostuikin käytännön työkokemuksen vaikutus luokanopettajien asiantuntijuuden rakentumiseen, sekä opettajien muuttuvan työnkuvan luomat haasteet luokanopettajien asiantuntijuudelle. Toivon, että voin tutkimuksellani tuoda lisää tietoa ja ymmärrystä kyseisistä ilmiöistä, sillä ne ovat hyvin ajankohtaisia ja tärkeitä koko yhteiskuntamme koulutusjärjestelmää ja sen laatua silmällä pitäen.

2. Teoreettinen viitekehys

Tässä luvussa esittelen tutkielmani teoreettisen viitekehysten. Tuomin & Sarajärven (2018) mukaan teoreettisella viitekehyksellä tarkoitetaan kuvausta tutkimuksen keskeisimmistä käsitteistä sekä niiden välisistä suhteista. Aloitankin luvun tarkastelemalla asiantuntijuuden käsitettä, sekä sen rakentumista yleisesti. Tarkastelen myös asiantuntijuuden erilaisia näkökulmia, adaptiivisen asiantuntijuuden käsitettä sekä asiantuntijuuden rakentumisen ja käytännön työkokemuksen välistä suhdetta. Näiden jälkeen avaan tarkemmin myös opettajan työnkuvan muutosta. Pyrin myös tarkastelemaan näiden keskeisten käsitteiden suhdetta toisiinsa.

2.1. Asiantuntijuus

Nykyäänä kaikkien ammatillisten koulutusten sekä korkeakoulujen tavoitteena ja tehtävänä on luoda uusia asiantuntijoita erilaisille aloille. Anttilan (2011) mukaan etenkin korkeakoulujen tavoitteena on kehittää opiskelijoistaan oman alansa asiantuntijoita, joilla on myös vahva asiantuntijaidentiteetti omaa alansa kohtaan. Mitä asiantuntijuus sitten on? Eri tutkijat painottavat asiantuntijuuden kehittämisessä hieman eri asioita, joten käsite ei ole täysin yksiselitteinen. Yleisellä tasolla asiantuntijuuden voidaan kuitenkin ajatella olevan oman alansa kokonaisvaltaista hallitsemista ja ymmärtämistä. Asiantuntijuus vaatii niin käytännön osaamista, kuin ilmiöiden teoreettisten taustojen ymmärtämistä ja hallintaa, eli se vaatii yksilöltä oman alansa hyvää hahmottamiskykyä, päättelykykyä ja ongelmanratkaisutaitoa (Helakorpi, 1999; Tynjälä & Eteläpelto, 1999). Käytännön ja teorian hallitsemisen kautta asiantuntijalla on hyvät edellytykset kehittää omaa työtään, ammatiaan ja koko työyhteisöään (Helakorpi, 2006). Asiantuntijaksi, esimerkiksi luokanopettajaksi, kehittyminen ei myöskään tapahdu hetkessä, vaan se vaatii yksilöltä usein vuosien opiskelua, työtä sekä lukuisien uusien tietojen ja taitojen omaksumista ja oppimista. Tynjälän (1999) mukaan korkea koulutusta ja laajaa työkokemusta onkin pidetty vahvoina asiantuntijuutta määrittävinä tekijöinä.

2.1.1. Asiantuntijuus eri näkökulmista

Asiantuntijuutta voidaan tarkastella kolmesta eri näkökulmasta: kognitiivisesta näkökulmasta, osallistumisnäkökulmasta sekä tiedonluomisnäkökulmasta (Hakkarainen, 2018). Tässä tutkimuksessa olen rajannut asiantuntijuuden tarkastelun kuitenkin vain kahteen yleisimpään näkökulmaan, eli kognitiiviseen näkökulmaan ja osallistumisnäkökulmaan, sillä Hakkaraisen (2018) mukaan kolmas, eli tiedonluomisnäkökulma on melko uusi ja näin ollen vasta hahmottumassa tarkemmaksi. Uutena ja vasta hahmottuvana näkökulmana päätinkin jättää tiedonluomisnäkökulman tarkastelun ulkopuolelle.

Asiantuntijuuden kognitiivinen näkökulma painottaa vahvasti yksilön tiedonhankinnan ja prosessoinnin kykyjä (Danish & Gresalfi, 2018). Muun muassa Hakkarainen, Palonen ja Paavola (2002) mainitsevat kognitiivisten toimintojen, eli juuri tiedonhankinnan ja sen käsittelyprosessin, sekä oppimisen tärkeyttä asiantuntijuuden kehittämisessä, sillä niiden avulla tieto muovautuu oppijan mielessä korkeampiasteiseksi tiedoksi. Tämä taas johtaa siihen, että yksilö kykenee ratkaisemaan tehokkaammin erilaisia ongelmatilanteita (Hakkarainen, Palonen & Paavola, 2002). Osallistumisnäkökulma taas painottaa vahvemmin työyhteisön ja siellä tapahtuvaa osallistumista ja vuorovaikutusta asiantuntijuuden kehittämisessä (Danish & Gresalfi, 2018). Esimerkiksi Opfer & Pedder (2011) toteavat, että asiantuntijuus kehittyy parhaiten nimenomaan työyhteisössä, jossa oppimisen keskiössä on vuorovaikutus ja yhteistyö työympäristön kanssa.

2.1.2. Asiantuntijuus ja käytännön työkokemus

Kuten aiemminkin mainitsin, korkeakoulujen päätavoitteena on tehdä opiskelijoistaan oman alansa asiantuntijoita (Anttila, 2011), joten on selvää, että korkeakoulutus on luokanopettajienkin kohdalla välttämätön osa asiantuntijaksi kehittymistä. Nykyään ymmärretään kuitenkin myös se, että opettajien työ on erittäin moniulotteista ja vaihtelevaa, jolloin alan asiantuntijaksi kasvaminenkin vaatii suuren joukon erilaisia käytännön tietoja ja taitoja (Reimann & Markauskaite, 2018). Tästä syystä pelkän koulutuksen ei voida ajatella riittävän tekemään luokanopettajista asiantuntijoita, ja siksi

käytännön työkokemuksen vaikutus luokanopettajien asiantuntijuuden rakentumiselle on tärkeä ottaa huomioon. Muun muassa Tynjälä, Virtanen & Valkonen (2005) korostavat käytännön työkokemuksen tärkeyttä toteamalla, että teoreettisen koulutuksen lisäksi asiantuntijuuden rakentumisessa merkittävää on juuri käytännön työkokemus ja työssä oppiminen. Vankka käytännön työkokemus on itse asiassa yksi koko asiantuntijuutta vahvasti määrittävä kriteeri (Tynjälä, 1999).

2.2. Adaptiivinen asiantuntijuus

Kun asiantuntijuuden tarkastelussa otetaan huomioon muuttuva työelämä sekä jatkuvasti muuttuvat ja kehittyvät tilanteet, adaptiivisen asiantuntijuuden käsite on tärkeä ottaa huomioon. Tynjälän ym. (2005) mukaan se voidaan ymmärtää yhtenä asiantuntijuuden osana, joka antaa yksilölle kyvyn suoriutua jatkuvasti muuttuvissa tilanteissa.

Adaptiivinen asiantuntijuus siis tarkoittaa, että yksilön ongelmanratkaisukyky ei rajoitu pelkästään rutinoituihin ja tuttuihin tilanteisiin, vaan hän kykenee toimimaan ja ratkaisemaan ongelmia myös uusissa ja jatkuvasti muuttuvissa tilanteissa (Tynjälä, 2004). Adaptiivinen asiantuntijuus onkin rutiiniasiantuntijuutta vaativampaa, sillä siinä yksilön täytyy syvällisemmin ymmärtää käytettyjen menetelmien toimintaa sekä niiden kohdetta (Reimann & Markauskaite, 2018). Oleellista adaptiivisessa asiantuntijuudessa on myös se, että yksilö kykenee jatkuvasti kehittämään toimintaansa ja oppimaan uutta muuttuvien ongelmatilanteiden myötä (Soslau, 2012; Tynjälä, 2004). Tällöin ei riitä se, että yksilö vain etsii tukea aiemmille uskomuksilleen, tiedoilleen ja toiminnalleen (Opfer & Pedder, 2011). Tynjälä ym. (2005) mainitsevat, että adaptiivinen asiantuntijuus voidaankin nähdä jatkuvana ongelmanratkaisuprosessina, jossa yksilö työskentelee jatkuvasti omien rajojensa yläpäässä ja pyrkii ylittämään itseään, jolloin se muistuttaa hyvin vahvasti jatkuvan oppimisen prosessia. Adaptiivinen asiantuntijuus voidaan siis nähdä jatkuvana itsereflektion ja jatkuvan oppimisen prosessina (Tynjälä ym., 2005). Adaptiiviset asiantuntijat voidaankin erottaa rutiiniasiantuntijoista siinä, että vanhojen rutinoitujen tapojen sijaan he kykenevät jatkuvasti oppimaan uutta sekä refleктоimaan itseään, omaa toimintaansa ja kykyjään suhteessa työhönsä (Tynjälä ym., 2005).

2.3. Opettajien työnkuvan muutos

Koulujen toiminta on vuosien aikana merkittävästi muuttunut muun muassa opetustyön, opetusmenetelmien ja opetussisältöjen kehityksen vuoksi (Tapaninen, 2006). Ja kun koko koulumaailma on jatkuvassa muutoksessa, opettajienkin työnkuva on väistämättä jatkuvan muutoksen kohteena. Opettajan työnkuvan muutoksia on tietenkin useita, mutta tässä tutkimuksessa en kykene tarkastelemaan niitä kaikkia. Olenkin rajannut tarkastelun kahteen keskeisimpään ja merkittävimpään: Yleisen oppimiskäsityksen ja opetuskulttuurin muutokseen sekä opettajan työn vaatimusten muutokseen.

Ensimmäinen merkittävä opettajan työnkuvaan muuttava tekijä on siis perinteisen oppimiskäsityksen ja koko opetuskulttuurin muutos, jossa Tapanisen (2006) mukaan opettajan toiminnan sijaan oppilaan toiminta nähdään koko oppimisprosessin keskiössä. Opettajan työnkuva ja koko opetus on perinteisesti nähty yksipuolisesti tiedon siirtämisenä oppilaille, mutta tämä näkemys on uuden oppilaskeskeisen oppimiskäsityksen mukaan muuttunut radikaalisti (Kesler & Kärnä, 2021). Nykyään opettajan työtä ei nähdäkään enää perinteisesti yksin työskentelynä, vaan työ sisältää nykyään paljon yhteistyötä niin oppilaiden, kuin eri sidosryhmien ja eri alan asiantuntijoidenkin kanssa (Tamminen, 2010). Uuden oppimiskäsityksen myötä opettajan tärkeimpänä tehtävänä voidaankin tiedon yksipuolisen siirtämisen sijaan nähdä oppilaan oppimisen monipuolinen ohjaaminen ja tukeminen (Kesler & Kärnä, 2021).

Toinen merkittävä opettajien työnkuvan muutos on vahvasti lisääntyneet ja moninaistuneet vaatimukset opettajan työtä ja koko alaa kohtaan. Työn vaatimuksilla tarkoitetaan Hakasen (2006) mukaan niitä työn fyysisiä, psykologisia ja sosiaalisia piirteitä, jotka vaativat yksilöltä niin fyysisiä kuin psyykkisiäkin ponnisteluja. Lisääntyneet vaatimukset taas lisäävät opettajien työn määrää ja muuttavat opettajan työtä aiempaa kiireisemmäksi, mutta samalla myös aiempaa vastuullisemmaksi (Hakanen, 2006). Luokanopettajien työn vaatimusten kasvuun on useita eri syitä. Yksi merkittävä syy on esimerkiksi koko alan lisääntynyt tutkimusperusteisuus ja vahvistunut asiantuntijaulottuvuus (Rantala, Salminen, Sääntti, Nikkola, Rautiainen, Virta & Kemppinen, 2013). Näiden lisäksi työn vaatimuksia ovat lisänneet viime vuosina suuresti

kasvaneet luokkakoot sekä samaan aikaan alaan kohdistuneet säästötoimenpiteet (Hakanen, 2006).

3. Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimuskysymykset

Tutkielmani tavoitteena on kuvailla ja ymmärtää, millä tavoin käytännön työkokemus vaikuttaa luokanopettajien asiantuntijuuden rakentumiseen, sekä sitä, millaisia haasteita opettajan muuttuva työnkuva luo luokanopettajien asiantuntijuudelle. Tutkimukseni tutkimuskysymykset ovat:

1. Millä tavoin käytännön työkokemus vaikuttaa luokanopettajien asiantuntijuuden rakentumiseen?
2. Millaisia haasteita opettajien työnkuvan muutos luo luokanopettajien asiantuntijuudelle?

4. Tutkimuksen toteutus

Tässä luvussa esittelen tutkielmani menetelmän sekä toteutuksen aineiston keräämiseen ja analysointiin. Toteutankin tutkielmani kuvailevana kirjallisuuskatsauksena, joka Salmisen (2011) mukaan on yksi yleisimmistä kirjallisuuskatsauksen tyypeistä. Kirjallisuuskatsaus on menetelmä, jossa useiden lähteiden, kuten tutkimusten, kirjojen ja muiden asiakirjojen pohjalta kootaan kuvaileva ja yhtenäinen teksti tutkittavasta ilmiöstä (Creswell, 2008). Kuvaileva kirjallisuuskatsaus on siis ikään kuin tutkittavan aiheen yleiskatsaus, jossa ei ole tiukkoja rajoja tai tarkkoja sääntöjä, mutta jonka avulla pystytään kuitenkin kuvaamaan ilmiötä laaja-alaisesti (Salminen, 2011). Kuvaileva kirjallisuuskatsaus soveltuu hyvin hajanaisiin aiheisiin sekä on hyvin aineistolähtöinen ja tähtää vahvasti tutkittavan ilmiön ymmärtämiseen (Kangasniemi, Utriainen, Ahonen, Pietilä, Jääskeläinen & Liikanen, 2013). Näin ollen se soveltuu erinomaisesti myös tämän tutkimuksen aiheen tarkasteluun. Kirjallisuuskatsaus ei siis ole vain aiempien tutkimusten tiivistelmä tai luettelo, vaan sen tarkoitus on koota aiempien tutkimusten tuloksia ja niitä analysoimalla muodostaa ymmärrettävä kokonaisuus ja uusia tutkimustuloksia tutkittavasta ilmiöstä (Salminen, 2011; Johansson, 2007).

Koska tutkimukseni menetelmä on kuvaileva kirjallisuuskatsaus, en toteuta tutkielmassani omaa empiiristä tutkimusta, vaan analysoin aiemmin samasta aiheesta julkaistujen tutkimusten ja artikkeleiden tuloksia ja pyrin niitä kokoamalla vastaamaan tutkimuskysymyksiin.

4.1. Aineiston keruu

Tutkielmani aineistona toimii jo aiemmin julkaistut tieteelliset artikkelit, tutkimukset sekä muu aiheeseen liittyvä luotettava kirjallisuus, kuten tieteelliset teokset ja oppikirjat. Pyrin tutkielmassani käyttämään monipuolisesti niin kansainvälisiä, kuin myös suomenkielisiä lähteitä. Salmisen (2006) mukaan kuvailevassa kirjallisuuskatsauksessa aineiston valintaan ei liity kovinkaan tarkkoja sääntöjä. Artikkeleihin, tutkimuksiin ja niiden viittaamiseen on kuitenkin suhtauduttava erityisen huolellisesti, sillä Tuomin & Sarajärven (2018) mukaan käytettyjen lähteiden sopivuus ja oikeanlainen käyttö määrittävät vahvasti tutkimuksen

luotettavuutta silloin, kun tutkimuksessa ei kerätä empiiristä aineistoa. Pyrinkin aineistoa kerätessäni noudattamaan hyvää lähdekritiikkiä sekä ottamaan huomioon tutkimuksen tekemiseen liittyvät eettiset kysymykset. Pyrin kiinnittämään erityistä huomiota muun muassa lähteiden julkaisuajankohtaan, luotettavuuteen sekä kirjoittajien tunnettavuuteen. Tiedonhaku ja aineiston kerääminen kulkivat jatkuvasti mukana koko kirjoitusprosessin ajan. Käytin tiedonhaussa ja aineiston keruussa Oulun yliopiston kirjastoa sekä sähköisistä tietokannoista Oula-Finnaa ja Google Scholaria sekä hieman Ebsco-tietokantaa. Suurin osa aineistostani on kuitenkin kerätty Oula-Finnan ja Google Scholarin avulla. Sähköisissä tietokannoissa pyrin käyttämään apunani tiettyjä hakusanoja, joiden avulla löysin tutkielman aiheeseen liittyviä tutkimuksia ja tieteellisiä artikkeleita. Hakusanoina käytin suomenkielisiä sanoja ”opettajan asiantuntijuus”, ”adaptiivinen asiantuntijuus”, ”asiantuntijuuden rakentuminen”, ”työn muutos”, ”työnkuvan muutos” sekä ”opettajien työnkuvan muutos”. Käytin haussa myös englanninkielisiä sanoja ”expertise”, ”teachers’ expertise”, ”adaptive expertise”, joilla pääsinkin paremmin käsiksi kansainvälisiin lähteisiin. Kyseisillä hakusanoilla sainkin rajattua hakutuloksia niin, että kykenin löytämään relevantteja artikkeleita ja pääsin analysoimaan ja etsimään tutkimukseeni sopivaa aineistoa. Aineistoa kerätessäni huomasin aiheesta löytyvän paljon suomenkielistä aineistoa, joten hyödynsin niitä parhaani mukaan. Näiden lisäksi pyrin hyödyntämään tuoreita kansainvälisiä lähteitä, joita aineistosta löytyykin jonkin verran.

Oulun yliopiston kirjaston ja sähköisten tietokantojen lisäksi löytämieni aineistojen lähdeluettelot olivat tehokas keino aineiston keräämisessä. Tämä on niin sanottu snowball -tekniikka, jossa muutaman merkittävän ja luotettavan julkaisun löytyttyä aletaan systemaattisesti käymään läpi niiden lähdeluetteloita ja etsimään uusia lähteitä sitä kautta (Wohlin 2014). Suuri osa lähteistäni löytyikin aiemmin löydettyjen aineistojen lähdeluetteloita käymällä. Pyrin jatkuvasti myös kiinnittämään huomiota arvostettuihin tutkijoihin, jotka ovat tehneet paljon tutkimustyötä muun muassa opettajien asiantuntijuuteen liittyen. Erityisesti Tynjälän julkaisut olivat tutkimukseni kannalta merkittävässä roolissa, mutta hänen lisäkseen kiinnitin erityistä huomiota myös Hakkaraisen tekemiin tutkimuksiin. Heidän tutkimuksiinsa tutustuminen osoittautui myös tehokkaaksi keinoksi aineiston keruussa.

Käydessäni läpi uutta aineistoa omaan tutkielmaani, kiinnitin ensimmäisenä huomioni artikkelien abstraktiin ja sisällysluetteloon, joista yleensä selvisi nopeasti se, sisältääkö artikkeli tutkielmani kannalta relevanttia tietoa. Jos löytyi, silmäilin kyseiset tekstikohdat huolellisesti läpi ennen kuin aloin lukemaan tekstiä tarkemmin läpi. Luin aina tekstin läpi useampaan kertaan, jotta saisin mahdollisimman hyvän kokonaiskäsityksen lukemastani. Lukiessani aineistoa pyrin aina suuntaamaan huomioni omien tutkimuskysymysteni kannalta oleellisiin asioihin ja pyrin tekemään muistiinpanoja niistä aiheista ja teemoista, jotka auttoivat oman tutkielmani tutkimuskysymysten tarkastelussa. Löydettyäni lähteitä ja luettuani ne läpi useaan kertaan, pyrin vertailemaan lukemieni artikkeleiden sisältöjä ja tuloksia keskenään, jotta saisin mahdollisimman hyvän ja yhtenäisen kokonaiskäsityksen artikkeleiden tuloksista ja sisällöistä.

Tiedonhaun ja aineiston keruun jälkeen aineistooni valikoitui lopulta yhteensä 19 julkaisua, jotka ovat vertaisarvioituja ja julkaistu aikavälillä 1999–2021. Näistä 19 julkaisusta 13 on suomenkielisiä ja 6 on englanninkielisiä.

4.2. Aineiston analyysi

Aineiston analyysissä pyrin aina löytämään ja tunnistamaan aineistosta ne aihealueet ja teemat, jotka olivat relevantteja oman tutkielmani näkökulmasta. Luokittelin aineiston keskeisimpiä tuloksia muun muassa asiantuntijuuden kognitiivisen näkökulman ja osallistumisnäkökulman mukaan, jotta yhteenvetojen tekeminen ja tutkimuskysymyksiin vastaaminen olisi helpompaa. Samalla tavalla pyrin myös luokittelemaan opettajan työnkuvan muutokseen liittyvät artikkelit ja niiden sisällöt.

Aineiston 19 julkaisusta ensimmäisen tutkimuskysymyksen tarkasteluun valikoitui kin aiheen perusteella 11 julkaisua, kun taas toisen tutkimuskysymyksen tarkasteluun valikoitui 8.

5. Tulokset

Tässä kappaleessa pyrin vastaamaan tutkielmani alussa esitettyihin tutkimuskysymyksiin ja esittelen saamani tutkimustulokset. Aloitan käytännön työkokemuksen vaikutuksen tarkastelun luokanopettajien asiantuntijuuden rakentumiselle ensin kognitiivisesta näkökulmasta, jonka jälkeen siirryn tarkastelemaan samaa aihetta osallistumisnäkökulmasta. Tämän jälkeen siirryn tarkastelemaan opettajan työnkuvan muutoksen luomia haasteita opettajan asiantuntijuudelle.

5.1. Käytännön työkokemuksen vaikutus luokanopettajien asiantuntijuuden rakentumisessa

5.1.1. Kognitiivinen näkökulma

Opettajien asiantuntijuuden rakentumisen kohdalla yksilön kognitiivisten kykyjen, eli tiedonhankinnan ja tiedon prosessoinnin kykyjen sekä ongelmanratkaisutaitojen kehitys nousevat erittäin tärkeään rooliin (Tynjälä, 2004). Näiden kehittymisessä työelämällä ja sieltä saadulla käytännön työkokemuksella voidaan nähdä merkittävä rooli, sillä Reimannin & Markauskaisen (2018) mukaan asiantuntijuus, kuten aiemmin on ajateltu, ei johdu niinkään yksilön lahjakkuudesta tai poikkeuksellisesta älykkyydestä, vaan asiantuntijuus syntyy ennemminkin laajan käytännön kokemuksen ja työssä opittujen tietojen ja taitojen kautta. Mylopouloksen, Kulasegaraman & Woodsin (2017) mukaan tämä johtuu siitä, että yksilö laajentaa ja muokkaa jatkuvasti omaa asiantuntijuuttaan työskennellessään.

Yksi opettajan asiantuntijuuden rakentumisen kannalta tärkeä kognitiivinen asia on hiljaisen tiedon rakentuminen, sillä sitä pidetään jopa välttämättömänä aloilla, joissa ihmissuhteilla ja vuorovaikutuksella on vahva rooli (Reimann & Markauskaite, 2018). Asiantuntijuuden kannalta merkittävä hiljainen tieto voidaan määritellä tiedoksi, joka on lähes tiedostamatonta ja vaikea pukea sanoiksi, mutta joka samaan aikaan vahvasti vaikuttaa esimerkiksi luokanopettajana työskentelevän yksilön toimintaan (Pohjalainen,

2012). Hiljainen tieto on muun muassa mielikuvia, uskomuksia ja ajatusrakennelmia, jotka rakentuvat nimenomaan vahvan käytännön kokemuksen kautta, ja jotka intuitiivisesti vaikuttavat yksilön toiminnan taustalla (Pohjalainen, 2012). Tynjälän (2004) mukaan jatkuvat uudet tilanteet työssä ja niistä kertyvä käytännön työkokemus lisäävät yksilön käytännöllistä tietoa, jolloin myös yksilön hiljainen tieto jatkuvasti lisääntyy. Hiljaisen tiedon vahvistuminen taas mahdollistaa joustavamman ongelmanratkaisukyvyyn erilaisissa tilanteissa (Tynjälä, 2004). Hiljaisella tiedolla on hyvin vahva asema asiantuntijasuurituksissa (Tynjälä, 2004), ja Pohjalaisen (2012) mukaan sen voidaan sanoa olevan erittäin merkittävä osa asiantuntijuutta.

Reimannin & Markauskaisen (2018) mukaan käytännön työkokemuksella on vahva positiivinen vaikutus myös yksilön ongelmanratkaisukykyyn, sillä yksilön ongelmanratkaisumenetelmät jatkuvasti kehittyvät, mikäli yksilö vain altistaa itseään toistuvasti samoille ongelmille. Tämä positiivinen vaikutus voikin näkyä etenkin silloin, kun ongelmat ilmenevät yksilölle rutiininomaisissa ja usein toistuvissa tilanteissa (Reimann & Markauskaite, 2018). Tynjälän (2004) mukaan kokeneet ja asiantuntevat opettajat kykenevät aloittelijoita paremmin nopeaan ja tehokkaaseen päätöksentekoon, mikä näkyy muun muassa siinä, että he kykenevät toimimaan lähes automaattisesti usein toistuvissa ja rutinoituneissa tilanteissa. Tällainen automatisoitunut toiminta taas vapauttaa opettajan keskittymiskapasiteettia muihin tärkeisiin tehtäviin, kuten oppilaiden oppimisen tukemiseen (Tynjälä, 2004). Tätä selittää se, että aloittelijoilla ei ole vielä kertynyt riittävästi alakohtaista käytännön tietoa, jolloin ratkaisun etsiminen ja selvittäminen vie huomattavasti enemmän aikaa ja resursseja (Reimann & Markauskaite, 2018). Tällaista tutuissa ja rutinoituneissa ongelmatilanteissa ilmenevää asiantuntijuutta kutsutaankin rutiiniasiantuntijuudeksi, ja se on myös keskeinen osa opettajien asiantuntijuutta työelämässä (Reimann & Markauskaite, 2018).

Luokanopettajien työ on kuitenkin erittäin moniaista ja vaihtelevaa, jolloin rutiiniasiantuntijuus ei aina riitä ratkaisemaan uusia ja vaihtelevia ongelmia. Tällöin erittäin merkittävään rooliin nouseekin adaptiivinen asiantuntijuus, joka Reimannin & Markauskaisen (2018) mukaan onkin yksi välttämätön osa opettajien asiantuntijuutta. Adaptiivinen asiantuntijuus mahdollistaa sen, että opettaja kykenee työelämän

muuttuvissa ongelmatilanteissa mukauttamaan esimerkiksi sovittuja opetusmenetelmiä niin, että ne toimivat tehokkaammin juuri käsillä olevassa tilanteessa (Soslau, 2012). Käytännön työkokemus selittää vahvasti myös adaptiivista asiantuntijuutta ja sen kehittymistä, sillä Tynjälän (2004) mukaan vankan käytännön työkokemuksen myötä opettajien tietorakenteet jatkuvasti muotoutuvat ja jäsentyvät hierarkkisemmiksi ja abstraktimmiksi, jolloin heidän tiedonkäsittelynsä ongelmatilanteissa on nopeampaa ja tehokkaampaa. Adaptiivinen asiantuntijuus vaatii opettajalta siis käytännön kokemusten kautta kehittyneitä kognitiivisia kykyjä ja erityisesti kognitiivista joustavuutta, joka Canasin, Fajardon & Salmeron (2006) mukaan perustuu juuri kokemuksen myötä kehittyneeseen tiedon tehokkaaseen prosessointiin ja muihin kognitiivisiin kykyihin.

5.1.2. Osallistumisnäkökulma

Edellisessä kappaleessa tarkasteltu kognitiivinen näkökulma keskittyi enemmän yksilökeskeisiin, opettajan mielensisäisiin kognitiivisiin kykyihin ja taitoihin, jotka kehittyvät käytännön työkokemuksen myötä, ja jotka rakentavat opettajan asiantuntijuutta. Luokanopettajan käytännön työkokemuksen vaikutusta asiantuntijuuden rakentumiselle voidaan kuitenkin tarkastella myös osallistumisnäkökulmasta, eli vuorovaikutuksellisesta ja sosiaalisesta näkökulmasta, jolloin opettajaa ympäröivällä työyhteisöllä nähdään suurempi merkitys yksilön asiantuntijuuden rakentumisessa.

Poikelan & Järvisen (2010) mukaan asiantuntijuudesta on aikaisemmin ollut vahvana näkemys, että yksilö ottaa ensin tietoa passiivisesti vastaan koulutuksissa, jonka jälkeen hän kykenee soveltamaan siellä opittua tietoa käytännössä. Tämä ajatus on kuitenkin muuttunut, sillä nykyään otetaan paremmin huomioon yksilöä ympäröivän työyhteisön, siihen osallistumisen ja siellä tapahtuvan käytännön toiminnan ja vuorovaikutuksen merkitys asiantuntijuuden kehittymisessä (Poikela & Järvinen, 2010). Hakkarainen (2018) kuitenkin muistuttaa, että yksilökeskeisessä yhteiskunnassamme yhteisöllinen ja sosiaalinen näkökulma jäävät vielä nykyäänkin reilusti yksilökeskeisten näkemysten ja olettamusten varjoon, joten lisänäyttöä yhteisöllisemmän näkökulman vaikuttavuudesta tarvitaan vielä. Osallistumisnäkökulma korostaakin nimenomaan asiantuntijuuden

yhteisöllistä ja sosiaalista luonnetta ja painottaa sitä, että asiantuntijaksi tuleminen edellyttää osallistumista oman alan asiantuntijakulttuuriin (Tynjälä, 2004).

Tätä asiantuntijuuden rakentumista työyhteisöön osallistumalla voidaan kuvata prosessilla, jossa aloittelija aloittaa asiantuntijakulttuuriin osallistumisen työyhteisönsä reuna-alueilta, mutta lisääntyvän työkokemuksen ja jatkuvan yhteistyön myötä jatkuvasti rakentaa omaa asiantuntijuuttaan ja etenee kohti työyhteisönsä keskiötä (Hakkarainen ym., 2002; Tynjälä, 2004). Huomioitavaa tässä on se, että kaiken keskiössä on aloittelijan yhteisöltään ja kokeneemmilta asiantuntijoilta saama käytännön tuki ja apu (Hakkarainen ym., 2002). Luokanopettajienkin asiantuntijuuden rakentuminen käytännön työelämässä voidaan nähdä tapahtuvan osittain juuri tällaisen kulttuurisen osallistumisen kautta, eli niin sanotun käytäntöyhteisön kautta. Hakkaraisen (2002) mukaan käytäntöyhteisö on kulttuurisen oppimisen yksikkö, jossa oppiminen perustuu yhteisön toiminnalle ja yhteisölliselle kokemukselle. Opettajienkin työyhteisö voidaan nähdä tällaisena käytäntöyhteisönä, jossa yhteisön jäsenet yhdessä toimimalla kehittävät uusia tapoja ongelmien ja haasteiden ratkaisemiseksi (Hakkarainen ym., 2002). Tämän onnistuessa opettajien käytännön työ on parhaimmillaan jatkuvaa yhteistä työn suunnittelua, toteuttamista ja arvioimista, jossa opettajat voivat seurata toisiaan ja käydä jatkuvaa työhön liittyvää vuorovaikutusta ja keskustelua (Tynjälä, 2004). Tällaisen yhteisen käytännön toiminnan ja vahvan yhteistyön myötä yhteisön jäsenten asiantuntijuus vahvistuu ja kehittyy (Hakkarainen ym., 2002). Asiantuntijuus kehittyykin tehokkaimmin juuri oppivan organisaation kaltaisessa työympäristössä, jossa asiantuntijuus rakentuu vuorovaikutuksessa ja yhteistyössä työympäristön kanssa (Opfer & Pedder, 2011).

5.2. Opettajan työnkuvan muutoksen luomat haasteet luokanopettajien asiantuntijuudelle

Perinteisesti opettajan työtä on pidetty lähinnä yksin työskentelynä, jossa opettaja passiivisesti siirtää ja jakaa tietoa oppilailleen (Tamminen, 2010; Tynjälä, 2004). Tämä käsitys on kuitenkin muuttunut työelämän vahvan muutoksen myötä, jossa korostuu vahvasti muun muassa moniammatillisuus, jaettu asiantuntijuus, yksilön elinikäinen

oppiminen sekä jatkuva uusiutuminen (Eteläpelto & Vähäsantanen, 2008). Rantalan ym. (2013) mukaan perinteisen yksin työskentelyn sijaan opettajien työ nähdään hyvinkin monipuolisena ja jatkuvasti muuttavana. Tämä luo usean positiivisen vaikutuksen lisäksi myös suuria haasteita alan asiantuntijoille, sillä jatkuvasti useampi opettaja kokee muun muassa ahdistusta, pelkoa ja riittämättömyyden tunteita työssään ja arjessaan (Rantala ym., 2013). Merkittävimpiä luokanopettajien asiantuntijuutta haastavia työnkuvan muutoksia ovat muun muassa alan lisääntyneet ja moninaistuneet vaatimukset sekä koko oppimiskäsityksen muuttumisesta johtuvat muutokset. Näiden lisäksi opettajankoulutuksen ongelmat lisäävät työnkuvan muutoksesta johtuvia asiantuntijuuden haasteita.

Opettajan muuttuvan työnkuvan yhtenä merkittävimpana luokanopettajien asiantuntijuutta haastavana tekijänä voidaan siis nähdä alan lisääntyneet ja moninaistuneet vaatimukset, jotka Rantalan yms. (2013) mukaan johtuvat muun muassa alan vahvistuneesta asiantuntijaulottuvuudesta sekä lisääntyneestä tutkimusperusteisuudesta. Hakasen (2006) mukaan myös viime vuosina kasvaneet luokkakoot ja alaan kohdistuneet säästötoimenpiteet ovat lisänneet luokanopettajien työn vaatimuksia, kuten työn määrää ja vastuullisuutta, jotka taas ovat aiheuttaneet opettajille paljon kiirettä. Näiden vuoksi useiden opettajien voimavarat eivät enää täysin riitäkään arjen työssä jaksamiseen (Hakanen, 2006). Liian suuret työn vaatimukset kuluttavat siis paljon opettajien voimavaroja, jolloin heillä ei ole työssään enää riittävästi aikaa ja jaksamista omalle oppimiselle sekä asiantuntijuutensa rakentamiselle ja ylläpitämiselle (Hakanen, 2006). Tällainen tilanne voidaan nähdä ongelmallisena asiantuntijuuden kannalta nykyajan yhteiskunnassa, jossa Laalin & Salamatin (2011) mukaan jatkuva henkilökohtainen kasvu ja oppiminen ovat välttämättömiä, mikäli haluamme pysyä muuttuvan maailman mukana. Moni opettaja olisikin valmis muuttamaan koulua ja sen kehityssuuntaa niin, että opettajien kokemuksiin haasteisiin, kuten kiireeseen ja ajan puutteen ongelmiin löytyisi jonkinlainen ratkaisukeino (Rantalan yms., 2013).

Perinteinen näkemys opettajuudesta, jossa opettajan tehtävä on siirtää tietoa oppilaille, on muuttunut hyvinkin radikaalisti parin vuosikymmenen aikana. Muutoksen yhtenä suurimpana syynä voidaan nähdä koko oppimiskäsityksen muutos, jossa passiivisen

tiedon vastaanottamisen sijaan oppiminen nähdään oppijan aktiivisena toimintana ja tiedon konstruointina (Kesler & Kärnä, 2021; Tynjälä, 2004). Tämä oppimiskäsityksen muutoksen myötä opetuksessa on siirrytty opettajakeskeisyydestä oppilaskeskeiseen lähestymistapaan, jossa opetusta ajatellaan aina ensisijaisesti oppilaasta käsin ja oppilas nähdään oppimisen keskiössä aktiivisena tiedon vastaanottajan ja rakentajan (Tapaninen, 2006). Tämän muutoksen myötä opettajien työnkuva ei olekaan enää pelkkää tiedon jakamista ja siirtämistä, vaan opettajan tärkein tehtävä on oppilaan oppimisen ohjaaminen ja tukeminen (Kesler & Kärnä, 2021; Tynjälä, 2004). Muutos on siis muuttanut paljon opettajan työnkuvaa ja asiantuntijuuden vaatimuksia siitä, mitä sen on perinteisesti ajateltu olevan. Tynjälän (2004) mukaan hyvin monet nykypäivän opettajat ovatkin käyneet koulunsa aikana, jolloin perinteinen oppimiskäsitys ja opettajakeskeisempi opetuskulttuuri olivat vallitsevia. Heidän opiskelujensa jälkeen opettajan työnkuva on kuitenkin muuttunut paljon, ja haasteena onkin se, että näiden opettajien tulisi nyt kyetä opettamaan uutta sukupolvea täysin uuden oppimiskäsityksen ja opetuskulttuurin mukaisesti (Tynjälä, 2004). Tämä muutos ei kuitenkaan ole helppo luokanopettajille, jotka ovat rakentaneet asiantuntijuutensa perinteiseen näkemykseen ja opetuskulttuuriin perustuen. Opettajien aiemmin omaksutut käsitykset oppimisesta ja opettamisesta vaikuttavat vahvasti heidän toimintansa ja opetustapojensa taustalla (Eskola & Wahlgren, 2013), jolloin muuttunut ja uudistunut oppimiskäsitys voi olla ristiriidassa heidän asiantuntijuutensa ja näkemystensä kanssa. Tämä muutos haastaakin vahvasti useita opettajia ja uusiin käsityksiin ja vaatimuksiin mukautuminen vaatiikin heiltä paljon työtä ja panostusta (Tynjälä, 2004).

Kaikkien edellä mainittujen haasteiden lisäksi suurena haasteena voidaan nähdä myös opettajankoulutus ja sen tarjoama tuki opettajien työnkuvan muutokseen. Sen lisäksi, että opettajien työnkuva muuttuu ja luo useita haasteita luokanopettajien asiantuntijuudelle, Rantalan ym. (2013) mukaan itse opettajankoulutus kehittyy ja muuttuu käytännön työn rinnalla melko hitaasti. Se ei esimerkiksi kykene aina antamaan opiskelijoille riittäviä valmiuksia kohdata opettajan työn moni-ilmeistä ja kiireellistä arkea (Rantala ym., 2013). Opettajankoulutuslaitoksilla onkin ollut useita pyrkimyksiä kehittää opettajien koulutusta vastaamaan paremmin nykypäivän ja tulevaisuuden opetustyön haasteisiin, mutta näistä

huolimatta opettajankoulutus ei täysin kykene antamaan uusille opettajille valmiuksia pärjätä muuttuvassa työelämässä (Rantala ym., 2013).

6. Pohdinta

Tutkielmani tavoitteena oli eri tutkimuksia yhdistämällä ja kokoamalla kuvailla ensinnäkin sitä, millä tavoin käytännön työkokemus vaikuttaa luokanopettajien asiantuntijuuden rakentumiseen, ja toiseksi, millaisia haasteita opettajan työnkuvan muutos luo luokanopettajien asiantuntijuudelle. Tutkielmani onnistuukin vastaamaan tutkimuskysymyksiin ja näin ollen lisäämään ymmärrystä tutkittavista ilmiöistä. Seuraavaksi esittelen tutkielmani keskeisimmät johtopäätökset.

6.1. Tulokset ja johtopäätökset

Ensimmäisen tutkimuskysymyksen kohdalla käytännön työkokemuksen huomattiin vaikuttavan vahvasti luokanopettajien kognitiivisten kykyjen, kuten tiedon prosessoinnin taitojen sekä ongelmanratkaisutaitojen rakentumiseen, jotka ovatkin keskeisiä asiantuntijuuden osatekijöitä. Näiden lisäksi työyhteisön toimintaan osallistuminen sekä yhteistyö ja vuorovaikutus työyhteisön jäsenten ja kokeneempien asiantuntijoiden kanssa huomattiin vaikuttavan erittäin positiivisesti asiantuntijuuden rakentumisessa. Tuloksissa huomattiin esimerkiksi, että yhteistyö kokeneempien asiantuntijoiden kanssa auttaa kehittämään jatkuvasti uusia tapoja ongelmien ja haasteiden ratkaisemiseksi, jolloin asiantuntijuuskin kehittyy. Tulosten perusteella voidaan siis todeta, että käytännön työkokemus vaikuttaa erittäin positiivisesti luokanopettajien asiantuntijuuden rakentumiseen niin kognitiivisen kuin osallistumisnäkökulmankin kautta. Tulokset osoittavat myös, että käytännön työkokemus on jopa välttämätöntä luokanopettajien asiantuntijuuden rakentumisen kannalta.

Ensimmäisen tutkimuskysymyksen tarkastelussa esiin nousi vahvasti myös adaptiivisen asiantuntijuuden käsite ja sen tärkeys luokanopettajien asiantuntijuuden rakentumisen kannalta. Tuloksissa nousi esiin se, että luokanopettajien työ on hyvin moninaista, muuttuvaa ja jatkuvasti vaihtelevaa, jolloin adaptiivisen asiantuntijuuden huomattiin tarjoavan juuri oikeanlaisia kykyjä ja ominaisuuksia vastauksena näihin vaatimuksiin. Tutkimuksessa selvisi, että pelkkä rutiiniasiantuntijuus ei riitä luokanopettajien moninaisessa ja jatkuvasti muuttuvassa työssä, jolloin adaptiivisen asiantuntijuuden käsite nousee merkittävään rooliin. Tutkimuksen tulokset osoittavatkin, että luokanopettajien adaptiivinen asiantuntijuus perustuu ja rakentuu vahvasti juuri käytännön työkokemuksen kautta kehittyneiden kognitiivisten kykyjen varaan.

Toisen tutkimuskysymyksen kohdalla tutkielmassa havaittiin, että opettajan työnkuvan muutokset luovat useita haasteita luokanopettajien asiantuntijuudelle. Opettajan työnkuvaa suuresti muuttaneet tekijät, kuten alan lisääntynyt tutkimusperusteisuus, kasvaneet luokkakoot ja vahvistunut asiantuntijaulottuvuus kasvattavat muun muassa työn vaatimuksia ja kiirettä, jolloin opettajilla on haasteita saada voimavaransa riittämään oman asiantuntijuutensa kehittämiseen ja ylläpitämiseen. Näiden lisäksi huomattiin, että työnkuvaa muuttanut ja koko alaan kohdistunut laaja oppimiskäsityksen ja opetuskulttuurin muutos luo haasteita etenkin kokeneempien luokanopettajien asiantuntijuudelle, sillä useat heistä ovat rakentaneet asiantuntijuutensa perustan perinteisen oppimiskäsityksen ja opetuskulttuurin mukaisesti. Näin ollen heidän asiantuntijuutensa voi olla ristiriidassa nykyisten asiantuntijavaatimusten kanssa. Edellä mainittujen lisäksi tutkielmassa selvisi, että opettajankoulutuksen kehitys ei täysin pysy työnkuvan muutosten mukana, jolloin se ei aina kykene tarjoamaan uusille luokanopettajille riittäviä valmiuksia nykyajan jatkuvasti muuttuvaan työelämään.

6.2. Tutkimuksen arviointi ja rajoitukset

Tutkielmassani olen pyrkinyt jatkuvasti viittaamaan vain luotettaviin ja vertaisarvioituihin lähteisiin, jotta tutkielmani olisi mahdollisimman luotettava ja pätevä. Olen käyttänyt tutkielmassani paljon suomenkielisiä lähteitä, minkä lisäksi olen hyödyntänyt myös

tuoreita kansainvälisiä lähteitä aineiston pätevyyden lisäämiseksi. Olen arvioinut ja vertaillut eri lähteitä kriittisesti keskenään ja pyrkinyt luomaan monipuolista vuoropuhelua niiden välille, jotta aineiston tulokset ja näkökulmat nivoutuisivat yhteen ja täydentäisivät toisiaan. Tutkimustani arvioitaessa on otettava myös huomioon se, että asiantuntijuuden rakentumisen tarkastelussa tiedonluomisnäkökulma rajattiin kokonaan tarkastelun ulkopuolelle. Tämä rajaakin asiantuntijuuden tarkastelua paljon, jolloin se voi osaltaan vaikuttaa myös tuloksiin.

Tutkimuksessani voidaan myös tunnistaa tiettyjä rajoituksia muun muassa tulosten yleistettävyydessä. Ensinnäkin on huomioitava, että tutkimuksen aineisto koostuu vain 19 julkaisusta, joten otokseni ei ole erityisen laaja. Tämä rajoittaa osaltaan tulosten yleistettävyyttä. Toisena yleistettävyyttä rajoittavan tekijänä voidaan nähdä se, että tutkielmani aineisto koostuu pääosin suomenkielisistä ja suomessa tehdyistä julkaisuista. Toki mukana on kansainvälisiäkin lähteitä, mutta niitä tarvittaisiin enemmän, jotta tulokset olisivat luotettavammin yleistettävissä myös kansainvälisellä tasolla.

Yhtenä tutkimuksen pätevyyttä rajoittavana tekijänä voidaan tunnistaa se, että osa aineistosta ja käytetyistä lähteistä ei julkaisuajankohdaltaan täysin täytä ajankohtaisuuden kriteeriä, sillä muutama asiantuntijuuteen liittyvä lähde on peräisin yli kahdenkymmenen vuoden takaa. Tiedostan kyseisten julkaisujen iän, mutta päätin kuitenkin käyttää niitä tutkielmassani, sillä vertailun ja analyysin perusteella lähteiden sisällöt vaikuttivat nykyaikaan peilaten edelleen riittävän päteviltä.

Tutkimukseni aineistossa on hyödynnetty luokanopettajien asiantuntijuutta kuvaavien julkaisujen lisäksi asiantuntijuutta yleisemmin kuvaavia julkaisuja, mikä osaltaan voi vähentää tutkimuksen luotettavuutta. Luokanopettajien asiantuntijuutta käsittelevässä tutkimuksessa olisi tietysti luotettavuuden kannalta optimaalista se, että koko aineisto keskittyisi tarkasti juuri luokanopettajien asiantuntijuuteen.

Näiden lisäksi myös tutkimuksen toistettavuudessa voidaan nähdä rajoitteita, sillä aineiston keruu ja analyysi voisivat olla kuvattu tarkemmin tutkimuksessa. Esimerkiksi eri tietokannoista haettujen julkaisujen tarkempi määrä olisi ollut hyvä kuvata tarkemmin. Myös eri hakusanoilla löydettyjen artikkelien määrä sekä niiden rajaaminen ja

valikoiminen olisi ollut hyvä kuvata tutkimuksessa yksityiskohtaisemmin, jolloin se vahvistaisi tutkimuksen toistettavuutta.

6.3. Jatkotutkimusaiheet

Kuten johtopäätöksissäkin edellä mainittiin, käytännön työkokemuksella voidaan nähdä merkittävä vaikutus luokanopettajien adaptiiviseen asiantuntijuuteen ja sen rakentamiseen. Adaptiivinen asiantuntijuus taas voisi kenties olla jonkinlainen ratkaisu tutkimuksessani esiin nousseille, luokanopettajien asiantuntijuutta haastaville työnkuvan muutoksille. Carbonellin, Stalmeijerin, Köningsin, Segersin & van Merrienboerin (2014) nimittäin mainitsevat, että adaptiivinen asiantuntijuus mahdollistaa yksilön joustavan ja mukautuvan toiminnan nimenomaan uusissa, muuttuvissa ja vaativissa tilanteissa. Tämä siksi, että adaptiivinen asiantuntijuus antaa opettajille kykyjä tarkastella ongelmia rutinoitujen ja yleisesti hyväksytyjen toimintatapojen ja arvojen ulkopuolelta, jolloin heillä on mahdollisuudet kehittää täysin uusia ongelmanratkaisukeinoja ja niiden avulla selvittää muuttuvissa olosuhteissa (Reimann & Markauskaite, 2018). Näin ollen opettajan työnkuvan muutosten luomiin haasteisiin voitaisiin ehkä varautua paremmin niin, että esimerkiksi opettajankoulutuksessa panostettaisiin enemmän adaptiivisen asiantuntijuuden rakentamiseen, ja sitä kautta tarjottaisiin oppilaille paremmat valmiudet kohdata tulevat muutokset ja haasteet työssä.

Edellä kuvatusta pohdinta alustaakin mahdollisen jatkotutkimusaiheeni.

Jatkotutkimuksen voisi toteuttaa empiirisenä tutkimuksena, jossa haastatellaan opettajaopiskelijoita heidän kokemuksistaan siitä, kuinka opettajankoulutus antaa heille valmiuksia tulevien työn muutosten ja haasteiden kohtaamiseen. Jatkotutkimuksessa voisinkin syventyä tarkemmin juuri adaptiivisen asiantuntijuuden käsitteeseen ja opiskelijoiden kokemuksiin sen kehittymisestä ja rakentumisesta opiskeluiden aikana.

7. Lähteet

Anttila, K. (2011). *Asiantuntijuuden kehittymisestä*. Teoksessa Kaisto, J. & Liimatainen, J. 2011. *Asiantuntijaksi kasvun tukeminen korkeakoulussa. Ajatuksia urasta, asiantuntijuudesta ja opiskelun etenemisestä*. Oulun yliopisto.

*Canas, J., Fajardo, I. & Salmeron, L. (2006). *Cognitive flexibility*. *International encyclopedia of ergonomics and human factors*, 1(3), 297-301.

Carbonell, K.B., Stalmeijer, R.E., Könings, K.D., Segers, M. & van Merriënboer, J. (2014). *How experts deal with novel situations: A review of adaptive expertise*. *Educational Research review*, 12, 14-29.

Creswell, J.W. (2008). *Educational Research: Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research*. (4th ed.). Boston, MA: Pearson

Danish, J. & Gresalfi, M. (2018). *Cognitive and Sociocultural Perspectives on Learning: Tensions and Synergy in the Learning Sciences*. Teoksessa Fischer, F., Hmelo-Silver, C., Goldman, S. & Reimann, P. (2018). *International Handbook of the Science*. New York: Routledge. 34-43.

Eskola, A. & Wahlgren, A. (2013). *Koulutusjärjestelmät, oppimiskäsitykset ja opettajuus muutoksessa*. Teoksessa Pellinen, J., Järvenpää, M. & Latvanen, J. (2013). *Kultahippuja laskentatoimen takamailta: professori Aila Virtanen 60 vuotta*. Jyväskylän yliopiston kauppakorkeakoulun julkaisuja, 194, 13-42.

*Eteläpelto, A & Vähäsantanen, K. (2008). *Ammatillinen identiteetti persoonallisena ja sosiaalisena konstruktiona*. Teoksessa Eteläpelto, A. & Onnismaa, J. (2008). *Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu*. Aikuiskasvatuksen 46. vuosikirja. Helsinki: Kansanvalistusseura, 26–49.

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

*Hakkarainen, K., Palonen, T. & Paavola, S. (2002). *Kolme näkökulmaa asiantuntijuuden tutkimiseen*. *Psykologia*, 37(6), 448–464.

*Hakkarainen, K. (2018). *Asiantuntijuus ja oppiminen työelämässä - psykologisia näkökulmia*. Teoksessa Helakorpi, S. (2018). *Postmoderni ammattikasvatus – haasteena ubiikkiyhteiskunta*. Hämeen ammattikorkeakoulu, ammatillinen opettajakorkeakoulu. 111–130.

Helakorpi, S. (2010). *Ammatillinen opettaja*. Teoksessa Helakorpi, S., Aarnio, H. & Majuri, M. (2010). *Ammattipedagogiikka uuteen oppimiskulttuuriin*. Hämeen ammattikorkeakoulu. 101–124.

Helakorpi, S. (1999). *Kouluttajan asiantuntijuus ja sen kehittäminen*. Hämeen ammattikorkeakoulu. Opettajakorkeakoulun julkaisuja.

Helakorpi, S. (2006). *Koulutuksen kehittävä arviointi. Työkaluja osaamisen johtamiseen*. Hämeen ammattikorkeakoulu. Ammatillinen opettajakorkeakoulu.

Johansson, K. (2007). *Kirjallisuuskatsaukset – huomio systemaattiseen kirjallisuuskatsaukseen*. Teoksessa Johansson, K., Axelin, A., Stolt, M. & Ääri, R-L. *Systemaattinen kirjallisuuskatsaus ja sen tekeminen*. Turun yliopisto.

Kangasniemi, M., Utriainen, K., Ahonen, S-M., Pietilä, A-M., Jääskeläinen, P. & Liikanen, E. (2013). *Kuvailevakirjallisuuskatsaus: eteneminen tutkimuskysymyksestä jäsenettyyn tietoon*. *Hoitotiede*, 25 (4), 291–301.

*Kesler, M. & Kärnä, P. (2021). *Oppilaskeskeisyys luonnontieteiden tutkivan oppimisen opetustuokioissa opettajien kertomana*. Teoksessa Hilden, R., Portaankorva-Koivisto, P. & Mäkipää, T. (2021). *Aineenopetus ja aiheenopetus*. *Ainedidaktisia tutkimuksia* 20. 200–216.

*Laal, M. & Salamati, P. (2011). *Lifelong learning; why we need it?* *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 31 (2012), 399–403.

Maunu, A. (2018). *Opettaja, kasvattaja ja jotain muuta. Ammatillisten opettajien ammatti-identiteetti arjen käytäntöjen näkökulmasta*. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 20(4) 70–87.

Maunu, A. (2018). *Opettaja, kasvattaja ja jotain muuta - Ammatillisten opettajien ammatti-identiteetti arjen käytäntöjen näkökulmasta*. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 20(4) 70–87.

*Mylopoulos, M., Kulasegaram, K. & Woods, N. (2018). *Developing the experts we need: Fostering adaptive expertise through education*. *Journal of Evaluation in Clinical Practice*, 24(3), 674–675.

*Opfer, D-V. & Pedder, D. (2011). *Conceptualizing Teacher Professional Learning. Review of Educational Research* 81(3), 376–407.

*Pohjalainen, M. (2012). *Hiljaisen tiedon käsite ja hiljaisen tiedon tutkimus: katsaus viimeaikaiseen kehitykseen. Informaatiotutkimus* 31(3), 2012.

Pyöriä, P. (2006). *Tietoyhteiskunta, tietotyö ja asiantuntijuus. Teoksessa Parviainen, J. (toim.) (2006). Kollektiivinen asiantuntijuus. Tampere: University Press. 55–81.*

Pyöriä, P., Ojala, S. & Nätti, J. (2019). *Työelämän muutokset ajassamme. Teoksessa Heiskanen, T., Syvänen, S. & Rissanen, T (toim.). (2019). Mihin työelämän muutos on menossa? - tutkimuksen näkökulmia. Tampere: University Press. 137–167.*

*Poikela, E. & Järvinen, A. (2010). *Työssä oppimisen prosessimalli oppimisen johtamisessa ja osaamisen arvioinnissa. Teoksessa Eteläpelto, A., Collin, K. & Saarinen, J. Työ, identiteetti ja oppiminen. Helsinki: WSOYPro. 178–197.*

*Rantala, J., Salminen, J., Säntti, J., Nikkola, T., Rautiainen, M., Virta, A. & Kemppinen, L. (2013). *Akateemisen luokanopettajakoulutuksen tulevaisuuden lähtökohdat. Teoksessa Rantala, J. & Rautiainen, M. (2013). Salonkikelpoiseksi maisterikoulutukseksi – Luokanopettaja- ja opinto-ohjauskoulutusten akatemisoitumiskehitys 1970-luvulta 2010-luvulle. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino. 189–199.*

*Reimann, P. & Markauskaite, L. (2018). *Expertise. Teoksessa Fischer, F., Hmelo-Silver, C., Goldman, S. & Reimann, P. (2018). International Handbook of the Science. New York: Routledge. 54–63.*

Ropo, E. (2015). *Identiteetti tutkimuskohteena*. Teoksessa Ropo, E. Sormunen, E. & Heinström, J. (2015). *Identiteetistä informaatiolukutaitoon: tavoitteena itsenäinen ja yhteisöllinen oppija*. Tampereen University Press.

Salminen, A. (2011). *Mikä kirjallisuuskatsaus? Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyyppeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin*. Vaasan yliopiston julkaisuja, opetusjulkaisuja 62, julkisjohtaminen 4. Vaasan yliopisto.

*Soslau, E. (2012). *Opportunities to develop adaptive teaching expertise during supervisory conference*. *Teaching and Teacher Education*, 28, 768–779.

*Tamminen, H. (2010). *Työturvallisuus ja työhyvinvointi opetustyössä*. Työturvallisuuskeskus.

Tapaninen, R. (2006). *Koulurakennuksen vaikutus hyvinvointiin opetustyössä*. Teoksessa Perkiö-Mäkelä, M., Nevala, N. & Laine, V. 2006. *Hyvä Koulu*. Helsinki: Työterveyslaitos, 53–70.

Tuomi, J. & Sarajarvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.

* Tynjälä, P. (2004). *Asiantuntijuus ja työkuultuurit opettajan ammatissa*. *Kasvatus*, 35(2), 174–190.

*Tynjälä, P. (1999) *Konstruktivistinen oppimiskäsitys ja asiantuntijuuden edellytysten rakentaminen koulutuksessa*. Teoksessa Eteläpelto, A. & Tynjälä, P. (1999). *Oppiminen ja asiantuntijuus*. Työelämän ja koulutuksen näkökulmia. Helsinki: WSOY.

Tynjälä, P. & Eteläpelto, A. (1999). *Oppiminen ja Asiantuntijuus. Työelämän ja koulutuksen näkökulmia*. Helsinki: WSOY.

Tynjälä, P., Virtanen, A. & Valkonen, S. (2005). *Työssäoppiminen Keski-Suomessa. Taitava Keski-Suomi -tutkimus osa 1*. Jyväskylän yliopisto: Koulutuksen tutkimuslaitos.

Wohlin, C. (2014). *Guidelines for snowballing in systematic literature studies and a replication in software engineering*. Proceedings of the 18th international conference on evaluation and assessment in software engineering. 1-10.