



Saarenpää Minna

“Mää halusin olla erilainen opettaja” – Luokanopettajien kertomuksia ammatinvalinnasta ja
ammattillisesta identiteetistä

Pro gradu tutkielma
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Varhaiskasvatuksen koulutus
2018

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta, Varhaiskasvatuksen koulutus

”Mää halusin olla erilainen opettaja” - Luokanopettajien kertomuksia ammatinvalinnasta ja ammatillisesta identiteetistä (Minna Saarenpää)

Pro gradu, 72 sivua, 2 liitesivua

Helmikuu 2018

Avainsanat: Ammatillinen identiteetti, identiteetti, narratiivinen identiteetti, opettajuus, narratiivinen tutkimus

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää luokanopettajien kertomuksia ammattiin päättämisestä sekä ammatillisesta identiteetistä. Haastattelin neljää luokanopettajaa, joista jokainen oli toiminut opettajan työssä lähemmäs kymmenen vuotta. Tutkimukseni on kohdentunut kahdelle tasolle ja tutkimuskysymyksiä ovat seuraavat: 1) Millaisten elämäkokemusten kerrotaan vaikuttaneen valintaan opettajan ammatista? sekä 2) Minkälaisien asioiden kerrotaan vaikuttaneen ammatillisen identiteetin kehittymiseen?

Tutkimukseni viitekehys muodostuu identiteetin ja ammatillisen identiteetin käsitteiden tarkastelusta narratiivisesta näkökulmasta. Näen tässä tutkimuksessa ammatillisen identiteetin kehittyvänä ominaisuutena ja näkemyksenä itsestään ammattikuntansa jäsenenä.

Aineistonkeruumenetelmänä käytin teemahaastattelua, tutkimusote ja teoreettiset lähtökohdat ovat narratiiviset. Valitsin haastatteluihin kaksi nais- ja kaksi miespuolista haastateltavaa.

Analyysi toteutui kaksivaiheisesti elämänjanapiirrosten ja sisällönanalyysin avulla.

Jäsensin opettajien kertomuksia kahteen pääkategoriaan, jotka ovat opettajan ammattiin johtaneet tekijät eri elämänvaiheissa sekä identiteetin kehitys. Opettajien kertomuksissa ammatinvalinnasta tuli esille erilaisia tekijöitä perheen merkityksestä ja ohjauskokemuksista aina sattuman mahdollisuuteen. Samankaltaiset luonteenpiirteet yhdistivät osallistujia. Ammatillinen identiteetti on alati kehittyvä ja linkittyy osaksi identiteettiä. Mielenkiintoisesti miespuolisten näkemys identiteetin yhtenäisyydestä erosi verraten naisiin; tätä ei aikaisemmin ole havaittu.

Stenbergin (2015, 91) mukaan joka viides vastavalmistunut opettaja lopettaa uransa alkuvaiheessa ja hän pohtii, voisiko se johtua ammatillisen identiteetin puutteellisella tiedostamisella. Tutkimukseni tulokset haastavatkin opettajia tunnistamaan oman identiteettinsä, sillä omat arvot luovat pohjaa omalle toiminnalle. Tulosten myötä voidaan myös pohtia, voisiko pääsykokeita kehittää itsetuntemusta painottavampaan suuntaan. Tällöin

mahdollisesti useampi vastavalmistunut opettaja haluaisi jatkaa valitsemallaan uralla tai jo pääsykokeissa tulisi realistisesti pohtineeksi, onko opettajan työ se, mitä todella haluaa tehdä.

Sisältö / Contents

1	Johdanto	7
2	Identiteetti	9
2.1	Identiteetin määrittelyä	9
2.2	Muita näkemyksiä identiteetistä	10
3	Opettajan ammatillinen identiteetti ja opettajuus	12
3.1	Opettajuus	12
3.2	Ammatillinen identiteetti, henkilökohtainen identiteetti ja persoona opettajan työssä	13
3.3	Opettajan ammatillisen identiteetin kehittyminen ja alalle päätyminen	16
3.4	Ammatillinen identiteetti narratiivisesta näkökulmasta	19
3.5	Narratiivisen identiteetin viisi näkökulmaa	19
4	Metodologia ja tutkimuksen toteuttaminen	26
4.1	Tutkimuksen tavoite ja tutkimusongelma	26
4.2	Narratiivinen tutkimusote	26
4.3	Tutkimuksen toteuttaminen	28
4.3.1	<i>Aineistonkeruutapana teemahaastattelu elämäkerrallisuutta hyödyntäen</i>	29
4.3.2	<i>Haastateltavien valinta ja esittely</i>	32
4.4	Aineiston analysointi	34
4.4.1	<i>Litterointi ja elämänjanapiirroks</i>	34
4.4.2	<i>Sisällönanalyysi</i>	36
4.5	Eettisyys ja luotettavuus	38
5	Tutkimustulokset	41
5.1	Opettajan ammattiin johtaneet kokemukset eri elämänvaiheissa	41
5.1.1	<i>Perhe osana ammatinvalintaa</i>	41
5.1.2	<i>Lapsuuden koulumuistojen vaikutus opettajien ammatinvalintaan</i>	43
5.1.3	<i>Nuoruuden ohjauskokemukset ja työt viitoittamassa tietä opettajaksi</i>	45
5.1.4	<i>Opettajan ammattiin päätyminen – kutsumus vai sattumus?</i>	47
5.2	Ammatillisen identiteetin kehitys	49
5.2.1	<i>Mitä identiteetti merkitsee opettajille?</i>	49
5.2.2	<i>Kertomuksia identiteetistä opettajan työssä ja muilla elämän osa-alueilla</i>	50
5.2.3	<i>Milloin ja miten opettajuus ja ammatillinen identiteetti kehittyvät?</i>	52
5.2.4	<i>Ammatillinen identiteetti – muuttuva vai pysyvä piirre?</i>	55
5.2.5	<i>Persoonan merkitys opettajan työssä</i>	57
5.2.6	<i>Opettajan työn merkitys elämässä</i>	59
5.2.7	<i>Ammatillinen identiteetti tällä hetkellä – toiveita, haaveita vai paineita?</i>	61

6	Johtopäätökset ja pohdinta.....	64
6.1	Matka opettajaksi.....	64
6.2	Ammatillisen identiteetin kehitys	65
6.3	Pohdinta.....	67
Lähteet	70

1 Johdanto

Kaikki, mitä opimme, perustuu elämämme aikana hankkimiimme tiedon ja kokemusten kerrostumiin. Jokainen oppimiskokemus sisältää suuren määrän aikaisempia kokemuksia ja käsitteitä, jotka ovat liittyneet identiteettiimme. Toisaalta oppimiskokemukset muuttavat meitä ihmisinä muokaten vastausta kysymykseen ”kuka minä olen”. Kun elämässä kokee jotain hyvin merkityksellistä, huomaa oppineensa jotain sellaista, mikä muuttaa omaa identiteetikäsitystä. Identiteetin muodostamisen näkökulmasta opettajuus on oman itsensä löytämistä opettajana ja samalla jatkuvaa itsetulkinnan uudelleen muokkaamista. (Heikkinen & Huttunen, 2007, 16.)

Olen varhaiskasvatuksen opiskelija ja laajana sivuaineena suoritan luokanopettajan pätevyyden antavia monialaisia opintoja. Matka kohti unelma-ammattia on ollut pitkä, mutta opettavainen. Lapsuuden leikit, nuoruuden ohjauskokemukset ja haaveet opettajan ammatista ovat kantaneet pitkälle ja vihdoin tunnen olevani oikeassa paikassa. Kuitenkin matkan varrelle on sattunut myös vaikeita hetkiä, usko itseän on ollut kadoksissa ja haaveet murentuneet useita kertoja. Koulumuistot eriarvoistavista opettajista, kipeistä kiusaamiskokemuksista ja tunne riittämättömyydestä ovat painaneet pienen koululaisen harteilla aikuisikään saakka, mutta ne ovat tehneet minusta osaltaan juuri tällaisen kuin nyt olen ja niiden kautta osaan katsoa asioita erilaisin silmin. Omista kokemuksistani olen ymmärtänyt, kuinka tärkeää työtä opettajat ja lastentarhanopettajat tekevät toimiessaan kasvattajina, esimerkkeinä ja suunnannäyttäjinä pienille ja vähän isommillekin lapsille ja nuorille.

Uitto (2011, 89) korostaa opettajan työn perustumista ihmissuhteille, jonka vuoksi on tärkeää, että opettaja tuntee oman historiansa; kun tiedetään, mistä on tultu, on helpompaa suuntautua tulevaan. Lähdinkin tutkimaan pitkään alalla olleiden luokanopettajien kertomuksia siitä, minkälaisen kokemusten myötä he ovat päätyneet opettajan ammattiin. Toisena näkökulmana tutkin opettajien ammatillisen identiteetin kehittymistä; minkälaiset asiat ovat vaikuttaneet ammatillisen identiteetin kehittymiseen. Miten ja milloin se on rakentunut, koetaanko ammatillinen identiteetti pysyvänä vai muuttuvana ja mitä opettajan ammatti merkitsee haastateltavien elämässä.

Olen valinnut tutkimusmenetelmäksi narratiivisen eli kerronnallisen tutkimuksen. Narratiivisuus menetelmänä antaa vapauden haastateltavalle kertoa omaa tarinaansa tutkimuksen tavoitteiden puitteissa. Kerronnallinen menetelmä mahdollistaa myös erilaisten analyys-

simenetelmien käytön ja niiden yhdistelemisen. Creswell (2013, 17) sanoo kertomusten olevan kokemuksia, joiden avulla yksilö rakentaa usein identiteettiään. Tutkimusmetodina narratiivisuus sopii hyvin tutkittaessa ammatillista identiteettiä, sillä kertomukset ovat ”ikkunoita” mielensisäisiin prosesseihin, kuten kertojan näkemykseen itsestään (Beijaard et al, 2004, 113).

Tutkimusaiheeni tärkeys ei katso aikaa, sillä identiteettitutkimus on aina ajankohtaista. Stenbergin (2011, 20) mukaan opettajan ammatillinen identiteetti voi alkaa muodostua vasta sen jälkeen, kun opettaja on opetellut tuntemaan itsensä ja oman henkilökohtaisen identiteettinsä, arvonsa sekä uskomuksensa. Opettajan ammatillista identiteettiä on tutkittu laajalti. Voidaan sanoa, että siitä on tullut oma tutkimuksen alueensa. Identiteetti käsitteenä ei ole kaikista yksinkertaisin, vaan sitä on ajan kuluessa määritelty monin eri tavoin ja laajasti. Identiteetin tarkka määrittely saatetaan jättää myös tekemättä. (Beijaard et al, 2004, 122 & 125; Koski-Heikkinen, 2013, 41.) Stenbergin (2015) mukaan joka viides vastavalmistunut opettaja lopettaa uransa vain kahden vuoden sisällä valmistumisesta. Hän nostaa esille, voisiko osa ilmiöstä johtua oman opettajaidentiteetin puuttellisella tiedostamisella, kun omat uskomukset eivät vastaakaan todellisuutta. Tämän vuoksi on erittäin tärkeää erityisesti opettajan työssä tuntea itsensä ja omat voimavaransa, sillä opettaja on osa oppilaan identiteetin rakentajaa. (Stenberg, 2015, 91)

Jotta voidaan ymmärtää opettajan ammatillista identiteettiä, tulee ymmärtää, mitä itse identiteetin käsite tarkoittaa. En ole aiemmin tehnyt identiteettitutkimusta esimerkiksi kandidaatin työssä, joten aloitan tutkimukseni tarkastelemalla identiteetin käsitettä muutamista eri näkökulmista saadakseni siitä kokonaisvaltaisen kuvan. Tämän jälkeen siirryn tähdellisemmin tutkimaan opettajuutta, opettajan ammatillista identiteettiä ja sen rakentumista ottaen mukaan narratiivisen näkökulman. Metodologia ja tutkimuksen toteutus-luvussa käsittelen tarkemmin kerronnallista tutkimusmenetelmää, valitsemaani aineistonkeruutapaa sekä aineiston analysointia. Esittelen myös tutkimukseen osallistuneet henkilöt sekä pohdin tutkimukseni eettisyyttä ja luotettavuutta. Tämän jälkeen siirryn tutkimuksen tuloksiin ja lopuksi käyn läpi johtopäätöksiä sekä pohdin tutkimustani kokonaisuudessaan.

2 Identiteetti

Tutkimukseni alussa tarkastelen identiteetin käsitettä aiempien teorioiden mukaisesti. Tämän jälkeen siirryn tutkimaan opettajuutta, opettajan ammatillista identiteettiä ja sen rakentumista.

2.1 Identiteetin määrittelyä

Identiteetin rakentaminen merkitsee sitä, että yksilö muodostaa käsityksen omasta yksilöllisyydestä, arvoista sekä päämääristä, joita kohti pyritään (Fadjukoff, 2009, 179). Identiteetin ajatellaan olevan jatkuvassa muutoksessa oleva käsite, johon vaikuttavat yksilö itse ja hänen ympäristönsä. Identiteetin käsitteeseen ovat vaikuttaneet erityisen paljon Erikson (1968) sekä Mead (1934). Eriksonin mukaan identiteetti kehittyy jatkuvasti; se ei ole vain jotain, mitä ihmisellä on, vaan se kehittyy jatkuvasti läpi elämän. Mead korostaa enemmänkin identiteetin kehittymisen sosiaalisuutta. Hän ajattelee, että identiteetti voi kehittyä ainoastaan sosiaalisissa asetelmissa, joihin sisältyy kommunikaatiota. Kommunikaation kautta omaksumme erilaisia rooleja vuorovaikutuksessa ja niiden kautta tarkkailemme omaa käyttäytymistämme. Näin kehitämme subjektiivisia ajatuksia, uskomuksia sekä teorioita itsestämme; tulkintaa itsestämme, jotka voivat näyttäytyä meille totuutena. (Beijaard et al. 2004, 107-108.)

Huotelinin (1992, 52-53, kts. myös Fadjukoff, 2009, 179) mukaan identiteetti vastaa kysymyksiin, kuten kuka minä olen, millainen olen itselleni ja muille, mikä on paikkani yhteisössä, miten minusta tuli se, mikä olen sekä miten selviän elämässäni. Identiteetti rakentuu aina yksilön ja ympäristön vuorovaikutuksessa. Identiteetin kehittymiseen vaikuttavia tekijöitä ovat myös henkilön omat biologiset ja psykologiset ominaisuudet, kuten temperamentti, yksilölliset psykologiset tarpeet, kiinnostukset ja puolustusmekanismit ja ympärillä toimiva sosiokulttuurinen ympäristö. (Fadjukoff, 2009, 180.) Identiteettien avulla yksilö muodostaa käsityksen omasta ja toisten asemasta yhteiskunnassa (Almiala, 2008, 30).

Hall (2005, 21-23) määrittelee kolme erilaista käsitystä identiteetistä; valistuksen subjektin, sosiologisen subjektin sekä postmodernin subjektin. *Valistuksen subjektilla* hän viittaa käsitykseen, jossa ihminen on täysin yhtenäinen yksilö, jolla on syntymästä saakka sisäinen ydin, joka kehittyy iän myötä. Tätä minän olemuksellista ydintä kutsutaan identiteetiksi. Kun tarkastellaan ihmistä *sosiologisena subjektina*, hänen ajatellaan olevan jatkuvasti osa ympäröivää kokonaisuutta. Ympärillä oleva maailma mutkistuu, mutta ihmisellä on edelleen

sisäinen ydin tai olemus, joka tässä käsityksessä muovautuu jatkuvassa yhteydessä eri toimijoiden kanssa. Identiteetti siis muodostuu minän ja yhteiskunnan sekä kulttuuristen maailmojen tarjoamien identiteettien välisessä vuorovaikutuksessa.

Hall toteaa, että aiemmin ajatellut, vakaat sosiaaliset maailmat ja subjektit ovat nykyään liikkeessä, mikä tekee yhtenäisen subjektin identiteetistä pirstaleisen. Enää ei ajatella sen muodostuvan vain yhdestä identiteetistä, vaan sen sijaan identiteettejä voi olla useita. Joskus nämä useat identiteetit voivat olla ristiriidassa keskenään tai jopa yhteensopimattomia toisiinsa nähden. Jatkuvat rakenteelliset ja institutionaaliset muutokset ikään kuin rikkovat sosiologisen subjektikäsityksen ja tilalle on tullut ajatus *postmodernista subjektista*. Postmodernilla subjektilla ei ajatella olevan kiinteä ja pysyvää identiteettiä, vaan se muovautuu jatkuvasti suhteessa ympäristöimme kulttuurisiin järjestelmiin tai niihin tapoihin, joiden kautta meitä tarkastellaan ja puhutellaan. (Hall, 2005, 21-23.) Nämä edellä kuvatut identiteetin määritelmät auttavat tutkimuksessani hahmottamaan identiteettiä kokonaisuudessaan. Stuart Hallin (2005) kuvaamat kolme identiteetin käsitystä ovat oleellisia tutkimusaiheeni silmällä pitäen; käsitys yhdestä identiteetistä on muuttunut käsitykseen, jossa ajatellaan, että identiteettejä voi olla useita ja ne rakentuvat ympäröivän maailman kanssa vuorovaikutuksessa. Identiteetin dynaaminen luonne sopii myös tutkimukseeni.

2.2 Muita näkemyksiä identiteetistä

Kuten aiemmin todettu, identiteetin tarkastelu ei ole aina yksiselitteistä eikä sitä aina määritellä tarkasti. Jotkut tutkijat näkevät identiteetin jatkuvasti muuttuvana, kun taas osa näkee sen jossain määrin pysyvänä (Day, Kington, Stobart & Sammons 2006, 610–611). Identiteettiä voidaan tarkastella yksilö- tai yhteiskuntalähtöisesti. Yksilökeskeisessä lähestymistavassa Stenberg (2011) määrittelee identiteetin joko samanlaisuutena tai yksilöllisyytenä. Identiteetti samanlaisuutena kohdistuu yksilön piirteisiin, kuten sukupuoleen, ammattiin tai kansalaisuuteen, jotka erottavat hänet toisista ihmisistä ja luokittelevat yksilön jonkin ryhmän jäseneksi. Yksilöllinen lähestymistapa huomioi sen, ettei yksilö ole pelkästään hänestä listattuja piirteitä, vaan identiteetin tulisi huomioida henkilön ainutkertaiset kokemukset ja käsitykset. Yhteiskuntalähtöisessä lähestymistavassa ympäristön vaikutus identiteetin muodostumiselle on ilmeinen; toimintaympäristöt ja tapahtumat muokkaavat identiteettiämme, joka rakentuu vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa. Yhteiskunnan kautta

omaksumme meille annettuja rooleja ja annamme rooleja myös muille. (Stenberg, 2011, 15-17.)

Kerby (1991) näkee ihmisellä olevan tarve muodostaa käsitys omasta, pysyvästä identiteetistään. Hän näkee identiteetin syntyvän ja muuttuvan koko ajan narratiivien kautta, jolloin ihmisellä ei nähdä olevan pysyvää minuutta, vaan sitä rakennetaan jatkuvasti vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa (Kerby, 1991, 109-110). Gee (2001) taas kuvaa identiteettiä siten, että se on omanlaisensa eri konteksteissa ja tilanteissa. Hänen mukaansa ihmisellä voi olla pysyvä ydinidentiteetti, mutta identiteetistä on useita erilaisia muotoja, jotka nousevat esiin erilaisissa tilanteissa ja asiayhteyksissä. Kuitenkin ihmisen sisin, ydin, voi pysyä samankaltaisena, vaikka roolit vaihtuisivatkin. (Gee 2001, 99-100.)

Kuten kaikista edellä olevista erilaisista identiteetin määritelmistä voimme päätellä, identiteettiä voidaan tarkastella useista eri näkökulmista. Beijaardin ym. (2004) mukaan identiteetille onkin annettu erilaisia merkityksiä kirjallisuudessa. Näille kaikille yhteistä on kuitenkin näkemys siitä, että identiteetti muodostuu jatkuvana prosessina, jossa yksilö tulkitsee itseään tietynlaisena ihmisenä. Ihminen tulee tunnetuksi tällaisena ihmisenä tietyssä tilanteessa ja kontekstissa. (Beijaard et al. 2004, 108.)

Rodgers ja Scott (2008) ovat listanneet kokoavasti identiteettiä käsitteleviä perusolettamuksia. Ensiksi he mainitsevat identiteetin olevan aina sidoksissa sosiaalisiin konteksteihin, joissa se muovautuu. Sosiaaliset, kulttuuriset, poliittiset sekä historialliset ympäristöt vaikuttavat identiteetin muokkaantumiseen. Toiseksi he ilmentävät, että identiteetti muodostuu sosiaalisissa suhteissa sisältäen tunnekokemukset, jotka muokkaavat identiteettiä. Kolmanneksi he ajattelevat identiteetin muotoutuvan kontekstin ja tilanteen mukaisesti. Viimeiseksi he esittävät, että identiteetti muotoutuu merkitysten rakentamisen sekä uudelleenrakentamisen myötä, ajan kuluessa. Voi sanoa, että identiteetti siis rakentuu yhä uudelleen tarinoiden kautta. (Rodgers & Scott, 2008, 733.)

Identiteetti rakentuu useiden eri tekijöiden kautta. Näen, että se rakentuu sekä tietoisesti että tiedostamatta. Tarinallisuus nähdään osana identiteetin muodostumista, kuten muun muassa Kerby (1991) sekä Rodgers ja Scott (2008) mainitsevat. Kohdennan myös itse tutkimukseni narratiiviseen eli tarinalliseen kenttään, jossa ajattelen, että ihminen rakentaa identiteettejään kertomusten kautta ja identiteetin luonne on muuttuva ja kehittyvä, eli dynaaminen.

3 Opettajan ammatillinen identiteetti ja opettajuus

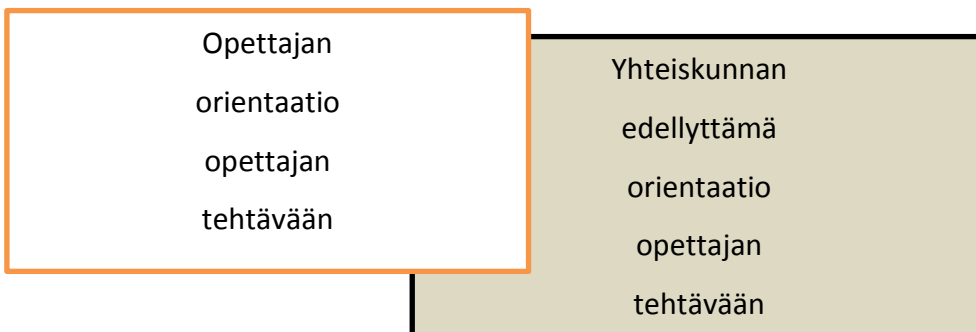
Tutkimuksessani olen kiinnostunut siitä, miten luokanopettajan ammattiin on päädytty sekä millaiset asiat vaikuttavat ammatillisen identiteetin kehittymiseen. Tässä kappaleessa luon katsauksen aiempiin tutkimuksiin aiheesta sekä teoriasta. Tarkastelen myös opettajuutta ja identiteettiä narratiivisesta näkökulmasta. Eri tutkijat käyttävät erilaisia käsitteitä puhuessaan opettajan ammatillisesta identiteetistä. Luukkainen (2004) puhuu opettajan ammatillisesta minäkäsityksestä, Stenberg (2015) sekä Heikkinen (2001) käyttävät opettajaidentiteetin käsitettä ja Huhtinen-Hildén (2012) puhuu opettajan ammatti-identiteetistä. Näen tässä tutkimuksessa nämä käsitteet samansuuntaisina opettajan ammatillisen identiteetin käsitteen kanssa, sillä kaikissa käsitteissä yhdistyvät näkemys dynaamisuudesta sekä ammatillisen identiteetin rakentuminen ja kehittyminen sosiaalisissa konteksteissa. Käsitteet sisältävät samankaltaisen ajatuksen siitä, millaiset asiat opettajan ammatilliseen identiteettiin vaikuttavat. Esittelen tarkemmin näiden käsitteiden sisältöjä tutkimuksessani, mutta ensin avaan opettajuus-käsitteen, joka voidaan nähdä osana opettajan identiteettiä.

3.1 Opettajuus

Opettajuus ei ole käsitteenä yksiselitteinen. Siihen liitetään useita eri tekijöitä ja se on erilaista eri yhteiskunnissa ja maissa; opettajuus on aina kulttuurisidonnaista. Opettajuus tarkoittaa tapaa olla opettaja ja käsitystä siitä, millainen opettajan tehtävä on yhteisössä. (Luukkainen, 2005, 17-18; Rasehorn, 2009, 259.)

Jokaisella suomalaisella on oma käsityksensä siitä, millainen on hyvä opettaja, sillä me kaikki olemme joskus olleet koulussa. Opettajan rooli ja yhteiskunnallinen arvostus vaihtelevat suuresti kohdemaasta riippuen. Luukkainen (2005) kuvailee opettajuus-käsitettä kuvana opettajan työstä, jota määrittävät arkityössä tarvittavat taidot sekä yhteiskunnan odotukset opettajan työtä kohtaan. Jokaisella opettajalla on oma opettajuutensa – kahta samanlaista opettajuutta ei ole, sillä jokainen muokkaa oman opettajuutensa oman työn tavoitteiden, toimintatapojen ja merkitysten mukaan. Opettajuuden voidaan siis nähdä muotoutuvan kahdesta ulottuvuudesta: ensimmäinen muotoutuu yhteiskunnan edellyttämästä suuntauksesta opettajan tehtävään, kun taas toinen pohjautuu yksilön eli opettajan omasta suuntautumisesta tehtävään. Yksilöllinen ja yhteiskunnallinen näkemys voivat osittain tai jopa kokonaan mennä päällekkäin. Ulottuvuudet ovat sidoksissa toisiinsa, sillä yhteiskunnan muuttuessa myös

opettajuus muuttuu. (Luukkainen, 2005, 17-18.) Alla olevassa kuviossa Luukkainen (2005) ilmentää ulottuvuuksien osittaisen päällekkäisyyden (Kuvio 1).



Kuvio 1. Opettajuuden kaksi ulottuvuutta (Luukkainen, 2005, 19.)

Kari ja Heikkinen (2001, 44) liittävät opettajuus-käsitteeseen ajatuksen, että opettajaksi kasvetaan ja kehitytään vähitellen. Moniin muihin ammatteihin verraten opettajuuteen liitetään enemmän henkisen kasvun ja kypsymisen teemoja, henkilökohtaista sitoutumista unohtamatta. Myös Rasehorn (2009, 259) kuvaa opettajuutta elinikäisenä ammatillisena kasvuprosessina, jonka kehittymisen keskeisimmät elementit ovat opettajan oma persoonallisuus, kognitiiviset prosessit sekä ammatilliset toimintavalmiudet. Vaikka opettajuus on osaltaan yksilöllinen prosessi, liittyy siihen vahvasti sosiaalinen puoli; se rakentuu sosiaalisena prosessina yhteisössä. Opettaminen sitoutuu yhteisön ylläpitämiin arvoihin ja merkityksiin. Opettaja on samalla sekä yhteiskunnan uudistaja että sen säilyttäjä. (Kari & Heikkinen, 2001, 44-45.)

Opettajuus mielletään osaksi opettajien identiteettiä; sillä on suuri merkitys suhteessa yksilön toimintaan ja siihen, miten ihminen käsittää itsensä suhteessa ammattiinsa. Kun ihminen on tietoinen omasta ammatillisesta identiteetistään sekä osaamisestaan, voi helpommin tehdä itsensä näkyväksi työssä ja vaikuttaa asioihin. (Eteläpelto & Vähäsantanen, 2006, 27.) Näen tutkimuksessani opettajuuden Eteläpellon ja Vähäsantasen (2006, 27) mukaisesti osana opettajien identiteettiä.

3.2 Ammatillinen identiteetti, henkilökohtainen identiteetti ja persoona opettajan työssä

Ammatillisella identiteetillä tarkoitetaan käsitystä itsestä ammatillisena toimijana; millaiseksi ihminen ymmärtää itsensä suhteessa työhön ja millaiseksi hän haluaa työssään ja ammatissaan

kehittyä. Samaan yhteyteen kuuluvat myös käsitykset siitä, mihin ihminen kokee kuuluvansa ja mitä hän pitää tärkeänä sekä mihin hän sitoutuu työssään ja ammatissaan. Työtä koskevat arvot, eettiset ulottuvuudet, tavoitteet sekä uskomukset luetaan ammatillisen identiteetin sisältöön. Identiteetti ja ammatillinen identiteetti nähdään tilanteesta riippuvana ja muuttuvana, dynaamisena prosessina. (Eteläpelto & Vähäsantanen, 2006, 26.)

Opettajan ammatillinen identiteetti luetaan elämänsisällönsä perustuvaksi käsitykseksi siitä, millaista on tulla opettajaksi ja millaista on olla opettaja. Se on jatkuva prosessi, jossa yksilön identiteetin persoonallinen sekä ammatillinen ulottuvuus sulautuvat käsitykseksi ja kokemukseksi opettajaksi tulemisesta ja opettajana olemisesta. (Beijaard et al. 2004, 122, 133; Almiala, 2008, 33-35.) Luukkaisen (2005) mukaan opettajan ammatillinen käsitys itsestään alkaa kehittyä jo opettajaksi opiskelevan omista kouluajoista lähtien, kun aletaan saada vaikutuksia omilta opettajilta. Kunnolla ammatillinen identiteetti alkaa muotoutua kuitenkin vasta opettajaopintojen sekä tulevan opettajan ammatin parissa. Opettajan ammatillinen minäkäsitys kehittyy siis koko ajan ja on luonteeltaan dynaaminen, jatkuvassa muutostilassa oleva ominaisuus. (Luukkainen, 2005, 63-64.)



Kuvio 2. Mitä opettajaidentiteetti sisältää? (Stenberg, 2015, 89)

Opettajaidentiteetin muotoutumiseen vaikuttavat henkilökohtaiset ja ammatilliset kokemukset (Kuvio 2). Opettamaan oppimista ei voida erottaa opettajan persoonallisuudesta, sillä opettajan toiminta on kokonaisuudessaan persoonallista. Opettajaidentiteetti on kehys, jonka

kautta opettaja konstruoi näkemystä työstään ja omista toimintatavoistaan. Stenbergin mukaan opettajaidentiteetti rakentuu uskomuksien, arvojen, käsitysten ja ihanteiden kautta opettajankoulutuksen aikana ja sen jälkeen. (Stenberg, 2015, 89, 91.)

Suomessa opettajan ammatillista identiteettitutkimusta ovat tehneet muun muassa Koski-Heikkinen (2013), Laine (2004), Heikkinen (2001 & 1999) sekä Järvinen (1999). Lutovac (2014) on tutkinut kouluajan kokemusten yhteyttä luokanopettajien matemaattisen identiteetin muodostumisesta ja Kaasila (2000) kouluaikaisten muistikuvien merkitystä muun muassa itsestä matematiikan opettajana. Aiheesta on tehty myös Pro-gradu tutkimuksia. Opettajan ammatillista identiteettiä on mielenkiintoista tutkia, sillä opettajan ammatinkuva on muuttunut vuosien saatossa ja muuttuu edelleen. Uudet opetussuunnitelmat ja kehittyvät opetusmenetelmät vaikuttavat väistämättä työhön ja samalla täytyy punnita omaa ammatillista identiteettiä näissä muutoksissa.

Opettajille annetaan yhä enemmän tilaa toteuttaa omaa luovuuttaan opetuksessa. On itse peilattava omaa ammatillisuutta näihin muutoksiin ja mukautua niihin, aivan kuten lukuisat identiteettitutkijatkin totesivat; identiteetti muovautuu ajan kuluessa ympäristön ja kontekstin kautta. Opettajan ammatissa persoona nähdään erityisen tärkeässä roolissa (Day et al. 2006, 603; Mahlakaarto, 2011, 179-180). Siksi opettajan on tärkeää tuntea itsensä ja omat toimintatapansa eri konteksteissa; onhan hän mallina ja esimerkkinä kasvaville, omaa identiteettiään kehittäville lapsille ja nuorille.

Opettajan ammatillisen identiteetin sekä hänen henkilökohtaisen identiteetin erottaminen toisistaan on erittäin haastavaa, lähestulkoon mahdotonta (Day et al. 2006, 603; Stenberg, 2011, 35). Ammatillisen- ja henkilökohtaisen identiteetin suhde on vastavuoroinen ja ne vaikuttavat toinen toisiinsa. Ammatillinen identiteetti ei synny pelkästään opettajana olemisen kokemuksista tai yksityishenkilönä, vaan näiden vuorovaikutuksessa keskenään. (Day et al. 2006, 603.)

Osa tutkijoista kuitenkin erittelevät henkilökohtaisen- ja ammatillisen identiteetin muodot toisistaan. Day ja Kington (2008, 11) erittelevät näistä kolme osaa: 1) ammatti-identiteetti, jossa sosiaaliset sekä poliittiset vaikutteet, kuten näkemys hyvästä opettajuudesta, vaikuttavat opettajien näkemykseen omasta ammatti-identiteetistä. Ulkoa tulevat paineet vaikuttavat ammatti-identiteettiin ja näkemys siitä voi sisältää odotuksia ja toiveita, jotka ovat kuitenkin keskenään ristiriidassa. 2) Koulu- tai luokkakohtainen identiteetti, johon vaikuttaa eritoten ympäristö. Tätä osaa muovaavat muun muassa koulun johto, kollegat sekä oppilaat. 3)

Henkilökohtainen/persoonallinen identiteetti, jolla tarkoitetaan opettajan työelämän ulkopuolista identiteettiä, johon luetaan perhe- ja sosiaaliset roolit. Perheellä ja ystävillä nähdään olevan yksilöön kohdistuvia oletuksia, jotka saattavat tavalla tai toisella aiheuttaa jännitettä yksilön identiteettiin. (Day & Kington, 2008, 11.)

Hännisen (2006, 192) mukaan ammatillisen ja persoonallisen identiteetin kasvu on prosessi, joka tapahtuu sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Eteläpelto ja Vähäsantanen (2006, 26) kuvaavat ammatillista identiteettiä elämänselän historiaan perustuvana käsityksenä itsestä ammatillisena toimijana ja millaiseksi ihminen ymmärtää itsensä suhteessa työhönsä tai ammatillisuuteensa sekä millaiseksi hän työssään haluaa kehittyä. Ammatilliseen identiteettiin kuuluvat käsitykset siitä, mihin ihminen kokee kuuluvansa, mitä hän pitää tärkeänä ja mihin hän sitoutuu työssään ja ammatissaan; arvot, eettiset ulottuvuudet, tavoitteet ja uskomukset kuuluvat ammatillisen identiteetin kenttään. (Eteläpelto & Vähäsantanen, 2006, 26.) Ammatillinen identiteetti on aina luotava itse, se ei ole valmiina tuleva kokonaisuus (Hänninen, 2006, 192). Näen tässä tutkimuksessa ammatillisen identiteetin Eteläpellon ja Vähäsantasen (2006, 26) tavoin ihmisen käsityksenä itsestään omassa ammatissaan.

Kari ja Heikkinen (2001, 42) toteavat, että opettaja tekee työtä koko persoonallaan – opettajankoulutus on tietojen ja taitojen oppimisen lisäksi persoonallisuuden kehittämistä, kasvatustyön perimmäisten arvojen pohdintaa ja oman opettajaintiteetin rakentamista. Sen lisäksi, että opettajalta edellytetään monenlaista tietämistä ja osaamista, on hänen myös oltava ohjaamisen, opettamisen sekä oppimisen asiantuntija. Näiden lisäksi opettajalta edellytetään huomattavaa sosiaalista osaamista, jotta yhteistyö vanhempien, opettajakollegoiden, viranomaisten ja tietysti oppilaiden kanssa sujuu mielekkäästi. Vuorovaikutustaidot, sosiaalinen herkkyys sekä riittävän vahva henkilökohtainen näkemys omasta toiminnasta ohjaa opettajaa työssään kasvattajana monenlaisten ristipaineiden keskiössä. Persoonaa on perusta, jonka varaan hyvän opettajan määreet rakentuvat; siksi opettajankoulutus on myös persoonallisuuden kehittämistä ja oman linjan etsintää, joiden ohella rakennetaan omaa opettajaintiteettiä. (Kari & Heikkinen, 2001, 42.)

3.3 Opettajan ammatillisen identiteetin kehittyminen ja alalle päätyminen

Opettajan ammatti-identiteettiä on tutkittu laajalti ja niin myös sen näkemykset ja määritelmät vaihtelevat suuresti (Huhtinen-Hildén, 2012, 56). Kun opettajuutta tarkastellaan ammatillisen identiteetin kautta, nähdään sen muodostuvan narratiivisesti ja ilmauksellisesti kertomusten ja

itseilmaisujen välityksellä. Identiteettiä rakentavat kerrotut ja kirjoitetut minäkertomukset sekä muut ilmaisun välineet. Yksi keskeisin lähtökohta opettajan ammatillisen identiteetin rakentumisen kannalta on sen kontekstisidonnaisuus – identiteetti rakentuu konteksteissa, suhteessa toisiin ihmisiin sekä ihmisryhmiin. (Heikkinen, 2001, 28, 32.)

Opettajaksi kasvaminen on pitkä prosessi, joka alkaa lapsuudessa ja nuoruudessa sekä jatkuu uran aikana (Heikkinen, 2001, 32; Kari & Heikkinen, 2001, 44). Ihmisellä on oma elämänsä, joka määrittelee sitä, millainen hän tällä hetkellä on. Opettajan ammatillinen ja persoonallinen identiteetti rakentuu kerrottujen ja kuultujen kertomusten kautta. Opettaja-identiteetin rakentumisen konteksteiksi luetaan muun muassa työ, kaverit, harrastukset, vapaa-aika, media sekä koulutushistoria. (Heikkinen, 2001, 32.)

Almiala (2008) nostaa tutkimuksessaan esille opettajan ammatinvalintaan johtaneita motiiveja. Hänen tutkimuksestaan käy ilmi, kuinka suuri skaala eri tekijöitä vaikuttaa ammatinvalintaan ja miten oman tulevaisuuden ammatin pohtiminen voi alkaa jo lapsuus- sekä nuoruuskokemuksista. Omassa tutkimuksessani olen erityisen kiinnostunut kokemuksista, jotka ovat vaikuttaneet valintaan opettajan ammatista.

Almiala (2008, 108-113) selvitti tutkimuksessaan opettajien ammatinvaihtoon johtaneita syitä, mutta myös sitä, miten opettajaksi on aikoinaan päädytty. Hän selvitti, että ammatinvalintaan vaikutti opetusalan arvostus ja ammatin tuttuus perheessä. Jos vähintään toinen vanhemmista oli toiminut opetusallalla, oli sillä vaikutus uran valintaan; vanhempien sekä läheisten ehdotukset huomioitiin, vaikkakin päätös oli lopulta oma. Tätä kautta myös työn huonot puolet olivat tiedossa, mikä sai osaa tutkittavista epäröimään valintaa.

Myös henkilökohtaiset arvot vaikuttivat uravalintaan: humanisuus ja kasvatustyö nähtiin merkityksellisinä itselle. Erityisesti työ ihmisten parissa teknologisten laitteiden sijaan nostettiin merkitykselliseksi. Lapsuuden ja nuoruuden kokemukset, muun muassa lapsuuden koululeikit, halu opettaa ja ohjata muita sekä yleinen kiinnostus opettajan työhön olivat merkityksellisiä. Harrastuneisuus, myönteiset kokemukset oppiaineista tai opettajasta myös innostivat ammatinvalintaan, esimerkiksi musiikilliset, taide- ja urheiluharrastukset ohjasivat ja helpottivat uravalintaa. Lapsista pitäminen ja halu työskennellä heidän kanssaan olivat motivoivia tekijöitä ammatinvalinnassa. (Almiala, 2008, 108-113.)

Näiden tekijöiden lisäksi Almiala (2008) selvitti, että myös sattumalla oli osuutta ammatinvalintaan, muun muassa sijaisuudet vaikuttivat vakavaan pohdintaan

ammatinvalinnasta. Eritoten ihmisillä, joilla uravalinta oli hapuilevaa, nähtiin sattumalla olevan suuri merkitys. Opettajan ammatinvalintaan vaikuttivat myös kutsumus, opettajan työn tarjoamat edut, kuten lyhyet työpäivät ja hyvä palkka sekä työllistymismahdollisuudet. (Almiala, 2008, 113-117.) Syrjälä ja Estola (2002, 87) selvittivät, että joillekin opettajan työ on ollut itsestäänselvyys jo lapsuudessa, osalle ala on tuntunut kutsumukselta sattuman kautta. Myös heidän tutkimuksessaan lapsuuden opettajilla nähtiin olevan merkitystä.

Huhtinen-Hildén (2012, 54-55) esittelee tutkimuksessaan Beijaardin, Meijerin sekä Verloopin (2004, 122-123) tutkimuksessa esiintyneitä opettajan ammatillisen identiteetin neljä erityispiirrettä. *Ensimmäiseksi* Beijaard ym. mainitsevat ammatillisen identiteetin olevan jatkuvaa kokemusten tulkintaa. Se on elinikäisen oppimisen prosessi, joka muotoutuu vastauksena kysymykseen ”kuka olen tällä hetkellä” ja ”miksi haluan tulla”. *Toisena* he kuvaavat, että ammatillinen identiteetti viittaa sekä yksilöön että myös hänen toimintaympäristöönsä. *Kolmantena* opettajan ammatillisen identiteetin nähdään muotoutuvan ala-identiteeteistä, jotka muodostavat identiteettikokonaisuuden. Pyrkimyksenä on saada nämä identiteetit tasapainoon. Ala-identiteettien ristiriitaisuus nähdään liittyvän opiskelijan tai ammatissa jo työskentelevän opettajan kohdalla suuriin muutoksiin työympäristössä. Mitä keskeisempi ala-identiteetin rooli on kokonaisuuteen nähden, sitä merkittävämpiä ovat siihen liittyvät muutokset. *Neljäntenä* on opettajan oman aktiivisuuden ja toimijuuden rooli ammatillisen identiteetin muotoutumisen yhteydessä. Ammatillinen identiteetti ei ole jotain, joka opettajalla on, vaan se nähdään sellaisena asiana, minkä kautta hän hahmottaa itseään opettajana. (Huhtinen-Hildén, 2012, 54-55, Beijaard ym. 2004, 122-123.)

Laine (2004) esittää, että opettajankoulutus on ainutlaatuinen ympäristö opettajan ammatillisen identiteetin rakentamiselle. Myöhemmin työuran aikana ei ole samankaltaista mahdollisuutta peilata omaa osaamistaan ja taitoja niin usean ihmisen näkemyksiin. (Laine, 2004, 23.) Vähäsantanen (2013, 69) muistuttaa, että jokainen opettaja rakentaa identiteettiään omalla, luonnollisella tavallaan ja eri yksilöiden ammatillisten identiteettien välillä voi olla huomattavia eroja. Stenbergin (2011, 20) mukaan opettajan ammatillinen identiteetti voi alkaa muodostua vasta sen jälkeen, kun opettaja on opetellut tuntemaan itsensä ja oman henkilökohtaisen identiteettinsä, arvonsa sekä uskomuksensa. Vasta syvemmän itsetuntemuksen jälkeen opettaja kykenee perustelemaan omia opetuksen periaatteitaan itselleen ja ulkopuolisille.

3.4 Ammatillinen identiteetti narratiivisesta näkökulmasta

Tutkimuksessani tutkin identiteettiä narratiivisesta näkökulmasta. Heikkinen (2001, 23) tarkastelee opettajuutta ja ammatillista identiteettiä narratiivisesti ja ilmauksellisesti rakentuvina, jotka luodaan kertomusten ja itseilmaisun välineenä. Hän (2001, 33) jatkaa, että narratiivinen identiteetti on ihmisen itsensä rakentama kertomus siitä, kuka hän on. Ihmisen nähdään rakentavan identiteettinsä ulkoistamalla itsensä eri tavoin, kuten tarinallisesti. Näiden ilmaisujen kautta ihminen kokee itsensä ja toteuttaa omaa identiteettiään.

Narratiivista identiteettiä rakentavia itseilmauksia ovat kaikki tarinat, joita ihminen kertoo sekä itselleen että muille oman elämänsä sisällöstä. Heikkisen (2001) tavoin myös minä tutkin opettajan ammatillista identiteettiä narratiivisen identiteetin käsitteen kautta. Narratiivisessa tutkimuksessa identiteetin ajatellaan olevan monimuotoinen, moniulotteinen ja nähdään sen linkittyvän yhteiskuntaan, sosiaalisiin ja historiallisiin käsityksiin (Smith & Sparkes, 2008, 7).

Laitinen (2002, 57-58) selvittää artikkelissaan narratiivista identiteettiteoriaa, joiden mukaan narratiivinen identiteetti ja tarinat ovat keskeisintä aluetta siinä, miten ihminen käsittää itsensä. Narratiivinen identiteettikäsitys nähdään dualistisena, harmoniaa ja hajanaisuutta sisältävänä asiana. Narratiiviset identiteetit ovat sekä elettyjä että kerrottuja, näistä kertomuksista kuvastuu minäkuva ja ihmisen asenne elämää kohtaan. Myös tekojen nähdään rakentavan narratiivista identiteettiä ja teot taas muokkaavat identiteettiä yhä uudelleen. Narratiivisuus on yhdistelmä faktaa ja fiktiota tai esimerkiksi toivetta siitä, miten asioiden pitäisi olla ja millainen ihminen haluaisi olla. Narratiivinen identiteetti sisältää muutokset, mahdollisuudet, toiveet sekä uhat. Yksilön arvoilla on suuri merkitys narratiivisen identiteetin luomisessa; ajatellaan, että mitä ihminen arvostaa, sitä hän myös haluaa olla. Yksilö on samaan aikaan oman tarinansa kertoja sekä tarinansa lukija, joka luo merkityksiä ja jatkuvasti tulkitsee niitä uudelleen ja uudelleen. (Laitinen, 2002, 57-58.)

3.5 Narratiivisen identiteetin viisi näkökulmaa

Useat kvalitatiivisen tutkimuksen tutkijat myöntävät, että identiteetti ja minuus ovat narratiivisesti rakennettuja. Kuitenkaan nämä näkemykset eivät ole aina tasapainossa keskenään. Narratiivisen identiteetin tai minuuden käsite voi tarkoittaa eri ihmisille eri asioita. Smith ja Sparkes (2008, 5) esittelevät tutkimuksessaan viisi näkökulmaa siitä, miten narratiivista identiteettiä rakennetaan. Nämä viisi näkökulmaa muodostavat jatkumon.

Psykososiaalinen-, subjektiivinen-, kerroksittainen-, dialoginen- ja performatiivinen näkökulma ovat narratiivisen identiteetin osapuolet, joiden kautta minuutta ja identiteettejä voidaan Smithin ja Sparkesin mukaan tarkastella (Taulukko 1). Ristiriidoilta näiden käsitysten välillä ei vältytä, mutta tutkijat ehdottavat, että jokainen näkökulma esitellään omassa oikeudessaan ja näiden käsitysten rinnakkaisuus on mahdollista suuristakin eroista huolimatta. Esittelen seuraavaksi yksityiskohtaisemmin nämä viisi näkökulmaa.

Psykososiaalisesta näkökulmasta (psychosocial perspective) katsottuna narratiivinen identiteetti on sekä psykologinen että myös sosiaalisten ympäristöjen ja suhteiden vaikutusten alainen. Huolimatta siitä, että elämäntarinat muodostuvat sosiaalisissa kanssakäymisissä ja sosio-kulttuuriset tekijät muovaavat ihmisen mielteitä itsestään ja identiteetistään, pidetään yksilöä ja hänen sisäistä ajatusmaailmaa ensisijaisena sosiaalisiin seikkoihin nähden. Kokemisen keskeisyys ja ihmisen sisäinen maailma johtavat kerrottuihin tarinoin. Tarinat nähdään enemmän ominaisina, sisäisinä kognitiivisina tai psykologisina rakenteina, kuin että ne olisivat kerrottuja tekoja. Korostetaan todellista minää, luonnetta, identiteettejä ja kokemuksia.

Identiteetit nähdään sisäistettynä elämänä ja ne kehittyvät ajan mittaan itsereflektion kautta. Tämä liittyy siihen, että ihmisellä ajatellaan olevan voimakas halu löytää kokemuksia, joilla on luontainen rooli kertomisen yhtenäisyydelle. Tämä ei ole vain tärkeää identiteettien ja merkityksien kehittymiselle, vaan itsereflektiolla on vaikutusta myös yleiseen psyykkiseen hyvinvointiin. Yksilön kyky kehittää ja ylläpitää johdonmukaista, yhtenäistä ja positiivista elämäntarinaa vaatii kognitiivista kapasiteettia ja taipumusta tehdä tärkeitä yhteyksiä menneisyyden, nykyisyyden ja tulevaisuuden välillä. Minuus ja identiteetit jäljittelevät tarinaa, mitä ihminen kertoo. Elämäntarina on osa sosiokulttuurista tarinaa, se on jokaisen ihmisen ainutlaatuinen kokemus omasta elämästään. Ihminen on sitä, mitä hänen sisäinen, ainutlaatuinen tarinansa on. Tähän liittyy ajatus siitä, että minuus ja identiteetit ovat ensisijaisesti yksilön sisäisiä, luontaisia ominaisuuksia. Kun ihminen kertoo tarinansa, hän paljastaa oman sisäisen maailmansa, tunteensa ja todellisen elämänsä. (Smith & Sparkes, 2008, 8-10.)

Intersubjektiivinen näkökulma (intersubjective perspective) eli yksilöiden välinen näkökulma kääntyy pois psykososiaalisen perspektiivin yksilöllisestä näkökulmasta ja ottaa askeleen kohti sosiaalisen todellisuuden suurempaa painotusta. Intersubjektiiviset näkökulmat asettuvat tulkitsevaan pisteeseen, jossa ajatellaan, että tietoisuutemme ulkopuolella ei ole

maailmaa (ontologinen realismi), emmekä koskaan tiedä, milloin kuvaamme todellisuutta (konstruktivistinen epistemologia). Tämän tuloksena todellisuus on usein aikaansa edellä. On ehdotettu, että ihmisinä olemme rajallisia ja tämä on jotain, minkä kanssa meidän on opittava elämään.

Toinen piirre tässä näkökulmassa sitoo näkemykseen, jossa yksilö nähdään syntyneenä maailmaan yksityisenä subjektina ja tällaisena täytyy myös kokea toiset ihmiset. Ihmisen tulee asettua toisten ihmisten asemaan ja ottaa heidän roolejaan heidän kulttuureissaan, jotta voidaan kehittää omaa, korkealaatuisempaa ajattelua. Yksilöä intersubjektiivisessä näkökulmassa pidetään usein identiteetin lähteenä ja kulttuurin kantajana. Meadin (viitattu alkuperäisessä lähteessä) mukaan yksilö kokee itsensä epäsuorasti yhteiskunnan muiden jäsenten näkökulmasta, osana kokonaisuutta, johon hän kuuluu. Myös intersubjektiivisten näkökulmien sisällä on merkitystä sillä, että kertomukset ovat kognitiivisia rakenteita kohti yksilöiden ymmärrystä maailmasta. Sekä sosiaalinen ympäristö että yksilöt tuodaan ihmisten analyyseihin; ne tapaavat puolivälissä. (Smith & Sparkes, 2008, 13-14, 16.)

Siirrytään seuraavaksi henkilökohtaisen, konseptuaalisen ja sosiaalisesti hyväksyttävästä identiteetin ja minuuden näkökulmasta kohti teoriaa, jossa puhutaan ihmisistä, jotka ”muodostuvat” kasautuvista, kerroksittaisista tarinoista. Tätä kutsutaan **kerroksittaiseksi näkökulmaksi** (storied resource perspective). Tarinat nähdään sosiaalisina tekoina sen sijaan, että näkisimme niiden olevan pelkästään sisäisiä ilmiöitä tai kognitiivisia rakenteita. Ihmiset tekevät asioita puhumisen kautta ja he tekevät asioita kertomuksissa. Näiden kautta ihmiset rakentavat omaa elämäänsä.

Kerroksittaisessa näkökulmassa ihmisen oletetaan olevan sijoitettu toisiin jonakin itsensä tai identiteetin muotona, mutta samalla aktiivisesti luodaan omaa, sisäistä minuutta. Minuudet ja identiteetit ovat molemmat luovutettuja ja aktiivisesti vaadittuja ja kilpailevia. Sosiaalisesti määräytyvä identiteetti muodostuu yksilön menneisyydestä ja tavoista muodostaa omaa tarinaa laajasti ja enemmän paikallisesti kulttuurillisena. Nämä esiintyvät näkyvissä tai yleisissä tarinoissa, joita ihmiset hyödyntävät, käyttävät, vastustavat: ne ovat vaikuttaneet heidän henkilökohtaisen itsensä ja identiteettien rakentamiseen. Samalla kun tarinat ovat yksilöllisiä, näkyvät ne sosiokulttuurisissa käytännöissä.

Sosiaalisen voimavaran näkökulmasta tarinat nähdään reittinä yksilölliseen kokemukseen itsestä ja identiteetistä sekä näiden merkityksenä sosiokulttuurisina ilmiöinä. Näin ollen tutkijat usein tutkivat ihmisiä tarinoiden kertomisen kautta, sekä yksilöllisesti että ryhmässä.

Kerroksittainen näkökulma näkee tarinat sosiaalisen käytännön muotona. Kertomuksissa ihmiset rakentavat ainutlaatuista minuuttaan ja identiteettejään sosiaalisissa konteksteissa puhumisen kautta. Täten tarinat tulevat osaksi identiteettiä ja minuutta. Identiteetit ja minuudet ovat sekä sosiaalisia että yksilöllisiä: ihminen työstää perusteltuja ja ymmärrettäviä tarinoita saatavilla olevaan kulttuuriin muodostaakseen persoonallisen identiteetin.

Kerroksittaisen näkökulman mukaan ihmisillä on kyky kehittää persoonallisia tarinoita, jotka ovat omaperäisiä ja uniikkeja senhetkiseen elämäänsä nähden, mutta niitä ei voida erottaa sosiaalisesta aspektista. Tarinoita voidaan muokata ja ihminen voi päättää miten tarinaa kertoo: kuka tarinaa kertoo, mitä tarinaa he toivoisivat elävänsä, kenestä tarina kertoo ja kenelle tarinaa kerrotaan. Kaiken kaikkiaan kerroksittaisessa näkökulmassa ajatellaan, että narratiiviset minuudet ja identiteetit ovat sosiokulttuurinen ilmiö, jotka toteutuvat aktiivisissa ihmissuhteissa. (Smith & Sparkes, 2008, 16-20.)

Lähellä, tai voisi sanoa kerroksittaisen näkökulman rinnalla, on samoja lähtökohtia puoltava **dialoginen näkökulma**. Nämä ovat lähellä jatkumon loppua, missä yksilölliset, kerrotut minuudet ja narratiiviset identiteetit haalistuvat lähes kokonaan näkyvistä ja niiden tilalle tulevat puhtaasti sosiaaliset näkökulmat. Kerroksittaisen näkökulman kaltaisissa liikkeissä kulttuuri nähdään itsepuhuvana ihmisten kertomien tarinoiden kautta ja siten ihmiset nähdään kulttuuriin ”uppoutuneina”, tai kuten intersubjektiivisessa näkökulmassa, ihmiset nähdään kulttuuria kantavina. Tarinoita ei pidetä reittinä sisäiseen, eheään minuuteen tai identiteettiin, vaan identiteettiä ja minuutta pidetään vähemmän yksilöllisenä ja enemmän sosiaalisena, dialogisuuden sisältävinä. Keskeinen huomio siirtyy meneillään oleviin sosiaalisiin prosesseihin ja minuuden käsite on kauaskantoinen: kulttuurin läsnäolo on ensisijainen.

Dialoginen minuuus ja identiteetti edellyttävät yhteisöllisyyttä, joka taas pääasiassa edellyttää yksilöllisyyttä ja persoonallista ilmaisua. Bakhtinin (1986, viitattu alkuperäisessä lähteessä) mukaan yksilöt elävät ihmissuhteidensa läpi ja nämä perustavat suhteet ovat luokiteltu keskeneräisiin, avoimiin sekä epämääräisiin suhteisiin. Osana näitä luokitteluja tarinat ja sanat ovat tärkeässä roolissa, sillä tullakseen omaksi itsekseen, täytyy puhua ja puhuessa tarvitaan sanoja, joita myös muut käyttävät ja joilla muut ilmentävät itseään. Bakhtin (1986) ilmentää, että ihminen ymmärtää itsensä muiden kautta; muilta vastaanotetaan sanoja ja ilmentymiä, joilla muodostetaan käsitystä itsestä.

Useiden muiden tutkijoiden tavoin Hermans (2001, viitattu alkuperäisessä lähteessä) on Bakhtinin dialogisuuden ajatuksista vaikuttuneena luonut uutta minuuden ja identiteettien

tutkimuksen kenttää. Hermanin mukaan minus järjesty tarinalliseen muotoon ja dialogisuus eli vuoropuhelu tarinoiden tekijöiden välillä on erityisen tärkeää. Minuus voi muuttua muodosta toiseen riippuen tilanteesta ja ajasta. Dialogiseen minuuteen kuuluu Hermansin mukaan ajatukset jatkuvuudesta ja epäjatkuvuudesta sekä sekoitus ajallisista ja avaruudellisista minuuksista. Tarina on aina liitetty tarinankertojaan. Kun on tarinankertoja, oletetaan, että on myös aina joko kuviteltu tai todellinen suhde kertojan ja kuuntelijan välillä. Kun kaksi ihmistä kertovat ja kuuntelevat, vaihtavat tarinoita ja näkökulmia, kerronnan ominaispiirteet ovat välttämättömiä. Dialoginen minä on sosiaalinen, toiset ihmiset antavat sille muotoja.

Dialogiset näkökulmat tarjoavat runsaasti avaimia niille, jotka pyrkivät sosiaalisten suhteiden kautta ymmärtämään minuuksia, identiteettejä ja elämäämme. On olemassa näkemys ihmisen toiminnasta, jossa itseä ei voi erottaa muista. Narratiivinen minä ja identiteetti nojautuu dialogiin, missä jokainen toimintamme ilmenee aikaisempien ihmissuhteidemme kautta; ne ovat siis yhteydessä sekä menneisyyteen että nykyisyyteen. Sekä dialoginen että psykososiaalinen näkökulma korostavat, että minuuden ja identiteetin rakentaminen on prosessi, jossa heijastuvat yksilön kokemuksen eri puolet. Sen sijaan, että identiteetti ajatellaan kokonaan sosiaalisesti muotoutuvana, pidetään sitä myös osittain sisäisenä ominaisuutena. (Smith & Sparkes, 2008, 20-23.)

Performatiivinen eli esittävä näkökulma sisältää joukon tutkijoita, jotka luottavat sosiaaliseen puoleen ja jättävät yksilöllisen puolen varjoon. Performatiiviset näkökulmat identiteettiin pohjaavat osaltaan myös kerroksittaisiin ja dialogisiin näkökulmiin. Niissäkin ajatellaan, ettei syvää minuutta voida yhtäkkiä keksiä tai luoda siihen liittyviä identiteettien ulottuvuuksia. Lisäksi performatiiviset näkökulmat ovat sukua kerroksittaiselle ja dialogiselle näkökulmalle siten, että niissä kaikissa on ajatuksena uudelleen rakentaa minuutta, identiteettejä ja muita psykologisia piirteitä, jotka nähdään ikään kuin luokkana, jota ei voida erottaa sosiaalisesta puolesta. Kertomukset nähdään kognitiivisina, sisästyttinä rakenteina tai skeemoina, eli sisäisinä malleina, joiden kautta ihmiset ymmärtävät itsensä ja maailman. Tämän lisäksi kertomukset nähdään kerrottuina tekoina.

Performatiivisessä näkökulmassa leikataan kaikki kiinnitykset yksilöllisyydestä, minkä tilalla nähdään suuri harppaus kohti minuuden ja identiteettien uudelleen rakentamista, jossa sosiaaliset suhteet kokonaisuudessaan muodostuvat tärkeämmäksi, kuin yksilöllisyys ja elettyt kokemukset. Kaikki mitä tarinoista, minuuksista, identiteeteistä, sisäisistä prosesseista,

emootioista ja muista sanotaan, johtuvat sosiaalisista tilanteista. Kerrotut minuudet ja narratiiviset identiteetit nähdään monimuotoisina, pirstaleisina, keskeneräisinä ja alati muuttuvina.

Psykologian edustajat mieltävät minuuden ja identiteetin mielummin sellaiseksi ominaisuudeksi, jota ihminen esittää tai tekee, kuin joksikin mitä ihmisellä on. Tätä perustellaan sillä, että kieli aktiivisesti rakentaa minuutta ja puhe sosiaalisena välineenä ”esittää” identiteettejä ja minuuksia ihmissuhteiden kautta. Puhe on siis yksi identiteetin- ja minuuden rakentamisen puolista, joka tapahtuu kahden puhujan ja kuuntelijan välillä. (Smith & Sparkes, 2008, 24-25.)

Taulukko 1. Kooste lähestymistavoista narratiiviseen identiteettiin Smithin ja Sparkesin (2008) mukaan.

Yksilöllisyys				
Sosiaalisuus				
Psykososiaalinen näkökulma	Intersubjektiivinen näkökulma	Kerroksittainen näkökulma	Dialoginen näkökulma	Performatiivinen näkökulma
-Narratiiviseen identiteettiin vaikuttavat sosiaalinen ympäristö ja ihmissuhteet, mutta se on psykologinen ominaisuus -Yksilöllisyys ja sisäiset ominaisuudet tarinoiden lähteenä -Identiteetit nähdään sisäisinä ominaisuuksina, jotka kehittyvät läpi elämän itsereflektion kautta -Minuus ja identiteetit ovat	-Yksilön identiteetti muodostuu suhteessa ympäröivään kulttuuriin -Ajatellaan, että yksilö kokee itsensä muiden kulttuurin jäsenten ”kautta” ja asettuu heidän asemaansa -Kertomukset nähdään osana ihmisen sisäistä maailmaa -Sekä yksilöllisyydellä että sosiaalisilla suhteilla on vaikutusta identiteettiin ja tarinoihin	-Tarinoiden kautta ihminen rakentaa omaa itseään -Tarinat sosiaalisina tekoina -Useita identiteetin muotoja, esim. sosiaalinen- ja yksilöllinen -Sosiaalisesti määräytyvä identiteetti muodostuu menneisyyden tarinoista, joilla vaikutusta tämänhetkiseen identiteettiin - Kertomuksissa	-Identiteetti ja minus sosiaalisesti, dialogeissa rakentuvia -Ihminen ilmentää itseään muiden ihmisten kautta keskusteluissa -Minuus ja identiteetit voivat muuttua ajasta ja paikasta riippuen → dynaaminen käsitys - Narratiivinen minä ja identiteetit nojautuvat dialogiin, missä jokainen toimintamme	-Sosiaaliset suhteet rakentavat väistämättä identiteettejä -Identiteettejä ja minuutta rakennetaan jatkuvasti uudelleen -Kertomukset kognitiivisia ominaisuuksia/sisäisiä malleja, joiden kautta ihminen näkee itsensä ja maailmansa -Narratiiviset identiteetit nähdään pirstaleisena, keskeneräisinä ja alati muuttuvina, eikä yhtenäisinä yksilön ominaisuuksina

luontainen osa ihmistä		ihmiset rakentavat ainutlaatuista minuuttaan ja identiteettejään sosiaalisissa konteksteissa → tarinat osana identiteettiä ja minuutta -Identiteetit sekä sosiaalisia, että yksilöllisiä	ilmenee aikaisempien ihmissuhteidemme kautta; yhteydessä menneisyyteen ja nykyisyyteen -Identiteetti pääosin sosiaalisesti rakentuva, mutta myös sisäinen ominaisuus	
------------------------	--	--	--	--

Identiteetin lähestymistapoja on siis useita. Tutkimiani teorioita mukaillen ymmärrän identiteetin ihmisen ominaisuutena, joka rakentuu ja muokkautuu sosiaalisten suhteiden, kokemusten ja tilanteiden kautta. Pidän identiteettiä dynaamisena, muuttuvana käsitteenä. Ymmärrän, että se voi vaihtua tilanteesta toiseen. Narratiivisen identiteetin näen muodostuvan ja kehittyvän tarinoiden kautta. Puhe, kieli ja kulttuuri ilmentävät useiden teorioiden mukaan ihmisen minuutta ja identiteettiä; esimerkiksi intersubjektiiivisessä näkökulmassa ihminen nähdään kulttuuriaan kantavana (Smith & Sparkes, 2008, 13-16).

Smithin ja Sparkesin (2008) jaottelun kautta voi hahmottaa myös opettajan ammatillista identiteettiä. Uskon, että ihmiset ilmentävät identiteettiään puheen ja kielen kautta sosiaalisissa tilanteissa. Minun tutkimuksessani ajattelen, että identiteetin muotoja voi olla useita ja ne ilmenevät erilaisina eri tilanteissa ja konteksteissa. Näen identiteetit elämän läpi muuttuvina ja kehittyvinä, sisäisinä ominaisuuksina, joiden kautta ihminen ilmentää itseään erilaisissa tilanteissa. Voi siis sanoa, että tutkimukseni pohjautuu dialogiseen- ja performatiiviseen näkökulmaan, joissa dynaamisuus, sosiaaliset suhteet ja ympäristö ovat iso osa identiteetin rakennusprosessia.

4 Metodologia ja tutkimuksen toteuttaminen

Tutkimukseni on kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus, jonka tavoitteena on saada tietoa luokanopettajien ammatinvalintaan johtaneista kokemuksista sekä ammatillisen identiteetin kehittymisestä. Tässä kappaleessa esittelen tutkimuksen tavoitteet, tutkimuskysymykset sekä taustaa metodologisista lähtökohdista ja aineistonkeruusta. Esittelen myös haastatteluun osallistuneet opettajat. Tutkimussuunnitelma elää usein tutkimuksen edetessä, mutta minulla on pysynyt alusta alkaen vahvana ajatuksena luokanopettajan ammattiin päätymiseen vaikuttavat kokemukset sekä ammatillisen identiteetin kehityksen tutkiminen.

4.1 Tutkimuksen tavoite ja tutkimusongelma

Tämä tutkimus tavoittelee tietoutta siitä, millaiset kokemukset vaikuttavat luokanopettajien ammatinvalintaan sekä miten ammatillinen identiteetti on kehittynyt ja minkälaiset asiat sen kehittymiseen vaikuttavat. Tutkimukseni on narratiivinen eli kerronnallinen tutkimus, joka tarkoittaa sitä, että tutkittavat saavat mahdollisuuden ilmentää itseään ja ajatuksiaan melko vapaamuotoisesti ja laajasti omia tarinoitaan kertoen. Tutkimuskysymykset muotoutuivat seuraavasti:

1. *Millaisten elämäkokemusten kerrotaan vaikuttaneen valintaan opettajan ammatista?*
2. *Minkälaisten asioiden kerrotaan vaikuttaneen ammatillisen identiteetin kehittymiseen?*

4.2 Narratiivinen tutkimusote

Kun kerron tutkivani luokanopettajien kertomuksia, paljastaa jo se käyttämäni tutkimusmenetelmän eli narratiivisen tutkimusmenetelmän. Narratiivinen tutkimusmenetelmä sopi aiheeseeni hyvin, sillä se tarjoaa kertomisen vapauden ja monipuolisen aineiston analysoinnin. Olin myös itse kiinnostunut alusta saakka tekemään kerronnallista tutkimusta. Narratiivisen tutkimuksen voi suomentaa kertomukselliseksi tutkimukseksi, alkuperältään se tarkoittaa latinan kielessä kertomusta ja sana *narrare* kertomista, englannissa ovat käytössä käsitteet *narrative research* tai *narrative inquiry* (Heikkinen, 2015, 151).

Suomen kielessä narratiivisuus voidaan kääntää kertomuksellisuudeksi tai kerronnallisuudeksi; kertomuksellisuus viittaa enemmänkin kertomukseen eli kertomisen

lopputulokseen, kun taas kerronnallisuus sisältää selkeämmin kertomisen prosessin. Narratiiviseen tutkimukseen liittyy myös olennaisesti tarinan käsite. Vaikka tarinan ja kertomuksen käsitteitä käytetäänkin arkikielessä jopa toistensa synonyymeina, on niillä kirjallisuustieteessä eroteltu merkitys. Tarina on kertomuksen tapahtumarakenne eli tapahtumien jonkinlainen kuvaus ja se voidaan kertoa monin eri tavoin, aikajärjestystäkin vaihdellen. (Heikkinen, 2015, 151-152, kts. myös Hänninen, 2015, 169.) Tutkimuksessani käytän kertomuksen käsitettä kuvaamaan kokonaista kertomusta ja tarinan käsite esiintyy pääosin analyysivaiheessa käydessäni läpi kertomusten yksityiskohtia, eli etenkin Heikkisen (2015) kuvaamien käsitteiden mukaisesti. Tutkimuksessani tarinat ovat tulkintaa opettajien kertomuksista analyysivaiheessa.

Narratiivinen tutkimusaineisto on kirjallisesti tai suullisesti esitettyä kerrontaa: yksinkertaisimmillaan se on mitä tahansa kerrontaan pohjautuvaa aineistoa, jossa ei aseteta vaatimuksia eheiden ja juonellisten kertomusten tuottamisesta (Heikkinen, 2015, 159). Narratiivisessa tutkimuksessa aineistotyyppinä voi käyttää useita erilaisia aineistoja, mutta etenkin kansainvälisesti tyypillisin tapa kerätä narratiivista aineistoa on haastattelu (Hänninen, 2015, 172; Riessman, 2008, 23). Haastattelutilanne voidaan nähdä samankaltaisena, kuin arkipäivän keskustelu. Keskustelijoiden välillä pätevät samat säännöt: vuoropuhelu, asiallisuus ja keskustelun kulku haluttuun suuntaan. (Riessman, 2008, 24.)

Creswell (2013, 71) listaa kerronnallisen tutkimuksen yleisiä piirteitä. Tutkija kerää kertomuksia, joissa kuvataan kokemuksia ja kertomus voi rakentua tutkijan ja tutkittavan välille tai tutkittava voi kertoa sen tutkijalle. Kertomukset ovat kokemuksia, joiden avulla yksilö rakentaa usein identiteettiään. (Creswell, 2013, 71.) Kertomuksissa kertojan identiteetti, tässä tutkimuksessa opettajien ammatillinen identiteetti, rakentuu suhteessa aikaan, paikkaan ja kerrontatilanteeseen. Luokanopettajien kertomukset liikkuvat lapsuusmuistojen ja nykyhetken välillä, toisinaan kronologisesti, toisinaan hieman poukkoillen aikakausien välillä. Keskityn tutkimuksessani eritoten kertomusten sisältöön, en niinkään kerronnan tapaan, sillä yksi haastatteluista on tehty puhelimitse ja koen sen vaikuttavan kerronnan tavan huomioimiseen.

Hänninen (2015) mainitsee aineistona omaelämäkerralliset tarinat, joissa kertoja selostaa elämänsä kulkua alkaen lapsuudesta ja päättyen nykyhetkeen tai tutkittavan ydinprosessin päätöshetkeen. Koko elämän pituiset omaelämäkerrat ovat usein monimuotoisia ja eivät niin selkeästi muodosta juonellista kertomusta, mutta tiettyjen elämäntapahtumien ympärille

kietoutuvat kertomukset ovat tämän suhteen otollisempia. (Hänninen, 2015, 171-172.) Tutkimuksessani keskityn haastateltavien elämänpolkuun painottaen ammatinvalintaa ja ammatin merkitystä elämän eri konteksteissa. Haastateltavien kertomukset alkoivat lapsuuden kokemuksista ja päättyivät tämän hetkiseen elämäntilanteeseen, joten elämäkerrallisuutta on tässä tutkimuksessa nähtävissä.

Narratiiviseen tutkimukseen liittyy vahvasti käsitys sosiaalisesta konstruktiosta, joka tarkoittaa sitä, että sosiaalinen todellisuus muodostuu ihmisten mielessä ja rakentuu aiempien kokemusten ja tietojen mukaisesti (Bruner, 2004, 691–692). Kertomusten avulla rakennetaan omaa identiteettiä (Heikkinen, 2015, 162; Hyvärinen & Löyttyniemi, 2005, 189). Elämäkerralliset kertomukset ilmentävät identiteettiä vastamaalla kysymykseen ”kuka olen”, joten yksilön identiteetti on vaikeasti eroteltava elämäkerrallisesta kertomuksesta. Tutkimusmetodina narratiivisuus sopii hyvin, kun tutkitaan ammatillista identiteettiä, sillä kertomukset ovat tavallaan ikkunoita mielensisäisiin prosesseihin, kuten kertojan näkemys itsestään. (Beijaard et al, 2004, 113.)

Tutkijan rooli on kirjoittaa kertomusta uudelleen ja tehdä samalla tulkintoja siitä. Tutkija nostaa esille huomioita kertomuksesta. Kerronnallisessa haastattelussa narratiivisen tutkimussuuntauksen mukaan voidaan ajatella, että haastattelija ja haastateltava kertovat yhdessä tarinaa, vaikka haastattelija onkin ensisijaisesti kuuntelijan asemassa. (Brinkmann & Kvale, 2009, s. 153- 155.) Vein haastattelutilannetta eteenpäin teemahaastattelurungon avulla ja sen vuoksi koen, että vaikutin haastattelun etenemiseen tiettyjen aiheiden mukaisesti. Pyrin kuitenkin olemaan mahdollisen neutraali ja lisäkysymyksillä viedä haastattelua olennaisiin tai aihetta syventäviin teemoihin, mikäli haastattelutilanne sitä vaati. Annoin haastateltaville aikaa kertoa rauhassa asiansa ja vaikka välillä menikin aiheen viereen, en keskeyttänyt heitä, sillä myös ”aiheen vierestä” saattoi löytyä tutkimukselleni olennaisia seikkoja ja huomioita.

4.3 Tutkimuksen toteuttaminen

Tutkimukseni toteuttamisessa oli monia eri vaiheita. Alussa pohdin pitkään aiheenvalintaa ja kun se oli päätetty, aloin tutustumaan teoriaan ja aikaisempiin tutkimuksiin saadakseni pohjakäsityksen aiheestani. Koin mielekkääksi aloittaa tutkimisen aivan ruohonjuuritasolta, eli identiteetin käsitteestä. Siitä oli hyvä lähteä hahmottamaan tutkimukseni viitekehystä, joka eteni opettajuuden, ammatillisen identiteetin ja narratiivisen identiteetin käsittelemiseen.

Teoriaan tutustumisen jälkeen koin olevani sen verran perillä aiheestani, että uskalsin aloittaa haastattelujen pohtimisen. Luin erilaisista haastattelumuodoista ja päädyin teemahaastatteluun, jonka tueksi laadin haastattelurungon (Liite 2). Alusta asti minulle oli selvää, että haluan haastatella hieman kokeneempia luokanopettajia ja määrittelin kriteeriksi, että työkokemusta luokanopettajan työstä tuli olla ainakin viisi vuotta. Aloin etsiä haastateltavia keväällä 2017 ja tein kolme haastattelua kesän aikana, neljännen haastattelun tein syksyllä 2017. Haastattelujen litteroinnit pyrin tekemään mahdollisimman pian haastattelujen jälkeen. Litteroidut tekstit lähetin vielä takaisin haastateltaville luettaviksi ja mahdollisesti korjattaviksi. Tämän jälkeen aloitin aineiston tietoisin analyysiprosessin.

Kolme neljästä haastattelusta toteutui siis kasvotusten, yksi puhelimitse. Nauhoitin jokaisen haastattelun ensisijaisesti puhelimeni ääninauhurilla ja varalla tekniikan pettäessä minulla oli iPadin nauhuri. Haastattelut kestivät keskimäärin 50 minuuttia, lyhimmillään 38 minuuttia ja pisin haastattelu oli tunnin ja 12 minutin mittainen. Kävin jokaisessa haastattelussa läpi samat teemat haastattelurunkoni avulla, mutta järjestys vaihteli. Annoin haastateltaville aikaa puhua jokaisesta teemasta niin kauan, kun asiaa riitti, välillä tehden tarvittaessa täydentäviä kysymyksiä aiheeseeni liittyen.

4.3.1 Aineistonkeruutapana teemahaastattelu elämänkerrallisuutta hyödyntäen

Aivan aluksi ajattelin kerätä tutkimusaineiston kirjoitelmien avulla, sillä olen itse nuorempana kirjoitellut paljon ja koin sen luontaiseksi ja mielenkiintoiseksi tavaksi kerätä tietoa. Myöhemmin seminaareissa minulle ehdotettiin, josko vaihtaisin aineistonkeruutavan haastatteluun, sillä kokeneemmat kertoivat kirjoitelmien saatavuuden olevan melko hankalaa. Aloinkin tutkimaan erilaisia laadullisen tutkimuksen aineistonkeruutapoja ja päädyin haastatteluun, tarkemmin kuvattuna teemahaastatteluun. Aloittelevana tutkijana koin tärkeäksi, että minulla on jonkinlainen haastattelurunko tukenani, kun taas valmiin lomakehaastattelun koin jokseenkin epäsopivaksi, kun tarkoituksena on kerätä ja analysoida ihmisten kertomuksia. Teemahaastattelu antaa sopivasti vapautta kertoa tietyistä teemoista ja sen avulla on helppo johdatella keskustelua oikeisiin, tutkimuksen kannalta olennaisiin suuntiin.

Tutkimuksen haastattelua suunnitellessa tutustuin eri haastattelumuotoihin. Erityisesti minun piti huomioida tutkimukseni suuntaus, joka on siis kerronnallinen. Hyvärinen ja Löyttyniemi (2005, s. 189) sanovat kerronnallisen haastattelun tavoitteeksi koota tutkijan aineistoksi

kertomuksia, joiden kautta voidaan hallita ja ymmärtää erilaisia asioita. He jatkavat, että kertomuksissa rakentuvat merkittävästi ihmisten identiteetit ja ne suuntaavat toimijoita tulevaisuuteen. Kertomukset jäsentävät eettistä paikkaamme maailmassa, minkä lisäksi se on myös hyvä vuorovaikutuksen väline, sillä sen kautta tehdään kokemuksia ymmärrettäviksi, luodaan luottamusta ja ylläpidetään ryhmiä. Kertomus vastaa kysymykseen, kuka minä olen. (Hyvärinen & Löyttyniemi, 2005, 189.)

Aloittelevana tutkijana mietitytti erityisesti haastattelutilanne. Tietysti sen lisäksi, että itseäkin jännittää, en todennäköisesti tunne haastateltavia. Mietin etukäteen, miten osaan kysyä varsinaiset kysymykset luontevasti, mitä jos tulee kiusallisia, hiljaisia hetkiä, mitä jos haastateltava ei vastaile innokkaasti kysymyksiin ja saan vain pintaraapaisun aiheestani. Helpotin oloani lukemalla oppaita tutkimushaastattelusta ja kuvittelemalla haastattelutilanteen mielessäni. Haastattelutilannetta voi harjoitella etukäteen esimerkiksi pilottihaastattelun kautta tai käydä tuttujen ihmisten kanssa läpi oman tutkimuksen teemoja, samalla voi tarkkailla haastattelutilanteen herättämiä tunteita (Estola, Uitto & Syrjälä, 2017, 161). Teinkin pilottihaastattelun eräälle kurssille, minkä koin hyödylliseksi valmistautumiseksi ”oikeaan” haastattelutilanteeseen. Pilottihaastattelu antoi osviittaa varsinaisesta haastattelusta ja siihen liittyvistä tunteista, lisäksi sen avulla pystyi harjoittelemaan myös aineiston analyysia.

Hurme ja Hirsjärvi (2014, 43) ilmentävät, että haastattelu muistuttaa keskustelua monelta kannalta. Kuin myös keskustelussa, haastattelussakin molemmat osapuolet vaikuttavat toinen toisiinsa; ei kielellinen ja kielellinen kommunikaatio välittää ajatuksia, asenteita, tietoja ja tunteita. Haastattelu eroaa kuitenkin normaalista keskustelusta, sillä se tähtää informaation keräämiseen ja on ennalta suunniteltua, päämäärähakuista toimintaa. (Hirsjärvi & Hurme, 2014, 43.) Haastattelutilanteessa haastattelijalla on enimmäkseen kuuntelijan rooli, mutta ei täysin passiivinen: vuorovaikutuksen tulee olla vastavuoroista. Haastattelijalla voi olla hetkittäin aktiivinen, mutta haastateltava on pääosassa. Ilmein ja elein voi osoittaa tunteita ja olla läsnä. (Estola, Uitto & Syrjälä, 2017, 161.)

Toisin kuin arkikeskusteluissa, tutkimushaastattelulla on kohdennettu tarkoitus sekä eri osallistujaroolit: haastattelijalla on tietämätön osapuoli, kun taas haastateltavalla on tietoutta. Haastatteluun ryhdytään tutkijan aloitteesta ja tutkija useimmiten suuntaa keskustelua tiettyihin aihepiireihin. Haastattelijalla on kiinnostunut aiheesta, jonka johdosta hän esittää kysymyksiä, tekee aloitteita, kannustaa vastaamiseen, ohjaa keskustelua sekä fokusoi sitä

tiettyihin teemoihin. Tutkimuksen tavoite ohjaa haastattelua. (Ruusuvuori & Tiittula, 2005, 22-23.)

Tutkimushaastattelut eroavat toisistaan lähinnä struktruointiasteen perusteella, eli sillä, miten kiinteästi kysymykset on muotoiltu ja missä määrin haastattelija jäsentää tilannetta. Struktruoitu, standardoitu lomakehaastattelu muodostaa oman luokkansa, kun taas kaikki muut haastattelun lajit oman luokkansa. Muita haastattelun lajeja ovat muun muassa struktruoimaton haastattelu, puolistruktruoitu haastattelu, teemahaastattelu ja syvähaastattelu. (Hirsjärvi ja Hurme, 2014, 43.) Halusin omaan tutkimukseeni haastattelun tueksi jonkinlaisen rungon avukseni, joten tiesin, että jollain tavalla haastattelun muoto tulisi olla struktruoitu eli jäsenelty. Lomakehaastattelun koin liian ”jäykäksi”, sillä halusin kertomuksia ja syvempää tietoa. Teemahaastattelu kuulosti sopivimmalta haastattelumuodolta, sillä se antaa samalla vapautta, mutta myös kaivattua rakennetta haastatteluun. Haastattelurungon voi rakentaa teemoittain, apukysymyksiä teemojen alle etukäteen miettien ja haastattelutilanteessa niiden mukaan edeten. Annoin mahdollisimman vapaat kädet haastateltavalle kertoa omaa tarinaansa, ilmentää ammatillista identiteettiään ja kokemuksiaan opettajaksi elämän varrella.

Useat kirjoittajat puhuvat lomake- ja avoimen haastattelun välimuodosta, eli puolistruktruoidusta tai puolistandardoitusta haastattelusta. Teemahaastattelu on puolistruktruoitu haastattelumenetelmä, mikä tarkoittaa sitä, että kysymysten muoto on kaikille sama, mutta haastattelija voi vaihtaa kysymysten järjestystä. Haastattelu kohdennetaan tiettyihin teemoihin, joista keskustellaan; yksityiskohtaisten kysymysten sijaan haastattelu etenee tiettyjen keskeisten teemojen varassa. Tällainen menetelmä vapauttaa osaltaan haastattelun tutkijan näkökulmasta ja tuo tutkittavien äänen kuuluviin. Ihmisten tulkinnat asioista ja heidän asioilleen antamat merkitykset ovat keskeisiä, kuin myös se, että merkitykset syntyvät vuorovaikutuksessa. (Hirsjärvi & Hurme, 2014, 47-48.) Koin haastattelurungon hyödylliseksi ja teemojen mukaan oli erittäin helppo edetä ja varmistaa, että samat teemat tulevat käsitellyksi jokaisen haastateltavan kanssa. Teemat myös helpottivat analyysivaihetta, vaikka tapahtumat eivät täysin kronologisessa järjestyksessä edenneetkään.

Tutkimukseni toteutusta voidaan kutsua myös narratiivis-elämäkerralliseksi tutkimukseksi, sillä tutkimuksen kohteena ovat lapsuudesta nykyhetkeen ulottuvat kertomukset ja niiden taustalla olevat tapahtumat ja elämäntilanteet. Vaikka keräsin aineistoni teemahaastattelulla, oli tilanne vapaamuotoinen ja mahdollisesti kertomusten synnyn. Elämäkerta-haastattelu on

hyvä vaihtoehto, kun tutkija on kiinnostunut elämästä kokonaisuudessaan tai jostakin elämän osa-alueesta, kuten ammatista (Estola, Uitto & Syrjälä, 2017, 158).

Jokainen haastattelija joutuu itse suunnittelemaan omaan tutkimukseensa sopivan tavan toteuttaa elämäkertahaastattelu. Tukena voi olla etukäteen laadittu kysymysrunko, johon voi tarvittaessa tukeutua, ellei kerronta muuten etene. Avoin ja innostava aloituskysymys on tärkeä. (Estola, Uitto & Syrjälä, 2017, 160.) Aloitin haastattelut aina vapaamuotoisella kysymyksellä: haastateltavat saivat vapaasti kertoa itsestään ja elämästään tällä hetkellä. Loppujen lopuksi haastattelut etenivät itsestään haluttuun suuntaan ja uskon, että aikaisemmin lähetetty sähköposti tulevista aiheista vaikutti tähän ja helpotti tilannetta.

4.3.2 Haastateltavien valinta ja esittely

Haastateltavien saaminen oli aluksi hankalaa, sillä kevät lienee yksi kiireisimmistä ajoista kouluilla ja kevääseen ajoittuivat myös minun haastattelupyyntöni. Aluksi sainkin lukuisilta kouluilta kieltäviä vastauksia haastattelupyyntöihin, mutta onnekseni kesän aikana sain kolme myöntävää vastausta tutkimukseeni osallistumisesta. Kriteereinä minulla oli pitkäaikaisempi kokemus opettajan työstä (yli viisi vuotta) ja alkuajatuksista poiketen halusinkin haastatella kaksi mies- ja kaksi naisopettajaa vertaillakseni mahdollisia eroja sukupuolten välillä. Kun olin haastatellut naispuoliset osallistujat ja sen jälkeen yhden miehen, huomasin, että vastauksissa oli hieman eroja ja halusin vielä tueksi toisen miespuolisen näkemyksen aiheeseeni. Koin tämän antoisaksi ratkaisuksi, vaikka tulokset eivät olekaan kovin yleistettävissä.

Otin yhteyttä haastateltaviin puhelimitse ja sähköpostilla. Yhden haastattelun tein kokonaan puhelimitse. Sain haastateltavilta mukavaa palautetta aiheestani, sillä useampi kertoi, kuinka mukava oli muistella polkuja opettajaksi päätymiseen. Tutkittavat avasivat henkilökohtaisia, jopa arkojakin muistojaan kouluajoilta, mikä sai minut tutkijana tuntemaan onnistuneisuutta ja loi luottamusta välillemme. Tutkimukseni aihe on kuitenkin henkilökohtainen ja vaatii rehellisyyttä. Minulle jäi tunne, että jokainen haastateltava koki tilanteen mukavaksi ja ehkä myös tilaisuudeksi avautua yhdestä isosta elämän osa-alueesta, työstä, luottamuksellisesti. Jäinkin useamman haastateltavan kanssa juttelemaan nauhurin sammuttamisen jälkeen sekä aiheesta että aiheen vierestä.

Jokaisen haastateltavan nimet ovat muutettu anonymiteetin varmistamiseksi. Lisäksi olen jättänyt pois nykyiset ja entiset työpaikat, asuinpaikan sekä yliopiston, mistä kukin on aikoinaan valmistunut opettajaksi. Pyysin myös jokaista allekirjoittamaan suostumuslomakkeen tutkimukseeni, lomake löytyy liitteistä (Liite 1).

Seuraavaksi esittelen neljä luokanopettajaa, jotka ovat mukana tässä tutkimuksessa. Nimien vaihdon lisäksi olen jättänyt pois muita henkilökohtaisia tietoja, kuten asuinpaikan, entiset ja nykyiset työpaikat sekä henkilöiden iän. Näin pyrin varmistamaan henkilöiden anonymiteetin suojan.

Leena on toiminut opettajana samassa koulussa uransa alusta lähtien, yhteensä yhdeksän vuotta. Hän aloitti opettajan työt toimimalla ensin erityisopettajana ilman muodollista pätevyyttä. Leena kertoi, että tämä kokemus antoi varmistuksen siitä, että hän haluaa toimia nimenomaa luokanopettajana. Myöhemmin hän saikin luokanopettajan viran koulusta, jossa on toiminut koko työuransa ajan.

Nea on tehnyt opettajan töitä 12 vuotta, heti valmistumisesta lähtien. Tällä hetkellä työ on päättyneenä, viimevuodet hän on tehnyt muun muassa äitiyslomasijaisuuksia. Muutaman vuoden hän on myös toiminut erityisopettajan sijaisena eri paikoissa, mutta haluaa työskennellä luokanopettajana. Nea aloitti määräaikaisen sijaisuuden toisen luokan opettajana syksyllä 2017.

Kari on toiminut 20 vuotta opettajana pienessä kunnassa, mistä hän on myös itse lähtöisin. Karin lapsuuden ympäristö on pohjautunut koulurakennukseen, sillä hänen isänsä oli opettaja ja he asuivat koulurakennuksessa. Karille lapsuudenympäristö on merkittävä. Hän on tehnyt koko uransa ajan opettajan töitä pienillä kyläkouluilla ja sivussa myös luottamusmiehen tehtäviä.

Pekka on toiminut luokanopettajan tehtävissä noin 30 vuoden ajan, pääosin kahdella koululla. Työn ohessa hän on muun muassa valmentanut eri joukkuelajeja sekä kirjoittanut 13 vuotta oppikirjoja, joiden lisäksi myös väitöskirja on tekeillä. Pekka on toiminut suurimman osan urastaan luokanopettajaopiskelijoiden ohjaajana ja toimii edelleen. Pekka kokee opettajan työn antoisana ja mielekkäänä.

4.4 Aineiston analysointi

Kerronnalliselle analyysille ei ole olemassa vain yhtä ja selkeää, oikeaa analyysitapaa, vaan jokainen tutkija soveltaa erilaisia tapoja suhteessa omaan tutkimusaineistoon ja -kysymykseen (Hyvärinen, 2010, 90). Aineistoni analysointi alkoi jo päänsisäisesti haastattelujen edetessä: huomasi, kuinka samanlaiset teemat ja asiat ilmenivät kerta toisensa jälkeen, vaikka erojakin toki löytyi. Litterointivaiheessa asiat vielä selkenivät entisestään ja teinkin pian litteroinnin jälkeen elämänjaniirroksia, josta jatkoin värikoodaamaan litteroidut aineistot tiettyjen teemojen mukaisesti.

4.4.1 Litterointi ja elämänjaniirroksia

Aineiston läpikäymisestä käytetään litteroinnin käsitettä. Tapoja litteroida on useita erilaisia ja jokainen tutkija voi päättää ja määritellä itse, miten omaa aineistoaan litteroi. (Tuomi & Sarajärvi, 2009, 95.) Aloitin aineistoni analysoinnin litteroimalla kaikki haastattelut vuorotellen. Kirjoitin haastattelut puhtaaksi 12 pisteen fonttikoolle, Calibri-tekstityypillä ja 1,5:n rivivälillä. Haastattelujen pituus yhteenlaskettuna on 62 sivua. Litteroin haastattelut tarkasti sanasta sanaan, ainoastaan joitakin ylimääräisiä täytesanoja (joo, niimpä, kyllä) poistin enimmäkseen omasta puheestani, jotta tekstin lukeminen olisi helpompaa. Analyysivaiheessa tein saman myös haastateltavien puheelle. Omat kysymykseni ja haastateltavien vastaukset erotin etukirjaimilla ja aiheen vaihtuessa uudella rivillä tällä tavalla:

M: Pohditko sää paljon muita vaihtoehtoja, kun tätä opettajaksi ryhtymistä?

N: En oikeestaan, että silloin se...

Aineiston litterointi sujui lähes ongelmitta, sillä nauhurin ääni oli selkeä ja haastateltavat puhuivat selkeästi, mikä helpotti kirjoitusprosessia. Välillä toki oli puhetta, mistä oli vaikeaa saada selvää esimerkiksi taustametelin vuoksi. Lähetinkin litteroidut haastattelut haastateltaville vielä kertaalleen luettavaksi ja halutessaan he saivat lisätä/komentoida keskustelujamme. Näin varmistin, että olen ymmärtänyt asiat oikein ja että puhe on oikein kirjoitettu. Ajattelin, että aihe voi myös herättää jälkeinpäin muistoja, joita huomannut sanoa haastattelutilanteessa.

Kun litteroin eli kirjoitin haastatteluja puhtaaksi, huomasin jo litteroinnin ohessa ajattelevani tietynlaisia polkuja haastateltavien kertomusten pohjalta. Aloitinkin aineistoni analysoinnin lukemalla haastatteluja useaan kertaan läpi ja muodostamalla jانات, tai voisi sanoa elämänpolut, jokaisen kertomuksen pohjalta. Apuna käytin isoa, A5-kokoista paperia sekä värikyniä. Tämä auttoi minua hahmottamaan, millaisia kokemuksia tutkittavat kertoivat matkallansa luokanopettajaksi ja missä vaiheessa elämää nämä kullakin tutkittavalla tapahtuivat, sillä luonnollisesti asiat eivät aina edenneet aikajärjestyksessä haastattelutilanteessa, kun muistoja tuli mieleen eri elämäntilanteista pitkin haastattelua. Lopuksi tein myös jokaisen haastateltavan kohdalta ammatillisen identiteetin jatkumon havainnollistaen itselleni, miten kukin heistä näkee oman ammatillisuutensa kehittyneen. Tämä auttoi alustavasti hahmottamaan yhtäläisyyksiä ja eroja tarkempaa analysointia silmällä pitäen.

Tutkimukseni lähestymistapana toimii induktiivinen eli aineistolähtöinen lähestymistapa. Etsin aluksi pohjatietoa teoriasta, jotta sain jonkinlaisen käsityksen aiheestani. Hyvä tietämys aiheesta nostattaa myös luotettavuutta haastattelutilanteessa, sillä osasin kertoa kattavammin tutkimukseni sisällöstä ja tarkoituksesta tutkittaville. Tutustumisen jälkeen laadin haastattelurungon haastattelujen tueksi keskittyen omiin tutkimuskysymyksiini.

Narratiivisessa tutkimuksessa käytetyt analyysimenetelmät voidaan jakaa Polkinghornen (1995) mukaan kahteen luokkaan: narratiiviseen analyysiin ja narratiivien analyysiin. Narratiivisessa analyysissä (analysis of narratives) tutkija etsii omasta aineistostaan erilaisia merkityssuhteita, kun taas narratiivien analyysissä (narrative analysis) aineistosta tarkastellaan esimerkiksi teemoja tai tarinan henkilöitä. Narratiivisen analyysin tuloksena merkityssuhteista on tavoitteena muodostaa uusi, eheä tarina aineiston pohjalta. Narratiivien analyysissä tuloksena on taas kuvaus tarkastelun kohteesta, esimerkiksi henkilöistä. Selkein ero Polkinghornen jaottelun välillä on se, että narratiivisessa analyysissä edetään yksityiskohdista kokonaisuuteen ja narratiivien analyysissä katsotaan kokonaisuutta, josta edetään yksityiskohtiin. (Polkinghorne, 1995, 12.)

Käytin paljon aikaa sen miettimiseen, miten analysoisin aineistoni. Pohdin aluksi edellä mainittua narratiivista analyysia, jossa muodostaisin haastattelujeni pohjalta merkityssuhteita ja niistä eheän tarinan. Koen kuitenkin itselleni helpommaksi jäsenysmenetelmäksi jonkinlaisen luokittelun ja jäsentämisen, joten päädyin perinteiseen sisällönanalyysiin aikajanojen muodostamisen jälkeen. Tämä oli hyvä valinta, koska sain poimittua selkeitä

teemoja haastateltavien puheesta ja kertomuksista. Myös vertailu oli helpompaa, kun eteni yksi asia kerrallaan yhden ihmisen tarinassa. Kertomuksista löytyikin paljon yhteistä, mutta huomasin myös selkeitä poikkeavuuksia muun muassa ammatillisen ja henkilökohtaisen identiteetin ajattelutavoissa.

4.4.2 Sisällönanalyysi

Tämän tutkimuksen tutkimusaineiston toiseksi analyysitavaksi valitsin sisällönanalyysin. Tuomen ja Sarajärven (2009, 93) mukaan sitä voidaan soveltaa kaikissa laadullisissa tutkimuksissa. Narratiivisessa tutkimuksessa ei ole yhtä ainoaa ja oikeaa analyysitapaa. Hyvärinen (2006, 17) onkin jakanut narratiiviset analyysitavat neljään eri pääosaan, joiden alla on vielä erikseen alakategorioita. Näitä analyysitapoja voi myös yhdistellä. Narratiivisten analyysitapojen jako on seuraavanlainen:

1. Temaattinen luenta tai sisällönanalyysi
2. Kertomuksien luokittelu kokonaishahmottelun perusteella
3. Kertomusten kulun yksityiskohtien analyysi
4. Kertomusten vuorovaikutuksellisen tuottamisen analyysit

Aineistoni oli loppujen lopuksi todella kattava ja laaja, sitä olisi voinut lähestyä useastakin eri näkökulmasta. Päätin kuitenkin keskittyä haastateltavien kokemuksiin opettajan ammattiin päätyemisestä sekä kertomuksiin omasta ammatillisesta identiteetistä. Tuomi ja Sarajärvi (2009) ilmentävät, että laadullisen tutkimuksen aineistosta nouseekin usein esiin monia mielenkiintoisia seikkoja, jotka saattavat tulla tutkijalle täytenä yllätyksenä. Onkin erittäin tärkeää rajata jokin tietty ilmiö, josta kerrotaan kaikki, mitä aineistosta saadaan irti. Raportoitujen tutkimustulosten tulee olla linjassa tutkimukselle asetettujen tutkimustehtävän tai -kysymysten kanssa. (Tuomi & Sarajärvi, 2009, 92.) Tutkimustuloksissa ilmenee, että analyysi on edennyt tutkimuskysymysten mukaisesti ja muodostanut niille ala-kategorioita tarkentamaan kysymystä.

Sisällönanalyysi on diskurssianalyysin tapaisesti tekstianalyysiä, jonka tarkoituksena on tarkastella inhimillisiä merkityksiä tuotetussa tekstissä. Nämä kaksi tekstin analyysitapaa eroavat kuitenkin toisistaan siten, että sisällönanalyysissa etsitään tekstin merkityksiä, kun taas diskurssianalyysi keskittyy siihen, millaisia erilaisia tapoja on tuottaa näitä merkityksiä. Molemmat analyysitavat ovat silti jollain tapaa samankaltaisia, sillä niissä ei etsitä

perimmäistä totuutta maailmasta, vaan pyritään ymmärtämään maailmaa inhimillisen ajattelun, ihmisenä olemisen sekä kokemusten avulla. (Tuomi & Sarajarvi, 2009, 108.) Sisällönanalyysi on tutkimukselleni sopiva tapa, sillä etsin nimenomaa teksteistä, tarkemmin sanottuna kertomuksista, erilaisia merkityksiä, mitä haastateltavat ovat elämästään minulle kertoneet.

Teemahaastattelurunko antoi hyvät lähtökohdat aineiston analysoinnille, sillä haastattelut sujuivat kutakuinkin rungon mukaisten teemojen mukaan ja aiheet olivat tutkittavilla tiedossa ennen haastattelua. Toki rungossa oli joustovaraa ja asiat tulivat jokaisella eri järjestyksessä, mutta pyrin käymään jokaisen haastateltavan kanssa samat teemat läpi ja onnistuin siinä. Kun aloin toteuttaa sisällönanalyysiä, koodasin tietyt teemat jokaiseen haastatteluun eri väreillä. Koin tämän itselleni sopivaksi tavaksi käydä aineistoa läpi ja aikajanapiirroksiset helpottivat teemojen löytämistä. Värien mukaan oli mielekästä lähteä analysoimaan aineistoani ja kirjoittamaan löytyneitä tuloksia sekä vertaamaan niitä edellisiin tutkimuksiin. Löytyneet teemat esittelen alapuolella, samalla havainnollistan esimerkin värikoodauksesta.

Teemat ja esimerkit haastatteluista

Kokemukset, jotka vaikuttaneet valintaan opettajan ammatista (sininen)

Identiteetin/identiteettien käsitteleminen jollain tavalla (punainen)

Opettajuus, sen merkitykset eri konteksteissa (harmaa)

Lapsuuden kokemusten vaikutus ammatinvalintaan (vihreä)

Nykyhetki/tulevaisuuden haaveet (violetti)

Taulukko 2. Esimerkkitaulukko teemoista ja värikoodauksesta.

<p><i>Leena</i></p> <p>Nykyhetki/tulevaisuuden haaveet</p> <p>Identiteetin/identiteettien käsitteleminen jollain tavalla</p>	<p>”samalla palkalla pitäis tehdä hirviästi lisää töitä ja ja... se on semmonen varmaan niinkö semmonen kuormittava tekijä sitte, että jos sitä tulee liikaa, nii sit pittää pystyä jotenki, jotenkin sieltä, ettei se tavallaan mee sitte sekasi se henkilökohtanen ja ammatillinen identiteetti”</p>
--	--

<p><i>Nea</i></p> <p>Opettajuus, sen merkitykset eri konteksteissa</p> <p>Nykyhetki/tulevaisuuden haaveet</p>	<p>”uus opsi nii haluaa pitempään tehäkki tätä, että nyt niinku haluais sitä niinku taas, taas siihen päästä niinku taas kunnolla siihen kärryn kyytiin. (M: joo) ja ehkä sitte joskus ne erkaopinnot ois semmoset, toinen on kuvis, että sitäki ois kiva opiskella lisää...”</p>
<p><i>Kari</i></p> <p>Lapsuuden kokemusten vaikutus ammatinvalintaan</p> <p>Identiteetin/identiteettien käsitteleminen jollain tavalla</p>	<p>”opin siinä kuulemma lukemaan siinä sivussa elikkä määhän oon oppinu lukemaan ennen ku menin kouluun sitte varsinaisesti, että tuota niin niin semmoset on niinku varhaisimmat muistot kouluelämästä, että kyllähän se niinku, jos aattelee tosiaan, että ammatti-identiteetin kehittymistä niin sieltähän se lähtee sieltä pikkusesta pojasta, ku on ollu...”</p>
<p><i>Pekka</i></p> <p>Kokemukset, jotka vaikuttaneet valintaan opettajan ammatista</p>	<p>”negatiiviset koulukokemukset on ollu ne, mitkä on vaikuttanu siihen, että määhän haluan tulla, osoittaa, että opettajat voi olla, tehdä erilailta ja määhän pyrin välttelemään niitä asioita...”</p>

4.5 Eettisyys ja luotettavuus

Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus ovat jokaisessa tutkimuksessa tärkeitä ja pohdinnan arvoisia seikkoja. Tuomi ja Sarajärvi (2009, 129) muistuttavat, että jo itse tutkimuksen aiheen valinta on aina eettinen kysymys. Kertomukset luokanopettajien ammatinvalinnasta ja ammatillisen identiteetin kehittämisestä ovat aiheina henkilökohtaisia, joten minun tuli tarkoin pohtia, miten toteutan tutkimuksen eettisiä periaatteita noudattaen.

Narratiivisessa tutkimuksessa eettisen arvokkuuden perustana pidetään ihmisen ainutlaatuisuuden kunnioittamista sekä tutkittavan itsensä ilmaisemisen mahdollisuutta omalla äänellään. Kun tutkitaan elämäkerrallisia tarinoita, on huomioitava sen henkilökohtaisuus ja mahdollinen haavoittavuus. (Hänninen, 2015, 181.) Pyrin huomioimaan tutkimuksen eettisyyden ja luotettavuuden jokaisessa tutkimuksen teon vaiheessa esimerkiksi pitämällä

tutkimuspäiväkirjaa etenemisestä, ajatuksista ja mielteistäni matkan varrella. Etenkin ennen haastattelutilanteita pohdin eettisyyttä tarkoin. Tutkimuksessani haastatteluun osallistuminen on jokaiselle vapaaehtoista. Halusin antaa haastateltaville mahdollisimman selkeän kuvan siitä, millaisia asioita tutkimuksessa käsitellään, joten jo tutkittavien hakuvaiheessa kerroin sähköpostissa haastattelun teemoista lyhyesti.

Saadessani myöntävän vastauksen halusta osallistua tutkimukseeni, lähetin vielä jokaiselle osallistujalle tarkennetun sähköpostiviestin tutkimuksestani sekä teemoja etukäteen pohdittavaksi; aihe on laaja ja koin, että etukäteen asioiden mieleen palauttaminen helpottaa haastattelun etenemistä sekä lisää luotettavuutta ja varmuutta haastattelutilanteeseen. Koin tämän hyväksi tavaksi ja useampi olikin kerennyt miettiä teemoja etukäteen. Haastattelutilanteessa vielä kertosin tutkimuksen aiheen ja varmistin, oliko osallistujalla kysymyksiä tai ajatuksia ennen haastattelun alkua tutkimukseeni liittyen.

Yksi tärkeä tutkimuksen eettisyyteen liitettävä tekijä on yksityisyyden suojaaminen. Ennen haastattelun alkua painotin jokaiselle tutkimukseen osallistuvalla henkilöllä sitä, että yksityisyys on suojattu sekä nimimuutoksella että paikkakuntatietojen, entisten tai nykyisten työpaikkojen sijainnin poisjättämisellä. Uskon tällaisen menettelyn lisäävän luotettavuutta tutkijan ja haastateltavan välille ja toivoin täten rohkeutta kertoa laajasti omasta historiastaan opettajana olemisen parissa.

Tutkijalle yksi eettinen haaste on tuottaa toisen tarinan todenmukainen raportointi ja anonymiteetin säilyttäminen (Hänninen, 2015, 181). Todenmukaista raportointia tutkimuksessani tukee tarkka, sanasta sanaan litteroitu aineisto, jota on analysoitu eri tavoin. Luotettavuutta lisää myös se, että lähetin litteroidun haastattelun vielä kertaalleen jokaiselle osallistujalle. Ajatuksenani oli, että he saavat ”tarkastaa”, lukea ja pohtia vielä vastauksiaan sekä muokata/lisätä niitä tarvittaessa. Aihe olisi voinut mahdollisesti herättää lisää olennaisia ajatuksia, joita ei hoksaa haastattelutilanteessa tuoda ilmi. Kaikki osallistujat olivat tyytyväisiä aineistoon, eivätkä lisänneet tai muokanneet sitä jälkeenpäin.

Ennen haastattelujen tekemistä pohdin, onko luotettavuuden kannalta huono asia, että tunsin yhden haastateltavista etukäteen. Huomasin kuitenkin, että tämä ei vaikuttanut tutkimuksen toteutukseen, sillä sain paljon uutta tietoa ja esille nousi erittäin mielenkiintoisia seikkoja opettajuudesta ja ammatillisen identiteetin muodostumisesta. En koe, että tämä olisi vaikuttanut negatiivisesti tutkimuksen tuloksiin, sillä analysoin vain ja ainoastaan saamaani haastatteluaineistoa, en muita tietoja, joita etukäteen tiedän.

Tutkimuksen edetessä halusin haastatella sekä miehiä että naisia. Haastateltavien sukupuolta en juurikaan ajatellut alussa ollenkaan, mutta huomasin mielenkiintoisia eroja, kun olin haastatellut yhden miehen ja kaksi naista. Päätin, että viimeiseksi haastateltavaksi haluan miespuolisen henkilön. Kaikille haastateltaville oli yhteistä pitkäaikaisempi (yli 9 vuotta) kokemus koulumaailmassa toimimisesta, minkä koin luotettavuuden kannalta hyväksi, sillä kokemusta oli kertynyt ja omaa ammatillista identiteettiä oli helpompi miettiä.

Tutkimukseni luotettavuutta lisää tutkimuspäiväkirjan kirjoittaminen. Tutkimuksen tekijän on tärkeää tunnistaa omat ajatukset, oletukset ja tunteet sekä tutkittaviin kuin aiheeseenkin liittyen (Eskola & Suoranta, 1988, 17). Päiväkirjan kirjoittaminen oli alusta asti luontevaa ja koin sen hyödylliseksi, sillä sen kautta oli mielekästä tarkastella työn etenemistä ja omia tunteita, mikä helpotti esimerkiksi pohdinnan kirjoittamista.

Tuomi ja Sarajärvi (2009, 140-141) kuvaavat, että luotettavuuden arvioinnissa on huomioitava tutkimuksen kohde ja tarkoitus, oma sitoumus tutkimusta kohtaan, aineiston keruu, tutkimukseen valittujen henkilöjen perustelu, suhde tutkijan ja tiedonantajan välillä, tutkimuksen aikataulutus, aineiston analyysi, tutkimuksen luotettavuus sekä kokonaisuuden raportointi. Olen pyrkinyt kuvaamaan edellä mainitut asiat tarkoin; johdannossa tulee ilmi tutkimuksen merkityksellisyys minulle henkilökohtaisesti ja pohdin yleisesti tutkimukseni tarkoitusta. Tutkimuksen toteutus, aineiston keruun vaiheet, analyysi ja haastateltavien valinta ovat määriteltä omassa luvussaan. Eettisyyttä ja luotettavuutta olen pohtinut metodologia ja tutkimuksen toteutus-osiossa, tutkimustulokset ovat omassa luvussaan. Viimeiseksi käyn läpi tutkimustuloksia ja niistä nousseita ajatuksia sekä pohdin tutkimukseni tekoa kokonaisuudessaan.

5 Tutkimustulokset

Tutkimustulokseni jakautuivat kahteen pääkategoriaan tutkimuskysymysteni perusteella. Ensimmäiseksi esiin nousivat opettajan ammattiin johtaneet kokemukset elämän varrella, toiseksi ammatillisen identiteetin kehittymiseen vaikuttaneet asiat. Näiden alle muodostui useampia ala-kategorioita, jotka jäsentävät haastateltavien kertomuksissa nousseita kokemuksia ja ajatuksia.

Tutkimustuloksissa havaitsin sekä yhtäläisyyksiä että eroja niin haastateltavien kuin aiempien tutkimusten tulosten kanssa. Kun kyse on henkilökohtaisesta aiheesta, on selvää, että kenenkään elämä ei ole edennyt täysin samankaltaisesti. Oli kuitenkin mielenkiintoista huomata, miten samanlaisia piirteitä tutkimukseni kertomuksissa ilmeni. Sitaatit ovat suoraan haastatteluista otettuja, ainoastaan joitakin täytesanoja (esim. niinku, tuota, niin), jotka eivät muuta asian merkitystä, olen ottanut pois analyysivaiheessa helpottaakseni lukijalle katkelmien lukemista. Hakasuluin [] olen tarkentanut asiayhteyttä haastateltavien puheessa, mikäli koin, että se jää lukijalle epäselväksi.

5.1 Opettajan ammattiin johtaneet kokemukset eri elämänvaiheissa

Analysoidessani aineistoani huomasin, että vaikka jokaisella haastateltavalla oli erilainen matka opettajan ammattiin, oli siellä myös yhteensattumia ja yhteisiä tekijöitä haastateltavien ja aiempien tutkimusten välillä. Seuraavaksi vertailenkin tekijöitä, jotka johtivat opettajan ammattiin kunkin haastateltavan kohdalla.

5.1.1 Perhe osana ammatinvalintaa

Tässä tutkimuksessa ilmeni, että jokaisella haastateltavalla oli perheenjäseniä, joiden koettiin vaikuttavan omaan ammatinvalintaan. Osalla haastateltavista nousi esille sisarusten vaikutus, osalla vanhempien ja eritoten isän merkitys oli ilmeinen. Samansuuntaisesti Almialan (2008, 108) tutkimuksessa opettajan uraa valitessa läheisiä kuunneltiin, mutta päätös valinnasta oli henkilökohtainen. Tutkimuksessani haastateltavien omien vanhempien opiskelumahdollisuudet vaikuttivat suhtautumiseen koulutuksesta; seuraavissa katkelmissa Leena ja Pekka kertovat, että jos omat vanhemmat eivät saaneet mahdollisuutta opiskella, he

olivat kannustaneet lukemaan ja opiskelemaan. Etenkin isillä nähtiin olevan suuri vaikutus, vaikka isät eivät opettajan töitä tehneenkään.

”Isä, ei se ollu katkera, isä oli luku tosi paljon ja tiesi hirveesti kaikista asioista niin isä aina sano, että lukekaa, ku pystytte, käykää kouluja, ku pystytte ja isällä oli semmonen tiedon jano ja se on ehkä semmonen itelläki, että haluaa koko ajan lissää semmosta, se on niinku periytyny” (Leena)

”Isälle oli kunnia-asia, että kaikki käy, kaikki mennee lukioon. ... mut se, että isä piti niinku huolen siitä, että kaikki tuli hoijettua, vähän sillai, että oli ankarakin, mutta vähän niinku se mitä ite aattelee, että vaadi, älä salli, että hyvä antaa rakkautta, mut sitte pitää myös vaatia jotaki.” (Pekka)

Myös isovanhempi koettiin merkittävänä henkilönä ammattiin ponnistaessa.

”hän [mummo] on ollu semmonen hahmo joka tavallaan sillä omalla semmosella, kun hänelle se oli niin iso asia [Karin ammatinvalinta], se on tavallaan kannustanu sitte eteenpäin tässä matkalla.” (Kari)

Tässä tutkimuksessa erään haastateltavan, Karin, isä oli ammatiltaan opettaja ja varhaiset muistot liittyivät koulurakennuksessa asumiseen ja oppitunneilla mukana olemiseen. Opettaja-isä vaikutti positiivisesti ammatinvalintaan, mutta häntä ei kuitenkaan koettu painostavana. Almiola (2008, 108) selvitti väitöskirjassaan, että vanhempien opettajuudella oli merkitystä opettajan uran valintaan; samankaltaisuutta on havaittavissa tässäkin tutkimuksessa, mikä ilmenee seuraavassa katkelmassa.

”Minun isäni on opettajana ollut, nykyään eläkkeellä, mutta mehän ollaan käytännössä silloin, pienestä asti niin ollaan tavallaan asuttu koululla elikkä, elikkä ku mä oon syntyny aikanaan niin isä on ollu töissä pienellä koululla ja me ollaan asuttu siinä koulun toisessa päässä siinä samassa, samassa rakennuksessa. ... silloin kuusvuotiaana ennen ku pääsin varsinaisesti koululaiseksi, niin mä olin siellä, sitä en muista, että kuinka paljon, mutta aina silloin tällön olin siellä koululla ja opin siinä kuulemma lukemaan siinä sivussa elikkä mä oon oppinu lukemaan ennen ku menin kouluun. ... isä ei varmaan sillä tavalla ainakaa mitenkää hirveesti tuputtanu, tuputtanu tai ainakaan ei missään nimessä painostanu, että enemmänki ehkä justiin sillai sano, että hyvä on et jos haluat sille alalle” (Kari)

Väitöskirjassaan Koski-Heikkinen (2014, 76) toteaa, että sattumat ohjaavat opettajien uravalintaa ja useissa tapauksissa niihin liittyy läheisten ihmisten antamat vihjeet ammattiin sopivuudesta. Tässäkin tutkimuksessa Pekka kertoi läheisten vaikutuksesta omaan ammatinvalintaan: aikaisemmin mainitun isän lisäksi sisarilla oli suuri merkitys siihen, että hän toimii nykyisin opettajana. Isä kannusti ja siskot vihjailivat Pekalle, että opettajan ammatti voisi sopia hänelle. Ammattiin päätyminen voi siis olla joissakin tapauksissa hyvin pienestä kiinni.

”... mun vanhin sisko on opettaja ja se preppas mua ja huolehti, tai sitte isä ei koskaan menettäny uskoa siihen, siihen et mitä musta vois tulla. Jollain tavalla isä musta näki sen, sitten vaati. ... vaikutus [alalle hakeutumiseen] oli siinä vaiheessa, ku ne [siskot] sano mulle sillon ku tulin armeijasta, armeijasta ja hakkiin kadettikouluun ja tuli tulokset niin (nimi) sano että onko sun (nimi) pakko lähtä, niin mun siskot sano, että hae (nimi), hae (nimi), että heillä on susta semmonen kutina, että susta vois tulla hyvä opettaja. ... on niillä sillä tavalla ollu merkitystä, mää muistan ku ne sano, että susta (nimi) vois tulla hyvä opettaja” (Pekka)

5.1.2 Lapsuuden koulumuistojen vaikutus opettajien ammatinvalintaan

Opettajaksi kasvamista kuvaillaan pitkäksi prosessiksi, joka alkaa lapsuudessa ja nuoruudessa sekä jatkuu uran aikana (Heikkinen, 2001, 32; Kari & Heikkinen, 2001, 44). Samansuuntaisesti tutkimuksessani Leena ja Nea muistelivat lapsuuttaan ja sanoivat idean opettajaksi ryhtymiseen muodostuneen jo lapsuudessa. Tästä voi päätellä, että opettajan ammatinvalinnan pohtiminen on alkanut jollain tasolla jo lapsesta saakka. Naapurin rehtori, lapsuuden kouluympäristö ja varmuus opettajan ammattiin kouluttautumisesta näkyi haastateltavien puheissa muun muassa siten, että vanhemmat muistavat lapsiensa sanoneen haluavansa opettajiksi, kuten seuraavista aineistokatkelmista voi havaita.

”lapsuudesta. [sai idean opettajaksi ryhtymiseen] Mut mää oon, meijän äiti sano mulle sillon, ku mää sanoin, että mää oon päässy kouluun tai mää haluan opettajaksi, niin se sano, että sää oot aina halunnu.” (Leena)

”... tämän opettajan ammatti, äiti on sanonu, että viisvuotiaana oon sanonu, että minusta tulee niinku, joko minusta tulee opettaja tai sitte minusta tulee puutarhuri (naurua) nii, ja se on niinku, että kyllä mää oon tienny sen niinku aina.” (Nea)

Kaasila (2000) on tutkinut kouluaikaisten muistikuvien merkitystä matematiikan opettajuutta koskevien käsitysten muodostumiseen ja Uitto (2011) on tutkinut opettajamuistoja. Näissä tutkimuksissa selvisi, että erityisesti muistot omista opettajista muovaavat opettajuuskäsityksiä sekä omaa opettajuuden kehitystä (Ks. Kaasila, 2000; Uitto 2011). Kouluaikaiset opettajat saattaavat toimia roolimalleina omalle opettajuudelle ja olla syynä opettajaksi hakeutumiselle (Uitto, 2011, 69, 79).

Samansuuntaisesti minun tutkimuksessani haastateltavat nostivat esille kouluaikaisia muistoja. Lapsuuden kouluympäristö ja naapurissa asuva rehtori koettiin lämpiminä vaikutteina opettajaksi hakeutumisen varrella. Estolan ja Syrjälän (2002, 87) mukaan kiinnostus opettajan ammattiin voi syntyä myös oman opettajan esimerkistä, jollaiseksi mahdollisesti itsekkin haluaisi tulla. Tässä tutkimuksessa Leena muistelikin ihailleensa naapurissa asuvaa rehtoria, joka jätti läsnäolollaan hyviä muistoja ja kenties vaikuttaa opettajuuden muodostumiseen tänäkin päivänä, mikä käy yhteen Estola ja Syrjälän (2002) havainnon kanssa.

”...vaikuttanu niinku sanoin, että lapsuudesta lähtien mejän naapurissa asu semmonen opettajapariskunta, mies oli rehtori ja siinä mejän koulussa ja vaimo oli pikkukoululla, [koulun nimi] opettajana ja ja mää jotenki varmaan niin kuin ihailinkin ehkä sitte sitte ku mää olin koulussaki ekalla luokalla niin mää muistan sen rehtorin, se oli semmonen iso pitkä mies ja se nosti mut, naapurin tytön, sinne portaita ylös ja sillälaila niinku huomioi naapurin pikku tytön, että mää oon joskus miettiny että onko sillä ollu vaikutusta.” (Leena)

Almiala (2008, 113-117) ja Syrjälä ja Estola (2002, 87) havaitsivat tutkimuksissaan, että lapsuuden ja nuoruuden kokemukset, esimerkiksi koululeikit, myönteiset kokemukset sekä kiinnostus opettajan työhön varmistivat omaa ammatinvalintaa. Tässäkin tutkimuksessa haastateltavilla oli lapsuusmuistoja, joilla nähtiin positiivinen yhteys opettajaksi hakeutumiseen, kuten Karilla muistot lapsuuden asuinympäristöstä, jotka ovat jääneet mieleen positiivisina vaikutteina.

”... se on tosiaan yks tärkeimmistä asioista se, kun asuttiin koululla ja se koulu oli se, se näyttäytyi semmosena mukavana paikkana siinä. Siitä jäi varmaan semmonen myönteinen kuva sillon ihan pienenä poikana. Se on varmaan semmonen mikä ensimmäisenä antaa semmosen myönteisen mielikuvan...” (Kari)

5.1.3 Nuoruuden ohjauskokemukset ja työt viitoittamassa tietä opettajaksi

Oli mielenkiintoista huomata, että tutkimuksessani jokaisella haastateltavalla oli jonkunlaista kokemusta ohjaustoiminnasta nuoruudessa tai vähän myöhemmin elämässä. Muun muassa rippileirien vetäminen, kerhotoiminta, nuorisotyöntekijänä toimiminen ja ohjaustyöt erilaisissa organisaatioissa ilmenivät haastateltaville merkityksellisinä hetkinä elämänpolulla. Samansuuntaisesti Almiolan (2008, 111) tutkimuksessa eri asioiden opetus ja toisten ihmisten ohjaaminen koettiin olevan ”verissä”.

”Mää tein oikeestaan sieltä, ihan vois sanoa, että lapsuudesta asti töitä, mä oon hoitanu lapsia ihan sieltä varmaan 13-kesäsestä asti ihan kesätöissä. Tietenki, ku on isosta perheestä ja joutunut pienempiä hoitaan, niin on silleen sitä kokemusta ollu ja no lastenhoitotöitä oon tehny siihen asti, että menin sitten lähihoitajaksi lukion jälkeen ja seki oli silleen, että mun piti äkkiä saaha joku ammatti. ... ja pääsin töihin päiväkotiin, siellä olin erityislasten kanssa ja sitten mä oon tehny kotipalvelutöitä usiamman vuojen vanhusten kotona ja palveluasunnoissa ja ja sitten pisin sosiaalipuolen kokemus mulla on nuortenystäviltä ja kehitysvammaisista lapsista. ... joo, ehkä työn kautta enemmänki, ku mä oon niin pienestä tehny kaikenlaista pikkuhommaa, että sillä lailla voi olla. Kokemuksia, useampiakin. Kyllä niillä varmasti on, on [vaikutusta].” (Leena)

Tässä tutkimuksessa nuoruusvuosien työelämään tutustumisjaksot antoivat osviittaa opettajaksi hakeutumisesta ja kiinnostuksesta alaa kohtaan. Myös halu vetää kerhoja ja toimia ohjaajana koettiin merkityksellisenä ja ammattiin ohjaavana. Vanttajan (2002, 251) tutkimuksen mukaan koulutus- ja työuran muotoutumiseen vaikuttaa lukuisat eri asiat: yksilön käsitykset itsestään, mahdollisuuksistaan ja sopivista uravalinnoista muodostuvat sen kulttuurin piirissä, jossa hän elää vuorovaikutuksessa muiden ihmisten kanssa. Tässäkin tutkimuksessa ilmenee selkeitä luonteenpiirteitä usealla haastateltavalla, kuten sosiaalisuutta ja halua ohjata, jotka näkyvät seuraavissa aineistokatkelmissa. Tämä on linjassa Vanttajan (2002) tulosten kanssa uravalinnan muotoutumisesta.

”...sitte ollu henkilökohtasena avustajana ja kaikkea sillon ennen opintoja. (M: joo, justiin) semmosta avustamista, ohjaamista ja kaikki lapsuuden työkokemukset on ollu jotaki leiriohjaajana ja kesäkerhonvetäjänä ja 4-h kerhon vetäjänä ja aina jotai semmosta. ... yläasteellaki tetit [työ elämään tutustumisjaksot] nii ne oli koululla ja päiväkodissa ja ne on ollu kaikki sillon niitä kerhoja justiin oon vetäny, ala-asteella ite oon perustanu kerhoja kaverien kans omille kavereille ja kaikkee semmosta että kyllä se on, tämmönen, pikkunen

ohjaaminen vissiin ollu aina. ... kerhonpidot ja sitte ne kesätyöt mitä sai olla siellä ne on semmosissa kesäkerhoissa ja leireillä ... ne oli semmosia varmaan jotka anto potkua sitte siihen [ammatinvalintaan].” (Nea)

”...ohjaajana monena kesänä ja sitte yhtenä kesänä olin myös tuota niin niin seurakunnan nuorisotyöntekijän sijaisena sen kesän ja olin vetämässä niitä leirejä, niin ehkä siinä sitte, kun lasten ja nuorten kanssa oli siellä ripareilla ja muuta, tämmösten leirien pyörittämistä ja niin, siellä se varmaan sitten ihan lopullisesti alko valjeta se että ammatinvalinta ... se jossaki vaiheessa sitte kääntyi siihen että no ehkä sitä voisi, voisi ehkä ihan luokanopettajaksi hakeutua ja että niin niin, niinhän siinä sitten armeijan jälkeen pyrin [opettajankoulutuslaitokseen].” (Kari)

”Toki se, että mää oon aina ollu sosiaalinen ja näin eteenpäin, partio, joukkuelajit, muut, jos miettii mun ammattia, liikunnanopettaja, armeijan työ... niin mää oon, tietysti mun valinnatkin on ollu tämmösiä, että mää haluan ihmisten kans olla” (Pekka)

Tässä tutkimuksessa tutkimushenkilöt pohtivat muitakin ammatteja, mutta opettajan ammatti oli silti ensimmäisenä mielessä. Myös muut ammatinvalinnat liittyivät ohjaamiseen ja ihmisläheiseen työhön. Almialan (2008, 110) tutkimuksen tulosten mukaan henkilökohtaiset arvot, kuten humaaniuden ja kasvatustyön merkityksellisyys, vaikuttavat uravalintaan. Minunkin tutkimuksessa haastateltavien ammatinvalintapohdinnasta on selkeästi nähtävillä, että esimerkiksi juurikin humaanius ja kasvatustyö on kulkenut matkassa, kun on pohdittu muun muassa sosionomin ja nuoriso-ohjaajan ammatteja, sillä näissäkin ammateissa yhdistyvät muun muassa kasvatustyö.

”...se koulunkäyntiavustaja, mutta kyllä mää tiesin, että en mää siihen hommaan jää. ... se on hyvä työ, mutta että minä haluan jotaki enempi. ... se sosionomihomma, nii kyllä mää tiesin, että oishan se seki tavallaan ollu semmosta mitä ois voinu tehdä nii nii sitte mää, että ei se ole, ei se ole opettamista eikä se ole se (M: mitä haluat) niin, niin.” (Nea)

”... oli se tosiaan se nuoriso-ohjauspuoli semmonen pieni ajatus sitte niinku tavallaan semmonen varasuunnitelma, että jos ei pääse yliopistoon” (Kari)

”...kävin sitte sosionomipääsykokeissa ja oisin päässy myöskin sinne, mutta luojan kiitos valitsin ton opettajan ammatin.” (Leena)

Vanttaja (2002, 251) on tutkimuksessaan havainnut, että uravalinnasta heijastuvat mahdollisesti yksilön arvostamat sekä tavoiteltavat asiat. Tässä tutkimuksessa Pekka haaveili aikanaan kadettikouluun pääsystä. Kadettikoulustakin valmistutaan ihmisläheiseen työhön, joten voi sanoa, että jokaisella tutkimukseen osallistujalla on nähtävillä henkilökohtaisten arvojen merkitys ammatinvalinnassa, kuten Vanttajankin (2002) tutkimuksessa.

”Kadettikoulu oli semmonen, että mää lukiossa päätin, että sinne mää meen.mää tein valinnan luokanopettajakoulutukseen, tänne jäämiseen.” (Pekka)

5.1.4 Opettajan ammattiin päätyminen – kutsumus vai sattumus?

Miten joku ”kuulee kutsun” opettajaksi ryhtymiseen? Joillekin opettajan työ on selvää jo lapsesta saakka, joillakin ala tuntuu omalta vähitellen. Osa saattaa ajatella työnsä kutsumukseksi jopa ensin vastustettuaan ryhtymistä opettajaksi. (Estola & Syrjälä, 2002, 87.) Opettajan ammatista puhutaan usein kutsumuksena ja kiinnitinkin huomiota haastatteluissa siihen, ajateltiinko haastateltavien kohdalla näin olevan. Tässä tutkimuksessa osa haastateltavista näki opettajan työn lapsuudesta asti suhteellisen varmana ammattina ja luonnollisena valintana, mutta näin ei kaikilla ollut.

”kyllä mulla on semmonen niinkö, kyllä mää haluan opettaa, että kyllä mää sen tiiän, että se on se mun... Ehkä se on jonkunlainen kutsumus, ei kai sitä muuten voi sanoa.” (Leena)

” se on vaan aina ollu, en mää, emmää edes muista, millon se sitte, mää oon aina yläasteella tienny, että ensin lukio ja sitte niinku, että ei oo ollu epäselvää [ammatinvalinta]” (Nea)

”...vaikka yritin tuossa joku kerta aina miettiä, että oisko siinä ollu joku, että mikä vaikutti siihen valintaan, niin emmää kerta kaikkiaan muista tai keksi mittää mikä ois voinu olla, että se vaan tuntu varmaan semmoselta luonnolliselta valinnalta tämä ura.” (Kari)

Yksi haastateltava ei ollut koskaan nuorempana ajatellutkaan opettajaksi ryhtymistä, vaan pitää opettajana toimimista sattumuksena.

”Ei, ei missään tapauksessa [ole kutsumusammatti].” (Pekka)

Pekan tarina on siitä mielenkiintoinen, että se poikkesi kolmen muun opettajan tarinoista eniten. Hän ei ollut kuvitellutkaan opettajan ammattia itselleen lapsena tai nuorena, vaan hän kertoo, että päätökset ovat aina tehneet hänen puolestaan muut läheiset ihmiset. Hänen

kiinnostuksena opettajaksi ryhtymiseen nousi erilaisista lähtökohdista kuin muiden, sillä hän halusi olla *erilainen opettaja*.

”mää en ajatellu opettajan ammattia ikinä, en missään vaiheessa, ihan muita itseasiassa... miks mää sitte päädyin opettajaksi, en lähteny tekeen sitä, mihin mulla ois ollu myös mahollisuus, on se, että mää halusin olla erilainen opettaja.” (Pekka)

Kaasilan (2000) ja Uiton (2011) tutkimuksissa havaittiin, että muistot omista opettajista vaikuttavat yksilön opettajuuskäsitykseen ja muovaavat oman opettajuuden kehittymistä. Uitto (2011, 66, 68) havaitsi myös, että negatiiviset muistot pohjautuivat usein opettajien epäkunnioittavaan käytökseen oppilaita kohtaan. Tässä tutkimuksessa seuraava aineistokatkelma ilmentää Pekan muistoja siitä, kuinka opettajat olivat käyttäytyneet häntä ja muita oppilaita kohtaan epäoikeudenmukaisesti ja kuinka se on vaikuttanut Pekan opettajuuden muodostumiseen.

”Moni mun opettajista on niitä joiden auktoriteetti on vaikuttanu sieltä, et määhän loppujen lopuksi päädyin sitte tänne, oisin voinu päätyä muuallekin ... asioita jotka on vaikuttanut, niinku puhutaan, että lapsuus, kasvatus ja vuorovaikutus, jos mulla on koulukokemukset ollu niin ne, et ne on ollu semmosia, negatiiviset koulukokemukset on ollu ne, mitkä on vaikuttanu siihen, että mää haluan tulla, osoittaa, että opettajat voi olla, tehdä erilailla, ja mää pyrin välttelemään niitä asioita. Opettajien huumori oli suurimalla osalla, se oli ivaa ja pilkkaa. Se oli opettajasta hauskaa mutta se, oppilaista se ei ollu hauskaa.” (Pekka)

Kaasilan (2000, 239) mukaan vuosien takaiset negatiiviset opettajamuistot vaikuttivat opettajuuteen siten, että painotettiin, ettei itse toimisi niin kuin oma opettaja aikoinaan toimi. Myös Uitto on havainnut, että muistojen kautta pohditaan omaa opettamista ja sitä, minkälainen opettaja haluaisi olla tai ei haluaisi olla (Uitto, 2011, 69, 79). Lutovac (2014, 206) taas havaitsi, että kokemukset matematiikan oppimisesta ja opettajista muodostivat käsitystä itsestä opettajana. Tässä tutkimuksessa Pekka kuvasi koulukokemuksiaan ylemmässä katkelmassa negatiivisiksi. Hän haluaa kaikin keinoin vältellä olevasta samanlainen opettaja, kuin osa omista opettajista olivat ja tämä käy yhteen Uiton (2011) ja Kaasilan (2000) havaintojen kanssa siitä, mitkä asiat vaikuttavat siihen, millainen opettaja haluaa olla. Yllä olevasta aineistokatkelmasta havaitaan, että Pekka päätyi opettajaksi, sillä hän halusi olla erilainen esikuva kuin hänen omat opettajansa olivat olleet.

5.2 Ammatillisen identiteetin kehitys

Seuraavaksi tutkin haastateltavien ammatillista identiteettiä eri elämän vaiheissa. Vertailen sitä, onko ammatillista identiteettiä erotettu henkilökohtaisesta identiteetistä, kuten esimerkiksi Day & Kington (2008) tutkimuksessaan erittelevät. Heikkinen (2001, 32) toteaa, että opettajan elämänhistoria ja kokemukset ovat merkittävässä roolissa ammatillisen ja persoonallisen identiteetin luomisessa; oman elämänhistorian tarkastelun kautta avautuu uusia näkökulmia. Tein elämänjanapiirroksissa myös ammatillisen identiteetin jatkumon, mikä oli heidän kohdallaan helppoa, jotka erottelivat ammatillisen ja henkilökohtaisen identiteetin toisistaan. Tutkimuksessani mielenkiintoiseksi seikaksi paljastui, että naisopettajat erottivat erilaiset identiteetin muodot kertomuksissaan, mutta miesopettajat eivät.

5.2.1 Mitä identiteetti merkitsee opettajille?

Hall ilmentää, että aikaisemmin ajateltu identiteetin määritelmä on ollut yhtenäisempi. Suuntaus on edennyt ajatukseen, jossa nähdään, ettei ole kiinteää ja pysyvää identiteettiä, vaan se muovautuu jatkuvasti suhteessa ympäristöömme ja niihin tapoihin, joiden kautta meitä tarkastellaan ja puhutellaan. (Hall, 2005, 21-23.)

Kaikki tutkittavat olivat samoilla linjoilla identiteetin ymmärtämisen kanssa; se nähtiin sisäisenä ominaisuutena, pohjimmaisena olemuksena ja itsetuntemuksena. Myöhemmin huomataan, kuinka haastateltavat liittävät identiteettiin dynaamisen olemuksen. Myös Huotelinin (1992) mukaan identiteetti kertoo kuka minä olen, millainen olen itselleni ja muille, mikä on paikkani, miten minusta tuli tällainen ja miten selviän elämässäni (Huotelin, 1992, 52-53). Kertomuksissaan haastateltavat toivat esiin paljon asioita itsestään ja elämästään. Tarinaansa kertoessa ihminen paljastaa oman sisäisen maailmansa, tunteensa ja todellisuutensa.

Haastateltavat kuvailivat identiteettiä kertomuksissaan seuraavin lausein.

”Se on se, mitä sä ite olet ja miten sää koet itsesi ja miten sää tun-, ehkä se miten sää tunnet itsesi. Näin mä sen aattelen, mitä paremmin tunnet itsesi, niin sen paremmin sää pystyt käsittelemään kaikkia muitaki asioita.” (Leena)

”Sitä minkälainen minä olen, että se mitä minä niinku sisimmiltäni oon, minkälainen minä oon opettajana, minkälainen minä oon äitinä, minkälainen minä oon niinku se kaikista sisin. Niin, mikä minä pohjimmiltani olen. Ehkä se sitä on.” (Nea)

”Jokaisella on oma identiteetti. Se on, identiteetti on se et, joka tekee minusta minut. Minä et, se on, se on jotain mikä on minussa ja mikä kuuluu minulle ja mulla on oikeus ja se on minua ja kaikki semmonen asia, mikä ei loukkaa muita, enkä mää tuota kenellekään muulle pahaa ja mulla on oikeus pitää siitä kiinni. Se on mun tapa suhtautua toisiin ihmisiin, uusiin asioihin, tehdä tätä työtä, miltä mää näytän, miltä mää kuulostan.” (Pekka)

”...ominaisuus miten hän niinku käsittää maailman. Joo elikkä tuota niin niin, jokaisellahan meistä on se ja tuota niin jokainen sillä pohjalla, mikä meillä on sitte tullu tavalla tai toisella, niin käsitellään näitä maailman asioita ja kysymyksiä ja suhtaudutaan niihin ja koetaan nämä asiat...” (Kari)

Tutkimuksessani ilmeni, että identiteettien eri muotojen erottelu oli merkitsevä nais- ja miesopettajien välillä; miehet näkivät identiteetin kokonaisvaltaisempana, kun taas naiset erottivat esimerkiksi kotiminän ja opettajaminän toisistaan. Smith ja Sparkes (2008, 16-20) ajattelevat kerroksittaisessa näkökulmassaan, että ihmisellä on monia identiteetin muotoja, mikä sopii naispuolisten haastateltavien ajattelutapaan. Psykososiaalisesta näkökulmasta narratiiviseen identiteettiin nähdään vaikuttavan ympäristö, mutta se nähdään psykologisena ja yksilöllisenä ominaisuutena, joka kehittyy itsereflektion kautta (Smith & Sparkes, 2008, 8-10). Psykososiaalinen näkökulma sopii miespuolisten haastateltavein ajattelutapaan. Ilmennän tuloksia seuraavassa osiossa.

5.2.2 Kertomuksia identiteetistä opettajan työssä ja muilla elämän osa-alueilla

Miksi oman identiteetin tunnistaminen on oleellista opettajan työssä? Stenberg (2011) painottaa, että opettajan henkilökohtaiset arvot sekä uskomukset sanelevat opettajana toimimista ja pedagogisia päätöksiä. Opettajan tulee tuntea itsensä, jotta hän voi tiedostaa tapansa toimia tietyissä tilanteissa, koska muuten voi olla, että hän pyrkii tavoittelemaan ihailemansa opettajan persoonallisuutta eikä osaa olla työssään oma itsensä. (Stenberg, 2011, 20-22.)

Tässä tutkimuksessa naispuoliset haastateltavat kuvailivat ammatillisen identiteetin eroja muihin identiteetin muotoihin muun muassa kotiroolin ja persoonan kautta. Myös Day ja

Kington (2008, 11) erottavat identiteetin kolme osaa: ammatti-identiteetin, koulu- tai luokkakohtaisen identiteetin sekä persoonallisen identiteetin. Tämä jaottelu näkyy tutkimuksessani Nean tarinassa, jossa hän vertaa koti-identiteettiä työrooliin.

”...onhan sitä erilainen siellä työpaikalla tietyillä tavoilla, että kyllähän sitä täytyy olla kuitenkin semmonen opettaja ja sitte olla se tietynlainen opettajan rooli ja auktoriteetti ja semmonen, vaikka toki on se kotonaki, mutta se on sitte se kotiauktoriteetti erilainen, että siellä pittää kuitenkin olla se esimerkki ja olla semmonen, olla opettaja.” (Nea)

Useissa tutkimuksissa identiteetin muotoja ei juurikaan erotella (esim. Stenberg, 2011; Day ym., 2006). Dialogisen näkökulman mukaan minuus ja identiteetit voivat kuitenkin muuttua ajasta ja paikasta riippuen, eli se nähdään dynaamisena ja sosiaalisena, toiset ihmiset antavat sille eri muotoja (Smith & Sparkes, 2008, 20-23). Naispuoliset haastateltavat kuvailivat identiteettiään samankaltaisesti dialogisen näkökulman kanssa antaen identiteetille eri muodot eri paikoissa ja eri ihmisten ympärillä, mikä näkyy Leenan puheessa hänen pohtiessaan, että ammatti-identiteetti tulee erottaa vapaa-ajan identiteetistä.

”...ja ehkä siihen ammatti-identiteettiin ei tuu kuitenkaan kaikkia, ei sitä käyttäydy sillä tavalla niinku vappaa-ajalla. ... kyllä sää oot opettaja aivan sama mihin sää meet. ... on se, on se päällä [opettajuus]. Sillai hyvällä tavalla, et, sehän ei saa niinku rasittaa sitä ommaa ittiään. Sillä lailla se pittää pystyä erottamaan se ammatti-identiteetti.” (Leena)

Miespuoliset haastateltavat sen sijaan eivät juurikaan erotelleet eri identiteetin muotoja toisistaan, vaikka toki töihin ei aivan kaikkia asioita siviilielämästä tuotu. Psykososiaalisen näkökulman mukaan minuus ja identiteetit ovat luonnollinen osa ihmistä: korostetaan todellista minää, luonnetta, identiteettejä sekä kokemuksia (Smith & Sparkes, 2008, 8-10). Näitä asioita myös tämän tutkimuksen miespuoliset henkilöt eritoten korostivat.

”...mää oon aina ajatellu sen niin että minä en eroa sillä tavalla hirveesti sillä, että mikä, minkälainen mää oon siellä koulussa ja sitten vaikkapa jossain muualla, että mulla ei omasta mielestä oo siinä semmosta tavallaan eroa, että nyt on opettajavaihe niinku päällä ja nyt on sitte joku toinen vaihe päällä. ... ite aina tosiaan aina pyrkii tekemään asioita suurin piirtein samalla tavalla, riippumatta siitä ollaanko tässä nyt opettajana vai jonaki muuna, mutta tottkai siellä on jotaki pieniä asioita jotka, jotka tekee toisin vapaa-ajalla kuin opettajana.” (Kari)

”itseasiassa en erota. [ammattillista ja henkilökohtaista identiteettiä] Sillä tavalla en erota, et toki mulla on paheita ja mää teen siviilielämässä et en mää nyt ihan kaikkea täällä kerro, mutta niinku mää oon sanonu niin mää oon ihan sama [nimi], ihan sama [nimi] täällä ku tuolla kavereiden kanssa. ... että ihan sama, jolle hyvät ihmissuhteet, toiset ihmissuhteet merkitsee paljon ja huumori on älyttömän tärkeä asia elämässä. en mää osaa tehdä (M: sille semmosta eroa?) niin. Täältä lähtee ja tänne tulee sama [nimi] ku täältä lähtee [työpaikalta].” (Pekka)

5.2.3 Milloin ja miten opettajuus ja ammatillinen identiteetti kehittyvät?

Ammatillinen identiteetti voi alkaa kehittyä jo lapsuudessa ja nuoruudessa, etenkin positiivisten muistojen kautta. Rasehorn (2009, 259) kuvaa opettajuutta elinikäisenä ammatillisena kasvuprosessina. Tässäkin tutkimuksessa voi havaita, kuinka Kari ja Leena tuovat esille, miten opettajuuden kehittyminen ja ammattiin päätyminen on alkanut jo lapsuudesta ja ohjauskokemuksista kantaen aina tähän päivään asti.

”kyllähän se, jos aattelee tosiaan, että ammatti-identiteetin kehittymistä, niin sieltähän se lähtee sieltä pikkusesta pojasta, ku on ollu tuota niin lapsena siinä kouluelämää niinku haistelemassa, nii sieltä on varmaan jääny semmoset positiiviset mielikuvat sitte, että se kantaa tänne asti.” (Kari)

”...lapsuudesta juontaa ne vaikutukset miksi sitte opettajaksi on lähteny” (Leena)

Karin ja Heikkisen (2001, 44-45) mukaan opettajuus on osaltaan yksilöllinen prosessi, mutta siihen liittyy sosiaalinen puoli ja opettajuuden nähdään rakentuvan sosiaalisena prosessina yhteisössä. Tässäkin tutkimuksessa seuraavassa aineistokatkelmassa Nea ilmentää, kuinka oma opettajuus on kehittynyt lapsuuskokemusten myötä ja ohjatessa muita ihmisiä esimerkiksi kerhoissa.

”Kyllä se varmaan on aina justiin niinku tietyllä tavalla aina sieltä lapsuudesta asti niinku kehittyny [opettajuus], koska mää oon aina halunnu ja kaikki mitä on ollu nuita ohjaus- ja kerhojuttuja, niin kyllä sillonki on halunnu niinku pittää sen stabiilin sillä tavalla ku ossaa ja olla semmonen niinku ohjaaja. Että ei oo halunnu, että siellä leviää kässiin palaset ihan, että täällä vaan hengailaan vaan oikeesti on halunnu kehittää niihinki aina jotaki, että nyt tehään näin ja olla se ohjelma eikä vaan tulla sinne niinku chillailemaan.” (Nea)

Ammatillisen identiteetin ja opettajuuden kehityksessä oli nähtävillä jokaisen haastateltavan kohdalla selkeitä vaiheita, jotka kuitenkin erosivat henkilöstä riippuen: aikaisemmin mainitut lapsuuskokemukset, koulutukseen pääsy, harjoittelut ja työelämä koettiin merkityksellisenä. Haastateltavien kertomuksissa näkyi suhteellisen tasainen kehitys. Aikaisemmissakin tutkimuksissa on havaittu, että opettajan ammatillinen minäkäsitys kehittyy kaiken aikaa ja se on jatkuvassa muutostilassa (Luukkainen, 2005, 63-64; Heikkinen, 2001, 32; Kari & Heikkinen, 2001, 44). Tässä tutkimuksessa Leena pohtii, kuinka jo tieto opettajankoulutukseen pääsystä luo ajatuksia omasta ammatillisesta identiteetistä ja miten se ajan saatossa kehittyy, kuten on aikaisemmissakin tutkimuksissa ilmennyt.

”Mun mielestä se [ammatillisen identiteetin kehitys] alkaa jo siitä, että ku sää tiät, että pääset opettajaksi lukemaan, silloin sää alat jo, että minkälainen opettaja sää oot ja minkälainen opettaja susta tulee. Tokihan ne jalostaa sitte se koulutus ja semmonen sitä, harjoittelut ja vasta sitte työelämä.” (Leena)

Laursen (2006, 202) toteaa, että varsinainen opettajaksi oppiminen alkaa toden teolla vasta työelämässä. Samaa voi havaita myös tässä tutkimuksessa seuraavasta katkelmasta, kun pohditaan ammatillisen kehityksen alkavan työelämästä ja siellä alati karttuvasta kokemuksesta.

”No kyllä siinä varmasti on tapahtunu semmonen kehittyminen, että silloin alussa ehkä suhtautu niihin asioihin niinku sillätavalla aika kategorisesti, tiukasti ja sitte meni niillä tietyillä linjoilla, mutta sitte ku on tullu kokemusta ja nähny eri asioiden toisia puolia, nii sitte on pystyny ehkä enemmän joustamaan. ... semmonen tasanen jatkumo sitä mukaan, ku kertyy kokemusta ja virkavuosia.” (Kari)

Opettaja rakentaa identiteettiään itselleen sopivalla tavalla ja prosessin erot yksilöiden välillä voivat olla huomattavat (Vähäsantanen, 2013, 69). Myös tässä tutkimuksessa tuli samankaltaisesti ilmi, että eri haastateltavat painottivat eri elämänvaiheita puhuttaessa ammatillisen identiteetin kehittymisestä tai opettajuuden kehittymisestä. Pekka toi osallistujista ainoana esille oman vanhemmuuden merkityksen oman ammatillisuuden kehityksessä. Kaikilla osallistujilla oli lapsia, mutta vain Pekka painotti vanhemmuuden merkitystä.

”On tietty vaihe. mä oon aina korostanu, että millon, millon mä niinku näin itteni opettajana ihan uusin silmin. Alkoin kattomaan opettajuutta niinku, niinku, vähän niinku vanhemman näkökulmasta, kun mun omat lapset meni kouluun.” (Pekka)

Perunkan (2015, 193) väitöskirjassa todettiin, että opettaja-ohjaaja-suhde luokanopettajan ja luokanopettajaopiskelijan välillä parhaillaan vaikuttaa molempien osapuolien ammatilliseen kasvuun ja kehitykseen. Opettajuuteen sisältyy ajatus, että opettajaksi kasvetaan ja kehitytään vähitellen, se on luonteeltaan jatkuvasti muutosaltis (Kari & Hannu, 2001, 45; Luukkainen, 2005, 63). Tässäkin tutkimuksessa havaitsin Perunkan (2015) tulosten mukaisesti Pekan tarinasta, kuinka hän kokee ohjaajana toimimisen palkitsevana ja saa ohjauskokemuksista vinkkejä omaan työhönsä, vaikka uraa on takana jo pitkästi. Ohjaajana toimiminen väistämättä ohjaa oman työn reflektointiin ja valintojen perustelemiseen sekä täten opettajuuden kehittymiseen.

”...et mä en itseasiassa tiää, mitä mä oon napsinu sieltä, niinku mä sanon opiskelijoille, että en mä tiää mistä mä oon tämänki idean napsinu, saattaa olla, että mä oon joltaki opiskelijalta sen napannu. et mä oon huomannu et sehän on paljon fiksumpaa.mä harjotan mun opettajuutta systemaattisesti tekemällä tätä työtä ohjaajana. et mä keskustelen opiskelijoiden kanssa tunneista tai kun mä keskustelen omasta opettajuudesta ja mä aina reflektoin sitten, että miks mä toimin tietyssä tilanteessa tietyllä tavalla...” (Pekka)

Nea, jolla oli takana useita määräaikaista työsuhteita, huomasi ammatillisen identiteetin kehittymisen ja sen pohtimisen eritoten valmistuessaan työhaastatteluihin. Tulosta voidaan peilata Smithin ja Sparkesin kuvaukseen narratiivisesta identiteetistä, mikä heidän mukaansa nojautuu dialogiin, missä toimintamme ilmenee aikaisempien ihmissuhteiden kautta ja ovat yhteydessä sekä menneisyyteen että nykyisyyteen (Smith & Sparkes, 20-23).

”...joskus miettii niinku nytki ku on joutunu vaihtaan työpaikkaa, sitte haastatteluja tullee, niitä miettii etukätteen, että mitä niissä voitais kysyä, niin kyllä sitte huomaa, että on se paljon muuttunukki [ammatillinen identiteetti], että ei niinku oo enää se sama ja semmonen, niinku ku silloin oli vielä semmonen jotenki kapeampi, tehdään näin näin näin näin ja sitte oli hirveen tarkat kaikki suunnitelmat ja toki se onki alussa on, että ei oo sitä kokemusta niin paljo mutta nyt pystyy vetää sen vähän erillä tavalla niinkö tunteja ja on sitä tietoa, taitoa siellä päässä, semmosta kokemusta, jolla pystyy sitte aika paljo sitte hoitamaan niitä asioita.” (Nea)

5.2.4 Ammatillinen identiteetti – muuttuva vai pysyvä piirre?

Smithin ja Sparkesin (2008, 24-25) performatiivisen näkökulman edustajat ajattelevat, että kerrotut identiteetit ovat pirstaleisia, keskeneräisiä ja alati muuttuvia sen sijaan, että ne olisivat luontaisia, yhtenäisiä yksilön ominaisuuksia. Luukkaisen (2005, 64) mukaan opettajan ammatillisuus on luonteeltaan dynaaminen ja on jatkuvassa muutostilassa. Myös tässä tutkimuksessa Nea näki ammatillisen identiteettinsä samankaltaisesti dynaamisena ja alati kehittyvänä. Karttuva kokemus helpottaa työskentelyä ja antaa varmuutta työssä toimimiseen.

”ei, kyllä se muuttuu. [ammatillinen identiteetti] Ja koko ajan niinku semmoseksi, tai ku tulee varmuutta niin ehkä semmoseksi, tulee semmonen rennompi ote siihen, tietenki, siis tietyllä vakavuudella on aina semmonen, että täytyyki olla, mutta että sitte pystyy vähän niinku ottaa rennommin sen työn (M: kyllä, kokemusta ku on) nii, että ei sitte tarvi olla niin, niin ajateltuna kaikki sitte etukätteen. ...kokemuksen kantava tuki ja turva siellä taustalla.” (Nea)

Tässä tutkimuksessa ammatillisen identiteetin dynaamisuus liitettiin opetuksen ja oppimisen jatkuvaan muutokseen ja uuden tiedon tulemiseen, mitkä vievät väistämättä ammatillista identiteettiä ja opettajuutta kehityksessä eteenpäin. Aikaisemmassakin tutkimuksessa on todettu, että ammatillinen identiteetti on elinikäisen oppimisen prosessi, johon vaikuttaa yksilö ja hänen toimintaympäristönsä (Beijaard ym. 2004, 122). Seuraavasta aineistokatkelmasta voidaan havaita, kuinka Leena toivoo ammatillisen identiteetin muuttuvan ja sanoo, että se muuttuu pakostakin.

”Toivottavasti muuttuu. [ammatillinen identiteetti] Toivottavasti ei oo pysyvä, mää en tykkää semmosesta, että jämähetään jononki, että kyllä sen pittää pystyä muuttumaan, et sää pysty olemaan samanlainen opettaja, kun sää olit sillon, kun sää valmistuit. ... Pakko, aika muuttuu, ihan pakko muuttua. Se on nyt 10 vuodessa on niin paljo muuttunu opettaminen ja opetus että (M: ja sen koet vaikuttavan siihen ammatilliseen identiteettiin ja ammatillisuuteen) kyllä, joo.” (Leena)

Tässä tutkimuksessa Leena puhui myös ammatillisen identiteetin kehittymisestä silloin, kun siirrytään opettamaan uutta ja mahdollisesti eri ikäistä luokkaa, kuin aikaisemmin. Tällöin on myös pakko miettiä omia toimintatapoja ja soveltaa ne eri ryhmään toimiviksi, vaikka ammatinkuva pysyykin samana. Tulos on samankaltainen Karin ja Heikkisen (2001, 44) tutkimuksen kanssa, jossa opettajuus rakentuu sosiaalisena prosessina eri yhteisöissä.

”...ku luokat on kuitenkin aina, vaikka vetäisit samaa luokkaa, mä oon pari luokka-astetta vetäny sillai tai ryhmää sillai muutaman vuoden, niin ei oo koskaan samanlaisia, koskaan ei oo niinku ykskää vuosi samanlainen, vaikka oppilaat on samat ja oppilaatki kasvaa koko ajan niin lähenee murrosikkää mitä ylemmäs mennee, niin ei sitä voi pysyä siinä samassa. (M: niin, eli niilläki koet olevan paljon vaikutusta) kyllä. ...joka ikisen ryhmän kanssa pittää olla niinku tavallaan erilainen. Jotaki sammaa, mutta siinä pittää niinku sillai niinku luiskahtaa niinku sen ryhmän mukkaan.” (Leena)

Tässä tutkimuksessa Kari näkee identiteetin perustan pysyvänä, mutta ympäristö muovaa opettajuutta jatkuvasti luonnollisella tavalla esimerkiksi muuttuvien opetussuunnitelmien myötä. Havaitsen Karin kertomuksessa, että oma persoona säilyy muutoksissa ja oppilaiden kohtaaminen on pysynyt alusta alkaen samanlaisena. Myös aikaisemmassa tutkimuksessa on painotettu, että kun opettaja tietää, mistä hänen opettajuutensa on lähtöisin, pystyy hän selittämään toimintaansa eri tilanteissa kokemustensa pohjalta (Stenberg, 2011, 13). Tämänkin vuoksi on tärkeää, että opettajat refleктоivat omaa identiteettiään ja ymmärtävät tätä kautta omaa toimintaa sekä pystyvät perustelemaan sitä.

”kyllähän se pohjimmiltaan varmasti se, että minkälainen se perustaltaan on, se on aika pysyvä. Mutta sitte se, mitä siinä tavallaan tapahtuu siinä ympärillä, niin väkisillä tulee niitä muutoksia, ihan jo senkin takia, että yhteiskunta menee eteenpäin ja opetussuunnitelmat muuttuu ja sitte tällä tavalla, niin siinä varmasti myöski, myöski sitte luonnostaan muuttuu se suhtautuminen tiettyihin asioihin, mutta sanotaan, että semmonen perus- öö, kivijalka, jos näin vois havainnollistaa, kuvainnollistaa, niin se on semmonen aika pysyvä, se että minkälainen pohjimmiltaan on ja se että miten kohtaa ne oppilaat, se on aika pysyvä siinä minusta ollu.” (Kari)

Eteläpelto ja Vähäsantanen (2006, 27) mieltävät opettajuuden osaksi opettajien identiteettiä. Tässäkin tutkimuksessa Pekka kuvaili, että identiteetin sijaan enemmän opettajuus kehittyi, mutta sanoo opettajuuden olevan myös osa identiteettiä. Day ym. (2006, 603) ilmentävät tutkimuksessaan, että ammatillinen identiteetti ei synny vain opettajuuskokemuksista tai yksityishenkilönä, vaan näiden keskinäisestä vuorovaikutuksesta. Pekan kertomuksessa tulkitsen, että perusta pysyy samana, vaikka opettajuus muuttuu ja saattaa myös muuttaa omaa toimintaa muualla, kuin koulussa. Eli toisin sanoen hän näkee identiteetin dynaamisena, muuttuvana ominaisuutena. Pekka kietookin seuraavassa aineistokatkelmassa Dayn ym.

(2006) tulosten kaltaisesti identiteetin ja opettajuuden yhtenäiseksi kokonaisuudeksi ja painottaa opettajuuden kehittyvää luonnetta.

”...ku mä en ossaa nähä itteäni eri ihmisenä täällä ja täällä ja tuolla muussa elämässä, mä nään itteni vaan [nimi]. ... Siinä vaiheessa ku aattelee ittestään, että mä oon valmis, että kaikki on hyvin, niin se on tosi vaarallista. ... Opettajuus [kehittyy], ehkä identiteetti ei niinkään, mutta opettajuus se on. Mutta opettajuus on tavallaan osa mun identiteettiä.” (Pekka)

Narratiivisen identiteetin ajatellaan muototutuvan aktiivisissa ihmissuhteissa (Smith & Sparkes, 2008, 20). Gee (2001, 99-100) taas ilmentää, että ihmisellä on sisin ydinidentiteetti, joka voi pysyä samankaltaisena, mutta identiteetin muodot voivat vaihdella eri tilanteissa ja konteksteissa. Myös tässä tutkimuksessa Pekka toi vahvasti esille sen, miten elämän ja urapolun matkan varrella eri ihmissuhteet ja kohtaamiset muovaavat minuutta. Oppilaat, opiskelijat, vanhemmat ja kollegat koettiin vaikuttavina tekijöinä identiteetin muodostumiseen.

”...mikä on vaikuttanu siihen mitä mä oon, niin nää merkitykselliset ihmissuhteet on kaikki sadat opiskelijat, jotka mä oon kohdannu, sadat opettajat, oppilaat, kymmenet ja kymmenet vanhemmat ja muuta. ... Niin tottakai, kaikki muuttaa.” (Pekka)

5.2.5 Persoonan merkitys opettajan työssä

Dayn ym. (2006, 603), Stenbergin (2011, 28-29) sekä Mahlakaarron (2011, 179-180) mukaan oman persoonallisuuden tiedostaminen on korostetussa asemassa opettajan ammatissa ja oman käyttöteorian tai opetusfilosofian luomisessa. Tässäkin tutkimuksessa persoona koettiin tärkeänä ja merkityksellisenä ammatillisessa identiteetissä, mikä näkyy seuraavassa tarinassa: työn ei haluttu muokkaavan persoona siten, että se ”kärnsii” ammatillisesta puolesta, minkä tulkitsen viestinä siitä, kuinka tärkeää opettajan työssä on olla oma itsensä. Persoonan merkitys nähtiin ilmeiseksi myös työssä jaksamisen kannalta.

”Ammatillisessa identiteetissä tietenki ne tiedot ja taidot mitkä sää oot saanu, ku oot opiskellu ammattiin, ne on tosi isossa osassa. Mutta kyllä siihen vaikuttaa myös persoona. Oma persoonahan, varsinkin opettajahan tekkee töitä, niin se, että miten sää pystyt niitä yhistään, sillä tavalla, että se oma persoona ei kärnsi siitä, että sää viet sen sinne ammatti-identiteettiin. ...että sää jaksat siinä työssä, sun pittää aina muistaa se, miten sää jaksat siinä työssä, kun sää teet omalla persoonalla töitä.” (Leena)

Luukkainen (2005, 174) painottaa, että opettajan ammatillisen kehittymisen muotoutuessa oma persoonallisuus yhdistyy ammatillisiin vaatimuksiin, mikä osaltaan viitoittaa oman ammatillisen roolin kehittymistä. Myös Rasehorn (2009, 259) ilmentää, että opettajan ammatillisen kehittymisen keskeisimmiksi tekijöiksi nousevat persoonallisuuden lisäksi kognitiiviset prosessit ja ammatilliset toimintavalmiudet. Kuten jo aiemmin on tullut ilmi, voidaan Luukkaisen (2005) ja Rasehornin (2009) tulokset liittää myös tämän tutkimuksen tuloksiin. Pekka ilmensi tämän tutkimuksen ja myös aiempien tutkimusten tuloksia hyvin tiivistäessään, että opettaja opettaa sekä ammattitaidolla, osaamisella kuin myös persoonallaan.

”...opettaja opettaa ammatitaidolla ja osaamisella ja persoonalla, ei pelkällä persoonalla mutta ammattitaidolla ja osaamisella ja persoonalla. Ja se, se että sää oot se, mitä sinä olet, täällä, koulussa, oppilaiden edessä. suruines, iloines, piloines ja piirteines. ... Sillonhan se on käytännössä et, et mitkä vaikuttaa siihen opettajan käyttöteoriaan. puhutaan käyttöteoriasta, elikä miten me toimitaan opettajina. mitkä asiat siihen vaikuttaa. Et sehän on ihan rajaton...”
(Pekka)

Tässä tutkimuksessa yksi haastateltavista nosti esille persoonan lisäksi vertauksen opettajan ammattiin ennen ja nyt. Hänen näkökulmastaan opettajan ammattia arvostettiin eri tavalla aikaisemmin. Kari painotti, kuinka nykyisin on mahdollisuus tuoda opetuksessa omaa persoonaa enemmän esille kuin ennen. Myös Veijola (2013, 87) sivuaa samansuuntaisesti artikkelissaan, että nykyään opettajan ammatin puitteet ovat muuttuneet viimeisten vuosikymmenien aikana: opettajat toimivat entistä monimutkaisemmissa, haastavemmissa sekä levottomammassa ympäristöissä verrattuna entiseen, johtuen muun muassa teknologian- ja yhteiskunnan kehityksestä.

” ...opettajat oli vielä varmaan, vähän semmosia, voisko sanoa ylempiarvoisia, tiiät varmaan mitä tarkoitan, (M: joo, ymmärrän) että niitä arvostettiin vähän eri tavalla mitä nykyaikana ajatellaan.en ite usko siihen, että nykypäivänä vois olla niin, että opettaja kaataa sen [mielipiteen] just sillätavalla, mitä hän itse on mieltä. Pitäis oppilaita näkemään näitä erilaisia puolia asioissa, että se on minusta semmonen, semmonen tärkeä, että ennenvanhaanhan se oli semmonen, että annettiin se tietynlainen kuva, kaikkien opettajien piti antaa se sama tavallaan, mutta nythän opettajat ovat persoonia ja ainahan ne on tietenkin persoonia ollut, mutta nyt on minusta enemmän mahdollisuuksia sen omankin persoonan esilletuomiseen.” (Kari)

Laursen (2006, 175) on eri mieltä opettajan persoonallisuuden merkityksellisyydestä hyväksi opettajaksi tulemisen näkökannalta. Hän pohtii, että mikään opettajan ammatillisuuden tai asiantuntijuuden piirre ei vaadi tiettyä persoonallisuutta, vaan hyväksi opettajaksi voi tulla riippumatta peruspersoonallisuudestaan. Laursen jatkaa, että hyväksi opettajaksi voi opetella, mikäli on todella motivoitunut, innostunut ja paneutunut siihen. Tällaista tulosta en havainnut omasta tutkimuksestani, vaan persoonaa päinvastoin painotettiin useissa kertomuksissa.

5.2.6 Opettajan työn merkitys elämässä

Tässä tutkimuksessa työn merkitys oli ilmeinen jokaisen haastateltavan elämässä. Haastateltavat puhuivat välittävästi oppilaista ja työn merkityksestä. Nea näki opettajan työn maailman parannuksena. Hän halusi lasten kasvavan yhteiskuntakelpoisiksi ja elämässä pärjääviksi, hyviksi tyypeiksi. Myös Luukkainen (2005, 53) on tutkimuksessaan todennut, että opettajat korostavat ammatin eettistä näkökulmaa: tavoitteena on pyrkiä lapsen tai nuoren ja yhteiskunnan parhaaseen, myös yhteiskunnalla on samankaltaiset odotukset. Luukkaisen tulos käy yhteen Nean pohdintojen kanssa.

”Kyllä se on semmonen varmaan kuitenkin elämän työ, että haluais vähän parantaa maailmaa (naurua). Että haluais saaha lasten asiat kulkemaan semmosilla järkevällä radalla, että pääsee yhteiskuntakelposeksi ja osataan käyttäytyä fiksusti ja ollaan semmosia fiksuja, normaaleja, ei mittää ylisuoriutujia eikä ihmemiehiä, mutta että jokainen omalla, omalla tavallaan ja kuka kelle mikä on parasta ja semmosia perus hyviä tyyppejä ku kaikista vaan tulis niin selviäis toistensa kans, on yhteiskuntakelpoisia niin sanotusti. (naurua)” (Nea)

Sen lisäksi, että opettajan työstä saa palkkaa ja se on niin kutsuttu leipätyö, toivat tutkimukseni haastateltavat esille kuitenkin sen, miten he työstään oppilaiden kanssa nauttivat ja saavat tehdä työtä, millä on merkitystä ja mistä he pitävät. Ennen kaikkea työssä merkittävänä nähtiin sen palkitsevuus.

”tietenki se on työtä, mutta kyllä minusta on mukava joka aamu nähdä ne oppilaat ja kuitenkin suurimmalla osalla se positiivinen oppimisen halu ja se täpinä, että mitäs tänään tapahtuu ja mitä tehdään niin se on semmonen mikä merkkää mulle tosi paljon, että se tuo sitä semmosta voimaa siihen hommaan jaksaa ja kannustaa eteenpäin kun kuitenkin suurin osa oppilaista on semmosia positiivisia ja ne oikeesti haluaa oppia ja se, että niitten ilmeet, kun ne osaa jotakin ja oppii jotakin, niin se on semmosta palkitsevaa” (Kari)

”se on mun työ mikä palkitsee mua ja miksi määhä haluan olla opettaja. Semmonen, määhä saan tehdä semmosta työtä mitä määhä haluan.” (Leena)

Tutkimuksessani Pekalle työn merkitys elämässä on ilmeinen ja hän toi myös esille, kuinka hän tykkää toimia sekä lasten että opettajaopiskelijoiden kanssa.

”Välillä oon ollu ihan huolissaan työn merkityksestä, että kuin paljon se merkitsee mulle. ...mut toisaalta, määhä nautin tästä työstä. ... Nämä lapset, niin eihän tätä, eihän sitä voi muutaku nauttia siitä, ku saa niiden kanssa tehdä töitä. Ja toisaalta voin sanoa, että et suuri nautinto on opiskelijoiden kans. Määhä ehkä nautin vähän liikaaki työstäni.” (Pekka)

Opettajan työ näkyy myös väistämättä työn ulkopuolella. Tutkimuksessani Nea kertoi, kuinkavälillä murheita kannetaan kotiin saakka ja työasioita jäädään miettimään vapaa-aikanakin.

”Niin kyllä se semmonen tietenki elämäntyylä on, että ei, ei oo silleen, että aina ku lapset lähtee nii sillee, että semmonen ”huh huh”, menkää vaan seuraavalle, et kyllähän ne aina ja sitte ku kuulee niistä niin aina kantaa sitte huoltaki ja sitte että voi ei, sillä nyt mennee niin ja että miksi mennee ja ite ois tehny jonku asian erillälaila, että kyllähän niitä jää vähän miettimään ja murehtimaan” (Nea)

Leena toi esille, että opettajuus on ”koko ajan päällä”, mutta hyvällä tavalla. Opettajuuden myötä asioita katsotaan ”opettajan lasien läpi” esimerkiksi lomamatkoilla ja kauppoissa. Tärkeää on, että oma yksityinen, vapaa-ajan identiteetti ei kärsi siitä, että opettajuus on lähes jatkuvasti mukana kulkeva ominaisuus.

”Kyllä se sillälaila vaikuttaa, että onhan se sillai, kyllä sää oot opettaja aivan sama mihin sää meet. Jos sää oot, just ollaan naurettu muitten kollegoiden kanssa, että jos mennään ulkomaille, kyllähän sitä sillä silmällä pikkusen kattoo, että mitä tästä hyöttyy opetukseen ja ja kyllähän se taas palkitsee oppilaitaki sitte, että sulla on tuua semmosta ommaa kokemustietoa mitä saat jostaki matkoilta tai muusta vapaa-ajalla saanu. On se, kyllä se on semmonen juttu. Myöski jos lähet kauppaan ja näät jonku hyvän jutun niin niin kyllä se lähtee sieltä aika herkästi mukkaan, että tätä voi käyttää (M: joo, justiisa, eli se on koko ajan tavallaan päällä) on se, on se päällä. sillai hyvällä tavalla, en, sehän ei saa rasittaa sitä ommaa ittiään, mut se vaan on. ...” (Leena)

Tässä tutkimuksessa myös Nea toi esille näkemyksen siitä, että opettajuus kulkee matkassa ja on osa elämää. Loman pituus koettiin merkityksellisenä, samaan tulokseen ovat tulleet aikaisemmissa tutkimuksissa myös Koski-Heikkinen (2014, 92) sekä Almiola (2008, 116).

”... jos se kesäloma ois lyhyempi, niin ei sillä oikeesti nollais, koska se kesäkuu mennee siihen pitkälle pitkälle, että ne pyörii mielessä ja sitte siellä jo elokuun alussa ne alkaa, varsinki jos samoja oppilaita tulee, niin tietää jo alkaa käymään, että nyt tänä vuonna tehhään sitte näin ja sitte alotan siitä ja teen, että kyllähän se on semmonen osa elämää, vaikka se onki vaan työ, mutta ei, on se erilainen työ, ku moni muu työ.” (Nea)

Leena toi myös esille huolen siitä, että opettajille tulee jatkuvasti lisää töitä, mikä kuormittaa väistämättä opettajia. Tällöin on tärkeää erottaa yksityinen ja ammatillinen identiteetti toisistaan.

”...miten opettajalle sysätään koko ajan lissää ja lissää vaa koko ajan töitä, se on iha yleisesti, mutta se on ihan tosi asia. Samalla palkalla pitäis tehdä hirviästi lissää töitä ja ja se on semmonen varmaan semmonen kuormittava tekijä sitte, että jos sitä tulee liikaa, nii sit pitää pystyä jotenki, jotenkin sieltä, ettei se tavallaan mee sitte sekasi se henkilökohtanen ja ammatillinen identiteetti.” (Leena)

Toisaalla Kari ei juurikaan huomannut eroa opettajan työn vaikutuksista työn ulkopuolella tai vapaa-ajan sosiaalisissa suhteissa. Myös Pekka toi esille sen, että toiminta koulussa ja sen ulkopuolisissa ihmissuhteissa on samanlaista, eikä eroa mitenkään kummemmin toisistaan.

” En mä osaa sanoa, että se nyt sitte jotenki erityisesti vaikuttas vapaa-ajalla.” (Kari)

”...koska kaiken pitää näyttää, niinku mä sanon, pitää näyttää itseltään, että se miten toimii oppilaitten kans, pitää olla samannäköstä miten mä toimin, että kaikkien opiskelijoidenki kans, nii no se on samannäköstä, miten mä toimin kaikkien ihmisten kans. ... Miksi sitte opettajana, miksi sitte ihmeessä mä oisin erilainen ku koulun ulkopuolella?” (Pekka)

5.2.7 Ammatillinen identiteetti tällä hetkellä – toiveita, haaveita vai paineita?

Haastateltavat kertoivat tämänhetkisistä ajatuksistaan ja tuntemuksistaan opettajana olemisesta sekä tulevaisuuden haaveista työelämän kannalta. Oli upeaa huomata, että jokainen tähän tutkimukseen osallistunut henkilö oli tyytyväinen ammatinvalintaansa, eivätkä he suunnitelleet alanvaihtoa tällä hetkellä, vaan enemmänkin halusivat kehittyä työssään. Tämä

ei toteudu jokaisella, sillä esimerkiksi Almiolan (2008, 6) mukaan vuosina 2001-2003 jopa 20% opettajista jättivät uransa ja vaihtoivat ammattia.

Pekalla oli ajatuksena työssä kehittymisen lisäksi terveenä pysyminen mahdollisesti väitöskirjan loppuun saattaminen.

”Sillä tavalla haaveita, että mä pysyn terveenä ja mä pysyn tarpeeksi innovatiivisena ja pystyn niinku, et mä saisin tästä työstä mulle jottain, ja saa, tästähän saa niin paljon ku ite haluaa ... mulla ois väitöskirja, eikä se aihe oo mihinkää hävinny.” (Pekka)

Kari haaveilee johtotehtävistä, haluaa kehittyä urallaan ja jatkaa mielellään opettajan ammatissa.

”se on varmaanki myöski sitte semmonen tulevaisuuden suuntaus että nämä tämmöset johtotehtävät kiinnostaa ... se semmonen on tulevaisuuden ajatus, että jos haluaa kehittyä jotenki uralla niin tietysti aina, aina siinä opetustehtävässäkkin voi kehittyä joka päivä, mutta että pitemmällä tähtäimellä nii se kehittymisen painopiste on varmaan sitte siinä johtamisen, johtamistaidoissa ja siihen liittyvässä kaikessa mitä, mitä koulumaailmassa on, niin se mua kiinnostaa tulevaisuudessa ... ja mukavaa jatkaa tästä [työstä] etiäppäin” (Kari)

Leena toi esille, että vaikeistakin hetkistä huolimatta opettajan työtä haluttiin jatkaa, eikä haastavia tilanteita koettu uhkana.

”teen just sitä työtä mitä haluan ja haluan tehdä opettajana töitä (M: joo, vaikeistakin hetkistä riippumatta) kyllä, vaikka on niitä, viimevuonna varsinki oli tosi vaikeita, vaikeita ... ei ne sillai pelota” (Leena)

Tässä tutkimuksessa Leena piti mahdollisena muun muassa kehitysprojektiin lähtemistä ja hän odottaa innolla samanaikaisopettajuuden tuomia uusia aaltoja työelämässä. Scruggs (2007, 401) mainitsee artikkelissaan, että opettajat kertoivat samanaikaisopettajuuden mahdollistavan monipuoliset työtavat opetuksessa, keskinäisen vertaistuen opettajien välillä sekä ammatillisen kehittymisen.

”...elikkä kyllä mä niinkö nään, että mulla ois semmosta kehittäjän vikkaa, tiiä vaikka johonki kehitysprojektin virkaan vielä. ... mutta, niin. se on kans sitte semmosta, että siitä saa sitä vaihtehua ja sitte voi kuitenkin tehdä sitä opettajan työtäki. ... nyt lähtee sitte tämmösen nuoren, vastavalmistuneen kanssa ensvuosi [samanaikaisopettajina] liikkeelle, että odotukset

on tosi korkialla taas, että toivon että uusia ideoita ja uskon kyllä että päästään hirviän hyvään yhteystyöhön” (Leena)

Nea toi esille, kuinka uusi opetussuunnitelma kannustaa jatkamaan työssä. Hän haaveilee erityispedagogiikan sekä kuvaamataidon lisäopinnoista tulevaisuudessa. Lisäksi positiiviset kokemukset yhteisopettajuudesta loi toiveita koko vuoden kestävästä samanaikaisopettajuudesta.

”...ja nyt toki tuntuu, että haluais ku tuli tämä uus ops, nii haluaa pitempään tehäkki tätä, että nyt niinku haluais sitä taas, taas siihen päästä taas kunnolla siihen kärryn kyytiin ja ehkä sitte joskus ne erkkapinnot ois semmoset, toinen on kuvis, että sitäki ois kiva opiskella lisää ... Ja mielellään sitä haluaisin enempi [samanaikaisopettajuutta] ni että se on semmonen minkä oikeen, oikeen mielellään kokis sen, että ois se ihan koko ajan.” (Nea)

Kaiken kaikkiaan haastateltavat siis tuntuivat olevan onnellisia opettajan työssä ja halusivat tehdä sitä myös tulevaisuudessa, itseään kehittäen. Uusi opetussuunnitelma nähtiin positiivisena ja useat sanoivat toteuttaneensa uuden opetussuunnitelman sisältöjä jo kauan opetuksessaan. Mielenkiintoista oli huomata, kuinka etenkin naisopettajat olivat samanaikaisopettajuuden kannalla ja halusivat toimia yhdessä toisten opettajien kanssa tulevaisuudessa.

6 Johtopäätökset ja pohdinta

Tutkimukseni tavoitteena oli selvittää luokanopettajien ammatinvalintaan vaikuttavia kokemuksia ja sitä, minkälaiset asiat vaikuttavat ammatillisen identiteetin kehittymiseen. Tulosluvussa esittelen tulokset laajemmin verraten niitä aiempiin tutkimuksiin, mutta tässä luvussa kokoan yhteen johtopäätökset tuloksistani. Lopuksi pohdin tutkimustani ja sen tekemistä kokonaisuudessaan.

6.1 Matka opettajaksi

Lapsuuden koulumuistot antoivat idea opettajaksi ryhtymiseen; useampi haastateltava olikin jo lapsena todennut haluavansa opettajaksi. Opettajaksi kasvamisen voidaan sanoa alkavan jo lapsuudessa (Heikkinen, 2001; Kari & Heikkinen, 2001). Tuloksista voidaan päätellä, kuinka suuri merkitys lapsuusmuistoilla, omilla koulukokemuksilla ja opettajilla on elämään ja ammatinvalintaan. Opettajien tulee todella miettiä, miten kohdella jokaista oppilasta tasa-arvoisesti ja lyttäämättä. Eriarvoistavat ja epäkunnioittavat kommentit voivat jäädä mieleen iäksi ja vaikuttaa vielä pitkänkin ajan päästä, jopa läpi elämän, kuten esimerkiksi Kaasila (2000) on todennut. Opettajankoulutuksen tulee siis painottaa tietojen ja taitojen lisäksi emotionaalista puolta. Omissa opinnoissani koen, että tämä on huomioitu nykyään useissa oppiaineissa, esimerkiksi taito- ja taideaineissa annetaan erilaisia vaihtoehtoja arviointiin. Arviointia myös muissa oppiaineissa on muutettu pelkän numeroarvioinnin sijaan sanalliseksi, mikä voi olla pehmeämpi tapa arvioida oppilasta.

Tutkimuksessani jokaiselle haastateltavalle yhteistä oli nuoruuden ohjauskokemukset muun muassa rippileirien vetämisestä, kerhotoiminnasta, nuorisotyöstä tai muunlaisesta ohjaustyöstä eri organisaatioissa. Nämä koettiin merkityksellisinä, sillä ne kertovat halusta ohjata ja opastaa ja osaltaan ohjasivat ihmisläheisen opettajan ammatin pariin. Kaikki haastateltavat olivat sitä mieltä, että ohjaus ja sosiaalisuus on aina ollut ”verissä”, kuten Almilakin (2008) tutkimuksessaan toteaa. On hienoa, että nuorille annetaan tällaisia työmahdollisuuksia jo varhain. Tässä tutkimuksessa ohjauskokemukset viitoittivat ammatinvalintaa ja antoivat osviittaa sekä ensituntumaa työelämästä. Opetussuunnitelmassakin (2014, 23) painotetaan, että perusopetuksessa tulee saada yleisiä valmiuksia, jotka edistävät kiinnostusta ja myönteistä asennetta työelämää kohtaan ja mahdollistaa oppilaille oivallus koulussa ja vapaa-ajalla hankittuun osaamisen merkitykseen työelämän kannalta. Opettajat voivat kan-

nustaa oppilaita näihin kokemuksiin ja täten vaikuttaa oppilaiden ajatukseen työstä ja kenties tulevista ammatinvalinnoista. Tätä myötä myös yhteiskunta hyötyy mahdollisista tulevista työntekijöistä.

6.2 Ammatillisen identiteetin kehitys

Identiteetin tunnistaminen on oleellista opettajan työssä, sillä henkilökohtaiset arvot ja uskomukset luovat pohjan opettajan toiminnalle ja päätöksille. Kun tuntee itsensä, tiedostaa tapansa toimia erilaisissa tilanteissa omana itsenään. (Stenberg, 2011). Tutkimukseni opettajat painottivat erityisesti persoonan merkitystä työssä, eikä työn haluttu rasittavan omaa persoonaa. Haluttiin säilyttää oma minus ja toimia tilanteissa omana itsenään, oli kyse itten työstä tai vapaa-ajasta. Identiteetti nähtiin luonteeltaan dynaamisena.

Koska identiteetti on tutkitusti tärkeää opettajan työssä, tulee mieleen opettajankoulutukseen pääseminen. Pääsykokeissa katsotaan ylioppilastodistuksen arvosanoja, tehdään VAKAVA-koe ja käydään haastattelussa. Kun tutkimusten mukaan yhä useampi lopettaa uran jo alkuvaiheissa (esim. Almiola, 2008; Stenberg, 2015), niin tulee mieleen, millä perustein ihmisiä valitaan opettajankoulutuslaitokseen. Opettajan työ on niin paljon muuta, kuin pelkkää opettamista; siihen liittyy vahvasti kasvatus, tunteet ja vuorovaikutus. Ovatko pääsykokeet tarkoituksenmukaiset ammatinkuvaa katsoen? Vai voidaanko myös pohtia, onko opettajankoulutuksessa ja sen opetussisällöissä syy siihen, miksi niin moni opettaja jättää uran jo alkuvaiheessa? Eikö opettajankoulutus vastaa työelämän todellisuutta? Tässä olisi jo oma tutkimusalueensa tulevaisuuteen ja ammatillisen identiteetin tutkimuksista voisi olla apua pääsykokeita suunnitellessa. Pääsykokeiden muoto on puhututtanut omissa opiskelupiireissä paljon.

Stenbergin (2015, 91) mukaan joka viides vastavalmistunut opettaja lopettaa uran vain kahden vuoden sisällä valmistumisesta. Hän pohtii, voisiko osa ilmiöstä johtua oman opettajaidentiteetin puuttellisella tiedostamisella. Tämäkin havainto puoltaa identiteettitutkimuksen tärkeyttä. Mielestäni opettajan on erityisen tärkeää tunnistaa omat tapansa toimia, omat arvot ja asenteet, sillä me opettajat olemme osa oppilaiden identiteetinrakennusprosessia. Vanhemmille täytyy myös osata perustella omaa toimintaa koulussa. Miten voimme kasvattaa toisia, jos emme tiedosta, mistä oma toimintamme on lähtöisin?

Mielenkiintoiseksi tutkimustulokseksi nousi se, että miehet eivät erotelleet eri identiteetin muotoja toisistaan, vaan pitivät identiteettiä suhteellisen samanlaisena elämän eri osa-alueilla. Aikaisemmissa tutkimuksissa ammatillisen identiteetin muotoja on eroteltu esimerkiksi erotamalla henkilökohtaisen ja ammatillisen identiteetin muodot (Day & Kington, 2008, 11; Hänninen, 2006, 192). Toki miehetkin sanoivat, että on olemassa siviilielämän asioita, joita he eivät tuo luokkahuoneeseen. Naiset kuitenkin kuvailivat selkeämmin ammatillisen identiteetin eroavan muun muassa kotiminästä. Opettajuuden sanottiin olevan jatkuvasti hyvällä tavalla “päällä” myös vapaa-ajalla ja asioita katsottiin opettajan silmin. Opettajuus miellettiin osaksi identiteettiä, kuten aiemmissakin tutkimuksissa (Eteläpelto & Vähäsantanen, 2006, 27).

Aikaisemmissa tutkimuksissa ei eroteltu mies- ja naispuolisten opettajien identiteettikertomuksia. Myöskään yleisissä identiteettiteorioissa ei otettu huomioon sukupuolten välisiä eroja. Olen kuitenkin huomannut, että samankaltainen jaottelu on ollut läsnä myös keskustellessani eri ammattiryhmien ja myös eri ikäisten ihmisten kanssa tutkimukseni tuloksista; miespuoliset ovat todenneet yhtenäisen identiteetin, kun taas naispuoliset keskustelijat erottelivat sen selkeästi tutkimukseni tulosten tavoin. Olisi todella mielenkiintoista tietää, kuinka paljon ajattelutavat todella eroavat sukupuolten välillä.

Tutkimuksessani työmäärän sanottiin lisääntyneen vuosien myötä ja huoli resurssien vähäisyydestä näkyi opettajien puheessa. Jatkuva työmäärän kasvu on ollut puheenaiheena jo pitkään ja esimerkiksi opettajien “Alakoulun Aarreaitta” facebook-ryhmässä siitä puhutaan erittäin paljon. Palkkaus ei vastaa työmäärää, vapaa-ajalla joutuu tekemään paljon ylimääräisiä paperihommia ja luokassa on erityistä tukea tarvitsevia oppilaita yhä enemmän, mutta resursseja vähemmän. Tämä huolestaa ja puhututtaa paljon, koska työtä tehdään oppilaita varten. Mitä jos aikaa ei enää kaiken muun ohella jää oppilaille?

Minun tutkimuksessani samanaikaisopettajuus nähtiin hyvänä asiana. Kuten jo aikaisemmin pohdin työssä jaksamista ja työmäärän lisääntymistä, tulee mieleen, voisiko samanaikaisopettajuus olla osakseen vastauksena tähän ongelmaan. Olisi aina toisen tuki läsnä, vaikeat tilanteet voidaan hoitaa yhdessä ja asioille olisi aina kaksi puolta. Tuntemani opettajat ovat sanoneet, että kokevat samanaikaisopettajuuden positiivisen vaikutuksen työhyvinvointiin. Itse koen, että esimerkiksi varhaiskasvatuksen puolella tiimit ovat voimavara, joten voisin kuvitella itse toimivani mielellään samanaikaisopettajana.

6.3 Pohdinta

Tutkimukseni lopuksi pysähdyn pohtimaan, miten onnistuin tutkimuksen teossa ja tutkimuskysymyksiin vastaamisessa. Tutkimuksen tekeminen oli pitkä prosessi ja välillä pidin pidempiäkin taukoja sen tekemisessä esimerkiksi työharjoittelun aikana. Koen, että tauot olivat paikallaan ja niiden aikana mieli prosessoii tutkimustietoa huomaamatta ja oli helpompi palata tietokoneen äärelle jatkamaan, muokkaamaan ja lisäämään ajatuksia tutkimukseeni. Oli vaikeitakin aikoja, jolloin tuntui, että tuleekohan tästä mitään. Kirjoitinkin päiväkirjaan kesän jälkeen, kuinka oma aihe tuntuu mitättömältä ja merkityksettömältä. Jutellessa muiden gradun tekijöiden kanssa ymmärsin, että nämä tuntemukset kuulunevat asiaan.

Hiljalleen huomasin, kuinka aihe syventyi mielessäni ja se tuntui yhä kiinnostavammalta. Sain lukuisia keskusteluja aikaiseksi aiheestani, tuloksista ja teoriasta useiden ihmisten kanssa. Nämä keskustelut auttoivat jälleen saamaan erilaisia näkökulmia ja syventämään omia ajatuksia ammatillisen identiteetin muodostumisesta ja opettajan ammattiin päättämisestä. Voisinkin ottaa tähän pienen otteen tutkimuspäiväkirjastani joulukuulta.

“Taas on pidempi tauko takana ja viimeksi avasin tämän tiedoston syyslomalla. Yleensä on ollu melko vaikeeta avata tiedosto, varsinkin se ensimmäinen katsaus siihen, mihin sitä viimeks jäikään. Onneksi oon laittanu aina ylös, mitä muokata ja mitä tarkastaa. Nyt on kuitenkin takana luokanopeharkka, jonka aikana en tosiaan tätä avannu kertaakaan ja oikeastaan hyvä niin. Nyt saanki kunnolla keskittyä tähän ja tuntuu, että jotenki uuella asenteella tätä työtä kohtaan, ku on tullu juteltua mun aiheesta eri ihmisten kanssa. On se vaan jännä, miten sitä ajattelee, että kettään ei kiinnosta, mutta tosi moni onki kyselly tuloksista ja muusta. Sitä muuten jännästi alkaa havainnoimaan, miten saattaa viiiä keskusteluita tätä omaa aihetta kohti, vaikka ei tavallaan ois ees tarkotus. Monesti sitä pään sisällä peilaa omiin tuloksiin ja myöskin omaan elämään.”

Omasta päiväkirjatekstistäkin jotenkin havaitsee oman kypsymisen aihetta kohtaan. Tutkimuksen edetessä ja etenkin haastattelujen jälkeen tunsin suurta tyytyväisyyttä aiheen valintaan. Koen, että sain itsekin niin paljon uusia näkökulmia, ajattelemisen aiheita ja eväitä omaan opettajuuteen. Kaikki haastattelut olivat hedelmällisiä ja koin aiheeni tärkeäksi sekä itselleni että tutkittaville. Kirjoitin tutkimuspäiväkirjaani mieteitä matkan varrrelta ja sain haastateltavilta kommenttia aiheen tärkeydestä ja mielekkyydestä: omaa opettajuutta ja menneitä oli mukavaa ja tärkeää pohtia.

Kävin mielenkiintoisia keskusteluita haastateltavien kanssa myös virallisen haastattelutilanteen jälkeen aiheesta ja aiheen vierestä. Huomasin, että puhuminen on tärkeää ja aihe on sellainen, mistä ei ehkä tule puhuttua, ellei siitä nimenomaa kysy. Samaa sanoivat haastateltavat. Koin haastattelutilanteet luontevina ja mukavina, kahvipöytäkeskustelun omaisina, mikä toi mielekkyyttä tilanteisiin vieraiden ihmisten seurassa. Minulle jäi tunne, että tilanne oli mielekäs myös haastateltaville ja sain heiltä positiivista palautetta aiheestani.

Haastatteluita tehdessä nousi esille samanaikaisopettajuuden tema ja pohdinkin jo haastattelutilanteessa, että olisi mielenkiintoista tutkia jatkotutkimuksena samanaikaisopettajuuden vaikutuksia esimerkiksi ammatillisen identiteetin muodostumiseen ja työssä jaksamiseen. Olisi myös erityisen mielenkiintoista seurata pitkittäistutkimuksena ihmisten ammatillisen identiteetin muodostumista ja mahdollisesti myös vertailla eri sukupuolten välisiä tuloksia. Tämän tutkimuksen tuloksissa tuli ilmi identiteetin eri näkemykset naisilla ja miehillä – olisi mielenkiintoista tietää laajemmalla mittapuulla, onko tämä yleistettävissä oleva asia.

Narratiivisuus tutkimusmenetelmänä sopi mielestäni tähän tutkimukseen mainiosti. Narratiivisuuteen sopii laajasti erilaiset aineistonkeruu- ja analyysimenetelmät, joita sai myös yhdistellä. Haastavaksi koin sitten kääntöpuolena jopa liian runsauden; mikä analyysimenetelmä minun tutkimukseeni sopii ja miten saisin kattavimman aineiston sekä täsmällisimmän analyysin? Myöhemmin olen pohtinut käyttämäni aineistonkeruumenetelmää. Jos aloittaisin alusta, luulen, että avoimempi haastattelu olisi voinut toimia jopa paremmin. Haastattelutkin olisi voinut toteuttaa kahdessa osassa, sillä aihekokonaisuudet olivat melko laajat.

Oli hyvin mielenkiintoista huomata, kuinka haastatteluun osallistuneiden kokemukset opettajaksi päättämiseen olivat samankaltaiset, kuin minulla. Koen, että lapsuuden koulumuisot pohjaavat omaa käyttöteoriaani ja oli yllättävää huomata, kuinka samankaltaiset ajatukset minulla oli eritoten Pekan kanssa. Itse haluan olla erilainen opettaja, kuin osa omista opettajistani. Epätasa-arvoiset, alentavat kommentit ja muistot ovat edelleen mielessäni; tiedän, mitä itse teen toisin. Myös minulla on osallistujiin samaistuen takanani ohjaukokemuksia muun muassa rippileireiltä ja työelämäntutustumisjaksot olen suorittanut koulussa ja päiväkodissa. Kun pohdin tulevaa ammattiani, oli yksi vaihtoehto ja hakukohde sosionomin koulutus, kuten Nealla ja Leenalla. Olen myös koulunkäynninohjaaja kuten Nea. Mielenkiintoisia sattumia.

Ammatillisen identiteetin kehittymiseen voin vastata vain koulutukselliselta pohjalta, sillä harjoitteluja lukuunottamatta työkokemusta minulla ei juurikaan ole. Koen, että ammatillinen

identiteettini on alkanut kehittyä merkittävästi ohjauskokemusten myötä ja ne ovat antaneet eväitä tulevaan ammattiin. Koulunkäynninohjaaja-koulun jälkeen tiesin, että haluan tehdä opettajan töitä tulevaisuudessa. Siellä näin läheltä, mitä opettajan työ käytännössä on ja sain arvokasta palautetta ja ohjauskokemusta. Koulunkäynninohjaajakoulun jälkeen pääsin opiskelemaan varhaiskasvatusta ja otin paikan vastaan, sillä tiesin mahdollisuudesta opiskella ohessa myös luokanopettajan ammattiin. Koen, että varhaiskasvatuksen opinnot kasvattivat minua älyttömästi ja nyt koen olevani valmis ottamaan seuraavan askeleen kohti työelämää, jossa minulla on mahdollista toimia lastentarhan- tai luokanopettajana. Olen kaikille mahdollisuuksille avoin.

Nyt, kun tämän työn tekeminen on loppusuoralla, voin sanoa olevani onnellinen ja tyytyväinen aiheestani ja tutkimuksestani. Ennenkaikkea koen saaneeni itse paljon työkaluja omaan reflektointiin, opettajuuteen ja työelämään. Voisi sanoa, että tutkimuksen teko toi minulle turvallisuuden tunnetta; astuessa työelämään minun ei tarvitse olla valmis, vaan oman identiteetin kehitys jatkuu. Tutkimukseni myötä ymmärrän, kuinka opettajan työssä on todella tärkeää olla oma itsensä ja tuntea itsensä. Eritoten minulle, jonka itseluottamukseen ja minäpystyvyyteen ovat vaikuttaneet suuresti vielä aikuisiälläkin huonot koulumuistot, toi tämä tutkimus erilaista varmuutta ja tunnetta, että olen oikealla polulla ammatinvalinnan kanssa. Voin siis sanoa, että tutkimuksen tavoite myös henkilökohtaisella tasolla onnistui erittäin hyvin. Onneksi en koskaan luovuttanut unelma-ammatin suhteen. Uskon, että opettajuus tulee muokkaamaan identiteettiäni ja antamaan elämäni paljon uusia näkökulmia, kokemuksia ja ihmissuhteita. Näiden kautta rakennan itse jatkuvasti omaa ammatillisuutta, identiteettiä ja minuutta; tässä työssä minun ei tarvitse koskaan olla “valmis”.

Lähteet

- Almiala, M. (2008). *Mieli paloi muualle – opettajan työuran muutos ja ammatillisen identiteetin rakentuminen*. Väitöskirja. Joensuun yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta.
- Beijaard, D., Meijer, P. & Verloop, N. (2004). Reconsidering research on teacher's professional identity. *Teaching and Teacher Education*, 20(2), 107–128.
- Brinkmann, S. ja Kvale, S. (2009). *InterViews. Learning the Craft Qualitative Research Interviewing*. Thousand Oaks, California: Sage.
- Bruner, J. (2004). Life as narrative. *Social research*. 7(3), 691–710.
- Creswell, J. (2013). *Qualitative inquiry and research design. Choosing among five approaches*. Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Day, C. & Kington, A. (2008). Identity, well-being and effectiveness: the emotional contexts of teaching. *Pedagogy, Culture & Society*, 16(1), 7-23. doi: 10.1080/14681360701877743
- Day, C., Kington, A., Stobart, G. & Sammons, P. (2006). The personal and professional selves of teachers: stable and unstable identities. *British Educational Research Journal*, 32(4), 601-616. doi: 10.1080/01411920600775316
- Eskola, J. & Suoranta, J. (1988). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.
- Estola, E. & Syrjälä, L. (2002). Kutsumus. Teoksessa: L.T. Heikkinen & L. Syrjälä (toim.), *Minussa elää monta tarinaa. Kirjoituksia opettajuudesta* (s. 157-162). Helsinki: Kansanvalistusseura.

- Estola, E., Uitto, M. & Syrjälä, L. (2017). Elämäkertahaastattelu. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvuori, *Tutkimushaastattelun käsikirja* (s. 153-174). Tampere: Vastapaino.
- Eteläpelto, A. & Vähäsantanen, K. (2006). Ammatillinen identiteetti persoonallisena ja sosiaalisena konstruktiona. Teoksessa A. Eteläpelto, A & J. Onnismaa (toim.), *Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu* (s. 26-49). Aikuiskasvatuksen 46. vuosikirja. Helsinki: Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura.
- Fadjukoff, P. (2009). Identiteetti persoonallisuuden kokoavana tekijänä. Teoksessa R-L. Metsäpelto ja T. Feldt (toim.), *Meitä on moneksi. Persoonallisuuden psykologiset perusteet* (s. 179-194). Jyväskylä: PS -kustannus.
- Gee, J. P. (2001). Identity as an analytic lens for research in education. *Review of research in education*, 25, 99-125.
- Hall, S. (2005). *Identiteetti*. Tampere: Tammerpaino Oy.
- Heikkinen, H. L. T. (2001). Narratiivinen tutkimus – todellisuus kertomuksina. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin* (s. 116-132). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Heikkinen, H. L. T. (2015). Kerronnallinen tutkimus. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin* (s. 149–167). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Heikkinen, H. L. T. (2001). *Toimintatutkimus, tarinat ja opettajaksi tulemisen taito. Narratiivisen identiteettityön kehittäminen opettajankoulutuksessa toimintatutkimuksen avulla*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

- Heikkinen, H. L. T. & Huttunen, R. (2007). Opettaja ihmisenä ja ammattilaisena. Teoksessa E. Estola, H.L.T. Heikkinen & R. Räsänen, *Ihmisen näköinen opettaja* (s. 15-29). Oulu: Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2014). *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Huhtinen-Hildén, L. (2012). *Kohti sensitiivistä musiikin opettamista. Ammattitaidon ja opettajuuden rakentumisen polkuja*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Huotelin, H. (1992). *Elämäkertatutkimuksen metodologiset ratkaisut*. Joensuu: Joensuun yliopiston monistuskeskus.
- Hyvärinen, M. (2010). Haastattelukertomuksen analyysi. Teoksessa P. Nikander, M. Hyvärinen & J. Ruusuvuori (toim.) *Haastattelun analyysi* (s. 90-118). Tampere: Vastapaino.
- Hyvärinen, M. (2006). *Kertomuksen tutkimus*. Saatavilla: <http://www.uta.fi/yky/yhteystiedot/henkilokunta/mattikhyvarinen/index/Kerronnallinen%20tutkimus.pdf>
- Hyvärinen, M. & Löyttyniemi, V. (2005). Kerronnallinen haastattelu. Teoksessa J. Ruusuvuori & L. Tiittula. *Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus* (s. 189-222). Tampere: Vastapaino.
- Hänninen, S. (2006). Voimaantumisen kehitysohjelma persoonallisen identiteetin ja ammatillisen kehittymisen tukijana. Teoksessa A. Eteläpelto & J. Onnismaa (toim.), *Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu* (s. 26-49). Aikuiskasvatuksen 46. vuosikirja. Helsinki: Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura.
- Hänninen, V. (2015). Narratiivisen tutkimuksen käytäntöjä. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin* (s. 168–184). Jyväskylä: PS-kustannus.

- Kaasila, R. (2000). *"Eläydyin oppilaiden asemaan": luokanopettajiksi opiskelevien kouluaikeisten muistikuvien merkitys matematiikkaa koskevien käsitysten ja opetuskäytäntöjen muotoutumisessa*. Akateeminen väitöskirja. Acta Universitatis Lapponiensis 32. Rovaniemi: Lapin yliopisto.
- Kari, J. & Heikkinen, H. (2001). Opettajaksi kasvaminen. Teoksessa J. Kari, P. Moilanen & P. Räihä (toim.), *Opettajan taipaleelle* (s. 41-60). Jyväskylä: Kirjapaino ER-paino Ky.
- Kari, J., Moilanen, P. & Räihä, P. (2001). Opettajaksiko opiskelemaan? Teoksessa J. Kari, P. Moilanen & P. Räihä (toim.), *Opettajan taipaleelle* (s. 7-10). Jyväskylä: Kirjapaino ER-paino Ky.
- Kerby, A. (1991). *Narrative and the self*. Bloomington: Indiana University Press.
- Koski-Heikkinen, A. (2013). *Ammatillisen opettajan identiteetti ja auktoriteetti –Ammatilliset opettajat ja opiskelijat ideaalia ammatillista opettajuutta etsimässä*. Väitöskirja. Rovaniemi: Lapin yliopisto.
- Laine, T. (2004). *Huomisen opettajat. Luokanopettajakoulutus ammatillisen identiteetin rakentajana*. Väitöskirja. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Laitinen, A. (2002). Charles Taylor and Paul Ricoeur on Self-interpretations and Narrative Identity. Teoksessa R. Huttunen, H. Heikkinen & L. Syrjälä (toim.), *Narrative Research: Voices of Teachers and Philosophers* (pp. 51-71). Jyväskylän Yliopisto: Sophi.
- Laursen, P. F. (2006). Den Autentiske Laerer. (suom.) Kontturi, K. *Aito Opettaja. Opas autenttiseen opettajuuteen*. Keuruu: Otavan Kirjapaino OY.
- Lutovac, S. (2014). *From memories of the past to anticipations of the future. Pre-service elementary teachers' mathematical identity work*. Oulu: Oulun yliopisto.
- Luukkainen, O. (2005). *Opettajan matkakirja tulevaan*. Jyväskylä: Atena.

- Mahlakaarto, S. (2011). Voimaantumisen identiteettityönä – vahvaksi työssä? Teoksessa K. Collin, S. Paloniemi, H. Rasku-Puttonen & P. Tynjälä (toim.), *Luovuus, oppiminen ja asiantuntijuus* (s. 175-190). Helsinki: WSOYpro.
- Opetushallitus. (2014). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Helsinki: Opetushallitus.
- Perunka, S. (2015). ”Tässä on hyvä syy ammatillisesti keskustella” Ohjaavien opettajien käsityksiä opetusharjoittelun ohjauksesta ammatillisessa opettajankoulutuksessa. Väitöskirja. Rovaniemi: Lapin yliopisto.
- Polkinghorne, D. E. (1995) Narrative configuration in qualitative analysis. Teoksessa J.A. Hatch & R. Wisniewski (toim.), *Life, history and narrative* (pp. 5–23). Lontoo: Falmer Press.
- Rasehorn, K. (2009) Opettajuuden kehittyminen. Teoksessa J. Louhivuori, P. Paananen & L. Väkevää (toim.), *Musiikkikasvatus: näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen* (s. 259-285). Jyväskylä: Suomen musiikkikasvatusseura, FISME r.y.
- Riessman, C. (2008) *Narrative Methods for the Human Sciences*. CA, USA: SAGE Publications.
- Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. (2005) Tutkimushaastattelu ja vuorovaikutus. Teoksessa J. Ruusuvuori & L. Tiittula (toim.) *Haastattelu: tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus* (s. 9-21). Tampere: Vastapaino.
- Rodgers, C. R., & Scott, K. H. (2008). The development of the personal self and professional identity in learning to teach. Teoksessa: M. Cochran-Smith, S. Feiman-Nemser, D. J. McIntyre & K. E. Demers (Eds.), *Handbook of Research on Teacher Education*, (pp. 732–755). New York: Routledge.
- Scruggs, T. E., Mastropieri, M. A. & McDuffie, K. A. (2007). *Co-teaching in inclusive classrooms: A metanalysis of qualitative research*. *Exceptional Children* 73(4), 392-416.

- Smith, B. & Sparkes, A. (2008). *Contrasting perspectives on narrating selves and identities: an invitation to dialogue*. University of Exter, UK. SAGE Publications, 8(1), 5-35. doi: 10.1177/1468794107085221
- Stenberg, (2015). Opettajaidentiteetti opettajankoulutuksen ytimessä. Teoksessa M. Horila, U. Ilomäki-Keisala, S. Isopahkala, T. Lappi, A. Mikkola, M. Mäkinen, A. Pitkälä, R. Ripatti, O. Salo, K. Stenberg, J. Ståhlberg, P. Talikka & V. Toivonen. *Yhdessä kohti tulevaa* (s. 88-94). e-Norssi-verkoston juhlaKirja. Lasermedia: e-Norssi-verkosto.
- Stenberg, K. (2011). *Riittävän hyvä opettaja*. Juva: Bookwell Oy.
- Stenberg, K. (2011). *Working with identities-promoting student teachers' professional development*. Väitöskirja. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2009). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.
- Uitto, M. (2011). *Storied relationships: students recall their teachers*. Väitöskirja. Oulu: Oulun yliopisto.
- Vanttaja, M. (2002). *Koulumenestyjät. Tutkimus laudaturylioppilaiden koulutus- ja työurista*. Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura. Kasvatusalan tutkimuksia 8.
- Veijola, A. (2013). *Mitä tänään koulussa opit?* *Kasvatus & Aika*, 7(4), 85-90.
- Vähäsantanen, K. (2013). *Vocational Teachers' Professional Agency in the Stream of Change*. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House.

Liite 1 / Saatekirje

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Varhaiskasvatuksen koulutusohjelma

Suostumuslomake tutkimukseen

Pro gradu -työn haastattelu

Tutkija: Minna Saarenpää

Tutkimuksen sisältö ja tavoite:

Tämä tutkimus on kasvatustieteen pro gradu -työ, jossa haastatellaan yli viisi vuotta kentällä työskennelleitä luokanopettajia. Tavoitteena on selvittää opettajan ammatinvalinnan ja ammatillisen identiteetin taustalla vaikuttaneita avainkokemuksia; miten opettajan ammattiin on päädytty ja mitkä kokemukset ovat vaikuttaneet ammatillisen identiteetin muodostumiseen.

Osallistumisen vapaaehtoisuus ja tutkittavien henkilöllisyyden anonymisointi:

Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista ja osallistujien henkilöllisyys anonymisoidaan. Tämä tarkoittaa sitä, että haastattelussa ilmenneet asiat raportoidaan tutkimuksessa siten, ettei tutkittavia tai muita mainittuja henkilöitä voi välittömästi tunnistaa. Näin ollen tutkittavan antamien tietojen sekä mahdollisten arkaluontoisten ja henkilökohtaisten asioiden luottamuksellisuus turvataan.

Tutkimusaineiston käyttötarkoitus:

Tutkimusaineistoa tullaan käyttämään vain tieteellisessä tutkimuksessa ja opetuksessa.

Tutkittavan suostumus

Olen perehtynyt tämän tutkimuksen tarkoitukseen ja sisältöön. Allekirjoituksellani

vahvistan osallistumiseni tähän tutkimukseen, ja annan tutkijalle oikeudet käyttää minulta saamaansa

haastattelumateriaalia tutkimuksessaan.

Päiväys

Tutkittavan allekirjoitus

Päiväys

Tutkijan allekirjoitus

Liite 2 / Teemahaastattelurunko

Haastateltavan taustatiedot

- kerrotko hieman itsestäsi, millainen olet?
- ikä
- sukupuoli
- haku- ja valmistumisvuosi
- missä opetat nyt
- kuinka kauan olet toiminut opettajana

Perhetausta ja sosiaaliset suhteet

- ovatko vanhemmat opettajia
- montako sisarusta
- ovatko he opettajia ammatiltaan
- muut lähisukulaiset, onko lähipiirissä ollut opettajia jotka jääneet mieleen
- kaverit ja ystävät, miten vaikuttaneet? millaisiksi koet sosiaaliset suhteesi? koetko toimivasi erilaisissa sosiaalisissa ryhmissä eri tavoin?
- ovatko ryhmien jäsenet kannustaneet ammatinvalintaan, vähätelleet, vaikuttaneet muulla tavalla

Oma kiinnostus, mistä idea opettajaksi ryhtymiseen?

- milloin
- onko ollut aina selkeä visio

Kertoisitko opinnoista ennen yliopistoa.

- mitä aiempia opintoja
- motivaatio: oliko sitä, pitikö hakea, onko aina ollut yleisesti kiinnostunut opiskelusta ja oppimisesta esim. päiväkodissa, ala- ja yläkoulussa?

Miksi hait opettajankoulutuslaitokseen?

- miksi hait? (kutsumus, sattumusten kautta, jotain muuta kautta)
- pohditko paljon muita vaihtoehtoja?

Lapsuus ja nuoruuskokemukset

-muistatko lapsuudesta, nuoruudesta tai elämän varrelta kokemuksia, joiden koet vaikuttaneen ammatinvalintaasi?

→ esim. omat koulumuistot, harrastuskokemukset, leikkikokemukset... nuoruuden ohjaustoimintakokemukset, edelliset työpaikat

-myös negatiivisten kokemusten vaikutus, onko sellaisia (huonot koulumuistot, itsetunto-onglemat, lähipiirin vastustaminen)

Mitä identiteetti mielestäsi tarkoittaa?

-miten käsität identiteetin?

Mitä ammatillinen identiteetti mielestäsi tarkoittaa?

-millaiseksi kuvailisit omaa ammatillista identiteettiäsi?

-pohditko paljon omaa ammatillista identiteettiäsi?

-koetko, että sinulla on yhtäläisyyksiä yksityisen ja ammatillisen identiteetin välillä? Millaisia?

-koetko, että sinulla on eroja yksityisen ja ammatillisen identiteettisi välillä? Millaisia?

-Koetko ammatillisen identiteettisi pysyvänä vai muuttuvana?

-kertoisitko, miten näet identiteettien ja ammatillisen identiteetin välisen suhteen?

Milloin oma ammatillinen identiteettisi alkoi kehittyä?

-mitkä asiat koit vaikuttavan ammatillisen identiteetin kehittymiseen?

-miten opiskelut vaikuttivat, mitkä kokemukset opintojen aikana vaikuttivat ammatillisen identiteetin muodostumiseen

→ esim. opetusharjoitteluiden merkitys, opiskelukokemukset, oppitunnit, sijaisuudet

-miten oma opettajaidentiteetti on kehittynyt vuosien varrella?

→ koetko ammatillisen identiteetin kehittyneen tasaisesti työvuosien varrella (vrt. uran alkuaikoina, keskivaiheella, nyt)

Opettajuus: kuvailisitko itseäsi opettajana?

- mitä opettajana oleminen sinulle

merkitsee?

- miten harjoitat omaa

opettajuuttasi tällä hetkellä?

Työn merkitys: mitä opettajan työ sinulle merkitsee tällä hetkellä?

→ harrastus, ammatti, kutsumus, työ josta saa palkkaa...?

- vaikuttaako opettajana toimiminen myös työn ulkopuolella? jos, niin miten?

- ovatko yhteiskunnalliset muutokset vaikuttaneet ammatilliseen identiteettiin tai työssä viihtymiseen?

→ uusi ops, koulutuksesta leikkaaminen, ryhmäkokojen suureneminen, intergaatio ja inklusiivinen ajattelutapa, samanaikaisopettajuus...

- oletko harkinnut alanvaihtoa? jos kyllä, miksi?

- haaveita tai toiveita tulevaisuutta ajatellen?

→ haluatko tehdä opettajan töitä mahdollisesti myös tulevaisuudessa, haluatko kouluttautua lisää, haluaisitko jotain uutta uran kannalta?