



**TURUN
YLIOPISTO**

Käsityön aineenopettajaopiskelijoiden ammatinvalintamotiivit

Käsityökasvatus
pro gradu -tutkielma

Laatijat:
Tuomas Silvola
Vili Sysilampi

Ohjaaja:
Eila Lindfors

13.5.2023
Rauma

Turun yliopiston laatuja järjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu
Turnitin OriginalityCheck -järjestelmällä.

Oppiaine: Käsityökasvatus

Tekijät: Tuomas Silvoja ja Vili Sysilampi

Otsikko: Käsityön aineenopettajaopiskelijoiden ammatinvalintamotiivit

Ohjaaja: Professori Eila Lindfors

Sivumäärä: 60 sivua, 15 liitesivua

Päivämäärä: 13.5.2023

Tutkimuksen tavoitteena oli lisätä tietoa siitä, mitkä ammatinvalintamotiivit vaikuttavat käsityön aineenopettajakoulutukseen valituksi tulleiden opiskelijoiden ammatinvalintaan. Tutkimus tarjoaa tietoa ja ymmärrystä siitä, miksi käsityön aineenopettajakoulutukseen hakeudutaan. Käsityö oppiaineen opetuksessa käytettävät sisällöt ovat lisääntyneet, ja sitä myötä myös muuttuneet yhteiskunnan teknologisen kehittymisen seurauksena. Myös käsityö oppiaineen luonne on muuttunut niiden mukana. Yleisellä tasolla opettajien ja opettajaopiskelijoiden ammatinvalintaan vaikuttavia tekijöitä ja syitä koulutukseen hakeutumiseen on tutkittu aikaisemmin melko kattavasti, mutta käsityön näkökulmasta aihetta on tutkittu niukasti.

Tutkimuksen kohdejoukkona ovat käsityön aineenopettajaopiskelijat (N=63) Turun, Itä-Suomen ja Helsingin yliopistoissa sekä Åbo Akademiassa. Aineiston keruu toteutettiin webropol – kyselyllä, joka jaettiin aiemmin mainittujen yliopistojen opiskelijoiden sähköposteihin. Kyselyn laatimisessa käytettiin soveltuvilta osin Richardsonin ja Wattin (2007) luomaa Factors Influencing Teaching Choice eli lyhyemmin FIT-Choice-mallia ja siihen liittyvää kysymyspatteristoa. FIT-Choice-malli on laajasti käytetty teoreettinen malli, jolla pyritään selittämään opettajien ammatinvalintaa. Tutkimus toteutettiin käyttäen määrälliselle tutkimukselle ominaisia aineiston analyysimenetelmiä. Aineiston analysoinnissa käytettiin yksisuuntaista varianssianalyysiä, jonka avulla pyrittiin selvittämään muuttujien vaikutusta toisiinsa. Lisäksi määrällisen aineiston analysoinnissa käytettiin tunnuslukujen vertailua ja t-testiä. Aineiston analysoinnissa käytettiin myös luokittelua. Kyselylomakkeen avointen kysymysten vastaukset luokiteltiin aineistolähtöisesti.

Tutkimustuloksista selvisi, että tärkeimmät ammatinvalintamotiivit käsityön aineenopettajakoulutukseen valituilla opiskelijoilla olivat työskentely lasten ja nuorten kanssa, omat kyvyt, vapaa-aika ja suhteet läheisiin, lasten ja nuorten tulevaisuuteen vaikuttaminen, sekä aikaisemmat opetus- ja oppimiskokemukset. Tutkimuksen toteuttamisessa pyrittiin tuottamaan luotettavaa tietoa. Tutkimuksen keskeisenä teoreettisena näkökulmana toimi FIT-Choice-malli (Watt & Richardson, 2007), joka on kansainvälisesti käytetty ja hyväksytty opettajaopiskelijoiden ammatinvalintamotiiveja mittaava malli. Tutkimuksessa haasteena oli kuitenkin saada tarpeeksi suuri vastausprosentti perusjoukosta aineistoksi, jotta tutkimuksen tuloksia voitaisiin pitää mahdollisimman luotettavina ja yleistettävinä. Tutkimus tuottaa tietoa, joka auttaa kehittämään tässä tutkimuksessa kohdejoukkona olevien yliopistojen opintotarjontaa ja pääsykoe- ja valintakriteereitä sekä mahdollisesti kohdentamaan koulutuslinjan markkinointia heikompien ja vahvimpien ammatinvalintamotiivien mukaisesti.

Avainsanat: käsityön aineenopettajaopiskelija, ammatinvalintamotiivi, opettajakoulutus, käsityön aineenopettaja

Sisällysluettelo

1	Johdanto	5
1.1	Tutkielman taustaksi	5
1.2	Aikaisempia tutkimuksia	6
2	Tutkimuksen teoreettinen viitekehys	8
2.1	Käsityön aineenopettajakoulutus, ammatinvalintamotiivit ja ammatinvalintateorioita	8
2.1.1	Opettajankoulutus	8
2.1.2	Käsityön aineenopettajakoulutuksen historiaa	9
2.1.3	Käsityön aineenopettajan työnkuva	10
2.1.4	Ammatinvalintaan vaikuttavia tekijöitä	11
2.1.5	Ammatinvalintamotiivien pääjaottelu	13
2.1.6	Ammatinvalintateorioita	13
2.2	Opettajan ammatinvalintaa kuvaava Factors Influencing Teaching Choice (FIT-Choice) -malli	15
3	Tutkielman viitekehysmalli	18
4	Tutkimusongelmat	21
5	Tutkimuksen toteuttaminen	23
5.1	Tutkimusasetelma	23
5.2	Tutkimuksen kohdejoukko ja konteksti	26
5.3	Tutkimuksen aineiston hankintamenetelmät ja kyselylomakkeen laatiminen	27
5.4	Tutkimuksen analyysimenetelmät	28
5.5	Eettiset kysymykset ja tutkimuksen toteuttamiseen liittyvät haasteet	29
6	Tulokset	31
6.1	Taustamuuttujien kuvaus	31
6.2	Ammatinvalintamotiivit	35
6.2.1	Ammatinvalintamotiivien eroavaisuudet eri yliopistojen käsityön aineenopettajaopiskelijoiden välillä	42
6.2.2	Sukupuolen yhteys ammatinvalintamotiiveihin käsityön aineenopettajakoulutukseen hakeuduttaessa	44

6.3	Avointen vastausten luokittelu	47
6.4	Johtopäätökset	49
7	Pohdinta	51
	Lähteet	55
	Liitteet	61
	Liite 1. Alkuperäiset ja suomennetut muuttujat	61
	Liite 2. Kyselylomake ja saatekirje	64
	Liite 3. Tietosuojailmoitus	70
	Liite 4. Aineistonhallintasuunnitelma	72

1 Johdanto

1.1 Tutkielman taustaksi

Käsityö oppiaineena on ollut viime vuodet murrosvaiheessa. Keskusteluja on käyty niin oppiaineen menneisyydestä, nykytilasta kuin tulevaisuudestakin. (Marjanen & Metsärinne, 2019.) Lisääntyvät sisällöt käsityön opetuksessa ja teknologisesti kehittyvä yhteiskunta on muuttanut käsityö oppiaineen luonnetta merkittävästi. Tästä syystä on syytä tarkastella, mitkä motiivit vaikuttavat käsityön aineenopettajaopiskelijoiden ammatinvalintaan ja miten ne ovat mahdollisesti muuttuneet.

Tutkimuksen avulla vastataan kysymykseen siitä, mitkä ammatinvalintamotiivit selittävät käsityön aineenopettajakoulutukseen valittujen opiskelijoiden hakeutumista alalle. Onko käsityön aineenopettajaksi hakeutuvilla jotakin yhteneväisiä tekijöitä, kuten harrastuneisuutta, kokemuksia tai taustaa, jotka vaikuttavat ammatinvalintamotiivien taustalla. Lisäksi saadaan vastaus kysymykseen sosiaalisten, yksilöllisten ja yhteisöllisten ammatinvalintamotiivien tilastollisesta merkitsevyydestä käsityön aineenopettajakoulutukseen valittujen opiskelijoiden hakeutumisesta alalle.

Tutkielman tarkoituksena on lisätä tietoa siitä, mitkä ammatinvalintamotiivit vaikuttavat käsityön aineenopettajakoulutukseen hakeutumiseen. Tutkimus tarjoaa tietoa ja ymmärrystä siitä, miksi käsityön aineenopettajakoulutukseen hakeudutaan. Tutkimuksen tuloksien avulla voidaan tuottaa tietoa, joka auttaa kehittämään tässä tutkimuksessa kohdejoukkona olevien yliopistojen opintotarjontaa ja pääsykoe- ja valintakriteereitä. Lisäksi tutkimuksen tuloksien avulla voidaan suunnitelmallisesti parantaa käsityön aineenopettaja koulutusohjelman vetovoimaisuutta. Kun tiedetään ammatinvalintamotiivit koulutukseen hakeutumisen taustalla, voidaan myös koulutuslinjan markkinointia kohdistaa paremmin alalle todennäköisemmin hakeutuviin henkilöihin.

Yleisellä tasolla opettajien ja opettajaopiskelijoiden ammatinvalintaan vaikuttavia tekijöitä ja syitä koulutukseen hakeutumiseen on tutkittu aikaisemmin melko kattavasti (Almiala, 2008; Hennessy & Lynch, 2017; Toivonen, 2021), mutta käsityön näkökulmasta aiheetta on tutkittu niukasti (Alho & Anttila, 1990; Kellokoski & Kustula, 2012).

On havaittu, että ammatinvalinnan taustalla vaikuttavat ammatinvalintamotiivit. (Ruohotie, 1982). Tässä tutkimuksessa keskitymme tarkastelemaan opiskelijoiden ammatinvalintaan vaikuttavia motiiveja kaikissa käsityön aineenopettajan tutkinto-ohjelmaa tarjoavissa neljässä eri yliopistossa.

On tärkeää tunnistaa motiivit käsityöopettajan ammattiin hakeutumisen taustalla, jotta voidaan säilyttää koulutuksen vetovoimaisuus sekä ehkäistä alanvaihdon todennäköisyyttä työuran myöhemmissä vaiheissa.

1.2 Aikaisempia tutkimuksia

Opettajien ammatinvalintamotiiveja on tutkittu melko kattavasti kansainvälisesti sekä kansallisesti. Suomessa se on ollut myös melko suosittu opinnäytetöiden aihe. Käsityön aineenopettajaopiskelijoiden näkökulmasta ammatinvalintamotiiveja on tutkittu kuitenkin hyvin vähän verrattuna luokanopettajien tai ylipäätään opetushenkilöstön ammatinvalintamotiiveihin.

Kellokoski ja Kustula (2012) tutkivat Turun yliopiston opettajankoulutuslaitoksen Rauman yksikössä opiskelevien syitä käsityön aineenopettajakoulutukseen hakeutumiseen pro gradu-tutkielmassaan. Tutkimusjoukkona oli 2008-2011 aloittaneet käsityön aineenopettajaopiskelijat (N=106). Vahvimmaksi ammatinvalinnan motiiviksi nousi halu työskennellä lasten ja nuorten kanssa. Lähes yhtä tärkeäksi osoittautui myös usko omaan kykyihinkin ja kiinnostuksiin sekä kiinnostus käsitöitä kohtaan. (Kellokoski & Kustula, 2012.)

Alho ja Anttila (1990) tutkivat pro gradu –tutkielmassaan teknisen työn aineenopettajiksi pyrkivien uranvalintamotiiveja ja niiden taustatekijöitä. Tutkimuksen kohdejoukkona olivat Rauman opettajankoulutuslaitokseen teknisentyön aineenopettajaksi 1989 pyrkineet opiskelijat (N=48). Tutkimuksessa tärkeimmäksi motiiviksi uranvalintaan nousi kiinnostus alaa kohtaan ja taustatekijäksi lempiaine koulussa. Tutkimuksessa näiden katsottiin olevan sisäisiä motiiveja. Ulkoisilla motivaatiotekijöillä, kuten vanhempien tai oman opettajan merkityksellä valintaan ei katsottu olevan juurikaan merkitystä. (Alho & Anttila, 1990.)

Almialan (2008) mukaan yleisimmät opettajankoulutukseen hakeutumiseen vaikuttavat taustatekijät ovat ammatin tuttuus lähipiirissä ja sattuman merkitys. Oma opettaja ja lähiomaiset olivat suurimmat kannustajat opettajan ammattiin hakeutumiseen. Muita yleisiä taustatekijöitä ammatinvalintaan olivat henkilökohtaiset arvot, opettamisen halu, harrastuneisuus ja lapsista pitäminen. (Almiala, 2008, 108–119.)

Toivonen (2021) on tutkinut hiljattain pro gradu -tutkielmassaan “Ammatinvalintana opettaja: Eri koulutusasteille suuntautuvien opettajaopiskelijoiden ammatinvalintamotiivit ja ammattimielikuvat” opettajaopiskelijoiden ammatinvalintaan vaikuttaneita tekijöitä sekä heidän käsityksiään ja mielikuviaan tulevasta ammatista. Tutkimuksen tuloksista selviää, että lasten parissa työskentely ja

yhteiskunnalliset arvot ovat tärkeimpiä motiiveja hakeuduttaessa opettajankoulutukseen. (Toivonen, 2021, 53–78.)

Ikonen-Varila (2001) tutki lastentarhanopettajaksi opiskelevien näkemyksiä alanvalinnasta ja työstä. Tutkimuksessa tutkittiin ammatinvalintamotiiveja yksilön, sosiaalisten ja yhteiskunnan näkökulmista, mitkä myös tässä tutkimuksessa ovat päänäkökulmat valintamotiiveihin. (Ikonen-Varila, 2001.)

Smith & Pantana (2010) tutkivat toisena ammattinaan opettajaksi opiskelevien motivaatiota alanvaihtoon. Tutkimuksessa selvitettiin vastaajien ominaisuudet, profiilit, motivaatiot ja käsitykset. Tutkimuksessa hyödynnettiin myös Richardson ja Wattin (2006) luomaa FIT-Choice -mallia, sekä focus group-haastatteluja. Tärkein motivaation lähde alanvaihdolle oli halu työskennellä nuorten ja lasten kanssa ja vaikuttaa heidän elämäänsä (23%). (Smith & Pantana, 2010.)

Yong (2011) selvitti opettajaksi opiskelevien motivaatiota eri näkökulmista. Hän oli kiinnostunut etsimään mahdollista yhteyttä opiskelijoiden eri motiivien sekä halun opettaa kaupungissa välillä. Motiiveja kartoitettiin Richardsonin ja Wattin (2006) FIT-Choice -mallilla. Tutkimus osoitti, että harjoittelujakso vaikuttaa olennaisesti opiskelijoiden opettamismotiiveihin sekä haluun opettaa kaupunkialueilla. Toisaalta tutkimuksesta myös selvisi, että näiden muuttujien välinen yhteys ei ole kovin selvä. Tärkeimmät motiivit alalle hakeutumiseen oli tyytyväisyys omaan päätökseen ryhtyä opettajaksi, halu antaa oma panos yhteiskunnalle ja halu vaikuttaa nuorten ja lasten tulevaisuuteen. (Yong, 2011.)

Kuurila (2014) tutki väitöskirjassaan opiskelijoiden uraohjausta ja urasuunnittelua ammattikorkeakoulussa. Tutkimus sisälsi kvantitatiivisen osuuden sekä kvalitatiivisen osuuden, joilla kerättiin tietoa eri alojen tuutoriopettajilta sekä opintojensa eri vaiheissa olevilta oppilailta. Tutkimuksen tuloksien mukaan opiskelijoiden tärkeimpiä koulutusalan valintaan johtaneita valintaperusteita olivat kiinnostus alaa kohtaan, kiinnostavat työtehtävät ja alalle sopivat taidot. (Kuurila, 2014.)

Aikaisemmissa tutkimuksissa keskeisiksi ammatinvalintaa selittäviksi motiiveiksi on noussut halu työskennellä lasten ja nuorten kanssa, kiinnostus alaa kohtaan ja harrastuneisuus (Almiala, 2008; Alho & Anttila, 1990; Kellokoski & Kustula, 2012; Kuurila, 2014; Smith & Pantana, 2010; Toivonen, 2021; Yong, 2011). Lisäksi vaikuttaminen lasten ja nuorten elämään, yhteiskunnalliset arvot ja alalle sopivat taidot olivat aikaisempien tutkimuksien mukaan ammatinvalintaa selittäviä motiiveja.

2 Tutkimuksen teoreettinen viitekehys

2.1 Käsityön aineenopettajakoulutus, ammatinvalintamotiivit ja ammatinvalintateorioita

2.1.1 Opettajankoulutus

Suomalaisessa yhteiskunnassa arvostetaan vahvasti koulutusta, opetusta ja oppimista. Myös maailmalla arvostetaan suomalaista kouluttautumista ja koulujärjestelmää. Arvostusta avaaviksi tekijöiksi on nostettu muun muassa suotuisa poliittinen ympäristö ja tahto, määrätietoinen pyrkimys tasa-arvon edistämiseksi koulutusjärjestelmän avulla, korkealaatuinen opettajankoulutus sekä yhteiskunnan korkea luottamus opetushenkilöstöä kohtaan (Niemi, 2012, 39). Opettajankoulutuksen päätarkoitus on kouluttaa ammattitaitoisia opettajia eri koulutusasteille sekä turvata riittävä pätevien opettajien määrä tulevaisuuteen (Mikkola, 2017, 214).

Koulutuksen tavoitteena on myös tukea opettajaopiskelijoiden opettajuuden kehittymistä ja tuottaa pedagogisesti ajattelevia oppimisen ja opetuksen asiantuntijoita, joilla on riittävät valmiudet tutkia ja hyödyntää alan tutkimustietoa oman ammattinsa kehittämiseen (Kallioniemi, 2010, 15; Jakku-Sihvonen & Niemi, 2006). Suomalaisessa opettajankoulutuksessa voidaankin pitää määrittelevänä tekijänä erityisesti tutkimusperusteisuutta. Akateeminen koulutus ja siihen sisältyvä tutkimusperustuneisuus nähdään merkittävänä tekijänä osana menestyksekkäitä oppimistuloksia sekä korkeatasoista opetushenkilöstöä. (Niemi, 2012, 32–33; Sahlberg, 2011, 83–86; Mikkilä-Erdmann & Iisakala, 2013.)

Paitsi Suomessa niin myös muualla maailmassa yliopistotasoinen akateeminen koulutus ja opettajankoulutus on kohtaamassa. Opettajankoulutuksen kohtaamat haasteet omalta osaltaan hidastavat siirtymää kohti korkeakoulututkintoa. Opettajankoulutuksen nykytilaa voidaan luonnehtia vaativaksi. Koulutuksen, opettajien ja koulujen tulisi sopeutua ja mukautua uudenlaisten tehtävien ja vastuiden edessä. Opettajankoulutuksen tehtävän nykytilanteessa voidaan sanoa olevan haasteellinen. (Mikkola, 2017.)

Opettajankoulutus on saanut kritiikkiä liian teoreettisesta otteesta opetuksessa ja opetuksen sisältöjen on arvosteltu olevan kaukana opetus- ja kasvatustyön todellisuudesta kouluissa. Gore & Gitlin (2004) tutkivat tutkijoiden ja opettajien välisiä eroja tiedon tuottamisesta ja tuovat tutkimuksessaan esille kokeneiden opettajien kokevan kasvatustieteellisen tutkimuksen merkitykseltään vähäiseksi. Tutkimuksessa nämä opettajat kokivat kasvatustieteellisen tutkimuksen

ajautuvan kauas luokkahuoneen sisällä tapahtuvasta todellisesta toiminnasta. Tutkijoilla koetaan olevan riittämätön käsitys opetuksen ja kasvatuksen todellisesta luonteesta verrattuna kouluissa toimiviin opettajiin. Opettajankoulutuksen tulisi opettajien mielestä tosiasiallisesti keskittyä tasa-arvoon ja lastenkasvatukseen liittyviin teemoihin. Lisäksi koulutuksen keskittyminen koulutusjärjestelmän ymmärtämiseen ja sen edelleen kehittämiseen, pedagogiikkaan sekä aineenhallintaan ovat toivottuja aihealueita. (Pantic & Wubbels, 2009, 702–703.) Tässä yhteydessä on huomioitava myös, ettei asiantuntija-ammattiin kasveta ainoastaan muodollisen koulutuksen ansiosta. Muodollista koulutusta voidaan pitää pohjana, jolle kasvu tapahtuu myöhemmin (Kallioniemi ym., 2010, 17; Lehtinen & Palonen, 2011, 33).

Suomessa aineenopettajan kelpoisuuteen vaaditaan ylempi korkeakoulututkinto, joka sisältää vähintään 60 opintopisteen laajuiset opetettavan aineen perus- ja aineopinnot sekä vähintään 60 opintopisteet laajuiset tai 35 opintoviikon laajuiset opettajan pedagogiset opinnot. (Asetus opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 2005/865 § 5.) Käsityön aineenopettajan tutkinto-ohjelma on ylempi korkeakoulututkinto, josta valmistutaan kasvatustieteen maisteriksi.

2.1.2 Käsityön aineenopettajakoulutuksen historiaa

Käsityö kansakoulun oppiaineena on saanut alkunsa vuonna 1866, jolloin Cygnaeuksen kanta lasten ja nuorten kokonaisvaltaisesta kansansivistyksestä tuli kouluihin. Cygnaeuksen mukaan käsityön avulla saavutettiin yleistä kätevyyttä, opittiin arjenhallintataitoja, ehkäistiin saamattomuutta ja tietojen sekä taitojen soveltamista. Cygnaeus korosti työn avulla työhön kasvattamista, joka tarkoitti tietojen ja taitojen soveltamista omassa työssä. (Cygnaeus, 1910; Kantola, 1997, 19–20.) Aina 1960-luvulle asti käsityön opetus jakautui tyttöjen ja poikien käsitöihin, mikä oli sen ajan yhteiskunnallisen työnjaon mukaista. Teollistumisen myötä 1960-luvulla käsityön opetus muuttui entisestä sukupuolen perusteella määräytyneestä jaosta tekstiilikäsityöksi sekä tekniseksi käsityöksi. Koulukäsitöiden tuoteorientoituneesta kulttuurista pyrittiin siirtymään kohti kokonaisempaa käsityöprosessia, jossa tuotteen suunnittelu, valmistus ja arviointi sekä prosessin aikana opitut kasvatukselliset seikat, olivat merkittävässä osassa. Käsityön aineenopettajakoulutuksen perinne säilyi vielä ennallaan; Rauman opettajankoulutuslaitoksessa koulutettiin teknisen käsityön aineenopettajia ja Helsingin sekä Savonlinnan opettajankoulutuslaitoksissa tekstiilikäsityön aineenopettajia (Lindfors, Marjanen & Jaatinen., 2016).

1990-luvun vaihteessa aineenopettajien pedagogisten opintojen toteuttamisesta käytiin paljon keskustelua. Ainetiedekuntien näkemykset pedagogisten opintojen tarpeellisuudesta, sekä

laajuudesta poikkesivat tutkintoasetusten määräyksistä. Edelleen ihannoitiin myös oppikoulu tyylistä aineenopettajaa, missä nimenomaisesti keskityttiin vahvaan aineenhallintaan.

Ainetiedekuntien näkökulmasta opettajan ammatti toisaalta edusti toisen luokan ammattia verrattuna esimerkiksi tutkimus- ja asiantuntijatehtäviin. (Niemi, 2017, 109–110.) Myöhemmin aineenopetukselle ominaisen aineenhallinta keskeisyyden rinnalle on tuotu luokanopettajakoulutuksesta tuttua lapsi- ja oppijakeskeistä kasvatuksellista ajattelutapaa. Opettajaryhmien välillä on tapahtunut selkeää lähentymistä. (Rautiainen, 2008, 48–51.) Kohonen (2000) nostaakin aineenopettajien ammatti-identiteetistä, sekä aineenopettajakoulutuksesta esille 1990-luvulla käynnissä olleen muutoksen, jossa oppiaineen opettajista oltiin vähitellen siirtymässä tai jo siirretty enemmänkin oppimisen ohjaajaksi. (Kohonen, 2000, 33–35.)

Seuraavat muutokset käsityön oppiaineeseen tulivat vuonna 1998, kun käsityö nimettiin perusopetuslaissa yhdeksi yhtenäiseksi oppiaineeksi. Vuonna 2004 päivitettyissä perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa käsityö jakautui kuitenkin vielä tekstiilityöhön ja tekniseen työhön. Muutoksia on myös tapahtunut koulukäsitöissä käytettävissä valmistustekniikoissa, työvälineissä ja valmistusmateriaaleissa. Tuotteen merkitys on vähentynyt jatkuvasti ja sen valmistamiseen liittyvän prosessin merkitys arjenhallinta-, itseilmaisun- ja luovien ongelmanratkaisutaitojen kehittäjänä on kasvanut (Lindfors, Marjanen & Jaatinen, 2016).

Koulutusjärjestelmän ja erityisesti koulukäsitöiden muutoksissa on selkeästi nähtävissä kullekin ajanjaksolle ominaiset yhteiskunnalliset piirteet, erityisesti uudistuvien ja kasvavien alojen tuomat resurssitarpeet, kuten ohjelmoinnin ja digitaalisten sisältöjen osaajat. (Lindfors, Marjanen & Jaatinen, 2016.) Tämä näkyy ohjelmoinnin opettamisen sisällyttämisellä perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 2014.) Näin ollen on mielenkiintoista nähdä, missä määrin uudistunut ja muuttunut käsityön oppiaine vaikuttaa ammatinvalintamotiiveihin.

2.1.3 Käsityön aineenopettajan työnkuva

Käsityön aineenopettajaksi voi Suomessa opiskella neljässä eri yliopistossa. Turun yliopistossa, Helsingin yliopistossa, Itä-Suomen yliopistossa, sekä Åbo Akademiassa. Käsityön aineenopettajan tutkinto-ohjelma on ylempi korkeakoulututkinto, josta valmistutaan kasvatustieteen maisteriksi. Vuonna 2016 käyttöön otettu perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet on linjannut käsityön tutkivaksi, keksiväksi ja kokeilevaksi toiminnaksi, jossa erilaisia visuaalisia, materiaalisia ja

teknisiä ratkaisuja sekä valmistusmenetelmiä käytetään luovasti (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 2014).

Käsityön aineenopettajan työnkuva on muuttunut opetettavien sisältöjen muuttuessa ja se onkin aiheuttanut turbulenssia oppiaineen opettajien keskuudessa. Viimeisimpänä huolenaiheena on pidetty tuntijakoa, jossa käsityön oppitunteja on vähennetty. (Kokko, Kouhia & Kangas, 2020, 6.) Perusopetuksen tuntijaon ja opetussuunnitelman uudistusten myötä yläkoulun käsityön pakolliset 7. luokan käsityön oppitunnit ovat vähentyneet kolmesta kahteen (Hilmola & Kallio, 2019). Niin kuin jo vuonna 2017 ennustettiin, valinnaisen käsityön valitseminen on vähentynyt, joka supistaa opetettavien tuntien määrää entisestään. (Hilmola & Autio, 2017, 53–55.)

Toisena haasteena käsityön opetuksessa voidaan nähdä oppilaiden taitotason lasku käsityötaidoissa, motorisissa taidoissa ja kolmiulotteisessa hahmottamisessa. Opettajien mielestä perustaitojen opettamiseen pitäisi kiinnittää enemmän huomiota, mutta nykyisillä tuntimäärillä ei voida saavuttaa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa asetettuja tavoitteita, jotka nähdään kuitenkin hyvinä ja tarpeellisina (Kokko, Kouhia & Kangas, 2020, 7–10).

Yhteiskunnan teknologisoituminen aiheuttaa myös haasteita paitsi uudistuneissa käsityön opetuksen sisällöissä, että näkemyseroissa. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa käsityötä luonnehditaan aineeksi, jossa toiminta perustuu käsityöilmaisuuksiin ja teknologiaan. Lisäksi viitataan teknologiseen ympäristöön ja teknologia ilmaisuun sekä tieto- ja viestintäteknologiaan keinona käsityöiden suunnitteluun, valmistukseen ja dokumentointiin. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 2014.) Teknologiakasvatuksen laaja määritelmä on tulkinnanvarainen ja tarjoaa opettajille autonomian toteuttaa käsityön opetusta hyvin eri tavoilla. (Kokko, Kouhia & Kangas, 2020, 12.)

2.1.4 Ammatinvalintaan vaikuttavia tekijöitä

Mikä ajaa ihmisiä kohti valitsemiaan ammatteja? Mitkä tekijät vaikuttavat yksilöllisten urapolkujen rakentumiseen? Miten ihmiset päätyvät harjoittamaan juuri sitä ammattia, jota he harjoittavat? Kansainvälisessä laajassa kaksostutkimuksessa geenit ja ympäristötekijät nousevat esiin tärkeimpinä vaikuttajina koulutusvalinnoissa. Koulutuseroihin todetaan vaikuttavan ensisijaisesti ihmisen perimän, jonka vaikutus ulottuu muun muassa ihmisen yksilöllisiin kykyihin, mieltymyksiin ja kiinnostuksen kohteisiin. Geenejä hieman vähäisempi vaikutus nähdään olevan

perhetaustalla, mikä myös koskee enemmän naisten kuin miesten koulutusvalintoja (Silventoinen, ym., 2020).

Kotitaustalla on todettu olevan suuri vaikutus koulutuseroihin ja sitä kautta myös ammatinvalintaan. Koulutuseroihin ja -valintoihin vaikuttavat myös perintötekijät. Perhetaustan vaikutusta voidaan selittää sillä, että vanhempien rooli nuorten koulutusvalintoihin ja ammatinvalintaan koetaan tärkeänä ja merkityksellisenä asiana. Lasten ja nuorten kouluttautumiseen koetaan olevan mahdollista vaikuttaa toisin kuin psykologisiin piirteisiin (Silventoinen ym., 2020).

Myös Suomessa vanhempien koulutustaustalla on havaittu olevan selkeä yhteys lastensa kouluttautumiseen. Vanhempien korkeampi koulutustaso ennustaa myös heidän lastensa korkeampaa koulutustasoa. Äidin koulutustasolla on osoitettu olevan vahvempi yhteys lapsen koulutustasoon, kuin isän koulutustasolla. Toisaalta on osoitettu, että lapsen koulutusalan valintaan vaikuttaa hieman enemmän isän koulutusala. Perhetaustan vaikutuksen on todettu olevan voimakasta erityisesti tietyillä koulutusaloilla, kuten kasvatustieteen, luonnontieteen, humanistisilla ja taiteellisilla aloilla sekä opettajankoulutuksessa. Näillä aloilla työskentelevien vanhempien työtyytyväisyys ja -motivaatio saattaa olla yhtenä syynä alojen voimakkaalle periytymiselle ja siksi houkutella lapsia hakeutumaan samalla alalle. (Myrskylä, 2009; Siltainsuu, 2020, 47–51.)

Ammatinvalintamotiivien lisäksi ammattimielikuvat vaikuttavat vahvasti yksilön motiivien taustalla. Moniin ammatteihin, niin kuin opettajankin ammattiin liittyy stereotypioita, jotka vaikuttavat negatiivisesti tai positiivisesti koulutukseen hakeutumiseen. Esimerkiksi mielikuvat opettajan ammatin kuormittavuudesta voivat vaikuttaa kielteisesti koulutukseen hakeutumiseen. (Heikkinen ym., 2020.) Mitä kattavammin yksilö tutustuu erilaisiin ammattivaihtoehtoihin ja perehtyy esimerkiksi käsityön aineenopettajan ammattiin perheen tai suvussa kulkevien ammattien tai harrastuneisuuden kautta, sitä vähemmän vääristyneitä käsityksiä hänellä on kyseisestä ammatista. (Häyrynen, 2003.)

Opettajien ammatissa yleisimmät vaikuttavat taustatekijät ovat olleet ammatin tuttuus lähipiirissä, sattuman merkitys, sekä oman kouluajan positiiviset kokemukset opettajista. Yleisinä ammatinvalintamotiiveina pidettiin myös henkilökohtaisia arvoja, harrastuneisuutta, halua opettaa ja lapsista pitämistä. (Almiala, 2008, 108–119.)

2.1.5 Ammatinvalintamotiivien pääjaottelu

Tässä tutkimuksessa on tarkoitus löytää käsityönopeettajaopiskelijoiden ammatinvalintaan liittyviä motivaatiotekijöitä eli motiiveja. Motiivi on motivaation kantasana ja sillä viitataan usein vietteihin, tarpeisiin, haluihin ja sisäisiin yllykkeisiin sekä palkkioihin ja rangaistuksiin. Motiivit siis ylläpitävät yleistä käyttäytymisen suuntaa ja ohjaavat toimintoja kohti tiettyjä yksilön tavoitteita tai päämääriä. Motiivit toimivat virikkeinä eri päämäärien saavuttamiseksi. Tämän takia motiivit sidotaan usein päämääräsuuntautuneiksi joko tiedostettuina tai tiedostamattomina. (Lawler, 1973; Ruohotie, 1990, 7; Ruohotie, 1998, 36.) Motiivit antavat siis toiminnalle – tässä tutkimuksessa ammatinvalinnalle – suunnan, keston ja voiman. (Ruohotie, 1982, 8.)

Yksilön valintakäyttäytymistä kuvataan usein vapaan valinnan sekä rationaalisen harkinnan käsitteillä. Tällöin oletetaan, että yksilö valitsee tietoisesti hahmottamistaan vaihtoehtoista itselleen sopivimman ratkaisun. Tällainen näkökulma on usein esillä perinteisissä psykologisissa uranvalintateorioissa, joissa oletetaan, että yksilöllä on ainakin jossain määrin mahdollisuus valita ammattinsa. Ammattivalintoja tekevät mieltävät siis valintansa rationaaliseksi päätöksentekoprosessiksi. Valinta näyttäytyy siis vapaana päätöksentekona, jossa valinta tehdään omien kykyjen ja kiinnostuksen kohteiden perusteella. (Ikonen-Varila, 2001, 13; Räisänen, 1996, 19; Savolainen, 2001, 17–18.)

Ikonen-Varila (2001, 13) huomauttaa, että valintoja tarkastellessa ei voida kuitenkaan tyytyä pelkästään vapaan valinnan ja rationaalisen harkinnan käsitteisiin, koska aina ei voi olla tietoinen valintojen pitkän ajan vaikutuksista. Ei voida jättää huomioimatta yksilöllisen harkinnan taustalla olevia uskomuksia ja olettamuksia, jotka sensuroivat tai sulkevat esimerkiksi juuri ammatinvalinnassa monia vaihtoehtoja jo ennakolta. Myös yhteiskunnallinen tilanne ja esimerkiksi tilanne työllisyyden tai työttömyyden suhteen ohjaa yksilön valintaa.

Tässä tutkimuksessa ammatinmotiiveja tarkastellaan yksilöllisestä, sosiaalisesta sekä yhteiskunnallisesta näkökulmasta, joita jokaista tukee erilaiset teoriat ja aiemmat empiiriset tutkimukset. (Kuvio 1.) Tämä ryhmittely on samansuuntainen, kuin Ikonen-Varilan (2001, 14–21) tai Jussilan (1981, 7) käyttämät ammatinvalintamotiivien pääjaottelut.

2.1.6 Ammatinvalintateorioita

Ajan saatossa on kehitetty lukuisia ammatinvalintateorioita, joilla on pyritty selittämään motiiveja ammatinvalintojen taustalla. Teoriat luovat mielenkiintoisen kokonaisuuden, jossa syitä ja

seurauksia tarkastellaan erilaisista näkökulmista. Kaikkia ammatinvalintateorioita ei ole syytä esitellä niiden paljouden vuoksi, mutta nostamme niistä esiin muutaman, joita on laajalti hyödynnetty humanistisia tieteitä käsittelevissä tutkimuksissa. Suomalaisten nuorten koulutus- ja uravalintoja tutkinut Savolainen (2001, 18–19) nostaa esiin kaksi erilaista ammatinvalintateoriaa. Ensimmäisessä teoriassa yksilön uravalinnan korostetaan olevan henkilökohtainen sekä rationaalinen, toisessa taas nähdään ulkoiset tekijät tärkeänä uravalinnan kannalta.

Valde (1993) on omassa tutkimuksessaan käyttänyt samansuuntaista jaottelua ammatinvalintateorioiden välillä ja hyödyntänyt Critesin (1969) kolmeen osaan jaettua yksilön aktiivisuuteen perustuvaa teorianmallia. Ensimmäiseen osaan sisältyvät ei-psykologiset teoriat, joissa ammatinvalintaprosessissa yksilön oma osuus nähdään vähäisenä ja ympäristötekijöiden vaikutus merkittävänä. Toiseen osaan sisältyvät psykologiset teoriat, joissa korostetaan yksilön autonomiaa ja vapautta ammatinvalinnassa. Kolmanteen osaan sisältyvät teoriat, jotka korostavat valinnan olevan monen tekijän summa eikä valintaan vaikuttaneista motiiveista voida erottaa vain yhtä tekijää. Näitä teorioita voidaan kutsua yhdistelmäteorioiksi, jotka sisältävät sekä sosiologisia että psykologisia tekijöitä.

Holland (1973, 1985) on kehittänyt yhden tunnetuimmista ammatinvalintateorioista, jossa ammatinvalinta perustuu yksilön persoonallisuuspiirteiden ja ympäristön vuorovaikutuksen muodostamaan yhteyteen. Yksilön persoonallisuuspiirteet ja tässä kontekstissa työympäristö voidaan molemmat jakaa kuuteen eri luokkaan. Persoonallisuustyyppejä ovat realistinen, tutkiva, taiteellinen, sosiaalinen, yrittäjähenkkinen ja sovinainen (RIASEC-malli, R = realistic, I = investigate, A = artistic, S = social, E = enterprising, C = conventional). Työympäristötyypit voidaan vastaavasti jakaa esimerkiksi erilaisiin sosiaalisia ja fyysisiä ominaisuuksia sisältäviin luokkiin. Esimerkiksi henkilö, jonka persoonallisuustyyppi on sosiaalinen, päätyy todennäköisesti harjoittamaan vaikkapa opettajan tai psykologin ammattia, jossa työkuva linkittyy vahvasti sosiaaliseen kanssakäymiseen. Vastaavasti henkilö, jonka persoonallisuustyyppi on realistinen, päätyy kädentaitoja ja ruumiillista työtä vaativiin tehtäviin.

Superin (1957) kehittämä ura- ja ammatinvalintateoria lähtee ajatuksesta, että ammatinvalinta on kehittyvä prosessi. Valintapäätösten nähdään muotoutuvan vaiheittain yksilön minäkuvan kehittyessä, eikä niinkään hetkittäisten tai impulsiivisten päätösten johdosta. Superin teorian mukaan ammattiura jakautuu viiteen ikäsidonnaiseen elämänvaiheeseen, jotka kulkevat ihmisen elämänkaaren mukana vaikuttamassa ammatinvalinnan ja ammatillisen sopeutumisen prosessiin.

Vaiheet ovat kasvu (0–14 v.), tutkiva (15–24 v.), vakiintuminen (25–44 v.), säilyttäminen (45–64 v.) ja irtautuminen (65 v.-). Yksilö siis rakentaa jatkuvasti ammattiuraansa ja muovaa sitä eri elämänvaiheissa tehtyjen päätösten pohjalta.

Savickasin (2005) uran ja ammatin rakentumisteoria lähtee samasta ajatuksesta, kuin Superin (1957) kehittämä teoria, mutta edustaa enemmän nykyaikaista urakäsitystä. Yhteiskunnan kehittyessä tarvitaan myös jatkuvasti uudenlaista asiantuntijuutta, jolloin ihmiset saattavat tehdä työikänsä aikana montakin uraa. Savickasin teoriassa korostuu aktiivisempi uran rakentaminen omia arvoja ja käsityksiä vastaavien valintojen kautta sekä ikäsidonnaisten elämänvaiheiden uudelleen läpi käyminen aina työuran vaihtuessa (Savickas, Esbroeck & Herr, 2005).

Yksilön ammatinvalintaa on selitetty erilaisten ammatinvalintateorioiden avulla. Hollandin (1973, 1985) kehittämä teoria nojaa yksilön persoonallisuuden ja ympäristön vuorovaikutukseen. Superin (1957) kehittämä teoria taas korostaa ammatinvalinnan olevan kehittyvä prosessi, joka voidaan jakaa viiteen ikäsidonnaiseen vaiheeseen. Savickas (2005) keskittyy Superin tavoin kehittyvään prosessiin, mutta korostaa ikävaiheiden uudelleen läpikäymistä työuran vaihtuessa. Vaikka monet edellä esitetyistä ammatinvalintateorioista ovat vanhoja, niitä käytetään vielä tänäkin päivänä etenkin monien erilaisten teorioiden taustalla tai tukena.

2.2 Opettajan ammatinvalintaa kuvaava Factors Influencing Teaching Choice (FIT-Choice) -malli

Tässä tutkimuksessa hyödynnetään soveltuvilta osin Wattin ja Richardsonin (2007) kehittämää Factors Influencing Teaching Choice (FIT-Choice) -mallia, jonka avulla pyritään selvittämään käsityön aineenopettajaopiskelijoiden ammatinvalintamotiiveja. Kansainvälisesti moninainen tutkijajoukko on selvittänyt opettajaopiskelijoiden ammatinvalintaan vaikuttavia tekijöitä.

Lopputuloksena on syntynyt opettajan ammatinvalintaa selittävä teoreettinen malli, joka määrittää erilaisia motivaatioprofiileja opettajan tutkinnon aloituksesta opintojen loppuun asti. FIT-Choice -malli on luotu useiden eri tutkimuksien tulosten pohjalta, jotka on toteutettu kahdessa eri maassa, Australiassa ja Amerikassa. Tässä tutkimuksessa hyödynnetään malliin sisältyvää kysymyspatteristoa, jota myös Toivonen (2021) on käyttänyt tuoreessa varhaiskasvatuksen-, luokan- ja aineenopettajien ammatinvalintaa käsittelevässä tutkimuksessaan. Kysymyspatteriston kysymykset on tarkennettu koskemaan pelkästään käsityön aineenopettajan ammattia, laajemman opettajan ammatin sijaan.

FIT-Choice -mallissa opettajaopiskelijoiden ammatinvalintaa tarkastellaan ammatinvalintamotiivien ja ammattimielikuvien kautta. Hyödynnämme tutkimuksessamme näistä vain ammatinvalintamotiiveja, koska tutkimuksemme keskittyy nimenomaan käsityön aineenopettajaopiskelijoiden ammatinvalintamotiivien tutkimiseen. Ammatinvalintamotiiveista malliin sisältyvät opettajaopiskelijoiden aikaisemmat opetus- ja oppimiskokonaisuudet, omat käsitykset kyvyistä opettajana, työhön sisältyvät hyötyarvot jaotellen nämä sisäisiin, henkilökohtaisiin ja yhteiskunnallisiin arvoihin sekä opettaminen varavaihtoehtona. (Watt & Richardson, 2007, 171–176.) FIT-Choice -mallin pohjalta luodun kysymyspatteristomme voikin jakaa karkeasti kolmeen päänäkökulmaan. Sosiaalsiin, yksilöllisiin ja yhteiskunnallisiin motiiveihin, joiden näkökulmasta tutkimme ammatinvalintaa (Kuvio 1.). Tutkimusaineiston kyselyn toisen osan kysymykset on jaettu FIT-Choice -mallin mukaan kahteentoista summamuuttujaan (Liite 1.).

FIT-Choice -malli on saanut alkunsa Australiasta, ja sitä on myöhemmin hyödynnetty laajasti kansainvälisesti erilaisissa kulttuureissa ja ympäristöissä (Watt & Richardson 2006, 2007, 2012; König & Rothland 2012; Fokkens-Bruinsma & Canrinus 2012; Hennessy & Lynch 2017; Nesje, Brandmo & Berger 2018; Goller ym. 2019). Malli on aiemmin osoittautunut toimivaksi ja sitä onkin kulttuuristen ja kielellisten erojen vuoksi muokattu eri yhteiskuntiin sopivammaksi. Yhdenmukaisen mittariston käyttö antaa pätevää ja luotettavaa tietoa eri yhteiskuntien opettajaopiskelijoiden ammatinvalintamotiiveista.

Tarkasteltaessa FIT-Choice -mallilla saatuja aikaisempia tutkimustuloksia, keskeisimmiksi ammatinvalintamotiiveiksi nousevat työn sisäinen arvo, lasten ja nuorten kanssa toimimiseen liittyvät tekijät, usko omista opettajan kyvyistä ja yhteiskunnalliset arvot. (Nesje, Brandmo & Berger, 2017; Fokkens-Bruinsma & Canrinus, 2012.) Maiden välillä voidaan kuitenkin havaita myös hyvin toisistaan poikkeavia tuloksia. Kroatiaassa ja Saksassa opettajan ammatinvalinta on ollut haluttu, kun taas Turkissa ja Kiinassa opettajan ammatinvalinta on todennäköisimmin ollut toissijainen, ei haluttu valinta (Watt & Richardson 2012).

Opettajien ammatinvalintaan liittyvät tekijät ovat aikaisemmissa tutkimuksissa osoittautuneet hyvin monimuotoisiksi, tiettyjen teemojen noustessa poikkeuksetta esiin merkittävinä valintaan johtaneina tekijöinä. Opettajan ammatinvalintaan johtaneita tekijöitä on todettu olevan muun muassa sosiaaliset suhteet (Almiala, 2008), työn sisäiset tekijät (Nesje, Brandmo & Berger, 2017; Fokkens-Bruinsma & Canrinus, 2012 ja altruistiset arvot (Jungert ym., 2014, 180–182; Struyven, Jacobs &

Dochy, 2013). Tutkimuksen kohdistuessa vain käsityön aineenopettajaksi opiskeleviin, ammatinvalintakysymyksiin sisällytetään siihen sopivat aiheet, jotka sovitettuna FIT-Choice-malliin luovat pohjan, jonka avulla ratkomme tutkimuksen tutkimusongelmia.

3 Tutkielman viitekehysmalli

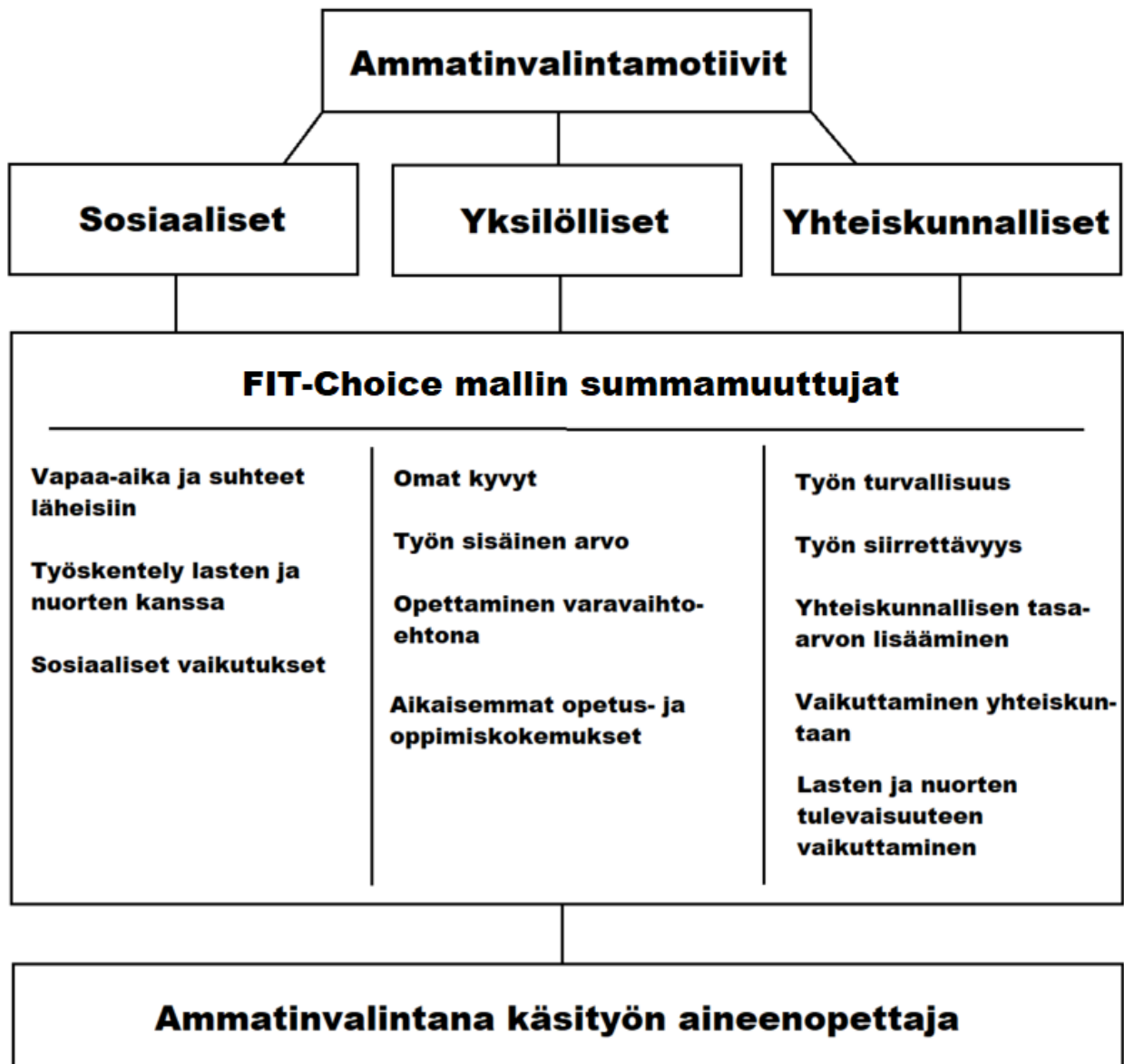
Tutkielman viitekehysmallissa kuvataan, kuinka käsityön aineenopettajankoulutus ja ammatinvalintaan vaikuttavat motiivit luovat ammatinvalintateorioiden avulla perustan tutkimuksen teoreettiselle taustalle. Kokonaisuus on koottu kuvioon, jossa esitellään ammatinvalintamotiivit jaoteltuna sosiaaliin, yksilöllisiin ja yhteiskunnallisiin ammatinvalintamotiiveihin. FIT-Choice -mallin kysymyksistä muodostetut summamuuttujat ovat jaettu sosiaaliin, yksilöllisiin ja yhteiskunnallisiin ammatinvalintamotiiveihin sen mukaan, mihin näistä kolmesta kysymys liittyy. Näiden pohjalta syntyy käsitys käsityön aineenopettajaopiskelijoiden ammatinvalinnasta.

Käsityön aineenopettaja käsitteellä tarkoitetaan tässä tutkimuksessa henkilöä, joka on suorittanut käsityön aineenopettaja tutkinto-ohjelman, joka on ylempi korkeakoulututkinto ja saanut siitä kelpoisuuden. Käsityön aineenopettaja toteuttaa opetustaan perusopetuksen opetussuunnitelmassa linjatun tutkivan, keksivän ja kokeilevan toiminnan kautta, jossa erilaisia visuaalisia, materiaalisia ja teknisiä ratkaisuja sekä valmistusmenetelmiä käytetään luovasti. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 2014.) Käsityön aineenopettajan käsitteeseen liittyy vahvasti myös oppiaineen uudistunut luonne, jossa tuotteen merkitys on vähentynyt ja tuotteen valmistamiseen liittyvät prosessin merkitys on kasvanut. (Lindfors ym., 2016.) Oppiaineen uudistuneen tuntijaon myötä käsityön oppiaineen tuntimäärät ovat vähentyneet peruskoulussa. Vähentynyt tuntimäärä koetaan hankaloittavan perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden tavoitteiden saavuttamista, joka heijastuu myös oppilaiden taitotason laskuun. (Kokko, Kouhia & Kangas, 2020, 7–10.)

Ammatinvalintamotiivit käsite kuvastaa puolestaan sitä, mitkä motiivit ovat havaittu vaikuttavan yksilön ammatinvalintaan. Yksilön ammatinvalintaa ohjaavat muun muassa omat kyvyt, kiinnostuksen kohteet, uskomukset ja olettamukset esimerkiksi työllisyys tilanteesta jollakin alalla, tässä tapauksessa käsityön aineenopettajan ammatista. (Ikonen-Varila, 2001, 13; Räisänen, 1996, 19; Savolainen, 2001, 17–18.) Opettajan ammatinvalintaa ohjaavina tekijöinä voidaan todeta olevan sosiaaliset suhteet (Almiala, 2008), työn sisäiset tekijät, kuten harrastuneisuus, halu opettaa ja lapsista pitäminen (Nesje, Brandmo & Berger, 2017; Fokkens-Bruinsma & Canrinus, 2012) ja altruistiset arvot (Jungert ym., 2014, 180–182; Struyven, Jacobs & Dochy, 2013).

Aiempi tutkimus on keskittynyt tutkimaan luokanopettajien ja opetushenkilöstön ammatinvalintamotiiveja. Käsityön aineenopettajaopiskelijoita koskeva tutkimus on ollut vähäisempää. Aikaisemmissa tutkimuksissa on hyödynnetty myös Wattin ja Richardsonin (2007) kehittämää FIT-Choice -mallia, jonka avulla on selvitetty opettajien ammatinvalintamotiiveja.

Tehdyissä tutkimuksissa ei ole tutkittu käsityön aineenopettajaopiskelijoita keskiössä niin, että perusjoukko kattaa kaikki suomen käsityön aineenopettajaopiskelijat. Lisäksi aikaisemmat tutkimukset keskittyvät aikaan, jolloin käsityön oppiainetta on opiskeltu ja toteutettu erikseen tekstiili- ja teknisenä työnä. Näin ollen on perusteltua tutkia käsityön aineenopettajaopiskelijoiden ammatinvalintamotiiveja uuden yhdistyneen oppiaineen sekä uudistuneen perusopetuksen opetussuunnitelman aikana.



Kuvio 1. Teoreettinen viitekehysmalli. Suomeksi käännetty summamuuttujat (Watt & Richardson, 2007, 167–202).

4 Tutkimusongelmat

Tutkimuksen tarkoituksena on tutkia, mitkä tekijät vaikuttavat käsityön aineenopettajaopiskelijoiden ammatinvalintamotiivien taustalla. Tutkimus perustuu aiempaan tulkintaan luokanopettajien, opetushenkilöstön ja käsityön aineenopettajaopiskelijoiden ammatinvalintamotiiveista. Aiempien tutkimuksien tarkastelun perusteella on määritelty käsitteet, jotka muodostavat kokonaisuuden. Tästä kokonaisuudesta on noussut kaksi tutkimusongelmaa, jotka suuntaavat tutkimuksen kulkua ja toteutusta.

1. Mitkä ammatinvalintamotiivit selittävät käsityön aineenopettajakoulutukseen valittujen opiskelijoiden hakeutumista alalle?
2. Mitkä sosiaaliset, yksilölliset ja yhteiskunnalliset ammatinvalintamotiivit selittävät tilastollisesti merkitsevästi käsityön aineenopettajakoulutukseen valittujen opiskelijoiden hakeutumista alalle?

Tutkimuksen pääongelma pyrkii tuottamaan tietoa siitä, mitä ammatinvalintamotiiveja liittyy käsityön aineenopettajan koulutukseen hakeutumiseen. Löytyykö alalle hakeutuvilta jotain yhteneviä piirteitä, kokemuksia, taustaa, harrastuneisuutta tai muita tekijöitä, jotka vaikuttavat keskimäärin ammatinvalintaan.

Toinen tutkimusongelma pyrkii tuottamaan yksityiskohtaisempaa tietoa siitä, mitkä tekijät vaikuttavat ammatinvalintamotiivien taustalla. Tutkimusaineiston kyselyn toinen osa on jaettu FIT-Choice-mallin mukaan kahteentoista summamuuttujaan, joiden yläpuolelle olemme tehneet pääjaottelun yhteiskunnallisiin, sosiaalisin ja yksilöllisiin motiiveihin.

Näitä kysymyksiä lähestytään kvantitatiivisella tutkimusotteella, jota täydentää kvalitatiivinen osio. Opettajien ammatinvalintaa selvittämään on käytetty Wattin ja Richardsonin (2007) kehittämää Factors Influencing Teaching Choice (FIT-Choice) -mallia, jonka avulla pyritään selvittämään opetushenkilöstön ja opettajien ammatinvalintamotiiveja. Mallin sisältämän kysymyspatteriston (Liite 1.) käyttö ohjaa tutkimuksen kulkua ja rakennetta kvantitatiivisten tutkimusotteiden osalta. Valmiin ja testatun kysymyspatteriston käyttö ohjaa tutkimuksen aineistonkeruuta kyselytutkimukseen. Likert-asteikollisen kysymyspatteriston käytön vuoksi on perusteltua

analysoida tuloksia määrällisin analyysimenetelmin. Aineiston analyysissä päädyttiin käyttämään yksisuuntaista varianssianalyysiä muuttujien määrän takia, tunnuslukujen vertailua sekä t-testiä. Lisäksi kvalitatiivinen osio, joka sisältää avoimia kysymyksiä, tuo lisää syvyyttä tutkimukseen. Kvalitatiivisen osion avoimet vastaukset on analysoitu käyttäen luokittelua.

Tulosten perusteella tehtävät johtopäätökset ja tutkimuksen toteuttamisen tarkastelu linjaavat tutkimuksen keskeiset tulokset ja tutkimuksen onnistumisen. Tuloksia vertaillaan suhteessa aikaisempien tutkimusten tuloksiin. Koko tutkimuksen aikana ja sen myötä nousseita kysymyksiä esitellään pohdinta osiossa.

5 Tutkimuksen toteuttaminen

Tässä luvussa kuvataan tutkimuksen teossa käytettyjä menetelmiä ja perustellaan niiden käyttöä. Tutkimus on toteutettu kvantitatiivisena tutkimuksena ja aineistoa on analysoitua käyttäen kvantitatiiviselle tutkimukselle ominaisia analyysimenetelmiä, kuten yksisuuntaista varianssianalyysia, t-testiä ja tilastollisten tunnuslukujen tarkastelua sekä vaihtelua. Tavoitteena on tehdä käsityön aineenopettajaopiskelijoiden ammatinvalintamotiiveista perusjoukkoon yleistettävissä olevia havaintoja, joilla voidaan perustella tutkimuksessa käytettäviä tilastollisia ratkaisuja. Tutkimuksen toteuttamisen esittelemisen aloitetaan tutkimusasetelmalla. Tämän jälkeen jatketaan tutkimuksen kohdejoukon kuvailulla. Seuraavaksi esitellään tutkimuksessa käytetty aineistonhankintamenetelmä. Lopuksi esitetään tutkimuksessa käytetyt aineiston analyysimenetelmät ja pohditaan tutkimukseen liittyviä eettisiä kysymyksiä ja haasteita.

5.1 Tutkimusasetelma

Tutkimusasetelmassa esitellään tutkimuksen toteutuksen vaiheet sekä perustellaan menetelmien valintoja. Tutkimuksen aiheen valinnan jälkeen on perehdytty aikaisempiin tutkimuksiin sekä luotu teoriatausta tutkimukselle. Aikaisempien tutkimuksien perusteella oli perusteltua lähestyä aihetta määrällisen tutkimuksen kautta, vaikka tutkimuksen olisi voinut toteuttaa myös laadullisena. Teoriatausta pohjautuu vahvasti löytämämme FIT-choice -mallin ympärille, joka on kansallisesti ja kansainvälisesti testattu opettajien ammatinvalintaa tutkimaan kehitetty malli. Tähän malliin kuuluva kysymyspatteristo ohjaa myös tutkimusta kvantitatiiviseen suuntaan, koska se sisältää suljettuja Likert-asteikollisia kysymyksiä.

Tutkimusongelmat muodostuivat tutkimuksen edetessä ja ne pohjautuvat teoriataustaan. Tutkimuksen pääongelmana on selvittää, mitkä ammatinvalintamotiivit selittävät käsityön aineenopettajakoulutukseen valittujen opiskelijoiden hakeutumista alalle. Tähän pääongelmaan saadaan vastaus FIT -Choice -malliin kuuluvan kysymyspatteriston avulla, jota muokattiin koskemaan käsityön aineenopettajaopiskelijoita. Toinen tutkimusongelma luotiin vastaamaan teoriataustasta nousevaan pääjaotteluun ammatinvalintamotiiveista. FIT -Choice -mallin kysymyspatteriston kysymyksistä on muodostettu 12 summamuuttujaa, jotka voidaan jakaa tämän pääjaottelun mukaan kolmeen kategoriaan – sosiaalisiin, yhteiskunnallisiin ja yksilöllisiin ammatinvalintamotiiveihin.

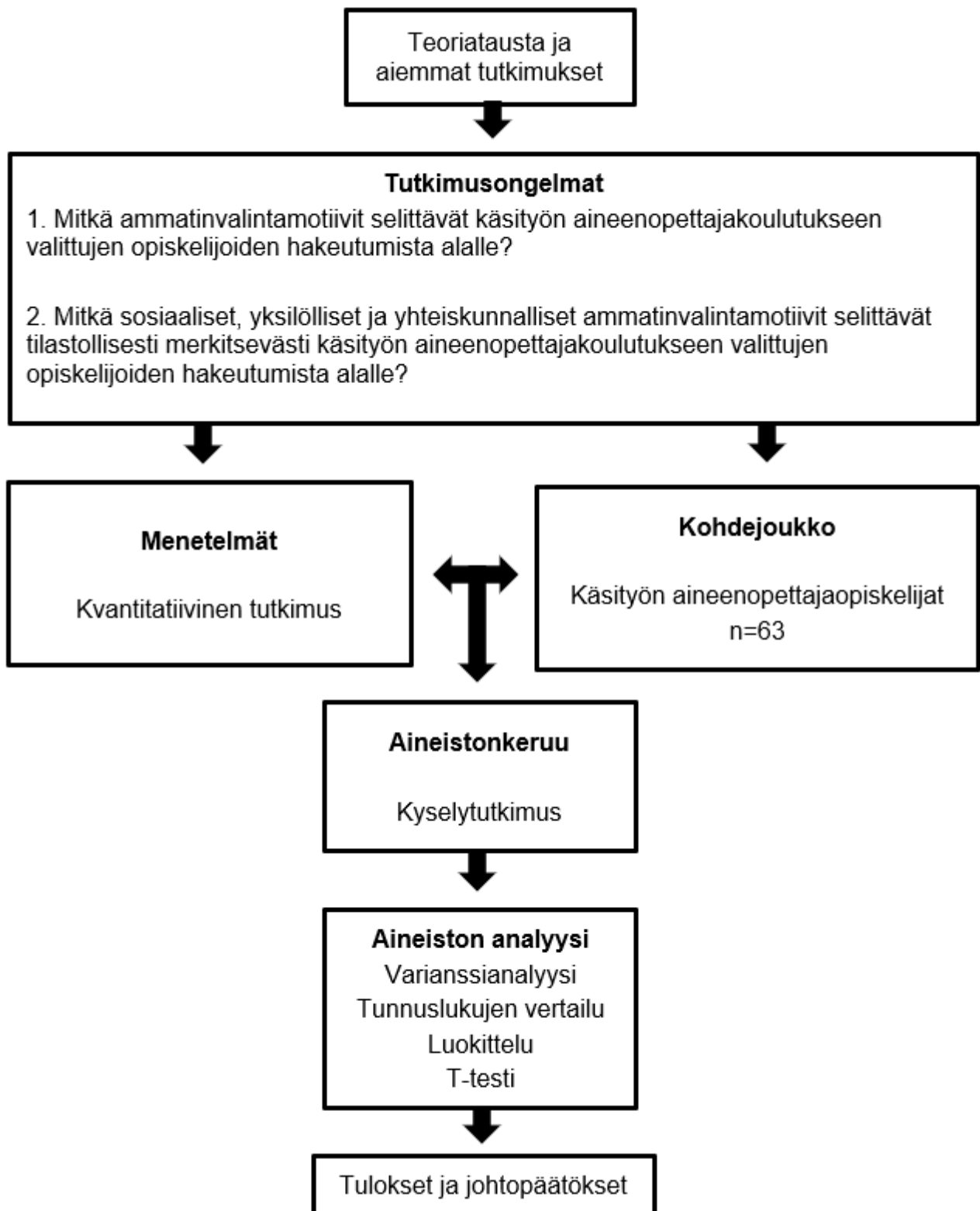
Tutkimus oli pohjimmiltaan kvantitatiivinen ja siinä käytettiin kvantitatiivisia menetelmiä.

Tutkimuksessa käytettiin myös kvalitatiivisia menetelmiä. Tutkimukseen pyrittiin saamaan syvyyttä avoimilla kysymyksillä. Avoimilla kysymyksillä myös haluttiin varmistaa, että jokainen vastaaja saa oman äänensä kuuluviin. Avoimet kysymykset analysoitiin käyttäen luokittelua.

Kohdejoukkona olivat kaikki tutkimuksen aineistonkeruu hetkellä käsityön aineenopettajaksi opiskelevat henkilöt neljässä eri yliopistossa. Kohdejoukon ollessa suuri on perusteltua käyttää määrällisiä tutkimusmenetelmiä, kuten sähköistä kyselylomaketta sekä tilastollisia aineiston analyysimenetelmiä. Aineiston analyysimenetelmien valintaan vaikutti muuttujien suuri määrä.

Johtopäätöksissä esitetään tutkimuksen kannalta keskeiset tulokset ja vastataan tutkimusongelmiin.

Tutkimuksen tuloksia myös verrataan aikaisempien tutkimusten tuloksiin ja tehdään niistä johtopäätöksiä. Pohdinta kappaleessa pohdintaan tutkimuksen luotettavuutta ja tutkimusmenetelmien toimivuutta sekä otetaan kantaa tutkimuksen aikana heränneisiin kysymyksiin. Lisäksi esitellään jatkotutkimusehdotuksia.



Kuvio 2. Tutkimusasetelma

5.2 Tutkimuksen kohdejoukko ja konteksti

Tutkimuksen kohdejoukkona ovat käsityön aineenopettajaopiskelijat Turun, Itä-Suomen ja Helsingin yliopistoissa sekä Åbo Akademiassa. Aineistonkeruu toteutettiin webropol – kyselyllä, joka jaettiin aiemmin mainittujen yliopistojen opiskelijoiden sähköposteihin.

Tutkimukseen osallistuneet suorittivat aineistonkeruun aikana käsityön aineenopettajan opintojaan kaikissa Suomen yliopistoissa, joissa voi opiskella pääaineena käsityön aineenopettajaksi. Tästä syystä otannan voidaan todeta kattavan koko tutkittavan kohdejoukon eikä se sisältänyt näin ollen sattumanvaraisen otannan perusteita. Aineistokeruuhetkellä kaikilla Suomessa käsityön aineenopettajan opintojaan suorittavilla opiskelijoilla oli siis tasavertaiset mahdollisuudet vastata kyselyyn ja osallistua näin ollen tutkimukseen. Voidaan siis todeta, että otos edustaa perusjoukkoa (Vehkalahti, 2014, 43). Tavoitteena oli saada vastauksia käsityön aineenopettajaopiskelijoilta kattavasti eri vuosikursseilta, edellä mainituista neljästä eri yliopistosta.

Kyselyyn vastasi yhteensä 63 käsityön aineenopettajaopiskelijaa. Näistä 52 vastaajaa opiskelevat Turun yliopistossa, 5 vastaajaa Helsingin yliopistossa ja 5 vastaajaa Itä-Suomen yliopistossa. Åbo Akademiasta saimme vain yhden vastauksen. Kun tarkastellaan kyselyyn vastanneiden prosenttiosuutta koko otoksesta, voidaan havaita vastausprosentin olevan noin 13%. Käsityön aineenopettajaopiskelijoiden suuntaa antava määrä (n=495) on laskettu kohdeyliopistojen 2023 uusien opiskelijoiden sisäänottomäärät kerrottuna viidellä eli opintojen tavoitevalmistumisajalla. Uusia käsityön aineenopettajaopiskelijoita vuonna 2023 Turun yliopisto ottaa 39, Itä-Suomen yliopisto 20, Helsingin yliopisto 32 ja Åbo Akademi 8.

Tarkasteltaessa kyselyyn vastanneiden opintojen vaihetta havaitaan taulukosta 1, että kyselyyn vastanneet jakautuvat melko tasaisesti kaikille vuosikursseille. Lisäksi yli 5 vuotta opintojaan suorittaneita oli mukana 6 opiskelijaa. Ohjeellisesta opiskelutahdista (kandidaatti 3v + maisteri 2v) tarkasteltuna kandidivaihettaan suorittavia opiskelijoita oli 57 % ja maisterivaiheen opiskelijoita 42 % vastaajista.

Tarkasteltaessa kyselyyn vastanneiden sukupuolijakaumaa voidaan havaita kyselyyn vastanneista naisia olevan 66,7 % ja miehiä 33,3 %. Sukupuolijakauma eri yliopistoista saaduista vastauksista jakautui melko tasaisesti ottaen huomioon, että kaksi kolmasosaa vastaajista oli naisia (Kuvio 3). Sukupuolijakaumaa voi verrata opetushallituksen (2020) tekemään selvitykseen, jossa perusopetuksessa toimivista lehtoreista oli naisia 76 % ja miehiä 24 %. Verrattaessa

opetushallituksen tekemään viimeisimpään selvitykseen, kyselyyn vastanneiden sukupuolijakauman voidaan todeta olevan melko lähellä opetushallituksen tekemän selvityksen lukuja.

5.3 Tutkimuksen aineiston hankintamenetelmät ja kyselylomakkeen laatiminen

Aineistonkeruu toteutettiin kattavalla webropol – kyselyllä. Kysely lähetettiin yliopistojen opinto-ohjaajille, jotka välittivät kyselyn eteenpäin käsityön aineenopettajaopiskelijoille. Näin tavoitettiin kaikki suomen käsityön aineenopettajaopiskelijat. Åbo Akademista saimme opinto-ohjaajalta vastauksen, että heidän opiskelijoistaan suurin osa on ruotsinkielisiä, eikä käytä päivittäin suomea. Päätimme kuitenkin pysyä suomenkielisessä kyselylomakkeessa heidänkin kohdallaan, että vastaukset olisivat mahdollisimman vertailukelpoisia. Kyselylomakkeen kääntäminen ruotsin kielelle olisi voinut muuttaa kysymyksien luonnetta. Lisäksi voidaan olettaa, että Åbo Akademin ruotsinkielisillä opiskelijoilla olisi myös kyselylomakkeen tulkitsemiseen riittävät suomen kielen taidot.

Kyselyn laatimisessa käytettiin soveltuvilta osin Richardsonin ja Wattin (2007) luomaa FIT-Choice -mallia ja siihen liittyvää kysymyspatteristoa. Kysymyspatteristoa muokattiin tähän tutkimukseen paremmin soveltuvaksi poistamalla ja lisäämällä kysymyksiä. Alkuperäiset kysymyspatteriston väittämät kohdennettiin koskemaan käsityön aineenopettajaopiskelijoita pyrkien kuitenkin säilyttämään alkuperäisten väittämien sisältö. (Liite 1.) Tämä on oleellista tutkimuksen reliabiliteetin ja validiteetin säilymisen kannalta. (Vehkalahti, 2014, 41–42.) Kyselylomaketta testattiin, jolloin sen toimivuutta ja kysymysten muotoilua voitiin korjata saadun palautteen mukaan. (Hirsijärvi, Remes & Sajavaara, 2009, 199.) Testauksella saatiin myös tietoa vastausajasta, kyselyn kattavuudesta ja yksiselitteisyydestä. Tutkimuksen kyselylomake on esitelty liitteessä 2.

Kyselylomakkeessa käytettiin ammatinvalintamotiivien osalta 5-portaista Likert-asteikkoa, joka helpottaa tulosten vertailua muihin kansainvälisiin tutkimuksiin, joissa on käytetty FIT-Choice-malliin kuuluvaa kysymyspatteristoa. Alkuperäiset kyselylomakkeen kysymykset käännettiin englannista suomen kielelle. Toivonen (2020) on kääntänyt kysymykset apunaan opiskelijakollegat ja tutkimuksen ohjaajat niin, että kysymysten merkitys tai ymmärrettävyys pysyisi mahdollisimman lähellä alkuperäistä. Alkuperäiseen kysymyspatteristoon verrattuna kyselylomakkeesta poistettiin kysymykset B16 Teaching hours will fit the responsibilities of having a family sekä B29 School holidays will fit with family commitments, sillä summamuuttujaa *vapaa-aika ja suhteet läheisiin* jäi vielä mittaamaan kolme kysymystä, kuten useimpia muitakin summamuuttujia.

Kysely sisälsi tarkoin valittuja suljettuja kysymyksiä, jotka ohjaavat kyselyn toteutumista oikeaan suuntaan. Suljetut kysymykset helpottivat sekä selkeyttivät aineiston analysointia. Lisäsimme kyselyyn myös avoimia kysymyksiä, jolloin vastauksista nousi esiin uusia teemoja. Avoimet kysymykset antoivat vastaajalle myös mahdollisuuden tuoda oman äänensä kuuluviin ja nostivat esille tutkimuksen kannalta olennaista tietoa, joka voisi muuten jäädä havaitsematta (Vehkalahti, 2014, 25). Tavoittelimme sataa vastausta, jolloin tuloksista saataisiin mahdollisimman luotettava ja yleistettävä. Vaikka otoskoko jäikin pienemmäksi, ei se suoranaisesti tarkoita tutkimuksen yleistettävyyden heikentymistä. Hyvin laadittu otanta-asetelma mahdollistaa luotettavien johtopäätösten tekemisen, vaikka otoskoko jäisikin pienemmäksi. (Vehkalahti, 2016, 43.)

5.4 Tutkimuksen analyysimenetelmät

Tutkimus toteutettiin käyttäen määrälliselle tutkimukselle ominaisia aineiston analyysimenetelmiä. Aineiston analysoinnissa käytettiin yksisuuntaista varianssianalyysiä, jonka avulla pyritään selvittämään muuttujien vaikutusta toisiinsa. Summamuuttujien tarkoituksena on vähentää muuttujien määrää ja tiivistää useamman samankaltaista ominaisuutta mittaavan muuttujan tieto yhteen muuttujaan. (Nummenmaa, 2009, 151; Tähtinen ym., 2020, 80–84.) Aineiston analysoinnissa käytettiin myös yhteisvaihtelun analyysimenetelmiä. Yhteisvaihtelu on tutkimukselle keskeistä, koska sen avulla tarkastellaan eri ilmiöiden esiintymistä samanaikaisesti. Yhteisvaihtelun analyysimenetelmät todistavat kahden muuttujan välistä yhteyttä eli korrelaatiota sekä yhteyden voimakkuuden vaihtelua. Yhteys eri muuttujien välillä voi olla positiivista, negatiivista tai yhteyttä ei ole olemassa lainkaan. (Nummenmaa, 2004, 265.) Aineiston analysoinnissa käytettiin lisäksi t-testiä, jolla pyrittiin selvittämään sukupuolten välistä eroa ammatinvalintamotiivien välillä. Mittaamisen tavoitteena on tuottaa perusteltua, yleistettävää ja luotettavaa tietoa. (Kananen, 2008.) Kasvatustieteellisessä tutkimuksessa käytetään usein tilastollista korrelatiivista tutkimusta, jolloin pyritään kuvaamaan, analysoimaan ja tulkitsemaan muuttujien välistä suhdetta. (Tähtinen, Laakkonen & Broberg, 2020, 165.)

Käytämme aineiston analysoinnissa myös luokittelua. Kyselylomakkeen avoimet kysymykset luokitellaan aineistolähtöisesti. Kun avoimien kysymyksien vastauksia luokitellaan, on syytä kiinnittää huomiota vastausten huolelliseen tulkintaan. Pyrimme raportoimaan tulokset selkeästi ja riittävän yksinkertaisesti, jolloin lukijan on helppo ymmärtää tutkimustuloksia ja rakentaa niiden perusteella käsitys tutkittavasta ilmiöstä. Lopuksi esitämme johtopäätöksiä ja perustelemme sekä

pohdimme tutkimuksen luotettavuutta ja yleistettävyyttä. Lisäksi esitämme jatkotutkimusideoita pinnalle nousseista aiheista ja tutkimuksen aikana heränneistä kysymyksistä.

Mittarin luotettavuutta voidaan tarkastella reliabiliteetin ja validiteetin avulla. Reliabiliteetti ilmaisee sen, miten luotettavasti ja toistettavasti mittari mittaa haluttua ilmiötä. Validiteetti mittaa lomakkeen pätevyyttä, kuinka hyvin mittausmenetelmä mittaa sitä tutkittavan ilmiön ominaisuutta, mitä on tarkoituskin mitata. (Soininen & Merisuo-Storm, 2009.) Empiirisessä tutkimuksessa tilastollista edustavuutta tärkeämpää on aineiston käyttökelpoisuus teoreettisesta viitekehystä johdettujen kysymysten tarkasteluun. Tutkija on usein kiinnostunut ilmiöiden välisistä yhteyksistä, joita hän voi osoittaa todeksi käyttäen kvantitatiivisia tutkimusmenetelmiä. (Jokivuori & Hietala, 2007.) Mittarin luotettavuutta edesauttavat selkeä ja tarkkaan rajattu tutkimussuunnitelma, hyvä kyselylomake, tarkkaan valittu otantamenetelmä, edustava ja tarpeeksi suuri otos, sopiva tiedonkeruumenetelmä, korkea vastausprosentti, hyvä tilastollisten menetelmien hallinta ja selkeä sekä objektiivinen raportti. (Heikkilä, 2014.)

Mittarin sisäinen reliabiliteetti on hyvä, jos eri mittauskerroilla saadaan samankaltaisia tuloksia olosuhteista riippumatta. Ulkoisen reliabiliteetin ollessa hyvä, on muiden tutkijoiden mahdollista toistaa tutkimus ja saada samankaltaisia tuloksia. (Heikkilä, 2014.)

Yksi keino arvioida mittarin luotettavuutta on tarkastella reliabiliteettia Cronbachin alfa -kertoimen avulla. Yksittäisen mittarin tai kysymyspatteriston osien arvon ollessa lähellä ykköstä, voidaan mittarin luotettavuutta pitää hyvänä. Kyselytutkimuksessa on myös tärkeää laatia kysymykset niin, että ne vastaavat tutkimusongelmaan. Tässä tutkimuksessa käytettyä mittaria voidaan pitää luotettavana, koska valmis kysymyspatteristo on laadittu laajan teoriapohjan perusteella sekä sen toimivuutta on testattu kattavasti eri maissa. (Fokkens-Bruinsma & Canrinus, 2012; Goller, Ursin, Vähäsantanen & Festner, 2019; Nesje, Brandmo & Berger, 2017.)

5.5 Eettiset kysymykset ja tutkimuksen toteuttamiseen liittyvät haasteet

Kasvatustieteen tutkimuksissa on tärkeää, että eettisiin kysymyksiin kiinnitetään huomiota. Usein tutkimuksen kohteena on henkilö tai ryhmä, jonka käyttäytymistä tulkitaan suhteessa johonkin ilmiöön (Soininen & Merisuo-Storm, 2009). Tutkimuksessa olemme ottaneet huomioon tutkimukseen osallistuneiden yksityisyydensuojan. Emme kerää tietoja, joista vastaajat olisivat mahdollista tunnistaa. Ikä ja Sukupuoli on tutkimuksemme kannalta olennaisia, jotta saamme luotua

tarpeeksi suuren määrän muuttujia. Muuttujat mahdollistavan aineiston kattavamman analysoinnin ja tarkastelun. (Vehkalahti, 2014, 131–132.)

Tässä tutkimuksessa emme kerää vastaajilta tietoja, josta syntyisi GDPR asetusten mukaista henkilörekisteriä. Tutkimuksessa kerättyä aineistoa säilytetään tutkimuksen tekijöillä siihen asti, kun tutkimus on valmis. Tämän jälkeen kerätty aineisto hävitetään.

Aineiston analysointi toteutettiin määrälliselle tutkimukselle ominaisilla menetelmillä ja tulokset perustuivat kyselylomakkeella kerättyihin vastauksiin. Vastauksia ei muokattu tai poistettu analyysistä.

Yhtenä tutkimuksen haasteena oli saada tarpeeksi suuri otanta, jotta tutkimuksen tuloksia voidaan pitää mahdollisimman luotettavina ja yleistettävänä. Kyselyyn vastasi 63 käsityön aineenopettajaopiskelijaa, joten jäimme hieman tavoitellusta vastaajamäärästä. Kysely osoittautui selkeäksi ja yksiselitteiseksi, joten kyselylomaketta voidaan pitää onnistuneena ja luotettavana tapana kerätä tietoa. Kyselylomakkeen kysymykset eivät jättäneet vastaajalle tulkinnanvaraa, joten tutkimustulosten vääristymistä ei tätä kautta pääse syntymään. Kaikki vastaukset olivat käyttökelpoisia. Kyselyn toimivuutta tukee myös aiemmat tutkimukset (Watt & Richardson 2006, 2007, 2012; König & Rothland 2012; Fokkens-Bruinsma & Canrinus 2012; Hennessy & Lynch 2017; Nesje, Brandmo & Berger 2018; Goller ym. 2019).

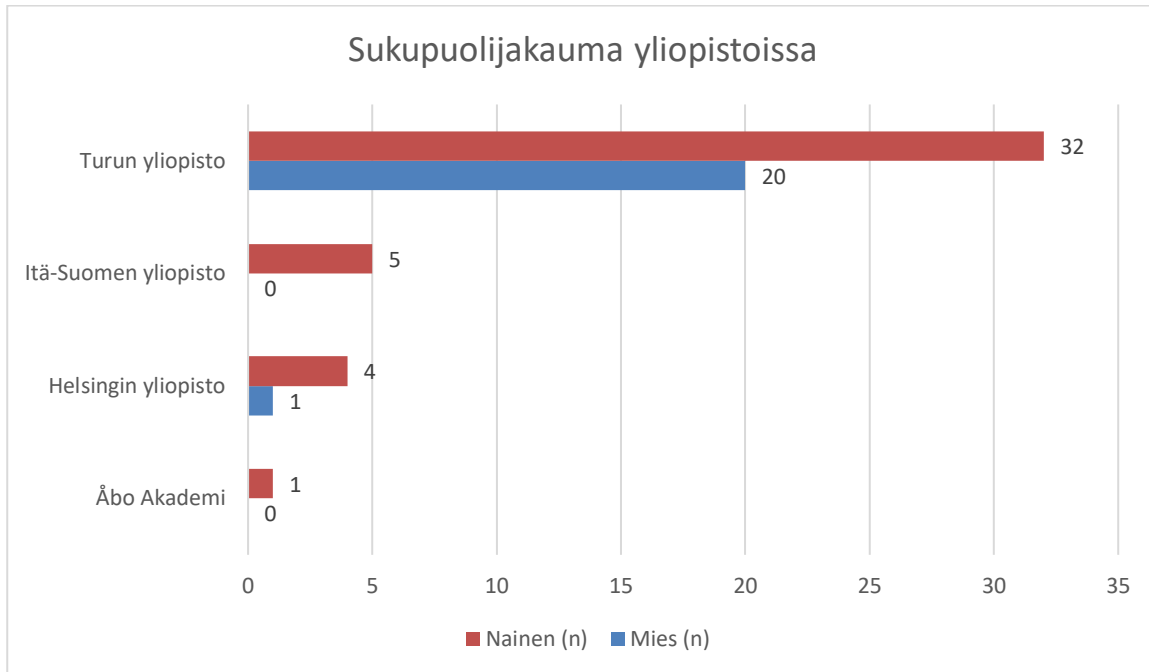
6 Tulokset

Tutkimus pyrkii tuottamaan tietoa siitä, mitä ammatinvalintamotiiveja liittyy käsityön aineenopettajan koulutukseen hakeutumiseen ja mitkä tekijät vaikuttavat ammatinvalintamotiivien taustalla. Tulososiossa pyritään kuvaamaan tutkimuksen tuloksia mahdollisimman tarkasti ja selkeästi. Tutkimuksessa hyödynnetään soveltuvilta osin Wattin ja Richardsonin (2007) kehittämää Factors Influencing Teaching Choice (FIT-Choice) -mallia, jonka avulla pyritään selvittämään käsityön aineenopettajaopiskelijoiden ammatinvalintamotiiveja. FIT-Choice malli sisältää kyselypohjan, jota käytimme muokattuna aineiston keräämiseen. (Liite 2. osa 2). Tässä tutkimuksessa ammatinvalintamotiiveja tarkastellaan sosiaalisesta, yksilöllisestä sekä yhteiskunnallisesta näkökulmasta, joita jokaista tukee erilaiset teoriat ja aiemmat empiiriset tutkimukset. (Kuvio 1.) Tämä ryhmittely on myös samansuuntainen kuin Ikonen-Varilan (2001, 14–21) tai Jussilan (1981, 7) käyttämät ammatinvalintamotiivien pääjaottelut.

6.1 Taustamuuttujien kuvaus

Vastaajien sukupuoli ja kotiyliopisto

Tutkimukseen osallistui yhteensä 63 käsityön aineenopettajaopiskelijaa. Opiskelijoista 66% (n=42) oli naisia ja 33% (n=21) miehiä. Tutkimuksen aineisto kerättiin kaikista Suomen neljästä yliopistosta, jossa on mahdollista opiskella käsityön aineenopettajaksi tutkimuksen teko hetkellä. Turun yliopistosta saimme vastauksia eniten 83% (n=52). Helsingin yliopistosta ja Itä-Suomen yliopistosta saimme kummastakin 8% (n=5) vastausta. Åbo Akademiasta saimme vain yhden vastauksen 2% (n=1). Sukupuolijakauma eri yliopistoista saaduista vastauksista jakautui melko tasaisesti ottaen huomioon, että kaksi kolmasosaa vastaajista oli naisia. (Kuvio 3.)



Kuvio 3. Kyselyyn vastanneiden käsityön aineenopettajaopiskelijoiden sukupuolijakauma eri yliopistoissa.

Vastaajien ikä ja vuosikurssi opinnoissa

Tutkimukseen osallistuneiden opiskelijoiden keski-ikä oli 27 vuotta. Iät vaihtelivat 21 vuodesta 44 vuoteen. Mediaani-ikä oli 26 vuotta ja iän keskihajonta oli 5 vuotta. Käsityön aineenopettajakoulutuksen tavoiteaika valmistumiseen on viisi vuotta (kandidaatti 3v + maisteri 2v). Saimme vastauksia melko tasaisesti jokaiselta 1–5 vuosikurssilta. (Taulukko 1.) Lisäsimme kyselyyn myös ”Muu” kohdan, jos opinnot ovat venyneet viidennettä vuosikurssia pidemmälle. Ensimmäisellä, toisella ja kolmannella vuosikurssilla opiskeli kussakin 19% (n=12) vastaajista. Neljännellä vuosikurssilla oli 11% (n=7) vastaajista. Viidennellä vuosikurssilla opiskeli 22% (n=14) vastaajista ja viidennestä ylöspäin 10% (n=6) vastaajista.

Taulukko 1. Kyselyyn vastanneiden käsityön aineenopettajaopiskelijoiden opintojen vuosikurssit (vsk.).

Vuosikurssi	n	%
1. vsk.	12	19,1
2. vsk.	12	19,1
3. vsk.	12	19,0
4. vsk.	7	11,1
5. vsk.	14	22,2
Muu	6	9,5
Yhteensä	63	100

Vanhempien koulutusaste ja ammatti

Aiemmissa tutkimuksissa on havaittu vanhempien koulutuksella olevan merkitystä opettajan ammatinvalintaan. (Almiala, 2008; Myrskylä, 2009; Siltainsuu 2020.) Kysyimme kyselyssä suljetulla kysymyksellä isän ja äidin koulutusastetta, sekä avoimella kysymyksellä isän ja äidin ammattia.

Isän koulutusastetta kysyessä tuloksista yleisimmäksi nousi ammattikoulu, jonka vastaajista 37% (n=23) ilmoitti isän korkeimmaksi koulutusasteeksi. Toiseksi eniten vastauksia sai ylempi korkeakoulututkinto, jonka valitsi 27% (n=17) vastaajista. Kolmanneksi eniten vastauksia sai alempi korkeakoulututkinto, jonka valitsi 16% (n=10) vastaajista. Muut vaihtoehdot: Peruskoulu, ylioppilas, opistoaste, en osaa sanoa, joku muu mikä saivat kukin alle 5 vastausta, joten niistä ei löytynyt tutkimuksen kannalta yleistettävää tietoa. Isän ammateista yleisimmät olivat opettajat (n=6), eri alojen insinöörit (n=5) ja yrittäjät (n=5). Muut ammatit vaihtelivat laidasta laitaan, eikä niistä löytynyt yhteneväisyyksiä. (Taulukko 2.)

Taulukko 2. Kyselyyn vastanneiden käsityön aineenopettajaopiskelijoiden isän koulutusaste.

Isän koulutusaste	n	%
Peruskoulu	4	6,3
Ylioppilas	5	7,9
Ammattikoulu	23	36,5
Opistoaste	3	4,8
Alempi korkeakoulututkinto	10	15,9
Ylempi korkeakoulututkinto	17	27
En osaa sanoa	1	1,6
Joku muu, mikä?	0	0

Äidin korkeinta koulutusastetta kysyessä yleisimmäksi nousi ammattikoulu, jonka valitsi 30% (n=19) vastaajista. Toiseksi yleisimmäksi nousi ylempi ammattikorkeakoulututkinto 24% (n=15) vastaajista. Kolmanneksi eniten vastauksia sai alempi korkeakoulututkinto, jonka valitsi 18% (n=11) vastaajista. Äidin ammasteista yleisimmäksi nousi opettaja (n=9). Muut ammatit vaihtelivat laidasta laitaan, eikä niistä löytynyt yhteneväisyyksiä. (Taulukko 3.)

Taulukko 3. Kyselyyn vastanneiden käsityön aineenopettajaopiskelijoiden äidin koulutusaste.

Äidin koulutusaste	n	%
Peruskoulu	2	3,2
Ylioppilas	6	9,5
Ammattikoulu	19	30,1
Opistoaste	5	7,9
Alempi korkeakoulututkinto	11	17,5
Ylempi korkeakoulututkinto	15	23,8
En osaa sanoa	2	3,2
Joku muu, mikä?	3	4,8

Kokonaisuutena käsityön aineenopettajaopiskelijoiden vanhempien (n=126 vanhempaa) yleisimmäksi ammatiksi nousi opettaja. Opettajan ammatin merkitys jäi kuitenkin melko pieneksi, kun vastauksista nousi vain 15 vanhempaa, jotka olivat ammatiltaan opettajia. Korkeakoulutettuja vanhempia oli 50.

Alalle hakemisen ensisijaisuus

Tutkimukseen vastanneista opiskelijoista 43 (68%) hakivat ensisijaisesti opiskelemaan käsityön aineenopettaja koulutusohjelmaan. Vastaajista 20 (32%) hakivat ensisijaisesti opiskelemaan jotain toista koulutusohjelmaa. Ensisijaisesti toista koulutusohjelmaa hakeneista 12 opiskelijalla 20 opiskelijasta oli ensimmäisenä valintana luokanopettajankoulutus. Loput 8 opiskelijaa hakivat johonkin muuhun koulutusohjelmaan.

Kysyimme kyselyssä myös ”*Haitko myös jonkin muun yliopiston käsityön aineenopettajan koulutusohjelmaan?*” johon 81% (n=51) vastasivat ”En” ja 19% (n=12) vastasivat ”Kyllä”. ”Kyllä” vastanneille oli osoitettu lisäkysymys ”*Mitkä tekijät vaikuttivat hakujärjestykseen?*”. Kampuksen sijainti koettiin ylitse muiden tärkeimmäksi kriteeriksi hakujärjestykseen vaikuttaviin tekijöihin.

6.2 Ammatinvalintamotiivit

Jaoimme ammatinvalintamotiivit kolmeen pääluokkaan: yhteiskunnallisiin, sosiaalisiin ja yksilöllisiin motiiveihin, joiden sisältö muodostuu FIT-Choice- mallin summanmuuttujista. Tutkimusaineiston kyselyn toisen osan kysymykset on jaettu FIT-Choice- mallin mukaan kahteentoista summamuuttujaan (Liite 1.), joita mallin kehittäjätkin ovat käyttäneet alkuperäisessä sekä sitä seuranneissa tutkimuksissa (ks. Watt & Richardson 2007, 2012; Nesje, Brandmo & Berger 2017). Summamuuttujat ovat näissä tutkimuksissa todettu reliabiliteetiltaan luotettaviksi ja toimiviksi.

Summamuuttujien reliabiliteettia on arvioitu Cronbachin alfa- kertoimen avulla (Taulukko 4.) Mitä lähempänä kertoimen arvo on ykköstä, sitä yhdenmukaisempia kuhunkin summamuuttujaan kuuluvat muuttujat tai kysymykset ovat keskenään. Kertoimen lähestyessä nollaa muuttujista ei muodostu homogeenista kokonaisuutta (Tähtinen, Laakkonen & Broberg 2020, 87). Käytimme kyselyssä FIT-Choice -mallin valmista kysymyspatteristoa, jota muokkasimme koskemaan käsityön aineenopettajaopiskelijoita. Näin ollen tutkimuksessa käytetty mittari on sekoitus standardisoitua sekä itse laadittua. Cronbachin alfalle ei ole määritelty ehdotonta kriteeriarvoa, mutta 0,6 ylittäviä arvoja voidaan pitää hyvänä (Tähtinen, Laakkonen & Broberg. 2020, 86).

Summamuuttujien *työn sisäinen arvo, työn siirrettävyys ja opettaminen varavaihtoehtona* alfa-kertoimet jäivät alle edellä mainitun raja-arvon 0,6. Summamuuttujien työn sisäinen arvo ja opettaminen varavaihtoehtona alfa-kertoimet olivat riittävän lähellä raja-arvoa, joten ne päätettiin säilyttää mukana tutkimuksessa. Päätimme säilyttää myös työn siirrettävyys- summamuuttujan, sillä

kaikkien 12 summamuuttujien säilyttäminen tutkimuksessa parantaa tutkimuksen vertailukelpoisuutta. Muut summamuuttujat saivat hyviä arvoja ja olivat pääsääntöisesti riittävän lähellä hyvänä pidettyjä alfakertoimia.

Taulukko 4. Ammatinvalintamotiiveja mittaavat summamuuttujat ja niiden Cronbachin alfa – kertoimet.

Summamuuttujat	Kysymykset ammatinvalintamotiiveille	a
Omat kyvyt	B5 Minulla on hyvän käsityön aineenopettajan ominaisuuksia B17 Minulla on hyvät opetustaidot B32 Käsityön aineenopettajana pääsen toimimaan alalla, joka sopii kyvyilleni	0,720
Työn sisäinen arvo	B1 Olen kiinnostunut käsitöiden opettamisesta B7 Olen aina halunnut käsityön aineenopettajaksi B12 Pidän opettamisesta	0,525
Opettaminen varavaihtoehtona	B11 Olin epävarma koulutusvalinnastani B26 En tullut valituksi ensisijaiseen haku kohteeseeni B34 Päädyin opetuslalle, vaikka se oli yksi vähiten haluamistani vaihtoehdoista	0,551
Työn turvallisuus	B14 Käsityön aineenopettajan ammatti tarjoaa minulle vakaan urapolun B23 Käsityön aineenopettajan ammatti tarjoaa minulle luotettavan tulonlähteen B29 Käsityön aineenopettajan ammatti on turvallinen valinta	0,842
Työn siirrettävyys	B8 Käsityön aineenopettajan ammatti mahdollistaa työskentelyn myös muualla kuin Suomessa B19 Käsityön aineenopettajana työskentely mahdollistaa myös muilla aloilla työskentelyn B33 Käsityön aineenopettajan ammatti tarjoaa minulle mahdollisuuden päättää asuinpaikkani	0,369
Vapaa-aika ja suhteet läheisiin	B2 Käsityön aineenopettajan ammatin työajat mahdollistavat ajanviettimisen perheen ja ystävien kanssa B4 Käsityön aineenopettajana minulla on pitkät lomat B16 Käsityön aineenopettajana minulla on säännölliset työajat	0,721
Lasten ja nuorten tulevaisuuteen vaikuttaminen	B9 Käsityön aineenopettajana voin vaikuttaa lasten ja nuorten arvoihin B20 Käsityön aineenopettajana voin vaikuttaa seuraavaan sukupolveen B36 Käsitöiden opettaminen antaa minulle mahdollisuuden vaikuttaa lapsiin ja nuoriin	0,900
Yhteiskunnallisen tasa-arvon lisääminen	B27 Käsityön aineenopettajana voin vaikuttaa positiivisesti huono-osaisten lasten ja nuorten tulevaisuuteen B35 Käsityön aineenopettajana voin edistää yhteiskunnallista tasa-arvoa B37 Käsityön aineenopettajana voin työskennellä sosiaalista epätasa-arvoa vastaan	0,909
Vaikuttaminen yhteiskuntaan	B6 Käsityön aineenopettajana voin toiminnallani olla yhteiskunnalle hyödyksi B18 Käsityön aineenopettajat tekevät yhteiskunnan kannalta merkittävää työtä	0,807

Työskentely lasten ja nuorten kanssa	B25 Käsityön aineenopettajana voin antaa takaisin yhteiskunnalle osan siitä, mitä itse olen saanut	
	B10 Haluan auttaa lapsia ja nuoria oppimaan	0,939
	B13 Haluan olla työssä, johon liittyy lasten ja nuorten kanssa työskentely	
	B22 Haluan työskennellä ympäristössä, jossa lapset ja nuoret ovat keskiössä	
	B28 Pidän lasten ja nuorten kanssa työskentelystä	
Aikaisemmat opetus- ja oppimiskokemukset	B15 Minulla on ollut inspiroivia opettajia	0,758
	B24 Minulla on ollut hyviä käsityön aineenopettajia roolimalleina	
	B30 Minulla on positiivisia kokemuksia oppimisesta	
Sosiaaliset vaikutukset	B3 Ystäväni ajattelevat, että minusta tulisi hyvä käsityön aineenopettaja	0,831
	B21 Perheeni ajattelee, että minusta pitäisi tulla käsityön aineenopettaja	
	B31 Ihmiset, joiden kanssa olen työskennellyt, ajattelevat että minusta pitäisi tulla käsityön aineenopettaja	

Summamuuttujista muodostettiin keskiarvosummamuuttujia jakamalla yhteenlaskettujen muuttujien summa muuttujien lukumäärällä, jolloin asteikko pysyi samana (1=Täysin eri mieltä – 5 Täysin samaa mieltä). Summamuuttujia tarkasteltiin laskemalla niiden keskiarvot, keskihajonta, suurin arvo, pienin arvo, vinous arvo ja huipukkuus arvo. Huomiota kiinnitetään erityisesti siihen, onko keskiarvo yli vai alle kolme ja kuinka kaukana asteikon keskikohdasta keskiarvo on. Keskihajonnan perusteella voidaan tarkastella mielipiteiden vaihtelua. Mitä suurempi keskihajonta on, sitä enemmän vastaajien mielipiteet ovat vaihdelleet. Saaduista keskiarvoista voidaan päätellä vahvimmat ja heikoimmat ammatinvalintamotiivit. Normaali jakauman vinous ilmoittaa mihin suuntaan jakauma on vino. Huipukkuus arvo kertoo, kuinka terävä jakauman huippu on.

Taulukosta 5 voidaan havaita, että vain kahden summamuuttujan, työn siirrettävyys ja opettaminen varavaihtoehtona keskiarvot jäävät alle puolenvälin, joka on asteikolla 1–5 arvo 3. Muiden kymmenen summamuuttujan keskiarvot ovat yli puolenvälin ja ne voidaan nähdä käsityön aineenopettajaopiskelijoiden ammatinvalintamotiiveja selittävinä tekijöinä.

Taulukko 5. Tunnusluvut käsityön aineenopettajakoulutukseen opiskelupaikan saaneiden ammatinvalintamotiiveista.

	Keskiarvo	Keski-hajonta	Suurin arvo	Pienin arvo	Vinous-arvo	Huipukkuus-arvo
Omat kyvyt	3,92	0,70	5,00	1,00	-1,44	1,34
Työn sisäinen arvo	3,46	0,76	5,00	1,66	0,08	-0,28
Opettaminen varavaihtoehtona	2,15	1,03	4,00	1,00	0,61	-0,72
Työn turvallisuus	3,24	1,03	5,00	1,00	-0,34	-0,78
Työn siirrettävyys	2,91	0,74	4,00	1,33	0,18	-0,48
Vapaa-aika ja suhteet läheisiin	3,78	0,99	5,00	1,00	-0,93	0,44
Lasten ja nuorten tulevaisuuteen vaikuttaminen	3,77	1,03	5,00	1,00	-0,91	0,21
Yhteiskunnallisen tasa-arvon lisääminen	3,34	1,10	5,00	1,00	-0,50	-0,34
Vaikuttaminen yhteiskuntaan	3,48	1,01	5,00	1,00	-0,49	-0,36
Työskentely lasten ja nuorten kanssa	3,93	1,01	5,00	1,00	-1,37	1,85
Aikaisemmat opetus- ja oppimiskokemukset	3,75	0,88	5,00	1,00	-0,60	0,11
Sosiaaliset vaikutukset	3,06	1,08	5,00	1,00	-0,52	-0,41

n=63

Summamuuttujat jaettiin kolmeen pääluokkaan – sosiaalisiin, yksilöllisiin ja yhteiskunnallisiin. Sosiaalisiin ammatinvalintamotiiveihin liitettiin kolme summamuuttujaa, jotka käsittivät sosiaalisia tekijöitä. Yksilöllisiin ammatinvalintamotiiveihin liitettiin neljä summamuuttujaa, jotka liittyivät yksilön omiin kokemuksiin, arvoihin ja asenteisiin uravalinnasta. Yhteiskunnallisiin ammatinvalintamotiiveihin liitettiin viisi summamuuttujaa, jotka mittasivat yksilön motiiveja vaikuttaa yhteiskuntaan käsityön aineenopettajana. Taulukkoa 6 tarkastelemalla voidaan havaita sosiaalisten ammatinvalintamotiivien saavan selvästi korkeamman keskiarvon, joskin vastaajien

mielipiteet ovat vaihdelleet sosiaalisten ammatinvalintamotiivien kohdalla eniten ja saavan mielipiteiden vaihtelua mittaavan keskihajonnan arvoksi korkeimman arvon (1,35). Tästä voidaan päätellä, että sosiaaliset tekijät vaikuttavat voimakkaimmin käsityön aineenopettajaopiskelijoiden ammatinvalinnan taustalla. Myös luokkien yksilölliset ja yhteiskunnalliset ammatinvalintamotiivit saavat mittariston keskiarvoa (3) korkeamman arvon ja niitä voidaan pitää merkitsevinä ammatinvalintamotiiveina.

Taulukko 6. Tunnusluvut ammatinvalintamotiivien luokittelusta.

	Summamuuttujat	Keski-arvo	Keskihajonta
Sosiaaliset	<i>Vapaa-aika ja suhteet läheisiin</i> <i>Työskentely lasten ja nuorten kanssa</i> <i>Sosiaaliset vaikutukset</i>	4,02	1,35
Yksilölliset	<i>Omat kyvyt</i> <i>Työn sisäinen arvo</i> <i>Opettaminen varavaihtoehtona</i> <i>Aikaisemmat opetus- ja oppimiskokemukset</i>	3,32	0,51
Yhteiskunnalliset	<i>Työn turvallisuus</i> <i>Työn siirrettävyys</i> <i>Yhteiskunnallisen tasa-arvon lisääminen</i> <i>Vaikuttaminen yhteiskuntaan</i> <i>Lasten ja nuorten tulevaisuuteen vaikuttaminen</i>	3,35	0,75

n=63

Käsityön aineenopettajaopiskelijoiden tärkeimmäksi ammatinvalintamotiiviksi nousi **”työskentely lasten ja nuorten kanssa”** (Kuvio 4). Työskentely lasten ja nuorten kanssa kytkeytyy työn tuomiin sosiaalisiin hyötyarvoihin. Motiivi liittyy haluun opettaa lapsia ja nuoria ja toimia työyhteisössä, jossa on lapsia.

Toiseksi tärkeimmäksi ammatinvalintamotiiviksi nousi **”omat kyvyt”**, joka kuvaa oletuksia omista kyvyistä, kuten hyvän käsityönopettajan ominaisuuksista, opetustaidoista ja kyvystä toimia alalla. Omat kyvyt kytkeytyvät yksilöllisiin ominaisuuksiin.

Kolmanneksi tärkeimmäksi ammatinvalintamotiiviksi nousi **”vapaa-aika ja suhteet läheisiin”**. Summamuuttuja muodostui arvoista, jotka kohdistuivat säännöllisiin työaikoihin, opettajan lomiin ja työn mahdollistavaan aikaan perheen kanssa. Vapaa-aika ja suhteet läheisiin kytkeytyivät sosiaalisiin valintamotiiveihin.

”Lasten ja nuorten tulevaisuuteen vaikuttaminen” kytkeytyy yhteiskunnallisiin valintamotiiveihin. Tämä liittyy haluun vaikuttaa seuraavan sukupolven arvoihin ja käsityötaitoihin.

”Aikaisemmat opetus- ja oppimiskokemukset” liittyvät omiin hyviin tai huonoihin kokemuksiin opettajan työstä, omista opettajista ja oppimisesta. Aikaisemmat opetus- ja oppimiskokemukset kytkeytyvät yksilöllisiin valintamotiiveihin.

”Vaikuttaminen yhteiskuntaan” kuvaa halua olla yhteiskunnalle hyödyksi ja antaa sille samaa mitä itse on saanut. Vaikuttaminen yhteiskuntaan on sanansa mukaan yhteiskunnallinen valintamotiivi.

”Työn sisäinen arvo” liittyy haluun opettaa käsitöitä ja opettamisesta ja opettajan työstä pitämiseen. Työn sisäinen arvo kuvaa yksilöllisiä valintamotiiveja.

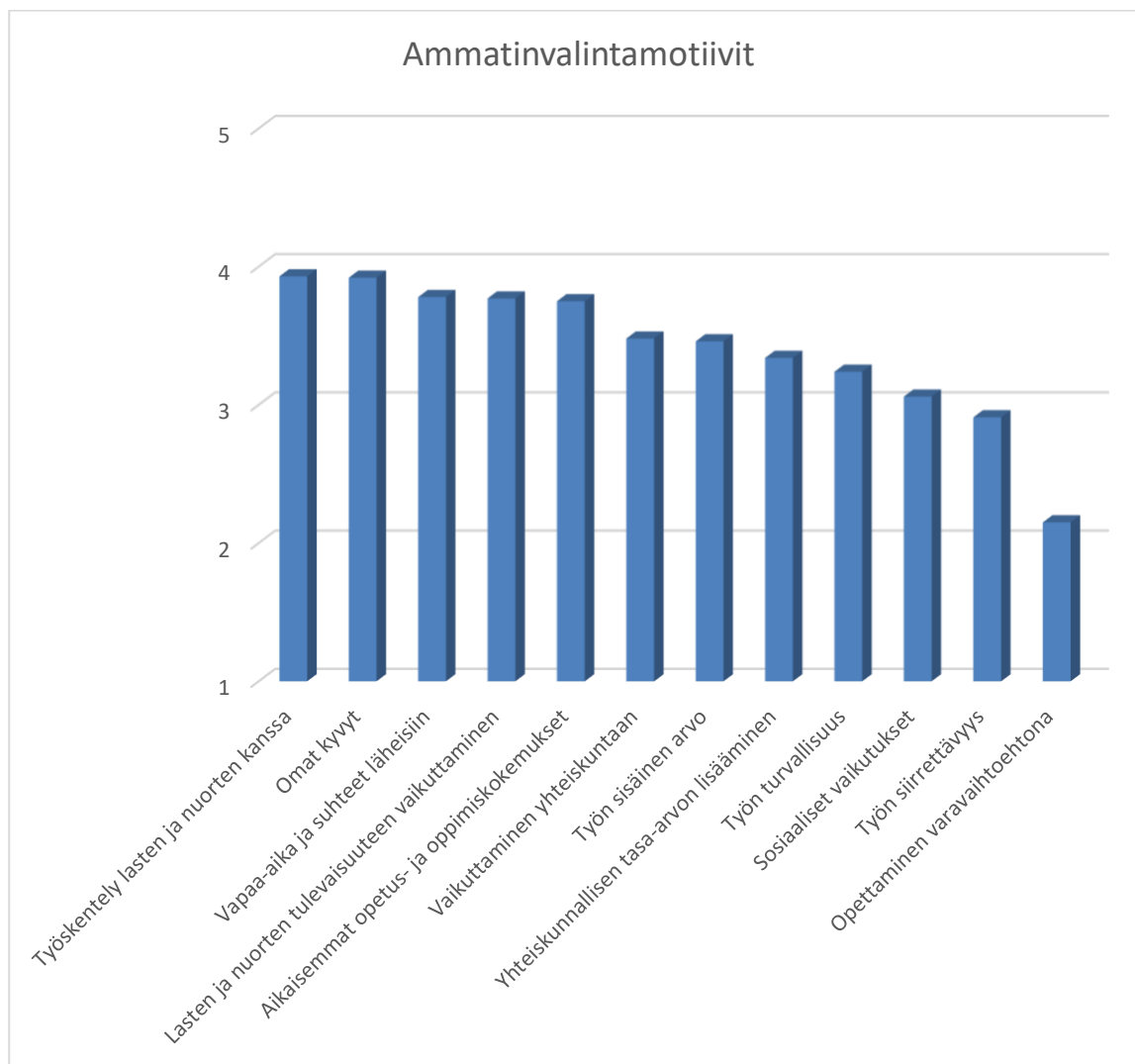
”Yhteiskunnallisen tasa-arvon lisääminen” kuvaa halua työskennellä sosiaalista epätasa-arvoa vastaan ja vaikuttaa positiivisesti huono-osaisten lasten ja nuorten tulevaisuuteen. Yhteiskunnallisen tasa-arvon lisääminen kuvaa yhteiskunnallisia valintamotiiveja.

”Työn turvallisuus” liittyy työn kokemiseen turvalliseksi tulonlähteeksi, sekä vakaaseen urapolkuun. Työn turvallisuus on yhteiskunnallinen valintamotiivi.

”Sosiaaliset vaikutukset” liittyvät siihen, miten perhe, ystävät tai ihmiset, joiden kanssa on työskennellyt ajattelevat käsityön aineenopettajaksi soveltuvuudesta. Sosiaaliset vaikutukset kytkeytyvät sosiaalisiin valintamotiiveihin ja oli kolmanneksi vähiten merkitsevä ammatinvalintamotiivi.

”Työn siirrettävyys” kuvaa mahdollisuutta työskennellä muualla kuin Suomessa, sekä mahdollisuutta työskennellä toisella alalla ja mahdollisuutta päättää asuinpaikka. Työn siirrettävyys oli toiseksi vähiten merkitsevä ammatinvalintamotiivi ja se kytkeytyy yhteiskunnallisiin valintamotiiveihin.

”Opettaminen varavaihtoehtona” oli vähiten merkitsevä ammatinvalintamotiivi. Se kuvaa epävarmuutta koulutusvalinnassa ja sitä ettei tullut valituksi ensisijaiseen hakeutumiskohteeseen. Tuloksissa kuitenkin todettiin, että luokanopettajan ammatti oli useimmilla ensimmäinen hakeutumiskohde, jos käsityön aineenopettajankoulutus ei ollut. Opettaminen varavaihtoehtona on yksilöllinen valintamotiivi.



Kuvio 4. Käsityön aineenopettajaopiskelijoiden ammatinvalintamotiivit merkityksellisimmistä vähiten merkitykselliseen.

6.2.1 Ammatinvalintamotiivien eroavaisuudet eri yliopistojen käsityön aineenopettajaopiskelijoiden välillä

Eri yliopistojen välistä ammatinvalintamotiivien vertailua varten toteutettiin yksisuuntainen varianssianalyysi, josta selviää, onko eri yliopistojen opiskelijoiden ammatinvalintamotiivien keskiarvojen välillä tilastollisesti merkitseviä eroja. Taulukkoa 7 tarkastelemalla nähdään ammatinvalintamotiiveista keskeisimmät tunnusluvut Turun yliopiston, Itä-Suomen yliopiston, Helsingin yliopiston ja Åbo Akademin käsityön aineenopettajaopiskelijoista. Taulukosta löytyy jokaisen yliopiston osalta keskiarvo (KA) ja keskihajonta (KH) sekä lisäksi jokaiselle summamuuttujalle tilastollista merkitsevyyttä kuvaava p-arvo. Åbo Akademin osalta keskihajontaa

ei ole, koska vastauksia oli vain yksi. Yleisesti voidaan todeta, että p-arvon ollessa 0,05 tai alle, voidaan testin tulosta pitää tilastollisesti merkitsevänä.

Vaikka vastaukset jakautuivat epätasaisesti yliopistojen välillä, voidaan niistä tehdä jonkinlaisia tulkintoja. Tasaisempi jakauma vastauksissa yliopistojen välillä tekisi vertailusta mielekkäämpää ja tuottaisi luotettavampaa tietoa yliopistojen välisistä eroista. Tarkastelemalla yliopistojen välisiä keskiarvoja summamuuttujien välillä voidaan havaita, että yhdeksän summamuuttujan välillä keskiarvot jakautuvat melko tasaisesti. Tätä tukee myös näiden summamuuttujien saama suuri p-arvo, joten tilastollista merkitsevyyttä ei ole. Summamuuttujien *opettaminen varavaihtoehtona, vaikuttaminen yhteiskuntaan ja sosiaaliset vaikutukset* kohdalla voidaan havaita eroja yliopistojen välillä ja näiden muuttujien p-arvo on riittävän lähellä tilastollisesti merkitsevänä pidettyä arvoa. Itä-Suomen yliopistossa koetaan *opettaminen varavaihtoehtoa* heikompana ammatinvalintaan vaikuttavana motiivina, kuin muissa yliopistoissa. *Vaikuttaminen yhteiskuntaan ja sosiaaliset vaikutukset* nähdään hieman heikompana ammatinvalintaan vaikuttavana tekijänä Helsingin yliopistossa, kuin muissa yliopistoissa.

Taulukko 7. Ammatinvalintamotiivit käsityön aineenopettajakoulutuksissa eri yliopistoissa opiskelevien käsityön aineenopettajaopiskelijoiden välillä.

Summamuuttuja	Turun yliopisto		Itä-Suomen yliopisto		Helsingin yliopisto		Åbo Akademi		ANOVA
	(n=52)		(n=5)		(n=5)		(n=1)		
	KA	KH	KA	KH	KA	KH	KA	KH	p
Omat kyvyt	3,95	0,73	3,86	0,55	3,66	0,66	4,00		,284
Työn sisäinen arvo	3,44	0,70	3,53	0,83	3,66	0,84	3,00		,286
Opettaminen varavaihtoehtona	2,29	1,07	1,33	0,33	1,60	0,59	1,66		,041
Työn turvallisuus	3,32	1,04	3,13	1,06	2,8	0,90	2,33		,191
Työn siirrettävyys	2,92	0,77	2,93	0,82	2,73	0,43	3,00		,318
Vapaa-aika ja suhteet läheisiin	3,82	0,94	3,86	1,52	3,40	1,18	3,33		,265
Lasten ja nuorten tulevaisuuteen vaikuttaminen	3,85	1,00	3,46	1,16	3,13	1,30	4,00		,146
Yhteiskunnallisen tasa-arvon lisääminen	3,40	1,10	3,00	0,84	3,00	1,41	3,66		,249
Vaikuttaminen yhteiskuntaan	3,59	0,93	3,13	1,30	2,60	1,36	4,00		,050
Työskentely lasten ja nuorten kanssa	4,00	0,98	3,70	0,92	3,50	1,50	5,00		,176
Aikaisemmat opetus- ja oppimiskokemukset	3,83	0,87	3,40	0,80	3,40	1,06	2,66		,118
Sosiaaliset vaikutukset	3,13	1,05	3,40	1,32	2,13	1,04	2,33		,062

6.2.2 Sukupuolen yhteys ammatinvalintamotiiveihin käsityön aineenopettajakoulutukseen hakeuduttaessa

Seuraavassa kappaleessa tarkastellaan sukupuolen yhteyttä ammatinvalintamotiiveihin. Taulukosta 8 nähdään keskiarvot ja keskihajonnat miesten ja naisten välillä jaoteltuna muodostettuihin summamuuttujiin. Tarkasteltaessa taulukkoa voidaan havaita, että kaikkien summamuuttujien osalta keskiarvot jakautuvat melko tasaisesti naisten ja miesten välillä. Tästä voidaan päätellä, että sukupuolella ei ole merkitsevää yhteyttä käsityön aineenopettajaopiskelijoiden ammatinvalintamotiiveihin.

Taulukko 8. Ammatinvalintamotiivit sukupuolten välillä.

Summamuuttuja	Sukupuoli	Keskiarvo	Keskihajonta
Omat kyvyt	Mies	3,82	0,84
	Nainen	3,97	0,63
Työn sisäinen arvo	Mies	3,36	0,75
	Nainen	3,51	0,77
Opettaminen varavaihtoehtona	Mies	2,28	1,14
	Nainen	2,08	0,98
Työn turvallisuus	Mies	3,49	0,86
	Nainen	3,12	1,09
Työn siirrettävyys	Mies	2,90	0,77
	Nainen	2,92	0,73
Vapaa-aika ja suhteet läheisiin	Mies	3,90	0,97
	Nainen	3,72	1,00
Lasten ja nuorten tulevaisuuteen vaikuttaminen	Mies	3,76	1,03
	Nainen	3,77	1,03
Yhteiskunnallisen tasa-arvon lisääminen	Mies	3,33	1,03
	Nainen	3,34	1,14
Vaikuttaminen yhteiskuntaan	Mies	3,47	1,01
	Nainen	3,49	1,02
Työskentely lasten ja nuorten kanssa	Mies	3,80	1,19
	Nainen	3,99	0,91
Aikaisemmat opetus- ja oppimiskäsitykset	Mies	3,88	0,87
	Nainen	3,69	0,89
Sosiaaliset vaikutukset	Mies	3,06	0,93
	Nainen	3,06	1,16

Mies n= 21

Nainen n=42

Sukupuolen välistä vertailua varten toteutettiin myös muuttujien välinen t-testi. Testi soveltuu kahden toisistaan riippumattoman ryhmän väliseen merkitsevyyden vertailuun. Taulukkoa 9 tarkasteltaessa voidaan todeta, että t-testin käyttö on perusteltua, sillä levenen testin P-arvo saa kaikissa summamuuttujissa arvoksi yli 0,05. Tämä kertoo ryhmien varianssien olevan homogeeniset. T-testin p-arvo on kaikissa summamuuttujissa yli 0,05, joten sukupuolen välillä ei ole tilastollista merkitsevyyttä. Voidaan siis todeta, että sukupuolella ei ole tilastollista merkitsevyyttä ammatinvalintamotiivien välillä.

Taulukko 9. T-testi sukupuolen merkitys summamuuttujiin

Summamuuttujat	F	Levene p	t	p
Omat kyyt	,160	,163	-,265	,143
Työn sisäinen arvo	,344	,104	-,245	,154
Työn turvallisuus	1,98	,006	,443	,062
Työn siirrettävyys	,032	,252	-,026	,312
Opettaminen varavaihtoehtona	,255	,128	,237	,159
Vapaa-aika ja suhteet läheisiin	,070	,216	,228	,165
Lasten ja nuorten tulevaisuuteen vaikuttaminen	,030	,245	-,019	,318
Yhteiskunnallisen tasa-arvon lisääminen	,333	,107	-,018	,319
Vaikuttaminen yhteiskuntaan	,001	,319	-,019	,318
Työskentely lasten ja nuorten kanssa	,124	,120	-,170	,124
Aikaisemmat opetus- ja oppimiskokemukset	,651	,055	,278	,136
Sosiaaliset vaikutukset	,477	,078	,000	,333

6.3 Avointen vastausten luokittelu

Kyselyn kvantitatiivisen osion lisäksi selvitimme ammatinvalintamotiiveja myös avoimella kysymyksellä. Kysymys ”*Tuleeko mieleesi edellä mainittujen syiden lisäksi myös muita tekijöitä, jotka ovat vaikuttaneet ammatinvalintaasi? Mitä nämä ovat? Voit myös halutessasi tarkentaa edellisiä vastauksiasi.*” oli merkitty vapaaehtoiseksi kysymykseksi ja tavoitimme sillä 20 vastaajaa. Avoimella kysymyksellä pyrimme löytämään ammatinvalintamotiiveja FIT-Choice-mallin (Watt & Richardson, 2007) ulkopuolelta. Suurimmassa osassa vastauksista tarkennettiin ja perusteltiin kyselyn kvantitatiivisen osuuden vastauksia. Vastauksista nousi esiin myös ammatinvalintamotiiveja FIT-Choice-mallin ulkopuolelta, joita analysoitiin luokittelemalla.

Kiinnostus käsitöitä kohtaan koettiin vaikuttavan käsityön aineenopettajankoulutukseen hakeutumiseen. Luokka nimettiin ”**Kiinnostus käsitöitä kohtaan**” luokaksi ja mainintoja siitä tuli 10% kaikista kyselyyn vastanneista.

”Alavalintaan vaikutti paljon suvussa kulkeva käsityöläisyys ja henkilökohtainen kiinnostus kaikenlaisia käsityötekniikoita kohtaan. Kampuksen sijainti oli myös suuri vaikuttava tekijä.”
(Nainen 32)

”Eniten minua kiinnostaa aineenhallinnalliset taidot ja tekeminen. Valitsin käsityöopetuksen vaihtoehdoksi koska se sopii aikasempiin ammatillisiin artesaani ja käsityöopintoihini, se oli siis järkevä vaihtoehto osana selkeää jatkumoa. Valitettavasti en kuitenkaan pidä kasvatuksesta ja haluan opettaa tekemisestä oikeasti kiinnostuneita ihmisiä tai jo käyttäytymistaidot omaavia aikuisia. Valitettavasti, vaikka koulutuksen väitetään valmentavan myös peruskoulun ulkopuoliseen opetukseen, se ei näy opinnoissa millään tavalla. Käsityönaineen opettajat eivät saa ansaitsemaansa kunnioitusta, työn korkeammasta vastuusta ja laajasta sisällöstä huolimatta. Aineenhallinta taidot ovat jopa koulutuksessa jääneet toissijaisiksi. Koulutus nojaa vahvasti peruskoulu keskittyneeseen kasvattamiseen, joka voi tietenkin ihmistyypistä riippuen olla hyvin palkitsevaa.” (Mies 29)

”Halusin vain vaihtaa alaa, ja tämä koulutus oli ensimmäinen käsityöaiheinen, joka tuli vastaan. Hain ja pääsin. Osa näistä sopisi vastaukseksi kysymykseen, miksi voisin työskennellä käsityön aineenopettajana, mutta ne eivät oikeastaan mitenkään liittyneet siihen, miksi hakeuduin alalle.”
(Nainen 38)

”Ensisijaisesti hain tähän koulutukseen, koska olin kiinnostunut käsitöistä. Alusta alkaen minulle oli selvää, että haluan suuntautua muualle kuin peruskouluun. Esimerkiksi aikuisten tai lasten harrastustoimintaan/ käsityön neuvonta-alalle.” (Nainen 30)

”Kiinnostus käsitöitä kohtaan.” (Nainen 21)

Osa opiskelijoista koki käsityön aineenopettajakoulutukseen pääsyn helpoksi. Luokka nimettiin **”Helppo päästä opiskelemaan”** luokaksi. Mainintoja helposta pääsystä koulutukseen tuli 6% kaikista kyselyyn vastanneista.

”Käsityön aineenopettaja koulutukseen oli helppo päästä.” (Mies 24)

”Alunperin aiempien vuosien pääsykokeiden pisterajat ja ajatus siitä, että sivuaineilla voi vaikuttaa lopulliseen koulutukseen.” (Nainen 23)

”Hain käsityöopeksi, koska kuulin, että sivuaineena saa monialaiset. En päässyt lähellekkään luokanopettajaksi. Ja tänne oli helppo päästä.” (Mies 25)

Ensisijaisesti toista koulutusohjelmaa käsityönaineenopettajakoulutuksen sijaan hakeneista 20 opiskelijasta 12 opiskelijalla oli ensimmäisenä hakukohteena luokanopettajakoulutus. Osa opiskelijoista käyttivät käsityön aineenopettajakoulusta väylänä luokanopettaja koulutukseen. Nimesimme luokan **”Väylä luokanopettajan koulutukseen”**. Mainintoja koulutusohjelmaa väylänä käyttämisestä tuli 5% kaikista kyselyyn vastanneista.

”Ainoa syy oli se, että pääsee myös luokanopettajaksi helposti.” (Mies 30)

”Hain käsityöopeksi, koska kuulin, että sivuaineena saa monialaiset. En päässyt lähellekkään luokanopettajaksi. Ja tänne oli helppo päästä.” (Mies 25)

6.4 Johtopäätökset

Tutkimus pyrki tuottamaan tietoa siitä, mitä ammatinvalintamotiiveja liittyy käsityön aineenopettajan koulutukseen hakeutumiseen ja mitkä tekijät vaikuttavat ammatinvalintamotiivien taustalla. Ammatinmotiiveja tarkasteltiin sosiaalisesta, yksilöllisestä sekä yhteiskunnallisesta näkökulmasta. Tässä osiossa vastataan tutkimustulosten kautta tutkimusongelmiin.

Tutkimustuloksista selvisi, että tärkeimmät ammatinvalintamotiivit käsityön aineenopettajakoulutukseen valituilla opiskelijoilla oli työskentely lasten ja nuorten kanssa, omat kyvyt, vapaa-aika ja suhteet läheisiin, lasten ja nuorten tulevaisuuteen vaikuttaminen, sekä aikaisemmat opetus- ja oppimiskokemukset. Samat motiivit, samassa järjestyksessä koettiin tärkeimmäksi myös Kellokosken ja Kustulan pro-gradu tutkielmassa (2012). Tästä voidaan päätellä, että sittemmin yhdistyneen käsityön oppiaineen opiskelu sekä uuden perusopetuksen opetussuunnitelman mukainen käsityön aineenopettajakoulutus eivät ole vaikuttaneet käsityön aineenopettajaopiskelijoiden ammatinvalintamotiiveihin. Aikaisemmin FIT-Choice-mallia käyttäneissä opetushenkilöstöä koskevissa tutkimuksissa on noussut keskeisiksi ammatinvalintamotiiveiksi lasten ja nuorten kanssa toimimiseen liittyvät tekijät, usko omista opettajan kyvyistä ja yhteiskunnalliset arvot. (Nesje, Brandmo & Berger, 2017; Fokkens-Bruinsma & Canrinus, 2012.) Nämä ovat siis linjassa tässä tutkimuksessa saatujen tulosten kanssa. Voidaan todeta, että riippumatta opetettavasta aineesta, ammatinvalintamotiivit ovat melko lailla linjassa opetustyön luonteen perustuessa samalle arvoperustalle. Alhaisimman arvon ammatinvalintamotiiveista sai opettaminen varavaihtoehtona, josta voi päätellä, että alaa opiskelemaan päätyneet ovat valintaansa tyytyväisiä.

Tutkimukseen osallistuneista 87% hakivat ensisijaisesti opiskelemaan opettajaksi ja 68% nimenomaan käsityön aineenopettajaksi. Tuloksista voi päätellä, että käsityön aineenopettaja koulutusohjelmaan valitut opiskelijat ovat päässeet haluamalleen alalle opiskelemaan. Johtopäätöksessä on otettava kuitenkin huomioon tutkimusaineiston epätasainen jakautuminen yliopistojen kesken. Tuloksia verratessa aiempaan tutkimukseen myös Kroatiassa ja Saksassa opettajan ammatinvalinta on ollut haluttu. Vastaavasti Turkissa ja Kiinassa opettajan ammatinvalinta on todennäköisimmin ollut toissijainen, ei haluttu valinta (Watt & Richardson 2012). Tässä täytyy kuitenkin ottaa huomioon, että aikaisemmat tutkimukset eivät ole koskeneet käsityön aineenopettajia.

Kokonaisuutena käsityön aineenopettajaopiskelijoiden vanhempien (n=126 vanhempaa) yleisimmäksi ammatiksi nousi opettaja. Opettajan ammatin merkitys jäi kuitenkin melko pieneksi, kun vastauksista nousi vain 15 vanhempaa opettajan ammatilla. Korkeakoulutettuja vanhempia oli 50. Tuloksista voi siis päätellä, että vanhempien korkeakoulutustasolla voi olla merkitystä käsityön aineenopettajakoulutukseen hakeutumiseen. Aiempiin tutkimuksiin verrattaessa voi päätellä, että opettajuus vanhempien ammattina ei ole käsityön aineenopettajaksi opiskelevilla yhtä merkitsevä tekijä, kuin opettajaopiskelijoilla yleensä. Samansuuntaisia tuloksia on esiintynyt myös aiemmissa pro-gradu tutkimuksissa. (Alho & Anttila, 1990; Kellokoski & Kustula, 2012). Almialan (2008) mukaan yleisin opettajankoulutukseen hakeutumiseen vaikuttava taustatekijä on ammatin tuttuus lähipiirissä. Oma opettaja ja lähiomaiset koettiin suurimmiksi kannustajiksi opettajan ammattiin hakeutumiseen. (Almiala, 2008, 108–119.) Lisäksi on koettu, että lasten ja nuorten koulutusvalintoihin on mahdollista vaikuttaa. (Silventoinen ym., 2020.) Vanhempien korkeampi koulutustaso ennustaa myös heidän lastensa korkeampaa koulutustasoa. Perhetaustan vaikutuksen on todettu olevan voimakasta kasvatustieteen aloilla sekä opettajankoulutuksessa (Myrskylä, 2009; Siltainsuu, 2020, 47–51.).

Avoimen kysymyksen vastauksista suurin osa ammatinvalintamotiiveista mukailivat kvantitatiivisen osion kysymyksiä ja niistä muodostettuja summamuuttujia. Lisäksi avoimen kysymyksen kautta saaduista vastauksista nousi esille kiinnostus käsitöitä kohtaan, mikä nähdään johdonmukaisena, kun tutkitaan käsityön aineenopettajaopiskelijoita. Käsityön aineenopettajakoulutukseen koettiin olevan helppo päästä opiskelemaan ja koulutusta käytettiin myös väylänä luokanopettajakoulutukseen.

7 Pohdinta

Tutkimuksen tavoitteena oli lisätä tietoa siitä, millaiset ammatinvalintamotiivit vaikuttavat käsityön aineenopettajakoulutukseen hakeutumiseen. Tutkimuksessa haasteena oli saada aineistoksi tarpeeksi suuri vastaajajoukko, jotta tutkimuksen tuloksia voitaisiin pitää mahdollisimman luotettavina ja yleistettävänä. Kyselyyn vastasi 63 käsityön aineenopettajaopiskelijaa, joten jäimme hieman tavoitteesta, jonka olimme asettaneet 100 opiskelijaan. Vastaajajoukko ei myöskään jakautunut eri yliopistojen välillä tasaisesti, joten tulokset yliopistojen vertailujen osalta eivät ole yleistettäviä. Voidaan pohtia, olisiko tasaisempi jako yliopistojen välillä mahdollistanut luotettavan ja yleistettävän vertailun yliopistojen käsityön aineenopettajaopiskelijoiden ammatinvalintamotiivien välillä. Turun yliopiston suuri osuus vastaajajoukosta lisäsi painoarvoa muihin yliopistoihin nähden. Tutkimukseen vastanneiden sukupuolijakaumaa voidaan pitää luotettavana ja se vastaakin riittävän hyvin opetushallituksen (2020) tekemän opetushenkilöstön sukupuolijakaumaselvityksen arvoja. Toisaalta opetushallituksen tekemä selvitys koskee koko opetushenkilöstöä eikä vain käsityön aineenopettajia. Käsityön aineenopettajia käsitteleviä sukupuolijakaumaselvityksiä ei erikseen löytynyt.

Tutkimuksen aineisto on kerätty 1–5 vuoden käsityön aineenopettajaopiskelijoilta. Lisäksi kyselyyn vastasi myös 6 opiskelijaa, jotka olivat opiskelleet kauemmin kuin 5 vuotta. Tutkittaessa ammatinvalintamotiiveja voidaan pohtia, ovatko ammatinvalintamotiivit muuttuneet opiskeluvuosien aikana. Olisiko tulokset olleet erilaisia, jos tutkimuksen aineisto olisi kerätty ainoastaan ensimmäisen vuoden käsityön aineenopettajaopiskelijoista. Ensimmäisen vuoden opiskelijoilla motiivit koulutukseen hakeutumiseen ovat todennäköisesti tuoreessa muistissa, eikä koulutuksen vaikutus pääse vielä vaikuttamaan opiskelijoiden näkemyksiin ammatinvalintamotiiveista. Mikäli tutkimuksen aineisto olisi kerätty ainoastaan viidennen vuoden käsityön aineenopettajaopiskelijoilta opiskeluvuosien vaikutus saattaisi näkyä vastauksissa. Olisi mielenkiintoista vertailla myös eri vuosikurssien opiskelijoiden ammatinvalintamotiiveja, jolloin päästäisiin pohtimaan koulutuksen mahdollista vaikutusta ammatinvalintamotiiveihin.

Tutkimuksen toteuttamisessa on pyritty tuottamaan luotettavaa tietoa. Tutkimuksen keskeisenä teoreettisena näkökulmana toimii FIT-Choice-malli (Watt & Richardson, 2007), joka on kansainvälisesti käytetty ja hyväksytty opettajaopiskelijoiden ammatinvalintamotiiveja mittaava malli. Mallia on kehitelty alkuperäisestä Australiassa kehitetystä mallista ja tämän jälkeen hyödynnetty kansainvälisesti erilaisissa yhteiskunnissa onnistuneesti (Watt & Richardson, 2007,

2012; König & Rothland, 2012; Fokkens-Bruinsma & Canrinus, 2012; Hennessy & Lynch 2017; Nesje, Brandmo & Berger, 2018). Kansallista näkökulmaa edustaa suomalaisessa yhteiskunnassa opettajaopiskelijoiden ammatinvalintamotiiveja käsitelleet tutkimukset (Kellokoski & Kustula, 2012; Goller ym., 2019; Toivonen, 2021). Käsityö aspektikin on otettu jo aiemmin kertaalleen käyttöön FIT-Choice-mallissa onnistuneesti (Kellokoski & Kustula, 2012). Mallin laaja aikaisempi käyttö ja sillä saadut aikaisemmat tutkimustulokset parantavat tämän tutkimuksen luotettavuutta. Tutkimuksen luotettavuutta parantaa kvantitatiivisen osion tueksi lisätty avoin kysymys, joka mahdollisti käsityön aineenopettajaopiskelijoiden oman pohdinnan ammatinvalintamotiiveistaan.

Kysely osoittautui selkeäksi ja yksiselitteiseksi, koska aineistosta ei noussut esiin yksittäisiä eriäviä vastauksia. Näin ollen kyselylomaketta voidaan pitää onnistuneena ja luotettavana tapana kerätä tietoa. Kyselylomakkeen kysymykset eivät jättäneet vastaajalle tulkinnanvaraa, joten tutkimustulosten vääristymistä ei tätä kautta päässyt syntyään. Kaikki vastaajat vastasivat kaikkiin kyselyn kysymyksiin, joten aineiston analyysistä ei tarvinnut poistaa vastauksia. Kaikki 63 vastausta olivat käyttökelpoisia.

Tutkimuksen tuloksia on analysoitu yksisuuntaisella varianssianalyysillä sekä vertailemalla muuttujien välisiä keskiarvoja. P-arvoa on käytetty tässä tutkimuksessa suuntaa antavana suureena, koska pelkästään sen perusteella tehtävät johtopäätökset ovat liian alttiita tulkinnanvaraisuudelle. Lisäksi p-arvotulkinta on herkkä otoskoon vaikutuksille (Tähtinen, Laakkonen & Broberg, 2020, 40–43).

Tutkimustulokset tarjoavat tietoa käsityön aineenopettajaopiskelijoiden vahvimista ammatinvalintamotiiveista koulutukseen hakeutumisen taustalla. Tulokset eri yliopistojen välisistä eroista ja yhteneväisyyksistä ammatinvalintamotiivien välillä perustuvat saadulla aineistoilla tehtyihin analyysihin ja niitä pitäisi tutkia kattavammin suuremmalla ja tasaisemmalla otannalla. Näin saataisiin yleistettäviä ja luotettavampia tutkimustuloksia.

Verrattaessa käsityön aineenopettajan koulutusta muiden opetettavien aineiden aineenopettajien koulutukseen, voidaan olettaa yksittäisen opiskelijan kustannukset olevan melko korkeat. Koulutus sisältää paljon harjoitteluja ja kontaktiopetusta liittyen erilaisten käsityön teknologioiden sisältöjen opiskeluun, johon liittyy monipuolisesti erilaisia työstökoneita, tiloja ja materiaaleja. Taloudellisesta näkökulmasta käsityön aineenopettajaksi olisi kannattavaa kouluttaa henkilöitä, jotka ovat pohtineet omaa uravalintaansa ja todennäköisesti myös suuntautuvat käsityön aineenopettajaksi peruskouluun opintojensa jälkeen. Toisaalta nykyään on tavallista, että

yhteiskunnan kehittyessä tarvitaan uudenlaista asiantuntijuutta, jolloin ihmiset voivat tehdä työikänsä aikana monta erilaista uraa. (Savickas, Esbroeck & Herr, 2005.) Tästä syystä myös riittävän täydennyskoulutuksen tarjoaminen on tärkeää, jotta pystytään takaamaan asiantunteva ja perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet täyttävä asianmukainen opetus.

Tutkimus tarjoaa mahdollisuuden pohjata keskustelua käsityön aineenopettajan koulutusohjelman houkuttelevuudesta tilastolliseen tietoon. Lasten ja nuorten kouluttautumiseen koetaan olevan mahdollista vaikuttaa. (Silventoinen ym., 2020.) Kun tiedetään, mitkä ovat vahvimmat ammatinvalintamotiivit käsityön aineenopettajaksi hakeutumisen taustalla, voidaan kohdistetusti vedota näihin motiiveihin koulutusohjelman vetovoimaisuuden parantamisen näkökulmasta. Toisaalta voidaan pohtia, miten heikommin käsityön aineenopettajan ammatinvalintaan vaikuttavia motiiveja voidaan hyödyntää koulutusohjelman suunnittelussa ja markkinoinnissa. Jos näihin motiiveihin kiinnitettäisiin enemmän huomiota, saataisiin koulutukseen mahdollisesti hakeutumaan henkilöitä, joiden uravalintaan vaikuttaa näiden motiivien taustalla vaikuttavat tekijät.

Tutkimuksen tuloksissa työn siirrettävyyttä käsittelevä summamuuttuja sai keskiarvoa alemman arvon, joka herättää esimerkiksi kysymyksiä koronaviruksen aiheuttaman etätyöskentelytrendin vaikuttamisesta vastauksien taustalla. Opettajan työ, niin kuin käsityön aineenopettajankin työnkuva vaatii edelleen kontaktiopetusta ja perinteistä vuorovaikutusta oppilaan ja opettajan välillä ja näin ollen tietyssä maantieteellisessä sijainnissa työskentelyä ainakin peruskouluissa. Teknologisten sisältöjen kasvava määrä toki mahdollistaa jossain määrin myös etäopetuksen käsityön kontekstissa.

Jatkotutkimusta ajatellen suuremman vastaajamäärän kokoaminen parantaisi tutkimuksen yleistettävyyttä ja eri yliopistojen välisien eroavaisuuksien sekä yhteneväisyyksien vertailtavuutta. Tutkimuksessa kohdejoukkona oli ainoastaan käsityön aineenopettajaopiskelijat, jotka oli hyväksytty koulutusohjelmaan. Olisi mielenkiintoista laajentaa tutkimusta koskevaan kaikkia hakijoita, myös niitä, jotka eivät ole tulleet valituksi koulutukseen. Tällöin saataisiin tarkempaa tietoa siitä, millaisia ammatinvalintamotiiveja käsityön aineenopettajakoulutukseen hakeutuvilla hakijoilla on. Näin saataisiin tietoa koulutuksen vetovoimaisuuden parantamiseksi. Lisäksi olisi mahdollista vertailla onko ammatinvalintamotiiveissa eroja hakijoiden ja koulutukseen valituksi tulleiden välillä. Lisäksi tutkimusta voitaisiin täydentää laadullisella aineistolla ja analyysillä, jolloin tutkimukseen saataisiin lisää syvyyttä ja monipuolisuutta. Jatkotutkimusehdotuksena voitaisiin ehdottaa aiheen laajentamista koskemaan muita koulutusaloja esimerkiksi lääkäriksi,

ekonomiksi tai oikeustiedettä opiskelevia ja vertailla eri koulutusalojen opiskelijoiden ammatinvalintamotiiveja.

Lähteet

- Alho, A. & Anttila, M. 1990. Teknisen työn aineenopettaksi pyrkivien uranvalintamotiivit ja niiden taustatekijät. Pro gradu -tutkielma. Turun yliopisto.
- Almiala, M. 2008. Mieli paloi muualle - opettajan työn muutos ja ammatillisen identiteetin rakentuminen. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja. N:o 128. Joensuun yliopisto.
- Crites, J. 1969. Vocational psychology. The study of vocational behavior and development. New York: McGraw Hill.
- Cygnaeus, U. 1910. Ehdotuksia Suomen kansakoulutoimesta. Teoksessa G. Lönnbeck (toim.) Uno Cygnaeuksen kirjoitukset Suomen kansakoulun perustamisesta ja järjestämisestä. Helsinki: Kansanvalistusseura.
- Fokkens-B Bruinsma, M. & Canrinus, E. 2012. The Factors Influencing Teaching (FIT) Choice scale in a Dutch teacher education program. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education* (3), 249–269.
- Goller, M., Ursin, J., Vähäsantanen, K., Festner, D. & Harteis, C. 2019. Finnish and German student teachers' motivations for choosing teaching as a career. The first application of the FIT-Choice scale in Finland. *Teaching and Teacher Education* (85), 235–248.
- Heikkilä, T. 2014. Tilastollinen tutkimus. Edita Publishing Oy.
- Heikkinen, H., Utriainen, J., Markkanen, I., Pennanen, M., Taajamo, M. & Tynjälä, P. 2020. Opettajankoulutuksen vetovoima – Loppuraportti. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2020 (26). Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö.
- Hennessy, J. & Lynch, R. 2017. "I chose to become a teacher because". Exploring the factors influencing teaching choice amongst pre-service teachers in Ireland. Teoksessa: *Asia-Pacific Journal of Teacher Education* (2), 106–125.
- Hilmola, J. & Autio, O. 2017. Käsityö ja asenteet – oppiaineen tulevaisuus. *Ainedidaktiikka* 1 (1), 39–59.
- Hilmola, A. & Kallio, M. 2019. Käsityön suosio valinnaisaineena uuden opetussuunitelman aikana. Tutkimusraportti. Helsingin yliopisto.

- Holland, J. 1973. Making vocational choices: A theory of careers. New Jersey: Prentice-Hall.
- Holland, J. 1985. Making vocational choices: A theory of vocational personalities and work environments. New Jersey: Prentice-Hall.
- Häyrynen, Y.-P. 2003. Koulutus ja ammattiura. Teoksessa P. Lyytinen., M. Korkiakangas. & H. Lyytinen, (Toim.) *Näkökulmia kehityopsykologiaan: Kehitys kontekstissaan*. Porvoo: WS Bookwell Oy.
- Ikonen-Varila, M. 2001. Koulutus ja työ valintana: lastentarhanopettajaksi opiskelevien näkemyksiä alanvalinnasta ja työstä. (Helsingin yliopiston kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia). Helsingin yliopisto.
- Jacobs, K. & Dochy, F. 2012. Why Do They Want to Teach? The Multiple Reasons of Different Groups of Students for Undertaking Teacher Education. *European Journal of Psychology of Education* 28 (3), 1007–1022.
- Jakku-Sihvonen, R. & Niemi, H. 2006. Research-based teacher education in Finland - reflections by Finnish teacher educators. (Kasvatusalan tutkimuksia; No. 25). Finnish Educational Research Association.
- Jokivuori, P. & Hietala, R. 2007. Määrällisiä tarinoita: monimuuttujamenetelmien käyttö ja tulkinta. Helsinki: WSOY.
- Jungert, T., Alm, F. & Thornberg, R. 2014. Motives for becoming a teacher and their relations to academic engagement and dropout among student teachers. *Journal of Education for Teaching: International Research and Pedagogy*. 40 (2), 173–185.
- Jussila, M. 1981. Luokanopettajan koulutus opiskelijoiden kokemana. Tutkimuksen teoreettinen viitekehys ja lähtökohdat. Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia. (1).
- Kallioniemi, A., Toom, A., Ubani, M. & Linnasaari, H. 2010. Esipuhe. Teoksessa A. Kallioniemi, A Toom, M. Ubani & H. Linnansaari (toim.) *Akateeminen luokanopettajakoulutus: 30 vuotta teoriaa, käytäntöjä ja maistereita*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Kananen, J. 2008. Kvanti. Kvantitatiivinen tutkimus alusta loppuun. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 89. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

- Kantola, J. 1997. Cygnaeuksen jäljillä käsityönopetuksesta teknologiseen kasvatukseen. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto.
- Kellokoski, H. & Kustula, J. 2012. Urapolkuna käsityön aineenopettajuus — Turun yliopiston opettajankoulutuslaitoksen Rauman yksikössä opiskelevien syitä käsityön aineenopettajan koulutukseen hakeutumiseen. Pro gradu -tutkielma. Turun yliopisto.
- Kohonen, V. 2000. Aineenopettajan uudistuva asiantuntijuus ja sen tukeminen. Teoksessa K. Harra (toim.) Opettajan professionaalisuus. Helsinki.
- Kokko, S., Kouhia, A. & Kangas, K. 2020. Finnish craft education in turbulence: Conflicting debates on the current National Core Curriculum. *Techne Series: Research in Sloyd Education and Craft Science A*. 27 (1), 1–19.
- Kuurila, E. 2014. Uraohjaus ja urasuunnittelu ammattikorkeakoulussa. Väitöskirja. Turun yliopisto.
- König, J. & Rothland, M. 2012. Motivations for choosing teaching as a career: Effects on general pedagogical knowledge during initial teacher education. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education* 40 (3), 289–315.
- Lawler, E. E. 1973. *Motivation in work organizations*. Monterey, CA: Brooks/Cole.
- Lehtinen, E. & Palonen, T. 2011. Asiantuntija-osaamisen luonne ja osaamisen tunnistamisen haasteet. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja* 13 (4), 24–42.
- Lindfors, E., Marjanen, P. & Jaatinen, J. 2016. Tyttöjen ja poikien käsityöstä monimateriaaliseksi käsityöksi. Teoksessa M. Soininen & T. Merisuo-Storm (toim.) *Mikä mäki! Tiedäks snää? 120 vuotta opettajankoulutusta Rauman myllymäellä*. Turun yliopisto.
- Marjanen, P. & Metsärinne, M. 2019. The Development of Craft Education in Finnish Schools. *Nordic Journal of Educational History* 6 (1), 49–70.
- Mikkilä-Erdmann, M. & Iisakkala, T. 2013. Miksi luokanopettaja tarvitsee tieteellistä ajattelutapaa ja tutkimustaitoja työnsä perustaksi? *Kasvatus: Suomen kasvatustieteellinen aikauskirja* 44 (4), 433–437.

- Mikkola, A. 2017. Riittävätkö opettajat – opettajankoulutuksen ohjaus ja kehittäminen. Teoksessa E. Paakkola & T. Varmola (toim.) Opettajankoulutus. Lähihistoriaa ja tulevaisuutta. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Myrskylä, P. 2009. Koulutus periytyy edelleen. Hyvinvointikatsaus (1). Tilastokeskus.
- Nesje, K., Brandmo, C. & Berger, J.-L. 2017. Motivation to Become a Teacher: a Norwegian Validation of the Factors Influencing Teaching Choice Scale. *Scandinavian Journal of Educational Research* 62 (2), 1–19.
- Niemi, H. 2012. The Societal Factors Contributing to Education and Schooling in Finland. Teoksessa H. Niemi., A. Toom. & A. Kallioniemi (toim.) *Miracle of Education: The Principles and Practices of Teaching and Learning in Finnish Schools*.
- Niemi, H. 2017. Opettajankoulutuksen kriittiset vaiheet 1990-luvun alussa. Teoksessa E. Paakkola & T. Varmola (toim.) *Opettajankoulutus: Lähihistoriaa ja tulevaisuutta*. PS-kustannus.
- Nummenmaa, M. 2004. Käyttätymistieteiden tilastolliset menetelmät. Tammi.
- Opetushallitus. 2020. Opettajat ja rehtorit suomessa 2019. Raportit ja selvitykset .
- Opetushallitus. 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Helsinki.
- Pantic, N. & Wubbels, T. 2010. Teacher competencies as a basis for teacher education – Views of Serbian teachers and teacher educators. *Teaching and Teacher Education* 26 (3), 694–703.
- Smith, S. & Pantana, J. 2010. Preservice Second-Career Teachers in a Blended Online-Residential Preparation Program: Profiling Characteristics and Motivations (TEJ). *The Teacher Educators' Journal* 17, 1–22.
- Pirinen, K., Koistinen, U., Väistö, M. & Karhu, P. 2009. Korkeakouluopinnot. 2009-2011. Tietoja korkeakouluopintoja suunnitteleville. Opetushallitus. Edita Prima Oy.

- Rautiainen, M. 2008. Keiden koulu? : aineenopettajaksi opiskelevien käsityksiä koulukulttuurin yhteisöllisyydestä. Jyväskylä studies in research in education, psychology and social research. Jyväskylän yliopisto.
- Ruohotie, P. 1998. Motivaatio, tahto ja oppiminen. Helsinki: Edita.
- Ruohotie, P. 1990. Kannustava johtaminen. Tampereen yliopiston Hämeenlinnan opettajakoulutuslaitos. Ammattikasvatussarja 2.
- Ruohotie, P. 1982. Aikuisten opiskelumotivaatio. Tampereen yliopiston Hämeenlinnan opettajakoulutuslaitos. (9).
- Räisänen, T. 1996. Luokanopettajan työn kokeminen ja työorientaatio. Väitöskirja. Joensuun yliopisto.
- Sahlberg, P. 2011. Finnish lessons: what can the world learn from educational change in Finland . New York: Teachers College Press.
- Savickas, M., Esbroeck, R. & Herr, E. 2009. The Internationalization of Educational and Vocational Guidance. The Career Development Quarterly 54 (1), 77–85.
- Savolainen, H. 2001. Explaining mechanisms of educational career choice : a follow-up study of the educational career choices of a group of youths that finished compulsory education in 1990. Joensuu: Väitöskirja. Joensuun yliopisto.
- Siltainsuu, R. 2020. Kansankynttiläksi kasvanut- Opettajan ammatin periytyminen suomessa. Pro gradu -tutkielma. Helsingin yliopisto.
- Silventoinen, K., Jelenkovic, A., Sund, R., Latvala, A., Honda, C., Inui, F., Tomizawa, R., Watanabe, M., Sakai, N., Rebato, E., Bushjan, A., Tyler, J., Hopper, J., Ordoñana, J., Sanchez-Romera, J., Colodro-Conde, L., Calais-Ferreira, L., Oliveira, V., Ferreira, P., ... Derom, C. 2020. Genetic and environmental variation in educational attainment: an individual-based analysis of 28 twin cohorts. Scientific Reports 10 (1), 1–11.
- Soininen, M. & Merisuo-Storm, T. 2009. Kasvatustieteellisen tutkimuksen perusteet. Turun yliopisto, Rauman opettajakoulutuslaitos.

- Super, D. 1957. The psychology of careers. An introduction to vocational development. New York: Harper & Row.
- Toivonen, T. 2021. Ammatinvalintana opettaja: Eri koulutusasteille suuntautuvien opettajaopiskelijoiden ammatinvalintamotiivit ja ammattimielikuvat. Pro gradu -tutkielma. Turun yliopisto.
- Tähtinen, J., Laakkonen, E. & Broberg, M. 2020. Tilastollisen aineiston käsittelyn ja tulkinnan perusteita. Turku: Turun yliopiston kasvatustieteiden laitos.
- Valde, E. 1993. Lukion oppilaanohjaus työelämään orientoijana ja uranvalinnassa. Turun yliopiston julkaisuja C94.
- Vehkalahti, K. 2014. Kyselytutkimuksen mittarit ja menetelmät. Finn Lectura.
- Watt, H & Richardson, P. 2012. An introduction to teaching motivations in different countries: Comparisons using the FIT-Choice scale. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education* 40 (3), 185–197.
- Watt, H. & Richardson, P. 2007. Motivational Factors Influencing Teaching as a Career Choice: Development and Validation of the FIT-Choice Scale. *The Journal of Experimental Education* 75 (3), 167–202.
- Watt, H. & Richardson, P. 2006. Who Chooses Teaching and Why? Profiling Characteristics and Motivations Across Three Australian Universities. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education* 34 (1), 27–56.
- Yong, Y. 2011. Pre-service teachers' motivation for choosing teaching career and intention to teach in urban settings: a multilevel analysis. A Dissertation. Indiana University of Pennsylvania.

Liitteet

Liite 1. Alkuperäiset ja suomennetut muuttajat

Summamuuttuja	Alkuperäinen muuttuja (Watt & Richardson 2007)	Tutkimuksessa käytettävä suomennettu muuttuja
Ability (Omat kyvyt)	B5 I have the qualities of a good teacher. B17 I have good teaching skills. B32 Teaching is career suited to my abilities.	B5 Minulla on hyvän käsityön aineenopettajan ominaisuuksia. B17 Minulla on hyvät opetustaidot. B32 Käsityön aineenopettajana pääsen toimimaan alalla, joka sopii kyvyilleni.
Intrinsic career value (Työn sisäinen arvo)	B1 I am interested in teaching. B7 I Have always wanted to be a teacher. B12 I like teaching.	B1 Olen kiinnostunut käsitöiden opettamisesta. B7 Olen aina halunnut käsityön aineenopettajaksi. B12 Pidän opettamisesta.
Fallback career value (Opettaminen varavaihtoehtona)	B11 I was unsure of what career I wanted. B26 I was not accepted into my first-choice career. B34 chose teaching as a last-resort career.	B11 Olin epävarma koulutusvalinnastani. B26 En tullut valituksi ensisijaiseen haku kohteeseeni. B34 Päädyin opetuslalle, vaikka se oli yksi vähiten haluamistani vaihtoehtoista.
Job security (Työn turvallisuus)	B14 Teaching will offer a steady career path. B23 Teaching will provide a reliable income. B29 Teaching will be a secure job.	B14 Käsityön aineenopettajan ammatti tarjoaa minulle vakaan urapolun. B23 Käsityön aineenopettajan ammatti tarjoaa minulle luotettavan tulonlähteen. B29 Käsityön aineenopettajan ammatti on turvallinen valinta.
Job transferability (Työn siirrettävyys)	B8 Teaching will be a useful job for me to have when traveling. B19 A teaching qualification is recognized everywhere. B33 A teaching job will allow me to choose where I wish to live.	B8 Käsityön aineenopettajan ammatti mahdollistaa työskentelyn myös muualla kuin Suomessa. B19 Käsityön aineenopettajana työskentely mahdollistaa myös muilla aloilla työskentelyn. B33 Käsityön aineenopettajan ammatti tarjoaa minulle mahdollisuuden päättää asuinpaikkani.
Time for family (Vapaa-aika ja suhteet läheisiin)	B2 Part-time teaching could allow more family time. B4 As a teacher I will have lengthy holidays.	B2 Käsityön aineenopettajan ammatin työajat mahdollistavat ajanviettimisen perheen ja ystävien kanssa.

	B16 Teaching hours will fit with the responsibilities of having a family. B18 As a teacher I will have a short workday. B29 School holidays will fit in with family commitments.	B4 Käsityön aineenopettajana minulla on pitkät lomat. B16 Käsityön aineenopettajana minulla on säännölliset työajat.
Shape future of children/adolescents (Lasten ja Nuorten tulevaisuuteen vaikuttaminen)	B9 Teaching will allow me to shape child and adolescent values. B20 Teaching will allow me to influence the next generation. B36 Teaching will allow me to have an impact on children/adolescents.	B9 Käsityön aineenopettajana voin vaikuttaa lasten ja nuorten arvoihin. B20 Käsityön aineenopettajana voin vaikuttaa seuraavaan sukupolveen. B36 Käsityön opettaminen antaa minulle mahdollisuuden vaikuttaa lapsiin ja nuoriin.
Enhance social equity (Yhteiskunnallisen tasa-arvon lisääminen)	B27 Teaching will allow me to raise the equity ambitions of under-privileged youth. B35 Teaching will allow me to benefit the socially disadvantaged. B37 Teaching will allow me to work against social disadvantage.	B27 Käsityön aineenopettajana voin vaikuttaa positiivisesti huono-osaisten lasten ja nuorten tulevaisuuteen. B35 Käsityön aineenopettajana voin edistää yhteiskunnallista tasa-arvoa. B37 Käsityön aineenopettajana voin työskennellä sosiaalista epätasa-arvoa vastaan.
Make social contribution (Vaikuttaminen yhteiskuntaan)	B6 Teaching will allow me to provide a service to society. B18 Teachers make a worthwhile social contribution. B25 Teaching enables me to give back to society.	B6 Käsityön aineenopettajana voin toiminnallani olla yhteiskunnalle hyödyksi. B18 Käsityön aineenopettajat tekevät yhteiskunnan kannalta merkittävää työtä. B25 Käsityön aineenopettajana voin antaa takaisin yhteiskunnalle osan siitä, mitä itse olen saanut.
Work with children/adolescents (Työskentely lasten ja nuorten kanssa)	B10 I want to help children and adolescents learn. B13 I want a job that involves working with children and adolescents. B22 I want to work in a child and adolescent-centered environment. B28 I like working with children and adolescents.	B10 Haluan auttaa lapsia ja nuoria oppimaan. B13 Haluan olla työssä, johon liittyy lasten ja nuorten kanssa työskentelyä. B22 Haluan työskennellä ympäristössä, jossa lapset ja nuoret ovat keskiössä. B28 Pidän lasten ja nuorten kanssa työskentelystä.
Prior teaching and learning experiences (Aikaisemmat opetus- ja oppimiskokemukset)	B15 I have had inspirational teachers. B24 I have had good teachers as role models. B30 I have had positive learning experiences.	B15 Minulla on ollut inspiroivia opettajia. B24 Minulla on ollut hyviä käsityön aineenopettajia roolimalleina.

		B30 Minulla on positiivisia kokemuksia oppimisesta.
Social influences (Sosiaaliset vaikutukset)	B3 My friends think I should become a teacher. B21 My family think I should become a teacher. B31 People I have worked with think I should become a teacher.	B3 Ystäväni ajattelevat, että minusta tulisi hyvä käsityön aineenopettaja. B21 Perheeni ajattelee, että minusta pitäisi tulla käsityön aineenopettaja. B31 Ihmiset, joiden kanssa olen työskennellyt, ajattelevat että minusta pitäisi tulla käsityön aineenopettaja.

Liite 2. Kyselylomake ja saatekirje

Olemme Turun yliopiston, Rauman opettajankoulutuslaitokselta kaksi viidennen vuoden opiskelijaa ja teemme pro gradu tutkielmaa, jossa tutkitaan pääaineenaan käsityökasvatusta opiskelevien aineenopettajaopiskelijoiden ammatinvalintamotiiveja neljässä eri yliopistossa.

Vastaukset käsitellään luottamuksellisesti ja anonymisti, eikä tuloksista voida tunnistaa yksittäisiä vastaajia. Aineistoa tullaan käsittelemään hyvän tieteellisen käytännön mukaisesti.

Vastauslomakkeen täyttämiseen kuluu aikaa noin 10 minuuttia ja vastata voit 4.12.2022 asti.

Osallistuminen tutkimukseen on vapaaehtoista.

Linkki kyselyyn: <https://link.webpolsurveys.com/Participation/Public/2dee738e-0b1c-4593-81f1-87c1b498f5af?displayId=Fin2648119>

Ystävällisin terveisin,

Vili Sysilampi
vtsysi@utu.fi

Tuomas Silvola
tosilv@utu.fi

KÄSITYÖN AINEENOPETTAJAOPISKELIJOIDEN AMMATINVALINTAMOTIIVIT

Tällä kyselylomakkeella kerätään tietoa käsityön aineenopettajaopiskelijoiden ammatinvalintamotiiveista. Kyselylomake on osa pro gradu -tutkielmaa, jossa tutkitaan pääaineenaan käsityökasvatusta opiskelevien aineenopettajaopiskelijoiden ammatinvalintamotiiveja neljässä eri yliopistossa.

Vastaukset käsitellään luottamuksellisesti ja anonymisti, eikä tuloksista voida tunnistaa yksittäisiä vastaajia.

Aineistoa tullaan käsittelemään hyvän tieteellisen käytännön mukaisesti. Vastauslomakkeen täyttämiseen kuluu aikaa noin 10 minuuttia ja vastata voit 4.12.2022 asti. Osallistuminen tutkimukseen on vapaaehtoista.

Kyselylomake koostuu pääasiassa monivalintakysymyksistä sekä muutamasta avoimesta kysymyksestä. Taustatiedoissa sinulta kysytään opintojesi vaihetta, ikää, sukupuolta, oppilaitostasi sekä vanhempiesi koulutustaustaa.

Kiitokset osallistumisesta. Vastaamme tutkimusta koskeviin kysymyksiin mielellämme.

Ystävällisin terveisin,

Tuomas Silvola

Tosilv@utu.fi

Vili Sysilampi

vtsysi@utu.fi

Osa 1

1. Minkä yliopiston opiskelija olet?

Åbo Akademi

Helsingin yliopisto

Itä-Suomen yliopisto

Turun yliopisto

2. Millä vuosikurssilla olet pääaineessasi

1.vsk

2.vsk

3.vsk

4.vsk

5.vsk

Muu

3. Sukupuoli

Mies

Nainen

Muu

4. Ikä?

5. Isäsi koulutusaste (valitse korkein)

Peruskoulu

Ylioppilas

Ammattikoulu

Opistoaste

Alempi korkeakoulututkinto

Ylempi korkeakoulututkinto

En osaa sanoa

Joku muu, mikä?

6. Äitisi koulutusaste (valitse korkein)

Peruskoulu

Ylioppilas

Ammattikoulu

Opistoaste

Alempi korkeakoulututkinto

Ylempi korkeakoulututkinto

En osaa sanoa

Joku muu, mikä?

7. Mikä on isäsi ammatti?

8. Mikä on äitisi ammatti?

9. Haitko ensisijaisesti käsityön aineenopettajan koulutusohjelmaan?

Kyllä

En

11. Haitko myös jonkin muun yliopiston käsityön aineenopettajan koulutusohjelmaan?

Kyllä

En

Osa 2

Käsityön aineenopettajaopiskelijoiden ammatinvalintamotiivit

Tässä osiossa käsitellään ammatinvalinnan taustalla vaikuttavia tekijöitä. Mitkä tekijät ja motiivit ovat saaneet sinut

hakeutumaan käsityön aineenopettajan koulutukseen? Valitse sopivin vaihtoehto. Vastaa jokaiseen kysymykseen. (1= Täysin eri mieltä, 5 = Täysin samaa mieltä)

13. Olen valinnut käsityön aineenopettajan koulutuksen ja haluan käsityön aineenopettajaksi koska...

1 2 3 4 5

B1 Olen kiinnostunut käsitöiden opettamisesta

B2 Käsityön aineenopettajan ammatin työajat mahdollistavat ajan viettämisen perheen ja ystävien kanssa

B3 Ystäväni ajattelevat, että minusta tulisi hyvä käsityön aineenopettaja

B4 Käsityön aineenopettajana minulla on pitkät lomat

B5 Minulla on hyvän käsityön aineenopettajan ominaisuuksia

B6 Käsityön aineenopettajana voin toiminnallani olla hyödyksi yhteiskunnalle

B7 Olen aina halunnut käsityön aineenopettajaksi

B8 Käsityön aineenopettajan ammatti
mahdollistaa työskentelyn myös muualla kuin
Suomessa

B9 Käsityön aineenopettajana voin vaikuttaa
lasten ja nuorten arvoihin

B10 Haluan auttaa lapsia ja nuoria oppimaan

B11 Olin epävarma koulutusvalinnastani

B12 Pidän opettamisesta

B13 Haluan olla työssä, johon liittyy lasten ja
nuorten kanssa työskentely

B14 Käsityön aineenopettajan ammatti
tarjoaa minulle vakaa urapolun

B15 Minulla on ollut inspiroivia opettajia

B16 Käsityön aineenopettajana minulla on
säännölliset työajat

B17 Minulla on hyvät opetustaidot

B18 Käsityön aineenopettajat tekevät
yhteiskunnan kannalta merkittävää työtä

B19 Käsityön aineenopettajana työskentely
mahdollistaa myös muilla aloilla työskentelyn

B20 käsityön aineenopettajana voin vaikuttaa
seuraavaan sukupolveen

B21 Perheeni ajattelee, että minusta pitäisi
tulla käsityön aineenopettaja

B22 Haluan työskennellä ympäristössä, jossa
lapset ja nuoret ovat keskiössä

B23 Käsityön aineenopettajan ammatti
tarjoaa minulle luotettavan tulonlähteen

B24 Minulla on ollut hyviä käsityön
aineenopettajia roolimalleina

B25 Käsityön aineenopettajana voin antaa
takaisin yhteiskunnalle osan siitä, mitä itse
olen saanut

B26 En tullut valituksi ensisijaiseen
hakukohteeseeni

B27 Käsityön aineenopettajana voin
vaikuttaa positiivisesti huono-osaisten lasten
ja nuorten tulevaisuuteen

B28 Pidän lasten ja nuorten kanssa
työskentelystä

B29 Käsityön aineenopettajan ammatti on
turvallinen valinta

B30 Minulla on positiivisia kokemuksia
oppimisesta

B31 Ihmiset, joiden kanssa olen
työskennellyt, ajattelevat että minusta pitäisi
tulla käsityön aineenopettaja

B32 Käsityön aineenopettajana pääsen
toimimaan alalla, joka sopii kyvyilleni

B33 Käsityön aineenopettajan ammatti antaa
minulle mahdollisuuden päättää
asuinpaikkani

B34 Päädyin opetuslalle, vaikka se oli yksi
vähiten haluamistani vaihtoehtoista

B35 Käsityön aineenopettajana voin edistää
yhteiskunnallista tasa-arvoa

B36 Käsitöiden opettaminen antaa minulle
mahdollisuuden vaikuttaa lapsiin ja nuoriin

B37 Käsityön aineenopettajana voin
työskennellä sosiaalista epätasa-arvoa
vastaan

14. Tuleeko mieleesi edellä mainittujen syiden lisäksi myös muita tekijöitä, jotka ovat
vaikuttaneet ammatinvalintaasi? Mitä nämä ovat? Voit myös halutessasi tarkentaa edellisiä
vastauksiasi.

Liite 3. Tietosuojailmoitus

EU:n yleinen tietosuojasetus, artikkelit 13 ja 14

1. Rekisterin nimi	Käsityön aineenopettajaopiskelijoiden ammatinvalintamotiivit
2. Rekisterinpitäjä	Tuomas Silvola tosilv@utu.fi Vili Sysilampi vtsysi@utu.fi Turun yliopisto Opettajankoulutuslaitos, Rauman kampus Seminaarinkatu 1 26100 Rauma
3. Vastuuhenkilön yhteystiedot	Tuomas Silvola tosilv@utu.fi
4. Tietosuojavastaavan yhteystiedot	DPO@utu.fi +358 29 450 4361
5. Henkilötietojen käsittelyn tarkoitukset ja käsittelyn oikeusperuste	Tiedot kerätään Pro -gradu tutkielmaa varten. Henkilötietojen EU:n yleisen tietosuojasetuksen 6 artiklan mukaisena käsittelyperusteena on ☒ käsittely on tarpeen tieteellistä tutkimusta varten (yleinen etu 6 art. 1 a-kohta) ☐ rekisteröity on antanut suostumuksensa henkilötietojen käsittelyyn (suostumus 6 art. 1 e-kohta) ☐ muu mikä _____
6. Käsiteltävät henkilötietoryhmät	Tutkimusta varten ei kerätä vastanneilta henkilötietoja.
7. Henkilötietojen vastaanottajat ja vastaanottajaryhmät.	Kerättyjä vastauksia ei luovuteta ulkopuolisille henkilöille tai tahoille.
8. Tiedot tietojen siirrosta kolmansiin maihin	Henkilötietoja ei luovuteta EU:n tai Euroopan talousalueen ulkopuolelle.
9. Henkilötietojen säilyttämisaika tai sen määrittämisen kriteerit	Kerättyjä vastauksia säilytetään 12/2023 saakka, jonka jälkeen ne hävitetään.
10. Rekisteröidyn oikeudet	Rekisteröidyllä on oikeus pyytää pääsy häntä itseään koskeviin henkilötietoihin sekä oikeus pyytää tietojensa oikaisemista tai poistamista taikka käsittelyn rajoittamista tai vastustaa niiden käsittelyä. Oikeutta henkilötietojen poistamiseen ei sovelleta tieteellisessä tai historiallisessa tutkimustarkoituksessa silloin, kun poisto-oikeus todennäköisesti estää tai vaikeuttaa käsittelyä. Rekisteröidyllä on oikeus tehdä valitus valvontaviranomaiselle. Yhteyshenkilö rekisteröidyn oikeuksiin ja velvollisuuksiin liittyvissä asioissa on Turun

	yliopiston tietosuojavastaava, yhteystiedot ilmoituksen alussa.
11. Tiedot siitä, mistä henkilötiedot on saatu	Tiedot kerätään kyselytutkimuksella.
12. Tiedot automaattisen päätöksenteon ml. profiloinnin olemassaolosta	Tietoja ei käytetä automaattiseen päätöksentekoon tai profiloinnin tekemiseen.

Liite 4. Aineistohallintasuunnitelma

1. Tutkimusaineisto

Tutkimusaineistolla tarkoitetaan kaikkea sitä aineistoa, millä tutkimuksen analyysi ja tulokset voidaan todentaa ja toisintaa. Se voi olla esim. erilaisia mittaustuloksia, kyselyistä ja haastatteluista syntyvää dataa, äänitteitä ja videoita, muistiinpanoja, ohjelmistoja, lähdekoodeja, biologisia näytteitä, tekstinäytteitä ja keruuaineistoja.

Aineistotyyppi	Sisältää henkilötietoja*	Tuotan aineiston itse	Joku muu on tuottanut aineiston	Muuta huomioitavaa
1: Kvantitatiivinen kyselyaineisto		x		
2: Kvalitatiivinen kyselyaineisto, avoimet kysymykset		x		

* Henkilötietoja ovat sellaiset tiedot, joiden perusteella henkilö voidaan tunnistaa suoraan tai välillisesti esimerkiksi yhdistämällä yksittäinen tieto johonkin toiseen tietoon, joka mahdollistaa tunnistamisen.

2. Henkilötietojen käsittely tutkimuksessa

Mikäli aineistosi sisältää henkilötietoja, olet velvoitettu noudattamaan EU:n tietosuoja-asetusta (GDPR) sekä Suomen tietosuojalakia. Henkilötietoja sisältävän aineiston osalta sinun tulee laatia tutkittavillesi tietosuojailmoitus sekä selvittää, kuka toimii aineiston osalta rekisterinpitäjänä.

Laadin tutkittavilleni tietosuojailmoituksen ja toimitan sen heille ennen aineiston keruuta ☐

Henkilötietojen osalta rekisterinpitäjänä toimii opiskelija ☐ yliopisto ☐

Aineistoni ei sisällä henkilötietoja ☒

3. Aineiston käyttöön liittyvät luvat ja oikeudet

Selvitä mitä lupia ja oikeuksia aineistojen käyttöön liittyy. Ole tarvittaessa yhteydessä opinnäytteesi ohjaajaan. Kuvaile jokaisen aineistotyyppin osalta niiden käyttöön liittyvät luvat ja oikeudet, voit tarvittaessa lisätä aineistotyypppejä listaukseen.

3.1 Itse tuotettu aineisto

Saatat tarvita erillisiä lupia keräämäsi tai tuottamasi aineiston käyttöön sekä tutkimuksessa että tulosten julkaisemisessa. Mikäli olet arkistoimassa aineistoasi, pyydä tutkittavilta tarvittavat luvat aineiston arkistointiin ja jatkokäyttöön. Selvitä myös, vaatiiko valitsemasi arkisto kirjallisia lupia tutkittavilta.

Tarvittavat luvat ja niiden hankkiminen

Aineistotyyppi 1:

Aineistotyyppi 2:

3.2 Jonkun muun tuottama aineisto

Onko sinulla tarvittavat luvat aineiston käyttöön tutkimuksessa ja tulosten julkaisemiseen? Liittykö aineistoon tekijänoikeuksia tai käyttölisenssejä? Huomioi, että esimerkiksi julkaisujen kuvien ja kaavioiden käyttö saattaa edellyttää lupaa.

Aineistoon liittyvät oikeudet ja lisenssit

Aineistotyyppi 1:

Aineistotyyppi 2:

4. Aineiston säilyttäminen tutkimuksen aikana

Missä säilytät aineistoasi tutkimuksen aikana?

Yliopiston verkkokansiossa ☐

Yliopiston tarjoamassa Seafire-pilvipalvelussa ☒

Jossakin muualla, missä? ☐

Yliopiston tallennuspalvelut huolehtivat automaattisesti tietoturvasta ja varmuuskopioinnista. Jos valitset tallentamisen muualle kuin yliopiston palveluihin, kuvaa, miten huolehdit tietoturvasta ja varmuuskopioinnista. Muista varmistaa, mihin tallennat aineiston aina sitä muokattuasi.

5. Aineiston dokumentointi ja metadata

Miten kuvaillet aineistosi niin, että ulkopuolinenkin ymmärtää, millaista aineisto on? Miten itse tarpeen tullen palautat vuosien kuluttua mieleesi, mistä aineistosi koostuu?

5.1 Aineiston dokumentointi

Pystytkö kertomaan, mitä aineistollesi on tapahtunut tutkimuksen teon aikana? Aineiston dokumentointi on keskeisessä osassa aineistoon tehtyjen muutosten jäljittämisessä.

Käytän aineiston dokumentointiin

tutkimuspäiväkirjaa ☐

erillistä dokumenttia, johon kirjaan aineiston pääasiat, kuten tehdyt muutokset, analyysin vaiheet sekä esim. muuttujien merkitykset ☐

aineiston mukana kulkevaa readme-tiedostoa, jossa kuvataan aineiston pääasiat ☐

jotain muuta, mitä? ☐

5.2 Aineiston järjestys ja eheys

Miten pidät aineistosi järjestyksessä ja ehyenä, ja vältät sen tahattomat muutokset?

Säilytän alkuperäisen aineiston erillään tutkimuksenteon aikana käyttämästäni aineistosta, jotta voin palata alkuperäiseen, jos tarvetta ilmenee. ☒

Versionhallinta: mietin jo ennen tutkimuksenteon alkua, miten tulen nimeämään eri aineistoversiot ja noudan sitä systemaattisesti ☐

Tiedostan jo tutkimuksen alussa aineistoni elinkaaren, ja varaudun tilanteisiin, joissa data saattaa huomaamatta muuttua, kuten esim. nauhoitus, litterointi, konversio toiseen tiedostomuotoon, tallentaminen jne. ☐

5.3 Metadata

Metadata on kuvaus aineistostasi. Metadatan perusteella henkilö, joka ei tunne aineistoasi, ymmärtää, millaista aineistosi on. Metadattaa voi olla mm. tiedoston nimi, sijainti, koko ja tieto aineiston tuottajasta. Tarvitsetko metadattaa?

Tallennan aineistoni arkistoon tai tietopankkiin, joka huolehtii metadatasta puolestani. ☐

Minun pitää luoda metadata, koska arkisto, johon tallennan aineiston edellyttää sitä. ☐

En tallenna aineistoani julkiseen arkistoon, enkä tarvitse metadattaa. ☒

6. Aineisto tutkimuksen valmistuttua

Olet vastuussa aineistostasi myös tutkimuksen valmistumisen jälkeen. Varmista, että käsittelet sitä tekemiesi sopimusten mukaisesti. Yliopiston suosittelema säilytysaika on viisi vuotta, poikkeuksena kuitenkin lääketieteen alan aineistot, joiden säilytysaika on 15 vuotta. Henkilötietoja voi säilyttää vain sen aikaa, kun tarve on. Jos olet sitoutunut tuhoamaan aineiston määräajan päätyttyä, sinun on huolehdittava siitä, vaikka et olisi enää opiskelija. Myös yliopiston tallennusratkaisuja käytettäessä aineiston tuhoaminen on sinun vastuullasi.

Mitä aineistollesi tapahtuu, kun tutkimus valmistuu?

Tuhoan koko datan heti tutkimuksen valmistuttua, koska en tarvitse sitä myöhemmin.