

Käsityön opettajien kokemuksia induktiovaiheesta

Käsityökasvatuksen
pro gradu -tutkielma

Laatijat:
Elias Launonen
Santeri Rytkölä

25.02.2025
Rauma

Oppiaine: Käsityö

Tekijät: Elias Launonen & Santeri Rytkölä

Otsikko: Käsityönopettajien kokemuksia induktiovaiheesta

Ohjaajat: yliopistonlehtori Mikko Huhtala

Sivumäärä: 58 sivua

Päivämäärä: 25.02.2025

Tämän pro gradu –tutkielman tarkoituksena oli selvittää millaista tukea ja perehdytystä vastavalmistuneet käsityönopettajat ovat saaneet heidän induktiovaiheensa aikana. Induktiovaihe on tutkielmassamme määritetty käsittävän työuran ensimmäiset 0–5 vuotta. Lisäksi halusimme selvittää, mitkä tekijät vaikuttavat käsityönopettajien työssä pysymiseen sekä mahdolliseen alan vaihtoon induktiovaiheessa. Aikaisemmat tutkimukset ovat osoittaneet, että induktiovaiheen opettajat kohtaavat yleensä haasteita työssään, jotka esiintyvät perehdytyksen ja tuen saamisen vähäisyydellä. Aihe on edelleen relevantti, koska induktiovaiheessa saatu perehdytys ja tuen saaminen on yhteydessä työssä pysymiseen.

Halusimme tutkielmassamme tuoda esiin käsityönopettajien äänen, joten tutkimus toteutettiin laadullisena eli kvalitatiivisena kyselytutkimuksena. Kyselylomake piti sisällään sekä avoimia kysymyksiä että monivalintakysymyksiä. Monivalintakysymykset olivat taustakysymyksiä, joilla selvitettiin vastaajien työkokemusta tai millaista käsityötä käsityönopettaja opettaa. Kyselylomake löytyy liitteenä työmme lopusta. Tutkimuskyselyn aineisto muodostui 32 vastaajasta, joiden työurat kyselyyn vastaamisen hetkellä vaihteli ensimmäisistä työvuosista aina yli kymmenen vuoden kokemuksen omaaviin käsityönopettajiin. Suurin osa vastaajista oli induktiovaiheen käsityönopettajia. Saatua aineistoa analysoitiin aineistolähteen sisältoanalyysin kautta, jolloin vertasimme aineistoa aikaisempien tutkimuksien aineistoon.

Tuloksista saatiin selville, että puolet vastaajista kokivat heidän perehdytyksensä jääneen todella vähäiseksi tai sitä ei ollut lainkaan. Nämä vastaajat olivat jääneet ilman työturvallisuuslain ja OAJ:n määrittämää perehdytystä, jotka painottuvat käsityön opettajalla etenkin työturvallisuuteen käsityötiloissa. Hyvän perehdytyksen piirteiksi opettajat kertoivat mentoritoiminnan, vanhempien kollegoiden neuvot ja vinkit sekä kattavan perehdytyksen käsityötilojen laitteisiin ja yleisiin käytäntöihin. Tuloksista saatiin selville, että hieman yli puolet kokivat saaneensa tukea induktiovaiheessa muilta kollegoilta. Muiden kollegoiden tuki ilmeni pääosin konkreettisena apuna työtehtävissä sekä määrittämällä tutoropettaja. Hieman alle puolet vastavalmistuneista käsityönopettajista kokivat työyhteisön olevan merkittävä tekijä työssä pysymisen kannalta. Lisäksi omalla osaamisella ja mielenkiinnolla oli vaikutusta työssä pysymiseen. Tutkielmassa selvitettiin myös alanvaihtoa harkinneiden käsityönopettajien syitä alanvaihtoon. Yleisimpiä syitä alanvaihtoa harkinneille olivat työn kuormittavuus, haastavat oppilaat sekä palkka.

Avainsanat: käsityö, induktiovaihe, käsityönopettaja, työssä pysyminen, perehdytys, tuki

Sisällysluettelo

1	Johdanto	4
2	Käsityö ja käsityönopettajan koulutus Suomessa	5
2.1	Käsityökasvatus Suomessa	5
2.2	Käsityökasvatuksen sisällöt ja tavoitteet	7
2.3	Käsityönopettajaopiskelijasta kasvaminen kohti ammattilaista	8
3	Vastavalmistuneen käsityönopettajan alkutaival	10
3.1	Työhön perehdyttäminen koulussa	10
3.2	Induktiovaihe ja sen haasteet	13
3.3	Vastavalmistuneen käsityönopettajan tukeminen ja mentorointi	14
3.4	Työssä pysyminen ja viihtyminen induktiovaiheessa	15
3.5	Tuen puuttumisen seuraukset induktiovaiheen aikana	18
4	Tutkimusmenetelmät ja aineiston keruu	20
4.1	Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimuskysymykset	22
5	Tutkimustulokset	25
5.1	Perehdytys induktiovaiheessa	25
5.2	Työssä pysymiseen yhteydessä olevat tekijät	28
5.3	Alanvaihtoon ajavia syitä induktiovaiheessa	31
5.4	Tuen saanti induktiovaiheessa	33
6	Johtopäätökset ja pohdinta	36
6.1	Työyhteisön ja tuen saannin merkitys työssä pysymiselle ja viihtymiselle induktiovaiheessa	36
6.2	Työhön perehdytyksen keinot induktiovaiheessa	39
6.3	Tuen saanti induktiovaiheessa	40
7	Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus	42
7.1	Jatkotutkimusehdotukset	43
7.2	Lopuksi	44
	Lähteet	46
	Liite 2. Käsityöopetuksen tavoitteet vuosiluokilla 7–9	52
	Liite 3. Saatekirje	53
	Liite 4. Tietosuojailmoitus	54
	Liite 5. Tutkimuskysely	56

1 Johdanto

Tämän pro gradu – tutkielman aiheena on käsityön opettajien induktiovaiheen haasteet, työhön perehdytys sekä työssä pysyminen. Tutkimuksen tarkoituksena oli saada selville, miten induktiovaiheessa olevat käsityönopettajat kokivat haasteet ja kuinka he kokivat työhön perehdytyksen tukevan työssä pysymisessä. Lisäksi tarkasteltiin, millaista perehdytystä he olivat saaneet ja oliko heille tarjottu riittävästi tukea induktiovaiheessa. Induktiovaiheella tarkoitetaan käsityön opettajien viittä ensimmäistä työvuotta.

Perehdytyksen keinojen lisäksi selvitettiin myös, että olivatko vastavalmistuneet käsityön aineenopettajat harkinneet alanvaihtoa ja jos he olivat, mitkä olivat alanvaihtoa harkinneiden käsityönopettajien syyt. Räsänen (2023) tutkimukseen osallistuneista vastaajista, jopa melkein puolet opettajista oli harkinnut alanvaihtoa. Ensimmäiset vuodet työelämässä koetaan usein raskaiksi, ja alanvaihto onkin yleisintä ensimmäisten viiden vuoden aikana (Smith & Ingersoll 2004, 682). Crawford ja Toledo (2023) mainitsevatkin, että yhteistyö kokeneempien kollegojen ja esihenkilöstön kanssa auttavat vastavalmistunutta opettajaa hänen ensimmäisten vuosiansa aikana.

Induktiovaiheen käsityön aineenopettajat valikoituvat tutkielman kohderyhmäksi, koska tutkijoiden oma valmistuminen lähenee kovaa vauhtia ja näin heräsi tarve saada tietoa, millaista tukea vastavalmistuneet käsityönopettajat saavat ensiaskeleidensa aikana työelämässä. Samalla tutkielmassa ei haluttu rajata tutkimukseen osallistuneita käsityönopettajia työkokemuksen perusteella, koska jokainen on urallaan ollut vastavalmistunut käsityönopettaja, joka on kokenut induktiovaiheen.

Tutkimus toteutettiin laadullisena tutkimuksena eli toisin sanoen kvalitatiivisena tutkimuksena. Analyysimenetelmänä oli aineistolähtöinen sisällönanalyysi, tarkemmin määriteltynä luokittelu Milesin ja Hubermanin (1994) mallin mukaan. Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä käytimme teemoittelua, jossa teemoitellut vastaukset luokiteltiin ylä- ja alaluokkiin. Tutkimusaineisto kerättiin Webropol-kyselylomakkeen avulla, joka toimitettiin käsityönopettajille. Kyselylomakkeen toimituksessa hyödynnettiin sosiaalista mediaa sekä Rauman opettajankoulutuslaitokselta valmistuneiden käsityön aineenopettajien WhatsApp-ryhmiä. WhatsApp-ryhmissä olevat jäsenet olivat valmistuneet viimeisen kolmen vuoden aikana.

2 Käsiyö ja käsiyönopettajan koulutus Suomessa

Tässä kappaleessa käsitellään käsiyötä ja käsiyönopettajan koulutusta Suomessa. Aiheita lähestytään käsiyön opetuksen tavoitteiden, sisältöjen ja opetusharjoitteluiden kautta.

2.1 Käsiyökasvatus Suomessa

Käsiyökasvatuksella tarkoitetaan yleisellä tasolla toimintaa, jossa tuotetaan esineitä erilaisia materiaaleja, työskentelyvälineitä ja toteuttamistekniikoita käyttäen kasvatus- ja opetustarkoituksellisesti (Karppinen 2005, 49; Suojanen 1993, 14; Lindfors 1991, 13).

Käsiyöllä on pitkä historiallinen tausta, ja sen merkitys ja tavoitteet ovat muuttuneet vuosikymmenien ja –satojen saatossa. Alkujaan käsiyöoppiaine muodostui ns. tyttöjen ja poikien käsiyöstä. Vuonna 1893 tytöille suunnattu mallisarja koulukäsiyön tueksi sisälsi 20 osaisen tuotesarjan kaupunkikouluja varten ja 17 osaisen tuotesarjan maaseudulla oleville kouluille. Mallisarjan esityksen mukaan sopivia työlajeja eli käsiyötekniikoita olivat neulominen, liina- ja pitovaatteiden ompeleminen, mitan ottaminen, kaavojen piirtäminen ja leikkaaminen ompelemiseen liittyen, paikkaaminen, parsiminen, merkkkaus ja virkkaus.

(Marjanen 2012, 102) Käsiyöllä on ennen maailman teollistumista ollut pääasiassa tarvekaluja tuottava merkitys. Kuitenkin 1800–1900-lukujen vaihteessa havaittiin käsiyön pedagogiset merkitykset esimerkiksi elämisen ja oppimisen välineenä. Nämä ajatukset käsiyön pedagogisista merkityksistä saivat jatkoa Suomessa Uno Cygnaeuksen (1810–1888) ja Ruotsissa Otto Salomonin välityksellä heidän kehittäessä ja luomassa opettajankoulutusta. (Karppinen 2005, 50)

Koulukäsiyön perustaminen ja erottuminen taiteesta ajoittuu 1860-luvun alkupuolelle kansakoulun perustamisen yhteyteen. Käsiyön opetus lisättiin opetussuunnitelmaan pääosin sen käytännöllisistä syistä: ihmisten kädentaidot ja arkisten tuotteiden valmistus nähtiin tärkeänä ja arvostettuna taitona. (Pöllänen 2009, 250) Nykypäivänä valtakunnallisessa perusopetussuunnitelmassa ei anneta ohjeita pedagogisista malleista, valmistetuista käsitöistä tai käytettävistä materiaaleista ja tekniikoista. Opetuksessa tulee pyrkiä kokonaisvaltaiseen käsiyöprosessiin ensimmäiseltä luokalta lähtien (Pöllänen 2009, 250; Fnbe 2004, 242). Perusopetuksen opetussuunnitelmassa (Opetushallitus 2004, 2014) käsiyön oppiaineen keskeiseksi tavoitteeksi on asetettu oppilaan ohjaaminen kokonaisen käsiyöprosessin hallintaan. Kehollisena oppimisprosessina siinä korostuu kädentaitojen lisäksi pohdinta, ongelmanratkaisu ja ajattelu kaikissa vaiheissa käsiyöprosessia (Pöllänen ym. 2019, 7–8). Kokonaisessa käsiyöprosessissa oppilas ideoi ja suunnittelee valmistamansa tuotteen sekä

valitsee siihen soveltuvia materiaaleja (Mommo ym. 2023, 46; Grönman & Lindfors 2021). Samalla oppilas oppii tunnistamaan materiaaleja, käyttämään ja hoitamaan niitä sekä ottamaan huomioon ekologisesti kestävät ratkaisut kiertotaloutta edistäen (Mommo ym. 2023, 46; Lepistö & Lindfors 2015). Tavoitteet ovat annettu yleisellä tasolla ja ne tarjoavat opettajille joustavia ja lukuisia toimintamahdollisuuksia.

Käsityön yksi ulottuvuuksista on Craft, Design and Technology Education (CDT) (Grönman & Lindfors 2021, 111). Grönman ja Lindfors (2021) kirjoittavat artikkelissaan, että CDT nähdään itsenäisenä kouluaineena ja akateemisenä tieteenalana Suomessa, jossa keskeisiä elementtejä ovat materiaalit, valmistusprosessit, muotoilu ja teknologia. Oppiaineen tavoitteena on kehittää oppilaiden tutkimuksellista, luovaa, aktiivista ja yrittäjämäistä tulevaisuusorientoitunutta työskentelyä. (Grönman & Lindfors 2021, 111)

STEAM on pedagogiselta lähestymistavaltaan uudempaa koulukuntaa, jota on alettu hyödyntämään käsityön opetuksessa. STEAM-kasvatus yhdistää taideaineet luonnontieteisiin, teknologiaan, insinööritieteisiin ja matematiikkaan pyrkien lisäämään opiskelijoiden kiinnostusta ja osaamista näillä aloilla. Sen tavoitteena on edistää opiskelijoiden luovuutta, innovatiivisuutta ja ongelmanratkaisukykyä sekä kehittää heidän työllistymiseensä liittyviä taitoja, kuten yhteistyökykyä, viestintätaitoja ja mukautumiskykyä. Tämä lähestymistapa syntyi vuonna 2007 osana keskustelua siitä, kuinka parantaa STEM-aineiden houkuttelevuutta opiskelijoille. (Perignat & Katz-Buonincontro, 2019, 31)

Käsityön aineenopettajan koulutuksen tarkoitus on antaa valmiudet ja pätevyys opetustyöhön peruskoulun vuosiluokilla 1–9 sekä lukiossa (Opinto-opas 2024). Tämä tarkoittaa sitä, että vastavalmistunut käsityönopettaja on suoraan valmistumisen jälkeen oikeutettu toimimaan käsityönopettajana. Yliopistoilla on käsityön aineenopettajien koulutusvastuu.

Käsityönopettajan tutkinto muodostuu muun muassa pedagogisista opinnoista sekä opetusharjoittelusta. Opinnot ja harjoitteluiden määrät voivat vaihdella yliopistokohtaisesti.

Tutkielmassa käytetään Turun yliopiston käsityön aineenopettajakoulutuksessa olevaa opintokokonaisuutta. Käsityöopinnoissa opiskelija suorittaa sekä kandidaatin että maisterin tutkinnon. Kandidaattivaihe koostuu noin kolmen vuoden opinnoista (180 opintopistettä). Kandidaattivaihe pitää sisällään kaksi opetusharjoittelua, pedagogisia opintoja ja sivuaine opintoja. Kandidaattivaiheen lopuksi opiskelija tekee kandidaatintutkielman. (Opinto-opas 2024.)

Maisterivaiheessa, joka kestää noin kaksi vuotta (120 opintopistettä), käsityön aineenopettaja suorittaa lisää pedagogisia- ja sivuaineopintoja. Samalla hän suorittaa syventävän opetusharjoittelun. Käsityön aineenopettajaopiskelija tekee kahden vuoden aikana pro gradu -tutkielman, jonka lähtökohtana on käsityö tai omaan ammattiin vahvasti liittyvä asia tai ilmiö. (Opintopolku 2024).

Lähtökohtana onkin, että opinnot tarjoavat hyvät valmiudet opettamiseen, asiantuntijuuden tukemiseen ja elinikäiseen oppimiseen. Käsityökasvatus onkin tarkoituksenmukaista kasvatusta tehtävän esineen muodossa. Kasvatuksen apuna käytetään erilaisia materiaaleja, työvälineitä ja tapoja, joiden avulla kehitetään ongelmanratkaisutaitoja sekä lisätään materiaalitietoisuutta. (Marjanen 2012, 45–46.) Käsityön aineenopettajaksi voit Suomessa opiskella Turun-, Itä-Suomen ja Helsingin yliopistoissa.

2.2 Käsityökasvatuksen sisällöt ja tavoitteet

Perusopetuksen opetussuunnitelmassa (Opetushallitus 2004, 2014) käsityön oppiaineen keskeiseksi tavoitteeksi on asetettu oppilaan ohjaaminen kokonaisen käsityöprosessin hallintaan. Kehollisena oppimisprosessina siinä korostuu kädentaitojen lisäksi ajattelu, pohdinta ja ongelmanratkaisu kaikissa vaiheissa käsityöprosessia (Pöllänen ym. 2019, 7–8).

Käsityön sisällöt ja tavoitteet ohjaavat käsityön opetusta peruskoulun aikana. Tavoitteet ja opetuksen sisällöt ohjaavat kokonaisvaltaiseen käsityöprosessiin. Sisällöt S5 ja S6 (Liite 1) ovat keskeisessä osassa tekemisen ja työturvallisuuden osalta. Tämä puolestaan antaa osviittaa siitä, miten tärkeää on, että käsityön aineenopettajalla on riittävä perehdytys tiloihin, laitteisiin sekä työturvalliseen työskentelyyn. Osa perehdytyksistä tapahtuu käsityön aineenopettajanopintojen aikana, jolloin saadaan perehdytys laitteisiin ja työkaluihin. Niiraisen ja Rasisen (2022, 43) tutkimuksesta nousi esille, että yliopistokoulutuksen aikana olisi entistä tärkeämpää kiinnittää huomiota annettuun opetukseen sekä ammatillisten valmiuksien opettamiseen.

Kaikki käsityön sisällöt ja tavoitteet ovat mainittu perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteissa (POPS 2014). Sisällöt ja tavoitteet ovat jaettu vuosiluokkien kesken 1–2, 3–6, sekä 7–9. Esimerkkinä 7–9 vuosiluokkien sisällöt ja tavoitteet (Liite 1 & 2). Lisäksi on paikallinen opetussuunnitelma, mikä erikseen tarkentaa, millaisia tavoitteita ja sisältöjä painotetaan opiskelussa (POPS 2014, 9). Perusopetuksella on opetuksellinen, kasvatuksellinen ja yhteiskunnallinen tehtävä. Opetuksellinen- ja kasvatuksellinen tehtävä

tarjoavat oppilaille turvallisen paikan kasvaa ja kehittyä ihmisenä. Yhteiskunnallinen tehtävä on edistää tasa-arvoa, yhdenvertaisuutta ja oikeudenmukaisuutta. Perusopetuksen voidaankin nähdä astinlautana kohti itsenäistä kansalaista. (POPS 2014, 18)

Käsityön sisällöt ja tavoitteetkin ovat osana perusopetusta. Opetettavat työt, menetelmät ja tavat pitäisikin tukea sisältöä ja tavoitteita. Käsityön oppiaineen tehtävänä on kokonaisvaltaisen käsityöprosessin hallinta ja ymmärrys siitä, mistä kokonaisvaltainen käsityöprosessi koostuu. Hilmola ja Lindfors (2017, 38) toteaaakin, että kokonaisvaltainen käsityöprosessi näyttäytyy erilaisina tietoina ja taitoina osana käsityöprosessia.

Kokonaisvaltaisella käsityöprosessilla tarkoitetaan tehtävän tuotteen tarveanalyysia, suunnittelua, valmistusta ja kokonaisvaltaista arviointia, missä teoria ja käytännönsaaminen kulkevat pitkälti käsikädessä (Kojonkoski-Rännäli 2014, 21). Käsityöprosessin aikana oppilasta ohjataan ymmärtämään erilaisia tekniikoita, materiaaleja ja valmistustapoja. Tavoitteena on kehittää oppilaan hahmottamista, motorisia- ja suunnittelutaitoja sekä luovuutta. Käsityön kasvatustehtävänä on tukea hyvinvointia ja elämänhallintaa. (POPS 2014, 430–431)

2.3 Käsityönopettajaopiskelijasta kasvaminen kohti ammattilaista

Käsityönopettajan opinnot ohjaavat opiskelijaa kohti käsityönopettajan ammattilaista. Voidaankin ajatella, että jo käsityönopettajan pedagogiset opinnot sekä opintojen aikana suoritettavat opetusharjoitukset ovat perehtymistä tulevaan työhönsä. Opintojen aikana tuleva käsityönaineenopettaja saa perustietonsa jo muun muassa työturvallisuudesta. Opintojen aikana saatu koulutus ja perehdytys asioihin ei kuitenkaan poista työnantajan velvoitteita perehdytyksen antamiseen työpaikalla. Opintojen jälkeen opettaja ei ole täysin valmis, vaan matka kohti ammattilaista on vasta alkanut. Opintojen tehtävänä ei olekaan varmistaa, että valmistunut opettaja olisi oitis ammattilainen (Dolan 2017, 101).

Opintojen koetaankin syventävän niin aineenhallintaa kuin myös pedagogisten taitojen ja tietojen kehittymistä (Blomberg 2014, 55). Samoin opinnot tarjoavat syvennystä sekä tietoa vuorovaikutuksen merkityksestä ja tavoista kodin, koulun ja oppilaiden välillä. Opintojen tarkoituksena onkin tarjota opiskelijalle riittävä pätevyys sekä tiedot ja taidot käsityönopettajana toimimiseen. Opetusharjoittelun koetaankin lisäävän opettajaopiskelijoiden itsevarmuutta positiivisten kokemusten kautta (Caires, Almeida & Vierra 2012, 172). Nämä kyseiset pätevyys, tiedot ja taidot kehittyvätkin opintojen aikana eri kurssien ja opetusharjoittelujen kautta. Opiskelijan omakohtaiset kokemukset, onnistumiset

tai epäonnistumiset vaikuttavat omiin toimintatapoihin. (Vitikka, Salminen & Annevirta 2014, 39)

Turun yliopiston käsityön aineenopettajan tutkinnossa on opintoja, jotka pitävät sisällään kolme opetusharjoituskertaa, jotka suoritetaan peruskouluissa ja niiden sisällöt ovat erilaisia (Opintopolku 2024). Opetusharjoittelut suoritetaan opiskelujen aikana. Käsityön aineenopettajan opetusharjoittelut antavat mahdollisuuden kurkistaa, millaista tuleva työnkuva on käytännössä. Opetusharjoittelujen aikana opiskelijat tutustuvat ja perehtyvät opettajan työtehtäviin ja toimenkuvaan. (Blomberg 2014, 57) Se, miten laajasti opetusharjoittelun aikana opettajaopiskelijat saavat osallistua opetustyöhön vaikuttaa itsevarmuuden kehittymiseen opettajan työssä (Nielsen ym. 2024, 114).

Käsityönopettajaopiskelijalla on myös mahdollista suorittaa vapaaehtoisia opetusharjoitteluita. Ensimmäinen opetusharjoittelu on orientoiva harjoittelu. Ensimmäisessä harjoittelussa käsityönopiskelija on ala- ja yläkoulun käsityön tunneilla observoimassa opetusta sekä osallistuu opetukseen muutamien opetustuokioiden kautta kolmen viikon ajan. Toinen opetusharjoittelu on käsityön perusharjoittelu, joka suoritetaan alakoulussa. Opetusharjoittelussa tutustutaan jakso- ja tuntisuunnitelmien tekemiseen sekä opetetaan käsityötä oppilaille. Opetuskerrat pidetään pareittain tai kolmen hengen ryhmissä. Samalla opetusharjoittelussa seurataan muiden opettajaopiskelijoiden pitämiä oppitunteja. Opetusharjoittelun aikana ja sen jälkeen saadaan palautetta sekä opetusharjoittelun ohjaavilta opettajilta että kanssa opiskelijoilta. Kolmas opetusharjoittelu on syventävä opetusharjoittelu, joka pitää sisällään yläkoulussa tapahtuvaa opetusta ja opetuksen seuraamista. Syventävän- ja perusharjoittelun erona on, että syventävässä harjoittelussa opetuksen suunnittelu ja pitäminen tapahtuu yksin yläkouluikäisille oppilaille.

Vuosina 2012–2013 kerätyn harjoittelupalautteen mukaan suuri osa osallistujista koki opetusharjoitteluiden kehittävän häntä opettajana. Harjoittelupalautteesta käy ilmi, että siihen osallistuneet opettajaopiskelijat kokivat harjoittelun ja siitä saadun palautteen kautta itsetunnon kohentuneen. Samalla he kokivat sen tuovan apua opetuksen suunnitteluun ja arviointiin. (Blomberg 2014, 58) Mukeredzin ja Mandronan (2013) tutkimuksessa opettajaopiskelijat kokivat opetusharjoittelun aikana positiivisia, että negatiivisia kokemuksia. Negatiiviset kokemukset liittyivät toimintaympäristöihin sekä saatuun mentorointiin. Positiivisina kokemuksina opettajaopiskelijat nostivat esille toisilta opiskelijoilta saadun tuen.

3 Vastavalmistuneen käsityöopettajan alkutaival

Tässä kappaleessa käsitellään vastavalmistuneen käsityöopettajan työuran alkutaivalta. Aihetta lähestytään työhön perehdyttämisen, sen menetelmien ja uran alkuvaiheen eli induktiovaiheen näkökulmista.

3.1 Työhön perehdyttäminen koulussa

Suomen perustuslaissa määritellään, miten työnantajan ja työntekijän vastuulla on työhön perehdytys. Työturvallisuuslain 14. pykälän mukaan työntekijällä on vastuu perehdyttää ja tarjota tarvittava ohjeistus ja opastus työntekijälleen. Perehdytys kattaa opastuksen työtehtäviin, käytettäviin työvälineisiin ja niiden oikeaoppiseen käyttöön. Nämä toimenpiteet ovat tärkeää suorittaa ennen töiden alkamista, sekä antaa lisää perehdytystä, jos työvälineet tai jokin muu työympäristössä muuttuu. Työturvallisuuslain 18. pykälän mukaan työntekijällä on velvollisuus noudattaa työnantajan ohjeita ja määräyksiä. Samalla työntekijän on huolehdittava omasta ja muidenkin terveydestään työskennellessä. Työhön perehdytyksen merkitys on tärkeää työhön tulevalle työntekijälle, kuin myös työnantajalle. Näin molemmat osapuolet ovat heti ensimmäisestä päivästä lähtien tietoisia, mitä heiltä odotetaan ja miten heidän odotetaan toimivan. Samalla työhön perehdytys lisää työssä viihtyvyyttä ja lisää käsityöopettajan valmiuksia toimia. (Työturvallisuuslaki 2002)

Opetusalan ammattijärjestö OAJ (2019) on määrittänyt, mitä uuden työntekijän perehdyttäminen työtehtäviin pitää sisällään. Työhön perehdyttämisen kautta uusi työntekijä oppii ja hänelle tulee tutuksi työpaikka, tavat ja henkilöstö sekä myös työnkuva ja siihen kuuluvat odotukset, vastuut ja velvoitteet. Uudet työntekijät tai uusiin työtehtäviin siirtyvät työntekijät on perehdytettävä turvallisiin työtapoihin. Perehdytyksestä vastaa johtaja, esihenkilö tai siitä vastuussa oleva henkilö tai henkilöt. Apunaan hän käyttää oman koulun perehdytysuunnitelmaa ja käyttää apunaan perehdytyksen tarkistuslistaa (taulukko 1). Yhtenä työhön perehdyttämisen keinona voidaan käyttää työpajatoimintaa, jolloin vastavalmistuneet opettajat saavat tukea työuran alussa (Kadenge 2021, 223–224). Opettajien perehdytysprosessien keskeisenä tavoitteena on tarjota tukea ja ammatillisia oppimiskokemuksia, jotka auttavat vastavalmistuneita opettajia siirtymään menestyksekkäästi ammattiin. Tutkimukset ovat osoittaneet, että onnistuneet perehdytyskokemukset edistävät vastavalmistuneen opettajan osaamista, joustavuutta, tehokkuutta, tyytyväisyyttä työtä

kohtaan sekä työssä pysymistä. (Mansfield & Gu 2019, 640) Vastavalmistuneiden opettajien kehittäminen ja tukeminen, jotta heistä tulee erittäin sitoutuneita, intohimoisia ja tehokkaita ammattilaisia, on avain opettajien työssä pysymiseen. Ammatillinen kehitystoiminta tarjoaa oppimiskokemuksia, jotka pyrkivät saamaan aikaan muutosta kehittämällä vastavalmistuneen opettajan taitoja, ammatillista osaamista, asiantuntemusta ja muita opettajan roolin kannalta olevia keskeisiä ominaisuuksia. (Mansfield & Gu 2019, 641)

Perehdytyksen kautta uudella opettajalla on positiivinen asenne työtänsä ja henkilökuntaa kohtaan. Samalla se lisää työntekijän valmiuksia. Aloittelevien opettajien työhön perehdytys auttaa heidän pysymistään työssä sekä samalla lisäämään heidän yhteenkuuluvuutensa tunnetta työyhteisöön. (Kadenge 2021, 217; Maringe & Prew 2015) Laadukas perehdyttäminen lisääkin työhyvinvointia ja luo pohjan turvallisuudelle, sekä lisää ammatillista identiteettiä (Tjirumbi 2024, 27). Kyseisistä syistä perehdyttämiselle pitääkin olla tarvittavat ja riittävät ajalliset resurssit. Varsinkin vastavalmistuneet opettajat tarvitsevat kattavan perehdytyksen ja mentorointia opetusuran alussa.

OAJ (2019) on listannut seuraavat sisällöt, mitä pitää perehdytyksessä vähintäänkin käydä. Perehdytys kattaa opettajan palvelussuhteen perusteet, työpaikan organisaation ja sen toimintaperiaatteet. Keskeisiä teemoja ovat palkkaus, palvelussuhde, työaika sekä esihenkilörakenne ja tiimityöskentely. Lisäksi perehdytään työterveyshuoltoon ja organisaation ohjeisiin. Lainsäädäntöön liittyen perehdytyksessä käydään läpi työtä ohjaava lainsäädäntö sekä varhaiskasvatus- ja opetussuunnitelmat. Myös paikalliset suunnitelmat ja ohjeistukset ovat osa perehdytyksen sisältöä. Turvallisuuteen ja hyvinvointiin liittyen opettaja perehdytetään turvallisuusohjeisiin, uhka- ja väkivaltatilanteiden ennaltaehkäisyyn sekä pelastautumiseen ja suojautumiseen. Osana perehdytystä järjestetään turvallisuuskävely, jossa tutustutaan tiloihin ja poistumisreitteihin. Lisäksi käsitellään työhyvinvointia ja työntekijän vastuuta turvallisuuden ylläpitämisessä. Työn sisältöön liittyen perehdytyksen aikana käydään läpi opettajan tehtävät, vastuut ja työn keskeiset periaatteet. Lisäksi tutustutaan työtiloihin, -välineisiin ja –materiaaleihin sekä eri oppilas- tai opiskelijaryhmiin. Yhteisopettajuus, moniammatillinen yhteistyö ja oppilashuollon palvelut ovat myös keskeisiä aiheita.

Työpaikan käytäntöihin ja ohjeistuksiin opettaja saa perehdytyksen tiedonkulkuun, kokouskäytänteisiin, IT-laitteiden käyttöön, sairauspoissaoloihin ja koulutusmahdollisuuksiin. Lisäksi perehdytään toimintatapoihin ongelmatilanteissa sekä yhteistyöhön huoltajien kanssa. Perehdytyksessä käsitellään myös työnantajan tavoitteet, arvot ja visio sekä niiden

toteutuminen käytännössä työpaikalla. Yhteistoimintaan ja sen toimintatapoihin liittyen perehdytyksen aikana tutustutaan työpaikan yhteistoiminnan periaatteisiin, kuten työntekijöiden ja esihenkilöiden väliseen vuorovaikutukseen sekä työsuojeluun ja luottamusmiehen rooliin työyhteisössä.

Taulukko 1. OAJ (2019) perehdyttämismalli

Perehdyttämisen keskeiset sisällöt	Sisällöt pitävät sisällään
Opettajan palvelussuhde ja työpaikan organisaatio	Palkkaus-, palvelussuhde- ja työaika-asiat Esihenkilöt ja henkilöstö Perehdytyksestä vastaavat työnopastajat Organisaatio- ja tiimirakenne Työterveyshuolto
Lainsäädäntö ja ohjaavat asiakirjat	Työtä ohjaava lainsäädäntö Varhaiskasvatus- tai opetussuunnitelmat Paikalliset suunnitelmat ja ohjeistukset
Turvallisuus ja hyvinvointi	Perehdyttäminen turvallisuusohjeisiin Toimintatavat esimerkiksi uhka- ja väkivaltatilanteissa ja niiden ennakoinnissa Pelastuminen ja suojautuminen Turvallisuuskävely, jolloin tutustutaan mm. tiloihin ja poistumisreitteihin Tutustuminen työyhteisön ihmisiin Työhyvinvointiin liittyvät periaatteet Työntekijän oma osuus turvallisuuden ja hyvinvoinnin ylläpitämiseksi
Työnsisältö ja prosessit	Tehtäväkuva, vastuut ja työnteon keskeiset periaatteet Käytössä olevat työtilat, -välineet ja – materiaalit Lapsi-/oppilas-/opiskelijaryhmät Yhteisopettajuus ja tiimit Eri ammattiryhmät, yhteistyötahot ja roolit työssä Oppilashuollon palvelut ja muu moniammatillinen yhteistyö
Työpaikan käytännöt ja ohjeistus	Tiedonkulku ja kokouskäytänteet Puhelin ja it-laitteet Sairauspoissaolojen periaatteet Koulutusmahdollisuudet Toimintatavat ongelmatilanteissa Yhteistyön periaatteet huoltajien kanssa Opettajan kehittämissuunnitelma

Perehdyttämisen sisällöt	keskeiset	Sisällöt pitävät sisällään
Työpaikan arvomaailma	visio ja	Työnantajan tavoitteet ja arvot Mitä visio ja arvot tarkoittavat Miten ne toteutuvat tällä työpaikalla
Yhteistoiminta toimintatavat	ja sen	Työpaikan välitön yhteistoiminta tarkoittaa jokapäiväistä työntekijöiden ja esihenkilöiden vuorovaikutusta Hyvällä yhteistoiminnalla ehkäistään ongelmatilanteita, sekä rohkaisee opettajaa puhumaan mieltä painavista asioista Työsuojeluorganisaatio toimii terveyteen ja turvallisuuteen liittyvissä asioissa Työpaikalta löytyvät työpaikan työsuojelu- valtuutetun yhteistiedot, sekä luottamusmiehen yhteistiedot, joka auttaa virka- ja työehtosopimuksissa

3.2 Induktiovaihe ja sen haasteet

Työhön siirtymä on opettajan ammatillisen kehityksen kannalta tärkeä ajankohta. Opettajan induktiovaiheella (engl. *induction period*) tarkoitetaan siirtymistä opettajankoulutuksesta opettajan työhön ja ammattiin ja se käsittää ensimmäiset vuodet käytännön töissä (Thomas ym. 2019, 161). Tässä Pro gradu -tutkielmassa induktiovaihe käsittää ensimmäiset viisi vuotta työelämässä. Jussila ja Numminen (2022) ovat määritelleet opinnäytetyössään induktiovaiheen kestävän noin 3–5 ensimmäistä työvuotta. Tämän jakson aikana vastavalmistuneen opettajan ammatillinen kehittyminen on erityisen intensiivistä ja vastavalmistuneet opettajat kohtaavat lukuisia haasteita, joka johtaa niin kutsuttuun ‘emotionaaliseen vuoristorataan (Thomas ym. 2019, 161–162).

Vastavalmistuneiden opettajien tukiohjelmien toteuttaminen venäläisissä oppilaitoksissa toteutetaan viidellä alueella, mitkä edistävät aloittelevien opettajien kykyjä työskennellä yleissivistävällä koulutuksella. Nämä viisi aluetta ovat: 1. vastavalmistuneiden opettajien motivaation lisääminen; 2. nuorten opettajien metodologisen potentiaalin kehittäminen; 3. vastavalmistuneiden opettajien jatkokoulutus; 4. vastavalmistuneiden opettajien henkilökohtainen tuki; 5. yrityskulttuurin kehittäminen ja sosiaalisen kumppanuuden kehittäminen. (Mena & Clarke 2021, 9–10) Nuoria opettajia motivoidaan “moderneilla luokkahuoneilla”, joilla myötävaikutetaan näiden motivaation parantamista hankkimalla nykyaikaisia vakiovarusteita luokkahuoneisiin. Nykyaikaiset laitteet luokkahuoneissa

tarjoavat mahdollisuuksia esimerkiksi sähköisiin koulutusresursseihin, tiedonhakuun, virtuaalikierrosten järjestämiseen. (Mena & Clarke 2021, 10) Vastavalmistuneiden opettajien henkilökohtainen tuki käsittää näiden koulutuksellista aktivointia, kohdennetun tuen konsultaatiota aloittelevalle opettajalle sekä heidän motivointiansa kehittää ammatillista osaamistaan (Mena & Clarke 2021, 13). Induktiovaihetta pidetäänkin opettajien työurien jatkuvuuden kannalta tärkeimpänä ajanjaksona, sillä induktiovaiheen aikana saadut kokemukset ennustavat ja määrittävät opettajien työuran jatkuvuutta (Luotomaa 2020, 4).

Uudessa työssään vastavalmistuneet opettajat yllättyvät opetustyön, ryhmänhallinnan ja järjestyksen ylläpidon ohella olevasta kasvatus työn määrästä sekä sen vaativuudesta. Ryhmänhallinnalliset ja järjestyksen ylläpidon vaatimukset ja haasteet kasvavat ryhmäkokojen kasvaessa. (Luotomaa 2020, 4; Aspfors 2012) Vastavalmistuneet opettajat eivät vain laajenna ammatillista osaamistaan kerryttämällä tietoa, taitoa ja kykyjä, vaan he myös kehittävät itsekuvaansa opettajana ja sopeutuvat koulun kulttuuriin ja ilmapiiriin (Thomas ym. 2019, 162).

Odotukset työntekijän ammattitaidolle ovat monissa ammateissa alkuun matalat, joka tarkoittaa työntekijän vastualueiden ja vastuun määrän kasvamista työvuosien myötä ammattitaidon karttuessa (Luotomaa 2020, 3; Kealy 2010). Opettajan työssä tilanne kuitenkin on eri, sillä opettajien lakisääteiset tehtävät ja ammatillinen status ovat alusta alkaen vaativia, eikä työnkuva kuitenkaan muutu merkittävästi työuran edetessä. Vastavalmistuneet opettajat ovatkin kuvanneet opettajan työn poikkeavan hyvinkin paljon opettajaharjoittelijana saaduista kokemuksista kuin valmistuneena opettajana. Harjoittelijoina opettajaopiskelijoilla on opetusharjoitteluun määrätyn ohjaavan opettajan ja yliopisto-opettajan tuki ja apu saatavilla, eikä työtaakka ole lainkaan niin raskas sen keskittyessä lähinnä opetustyöhön, eikä opettajan ammatin muihin vastualueisiin. (Luotomaa 2020, 4; Hebert & Worthy 2001; Goddard & O'Brien 2003; Sabar 2004)

3.3 Vastavalmistuneen käsityöopettajan tukeminen ja mentorointi

Kuluneiden vuosikymmenten aikana opettajien mentoroinnista on tullut yhä tehokkaampi väline opettajankoulutuksesta työhön siirtymiseen ja opettajien ammatillisen kehityksen tukemiseen ensimmäisten työvuosien aikana (Aspfors 2012, 28–29). Mentoroinnille ei ole vain yhtä tiettyä määritelmää, koska mentorointia tapahtuu erilaisissa ympäristöissä ja mentorointitapa vaihtelee ympäristön ja mentoroinnin kohteen mukaan. Tyypillistä mentoroinnille on se, että sen tarkoitus on aina kuitenkin sama, kehittää ja tukea mentoroinnin

kohteena olevaa osapuolta tai osapuolia. Mentoroidessa mentorin aikaisempi tieto ja taito yhdessä yhteisön tietojen kanssa auttavat mentoroitavaa kehittymään. Mentorointi on yleensä kahden ihmisen välistä, mentorin ja aktorin vuorovaikutusta. Mentorointisuhde ymmärretään kokeneemman ja vähemmän kokeneen välisenä ohjaussuhteena. (Kantola & Penttilä 2022, 367.) Aspforsin (2012) mukaan näyttää kuitenkin siltä, että viime aikoina on tapahtunut muutos mentoroinnin luonteen suhteen: mentorointi on muuttumassa enemmän yksisuuntaisesta suhteesta vastavuoroiseen suhteeseen osapuolten välillä.

Kantola ja Penttilä (2022, 368) ovat määritelleet mentoroinnille kolme eri tapaa: prosessi, suhde ja väline. Mentorointiprosessi nähdään keinona kehittää mentoroitavaa ammatillisesti ohjauksen, yhteistyön ja tukikeinojen avulla. Keskiössä on mallioppiminen ja reflektio. Mentorointisuhteessa on kokeneemman ja kokemattomamman henkilön vuorovaikutussuhde, jonka kautta aukenee uusia ajatuksia ja näkökulmia. Mentorointi nähdään välineenä, jossa muodostettu suhde toimii mentoroitavan tukena ja häntä kehittävänä tekijänä. Schatz-Oppenheimer (2017) mukaan mentorilta vaaditaan samankaltaisia taitoja mentorina toimimisessa kuin opettajana toimimisessa. Mentorin on hyvä osata kuunnella mentoroitavaa, sekä olla empaattinen. Samoin taito osata keskustella ja rohkaista mentoroitavaa nousee tutkimuksesta esille (Schatz-Oppenheimer 2017, 214).

Mentoroijana on yleensä kokeneempi alan asiantuntija, joka ammentaa tietonsa ja taitonsa aiemmin opituista asioista ja kokemuksistaan (Bynum 2015, 70–71). Mentorilla ei ole välttämättä koulutusta, eikä hän voi toimia vapaaehtoisena. Mentorin ja aktorin vuorovaikutussuhteessa myös mentori hyötyy. Mentorina olleessaan henkilö voi kokea merkityksellisyyden tunnetta auttamisesta ja ohjaamisesta. Samalla mentori saa myös itse oppimiskokemusta vuorovaikutussuhteesta. (Kantola & Penttilä 2022, 369–371.) Mentorin ja aktorin väliseen vuorovaikutussuhteen laatuun ja luonteeseen vaikuttaa, millaista mentorointia halutaan. Mentoroinnin toimivuuden koetaan olevan sidoksissa mentorin ominaisuuksiin ja taitoihin. (Crawford ja Toledo 2023, 241–242) Kantolan ja Penttilän (2022, 372) tekemän tutkimuksen mukaan kyseisiä ominaisuuksia ovat mentorin sukupuoli, kokemukset ja mentoroinnin tyyli.

3.4 Työssä pysyminen ja viihtyminen induktiovaiheessa

Monien tutkimuksien, kuten Thomas ym. (2019), Jokinen ym. (2013) sekä Fantilli & McDougal (2009), mukaan se, kuinka vastavalmistunut opettaja saa erilaista tukea työurallaan, vaikuttaa aloittelevan opettajan työssä pysymiseen ja viihtymiseen. Ensimmäiset

viisi vuotta onkin ratkaisevaa aikaa, jolloin nähdään jatkaako opettaja alalla vai siirtyykö hän uusiin työtehtäviin työalaa täysin vaihtamalla vai vaihtuuko työn toimenkuva alan sisällä (Luotomaa 2020, 4; Smith & Ingersoll 2004, 682). Samoin kokeneemmatkin opettajat voivat havahtua vaihtamaan täysin alaa tai toimenkuvaa, jos he kokevat, etteivät saa tarpeeksi tukea (Räsänen 2023). Chiong, Menzies, & Parameshwaran (2017) tutkimuksessa nousi esille kokeneiden opettajien kohdalla, että ammatillinen osaaminen on yksi syy, miksi alalla pysytään. Thomasin ym. (2019) sekä Jokisen ym. (2003, 48) mukaan kollegoiden tuki auttaa vastavalmistuvia opettajia ensimmäisinä työvuosina ja motivoi heitä pysymään ammatissa. Erilaisten kirjallisten oppaiden ja pikaisilla perehdytyksillä vastavalmistunut opettaja ei kokenut olevan suurta merkitystä työssä pysymisen kannalta.

Kollegoiden antama tuki voidaan jakaa kolmeen eri kategoriaan. Ensimmäisenä on ammatillinen tuki, joka auttaa opettajaa kehittymään tarvittavissa eri osa-alueissa ja kasvamaan ammatillisesti. Tämä voi tarkoittaa neuvontaa didaktisissa asioissa tai opetuskäytännöissä. Toisena on emotionaalinen tuki, joka auttaa vastavalmistuneita opettajia pääsemään yli mahdollisesta käytännön shokista ja ohjaamaan heitä muiden henkilökohtaisten vaikeuksien kanssa. Emotionaalinen tuki voi vähentää ahdistusta ja lisätä itseluottamusta. Emotionaalisen tuen tärkeys korostuu jatkuvan opetusstrategian oppimisen vaatimuksessa. Kolmantena on sosiaalinen tuki, joka auttaa vastavalmistuneita opettajia ryhmäytymään koulun henkilökunnan kanssa ja sopeutumaan koulun kulttuuriin informoimalla heitä koulun säännöistä ja käytännöistä. (Thomas ym. 2019, 5–6)

Jokisen ym. (2013, 43–45) tutkimustuloksista nousee esille neljä pääasiaa, jotka vaikuttavat opettajan työssä pysyvyyteen. Näitä pääasioita ovat työyhteisön henkilösuhteet ja ilmapiiri, opettajan työnmuuttuminen ja mahdollisuus itsensä kehittämiseen, haasteelliset työtilanteet sekä arvostus ja palkkaus. Jokisen ym. (2013, 44) tutkimuksessa aloittelevat opettajat korostivat alalla jo pitempään toimineihin opettajiin verrattuna työyhteisön ja sen ilmapiirin merkitystä työssä pysymiselle.

Viimeisten vuosien aikana on tehty paljon tutkimuksia vastavalmistuneiden opettajien työssä pysymisessä. On selvinnyt, että niin Suomessa kuin kansainvälisestikin, vastavalmistuneiden opettajien sekä jo alalla pitempään toimineiden ajatukset alanvaihtamisesta ovat lisääntyneet. On todettukin, että opettajien vaihtuvuus tai siirtyminen kokonaan pois opetusosalta on korkeimmillaan ensimmäisen viiden vuoden aikana (Smith & Ingersoll 2004, 682; Blomberg 2014, 55). Opetusalan ammattijärjestö (OAJ) teki syyskuussa 2021 kyselytutkimuksen

kaikille opettajille, missä tarkasteltiin opettajien halukkuutta vaihtaa alaa. Kyselyyn vastanneista 57 % vastasi miettineensä alanvaihtoa viimeisen vuoden aikana. Halukkuuden nousu on raju, koska vain kolmea kuukautta aiemmin samaisessa kyselyssä noin kolmasosa vastaajista oli miettinyt alanvaihtoa.

Opettajien perehdytys ja mentorointi ovat tärkeässä osassa, kun vastavalmistunut opettaja aloittaa uudessa työpaikassaan. Vastavalmistunut opettaja tarvitseekin ensimmäisten vuosien aikana ohjausta, mentorointia ja perehdytystä kollegoiltaan. (Whalen ym. 2019, 592; Ingersoll & Strong 2011, 225) Mentorointi tukee vastavalmistuneen opettajan kehittymistä ja kasvua opettajan työssä. Perehdytyksen tai mentoroinnin puuttuessa vastavalmistuneet opettajat voivat uupua suuren työmäärän edessä. Työssä uupuminen voi johtua siitä, että opettajalla ei ole aikaisempaa kokemusta tai rutiineja ja kaikki on aivan uutta.

Ensimmäinen työvuosi meneekin uuden opettelussa ja jatkuvan kiireen kanssa elämisessä. Työhön perehdytyksellä ja mentoroinnilla onkin todettu olevan suuri merkitys työssä jaksamiseen ensimmäisten opetusvuosien aikana. Mentorointi on lisännyt vastavalmistuneiden opettajien ammattikehitystä, itsetuntoa ja uusien käytäntöjen omaksumista. (Fantilli & McDougall 2009, 185) Mentoroinnilla näyttää olevan positiivinen vaikutus yliopisto-opiskelijoiden työllistymiselle, joka voi auttaa opiskelujen jälkeen työllistymisessä (Kantola & Penttilä 2022, 376–377).

Fantilli ja McDougall (2009, 823–824) sekä Crawford ja Toledo (2023, 241–242) tutkimuksissa vastavalmistuneiden opettajien, kokeneiden opettajien ja rehtorin yhteistyön sekä mentoroinnin koettiin auttavan ensimmäisten vuosien aikana vastavalmistunutta opettajaa. Toisaalta tutkimuksessa nousi ilmi, että huonolaatuinen mentorointisuhde voi vaikeuttaa työskentelyä. Tutkimukseen osallistujat nostivatkin esille henkilökemioiden merkityksen mentorointisuhteessa. Samoin Crawford ja Toledo (2023, 241–242) toteavat, että perehdytysohjelmissa mentorointi tukee aloittelevaa opettajaa yhteistyöhön muiden opettajien kanssa, sekä näin ollen olemaan osa yhteisöä. He myös mainitsevat, että mentorointi auttaa vastavalmistuneita opettajia työn suunnittelussa. Lisäksi he nostavat esille mentorointisuhteen merkityksen ja henkilökemiat.

Mentoroinnissa koetaankin, että kokeneen opettajan osallistuminen on yhteydessä onnistuneeseen mentorointi suhteeseen. Samoin koulunjohtajan, yleensä rehtorin, koetaan olevan merkityksellisessä roolissa vastavalmistuneen opettajan perehdytyksessä ja hänelle oikeanlaisen mentorin löytämisessä. Oikeanlaisen mentorin löytäminen tai mentorin saaminen

ylipäättään voi olla vaikeaa, koska mentoriopettaja ei saa mentoroinnista palkkiota, vaan toiminta pohjautuu vapaaehtoiseen toimintaan. Tämä voidaan kokeakin vain ylimääräisenä työnä. (Whalen ym. 2019, 599–600)

Toisaalta mentorointi voi olla molemmille osapuolille hyötyä tuova vuorovaikutussuhde, jolloin tapahtuu tiedon ja taidon vaihtoa tasapuolisesti. Tuoreempi opettaja voi tuoda kokeneemmalle opettajalle erilaista tietotaitoa ja samalla antaa uudenlaisia näkökulmia opetukseen. Tietojen ja taitojen vaihtuminen tapahtuu keskustelujen, yhteistyön, reflektoinnin ja kokemusten kautta. (Geeraerts, Tynjälä & Heikkinen 2018, 489–490.)

3.5 Tuen puuttumisen seuraukset induktiovaiheen aikana

Carless ja Arnup (2011) määrittelevät alanvaihdon (engl. Career change) ammatista toiseen siirtymäksi. Jotta siirtymää voidaan kutsua alanvaihdoksi, uuden alan on oltava vastuualueiltaan erilainen ja työn tulee edellyttää uudenlaista osaamista. Yleneminen tai työnantajan vaihtuminen ei välttämättä tarkoita alan vaihtumista. (Carless & Arnup 2011, 80–91).

Räsänen (2023) tutkimuksessa 49,5 % vastaajista oli ilmaissut harkinneen alanvaihtoa joko hetkellisesti tai pitkittyneesti. Toistuvat muutokset työelämässä, työurien osittaisuus, työsuhteiden poikkeuksellisuus ja jatkuvat työssä tapahtuvat muutokset koskevat opettajiakin. Opettajan uramalleissa ei voida olettaa, että opettajankoulutuksesta valmistuva tulee työskentelemään opetuslalla uransa loppuun saakka, joskaan ei myöskään idealistiseen näkemykseen progressiivisesti vuosi vuodelta kohti vastuullisempia tehtäviä etenevästä työurasta. (Räsänen 2023, 25–26) Tämä tarkoittanee siis sitä, että opettajan työ on muutoksessa tapahtuvaa työtä, ja sopeutuakseen alalle, tulisi opettajan sitoutua elinikäiseen oppimiseen ja ammatilliseen kehittymispyrkimykseen (Salmela-Aro, Hietajärvi & Lonka 2019, 6).

Erityisesti pidemmän aikaa opettajana työskennellessä on mahdollista, että opettajat havahtuvat siihen, että työ ei enää vastaa sitä, mitä se oli silloin kuin uralle hakeutui (Guarino, Santibañez & Daley 2006, 173–208). Tässä tilanteessa uran sopivuutta, omaan työhön asettuvia odotuksia ja työn tekemisen voimavaroja tulisi arvioida uudelleen. Tuuliaisen (2018) tutkielmassa suomalaisten alaa vaihtaneiden opettajien yleisimmät pois työntävät syyt opettajan ammatista olivat opettajan työn kuormittavuus, työyhteisö ja sieltä saadun tuen puute, haasteet vanhempien kanssa, alhainen palkkataso sekä uhkaava työttömyys.

Crawfordin ja Toledon (2023) artikkelissa mainitaan, että yhdysvaltalaisen tutkimuksen perusteella 55 prosenttia Yhdysvaltalaisista opettajista on harkinnut opettajan uransa lopettamista aiemmin kuin oli alun perin suunnitellut. Walkerin (2022) kirjoituksessa mainitaan, että syyt opettajien työstä poistumiseen ovat alhainen palkkataso, ammatissa saatavan tuen puute sekä tukihenkilöstön ja opettajien puute kouluissa. Opettajat siis kokevat, että heidän vastuullansa on aivan liikaa työtä opetustyön lisäksi, mikä aiheuttaa opettajalle työuupumusta.

Georgian osavaltiossa tehdyssä raportissa nousi esille viisi keskeisintä työuupumusta aiheuttavaa syytä. Näitä syitä olivat oppilasarviointit, ajan käyttö, paineet ja epärealistiset odotukset työstä, opettajan ääni ja ammatillinen kasvu sekä mielenterveys ja hyvinvointi (Crawford & Toledo 2023, 240). Työuupumus johtuu kroonisesta työstressistä, jota ei ole onnistuttu hallitsemaan työssä. Lyhytkestoisena sillä ei välttämättä ole haitallisia vaikutuksia, vaan sillä voidaan nähdä olevan yksilön ponnisteluun lisääviä vaikutuksia saavuttaakseen tavoitteita. Työuupumusta esiintyy työn vaatimusten ylittäessä yksilön resurssit ja kyvyt selviytyä työstä kohtuullisesti.

Työuupumukseen liittyy kolme oiretta: 1) työperäinen väsymys 2) kyynistyminen ja 3) riittämättömyyden tunteet (Räsänen, 2023, 30). Työperäistä väsymystä opettajan työn kuvassa voidaan erityisesti ajatella rakentuvan työn määrällisen ylikuormituksen seurauksena. Työperäistä väsymystä kuvaa yksilön kokemus emotionaalisten ja fyysisten resurssien vähäisestä määrästä, minkä vuoksi olo tuntuu tyhjältä, väsyneeltä ja voimattomalta. (Räsänen, 2023, 31; Maslach ym., 2001)

Kyynistymistä voidaan havaita toisten kanssa vuorovaikutuksessa ja tätä ilmiötä luonnehtii emotionaalisesti ja kognitiivisesti etäinen sekä kylmä suhtautuminen työhön ja työssä koettuihin vuorovaikutussuhteisiin (Räsänen 2023, 31; Brouwers & Tomic 2000; Hakanen ym. 2006). Riittämättömyyden tunteet viittaavat puolestaan yksilön omiin kokemuksiin heikentyneestä ammatillisesta pystyvyydestä ja suoriutumisesta (Räsänen 2023, 31; Hakanen ym. 2006).

4 Tutkimusmenetelmät ja aineiston keruu

Tutkimusaineisto kerättiin Webropol-kyselylomakkeen avulla, joka toimitettiin käsityön aineenopettajille. Kyselylomakkeen toimituksessa hyödynnettiin Facebookissa olevia käsityönopettajille suunnattuja ryhmiä. Ryhmiä, joihin Webropol-kyselylomake lähetettiin, olivat Tekstiilipet, Teknisen työn opetus ja Alakoulun aarreaitta. Lisäksi kyselylomake jaettiin aikaisempien käsityönopettaja opiskelijoiden WhatsApp-ryhmiin. WhatsApp-ryhmien jäsenet olivat valmistuneet viimeisen kolmen vuoden aikana. Webropol-kyselylomakkeen linkki oli julkisessa jaossa muun muassa Facebook-ryhmissä, joihin ryhmän sisälle pääsemiseen täytyi osoittaa, että työskenteli opettajana tai opiskeli opettajaksi. Tämä ei kuitenkaan poista mahdollisuutta, että kyselyyn olisi vastannut joku, joka ei kuulunut kohderyhmään. Vastaaminen kyselyyn oli vapaaehtoista ja sen pystyi keskeyttämään halutessaan. Aineisto kerättiin 23.10.2024-07.11.2024 välisenä aikana.

Webropol-kyselylomake koostui kolmesta taustakysymyksestä sekä neljästä avoimesta kysymyksestä. Yksi avoin kysymys avautui vain, jos vastasi aiempaan kysymykseen myöntävästi. Lisäksi kyselylomakkeessa oli niin sanottu vapaakenttä, johon vastaajat pystyivät halutessaan kirjoittamaan kyselyyn liittyviä huomioita ja kommentteja, mitkä eivät tulleet kysymysten kautta esille.

Tutkimuksen kohteena olivat vastavalmistuneet käsityönopettajat, sekä jo opetuslalla pitempään olleet käsityönopettajat ja heidän kokemuksensa induktiovaiheesta. Tutkimukseen haluttiin saada viime hetken kokemuksia induktiovaiheesta, sekä jo alalla pitempään toimineempien henkilöiden kokemuksia. Tutkimuskyselyssä kerättiin tietoa käsityönopettajista, kuten heidän työuransa pituudesta, sukupuolestaan sekä siitä, opettavatko he teknisen työntapoja, tekstiili työntapoja tai molempia käsityöntapoja. Lisäksi selvitettiin, millaista perehdytystä ja tukea he ovat saaneet induktiovaiheessa, sekä millaisten asioiden he kokevat vaikuttavan työssä pysymiseen. Lisäksi kysyttiin, ovatko he harkinneet induktiovaiheen aikana siirtymistä opettajuudesta pois. Kyselylomakkeeseen vastasi yhteensä 32 vastaajaa.

Tutkimus toteutettiin laadullisena tutkimuksena eli toisin sanoen kvalitatiivisena tutkimuksena. Kvalitatiivisen tutkimuksen lähtökohtana on todellisen elämän kuvaaminen ja tällä tutkimusmenetelmällä pyritään tutkimaan kohdetta mahdollisimman kokonaisvaltaisesti ja saamaan tutkittavasta kohteesta selityksiä aikaan ja paikkaan rajoittuen. Lisäksi

kvalitatiivisessa tutkimuksessa on pyrkimyksenä löytää tai paljastaa tosiasioita sen sijaan, että keskityttäisiin selvittämään olemassa olevia asioita. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2015, 161)

Tutkimusaineistomme koostui tutkimuskyselyimme neljän avoimen kysymyksen tekstimuotoisista vastauksista. Analyysimenetelmänä oli aineistolähtöinen sisällönanalyysi, tarkemmin määriteltynä luokittelu Milesin ja Hubermanin (1994) mallin mukaan. Aineistolähtöinen sisällönanalyysi valikoitui tutkimuksemme analysointikeinoksi, koska sitä ei ohjaa mikään määritetty yksittäinen teoria, vaan sisältöä ja sisällöstä nousevia teemoja voidaan analysoida vaihtelevin metodein (Tuomi & Sarajärvi 2018, 103). Laadullisten metodien käyttö aineiston hankinnassa on sitä, että suositaan tutkittavien henkilöiden näkökulmia ja tutkittavien henkilöiden ääni pääsee esille (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2015, 164).

Sisällönanalyysin eteneminen ja tekeminen alkaa aineiston alkuperäisten vastausten pelkistämällä. Pelkistäminen alkaa siten, että saadut vastaukset pelkistettiin tutkimuskysymysten avulla eli vastauksista otettiin vain se osa, mikä vastasi tutkimuskysymykseen. Aineistonanalyysissä ja vastausten pelkistämisessä käytimme niiden teemoittelua. Teemoittelu voi siis olla luokittelun kaltaista, mutta teemoittelun sisällössä painottuu se, mitä kustakin teemasta on sanottu (Tuomi & Sarajärvi 2018, 105).

Samantapaiset vastaukset yhdistettiin samaan luokkaan ja luokka nimettiin sen sisällön mukaan. Analyysia jatkettiin tekemällä samankaltaisista vastauksista alaluokat, jotka liittyivät pääluokkaan (taulukko 2). Lopulta kaikki luokat liitettiin yhteen pääluokkaan eli summattiin vastaus. (Tuomi & Saarijärvi 2018, 114–115) Luokittelun ja siinä tapahtuvan vastausten pelkistämisen tarkoituksena oli auttaa tekemään johtopäätöksiä ja selkeyttämään tutkittua asiaa tai ilmiötä (Puusa, Juuti & Aaltio 2020, 144).

Taulukko 2. Esimerkkimalli luokittelusta ja analyysin eteneminen (Tuomi & Sarajärvi 2018, 122–127).

Yläluokka Yläluokka muodostuu tutkimusongelmien kautta	Alkuperäinen ilmaus Haastattelut läpi systemaattisesti poimimalla kyseisen aiheen alkuperäiset ilmaukset viideltä opettajalta erikseen	Pelkistetty ilmaus Alkuperäiset lauseet muutetaan pelkistetyksi ilmaisuksi	Alaluokka Alaluokassa muutetaan pelkistetty ilmaus vielä kokoavampaan ja lyhyempään muotoon	Yläluokka Alaluokan ilmaukset yhdistellään ja saadaan yläluokat. Yläluokista voidaan nähdä vastaako ne tutkimuksemme teorian tutkimusongelmiennäkemyksiä
--	--	--	---	--

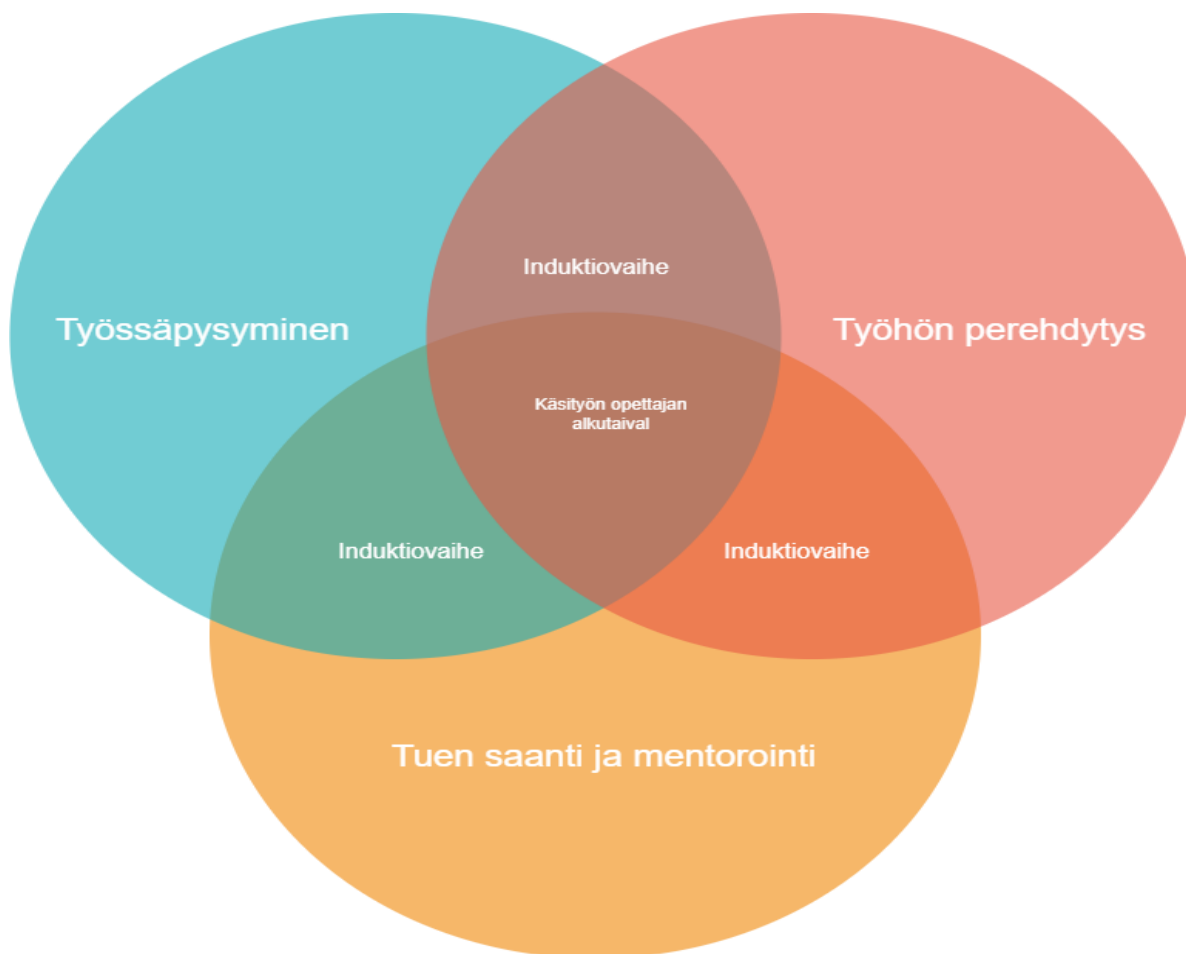
Saadut vastaukset käsiteltiin työssämme luokittelemalla seuraavasti (taulukko 3): tutkimuskysymys, alkuperäinen ilmaisu, pelkistetty ilmaisu, alaluokka ja yläluokka.

Taulukko 3. Tuloksien luokittelua.

Tutkimuskysymys	Alkuperäinen ilmaisu	Pelkistetty ilmaisu	Alaluokka	Yläluokka
Millaista työhön perehdytystä olet saanut käsityön opettajan työt aloittaessasi?	Minulle esitettiin koulun käsityötilat ja muutama esimerkkityö, joita pystyn hyödyntämään opetuksessa.	Vastaaajalle esitetty käsityötilat ja opetuksessa hyödynnettäviä esimerkkitoita	Esitetään käsityötilat ja opetuksessa hyödynnettäviä esimerkkitoita	Käsityötilat ja opetuksessa hyödynnettävät esimerkkityöt esitetty

4.1 Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimuskysymykset

Tutkimuksen tavoitteena oli saada selville, millaista tukea ja työhön perehdyttämistä käsityönaineenopettajat olivat saaneet induktiovaiheen aikana. Samalla pyrimme selvittämään, onko työhön perehdyttämisellä ja induktiovaiheessa saadulla tuella ollut osuutta työssä pysymisessä ja viihtymisessä. Viitekehys (Kuvio 1) hahmottaa käsityön opettajan uran alkuvaiheeseen liittyviä keskeisiä tekijöitä, joita ovat työhön perehdytys, tuen saanti ja mentorointi sekä työssä pysyminen. Nämä kaikki liittyvät induktiovaiheeseen, eli siirtymään opettajankoulutuksesta työelämään ja ensimmäisiin työvuosiin opettajan ammatissa. Mansfield & Gu (2019) kirjoittavat perehdytyksen olevan kriittinen vaihe, joka vaikuttaa opettajan työhön sitoutumiseen, työhyvinvointiin ja osaamisen kehittymiseen. Lisäksi Työturvallisuuslaki (2002) on määrittänyt, että Suomen perustuslain ja työturvallisuuslain mukaan työnantajalla on velvollisuus tarjota työntekijälle riittävä perehdytys. Kadengen (2021) ja Mena & Clarcken (2021) mukaan tutkimukset osoittavat, että hyvä mentorointi parantaa opettajien motivaatiota, työssä viihtymistä ja osaamista. Lisäksi Thomasin ym. (2019) mukaan emotionaalinen, ammatillinen ja sosiaalinen tuki helpottavat opettajan integroitumista kouluyhteisöön ja vähentävät työuupumuksen riskiä. Työssä pysymisestä Luotomaa (2020) mainitsi induktiovaiheen olevan kriittinen jakso, joka vaikuttaa pitkän aikavälin työssä pysymiseen. Lisäksi Smith & Ingersoll (2004) kirjoittavat, että ilman riittävä perehdytystä ja tukea opettajien vaihtuvuus on suurta, ja moni harkitsee alanvaihtoa ensimmäisten työvuosien aikana.



Kuvio 1. Teoreettinen viitekehys

Tutkimuskysymykset

1. Millaista työhön perehdytys on ollut käsityön opettajilla induktiovaiheessa?
2. Mitkä asiat ovat merkinneet olennaisesti työssä pysymisessä?
3. Kuinka tuen saanti näkyy induktiovaiheessa ja millaista se on?

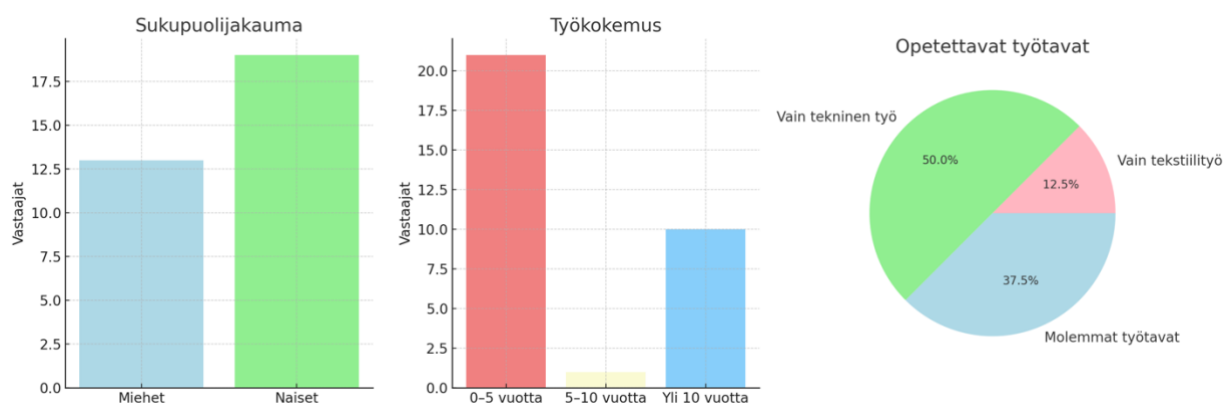
Ensimmäisellä tutkimuskysymyksellä pyrimme saamaan tietoa, miten eri tavoin vastavalmistuneet käsityönopettajat ovat saaneet perehdytystä induktiovaiheen aikana. Toisella tutkimuskysymyksellä pyrimme saamaan tietoa, mitkä asiat vastavalmistunut opettaja kokee induktiovaiheessa merkittäväksi työssä pysymisen kannalta. Kolmannella tutkimuskysymyksellä haluamme saada selville, millä eri tavoin vastavalmistuneet opettajat saavat tukea induktiovaiheen aikana.

Pyrimme saamaan vastauksia tutkimuskyselymme kysymyksillä, jotka olivat:

1. Millaista työhön perehdytystä olet saanut käsityön opettajan työt aloittaessasi?
2. Millaiset positiiviset tai negatiiviset asiat ovat vaikuttaneet työssä pysymisessä?
3. Oletko harkinnut alanvaihtoa opettajuudesta pois induktiovaiheen aikana?
4. Jos vastasit kyllä, niin mitkä asiat ovat saaneet sinut harkitsemaan alanvaihtoa opettajan työstä?
5. Millaista tukea olet saanut induktiovaiheessa? (Työuran alkuvuodet 1–5)

5 Tutkimustulokset

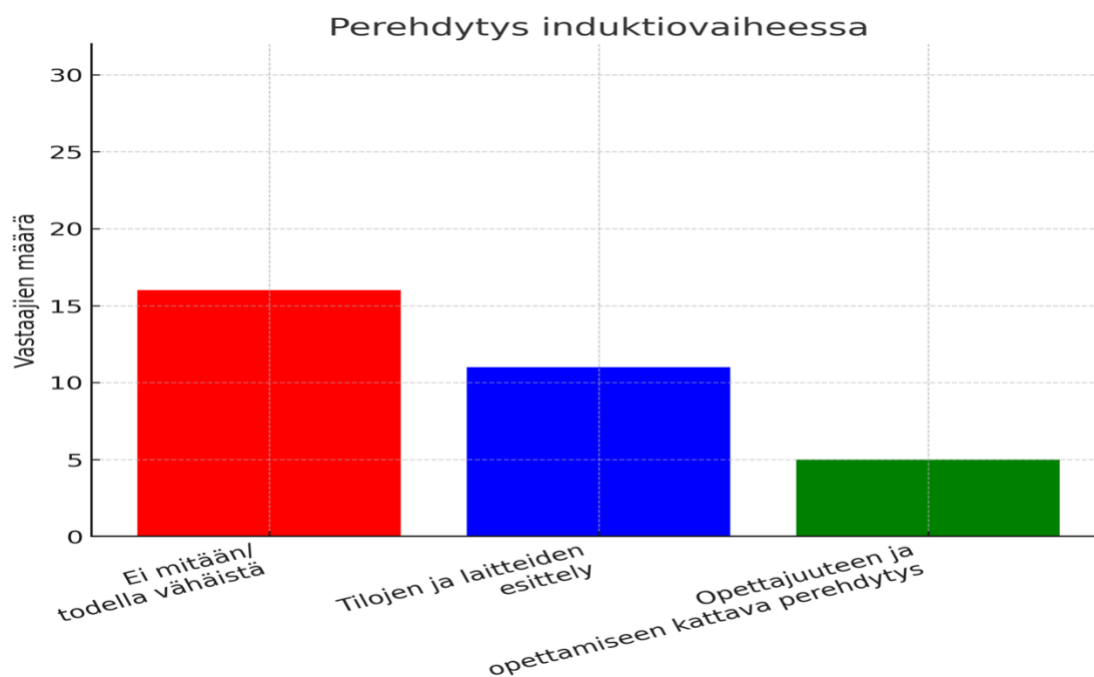
Tutkimustulokset-luvussa käsitellään tutkimuksessa saatuja tuloksia ja niiden yhteyttä tutkielmassa aiemmin esitettyyn teoriaan. Tutkimuskyselyyn vastanneita kertyi 32 käsityön opettajaa. Kyselyyn vastanneista (N=32) 13 (40,6 %) on miehiä ja 19 (59,4 %) naisia. Kyselyyn vastanneilla 21:llä on työkokemusta opettajan työstä 0–5 vuotta, yhdellä vastaajalla 5–10 vuotta ja 10 vastaajalla yli 10 vuotta. Kaikista vastaajista (n=32) 4 vastaajaa (12,5 %) opettaa vain tekstiilityön työtapoja, 16 vastaajaa (50,0 %) vain teknisen työn työtapoja ja 12 vastaajaa (37,5 %) molempia työtapoja.



Kaavio 1. Tutkimuskyselyn vastaajien taustatietoja

5.1 Perehdytys induktiovaiheessa

Tutkimuskyselystä nousi kolme eri teemaa, jotka kuvaavat vastavalmistuneiden käsityöopettajien saamia perehdytyskeinoja. Teemat ovat “ei mitään/todella vähäistä”, “tilojen ja laitteiden esittely” ja “opettajuuteen ja opettamiseen kattava perehdytys”. Aloittelevien opettajien kokemusten mukaan perehdytyskeinot ovat vaihdelleet. Perehdytystä ei ole ollut tai se on ollut todella vähäistä, perehdytys on painottunut lähinnä tilojen ja laitteiden esittelyyn tai vastaajat ovat saaneet kattavan perehdytyksen opettajuuteen ja opettamiseen (Kaavio 2).



Kaavio 2. Työhön perehdytys induktiovaiheessa

Kyselyyn vastanneiden käsityönopettajien mukaan 16 (50,0 %) vastaajista ei ole saanut lainkaan perehdytystä työhön tai se on ollut todella vähäistä. Kyselyn tuloksista nousi usein esille, että perehdytystä ei ole ollut lainkaan. Osa vastaajista on itse tutustunut käsityön tiloihin ja laitteisiin.

“En mitään. Nykyisessä virassani en voinut edes kysyä apua edelliseltä opettajalta, joten kaikki on saanut selvittää itse.”

“Perehtyminen luokkaympäristöön ja välineisiin on ollut omalla vastuulla. On itsestään kiinni miten aktiivisesti ottaa selvää aiemmista käytänteistä ja kyselee muilta.”

Joillekin vastaajille perehdytystä oli luvattu, mutta sitä ei koskaan annettu.

“...Koneisiin ja laitteisiin luvattiin perehdytys, mutta sitä ei koskaan tullut...”

“Työpaikkahaastattelussa luvattiin 2 viikon perehdytys, mutta todellisuudessa perehdytystä ei ollut yhtään...”

Vastanneiden käsityöopettajien mukaan yhtenä perehdytyskeinona oli käsityön tilojen sekä laitteiden esittely. Kyselyyn vastanneista 11 (34,4 %) mainitsivat perehdytyksen sisältäneen käsityön tilojen sekä laitteiden esittelyä.

“Eläkkeelle jäänyt opettaja näytti tilat, koneet ja laitteet.”

“Sain 1h mittaisen perehdytyksen (palkaton) edelliseltä käsityön opettajalta. Hän lähinnä näytti tiloja ja koneisiin liittyviä perusasioita.”

“Rehtori esitteli koneslin lattiaan piirrettyjä viivoja. Kun kyselin perehdytystä, sain ohjeen soittaa kalustonhoitajalle. Häneltä sainkin ihan hyvän koneperehdytyksen. Pedagogista en.”

Kyselyyn vastanneiden käsityön opettajien mukaan 5 (15,6 %) saivat opettajuuteen ja opettamiseen kattavan perehdytyksen. Kyselyn vastauksista ilmeni, että aloittelevat opettajat ovat saaneet kattavaa perehdytystä vanhemmilta kollegoiltaan. Erityisesti eläkkeelle jäävät opettajat ovat perehdyttäneet uusia opettajia kertomalla, mitä työnkuvaan kuuluu opetustyön lisäksi. Lisäksi aloittelevia opettajia on perehdytetty opettajuuteen yleisellä tasolla.

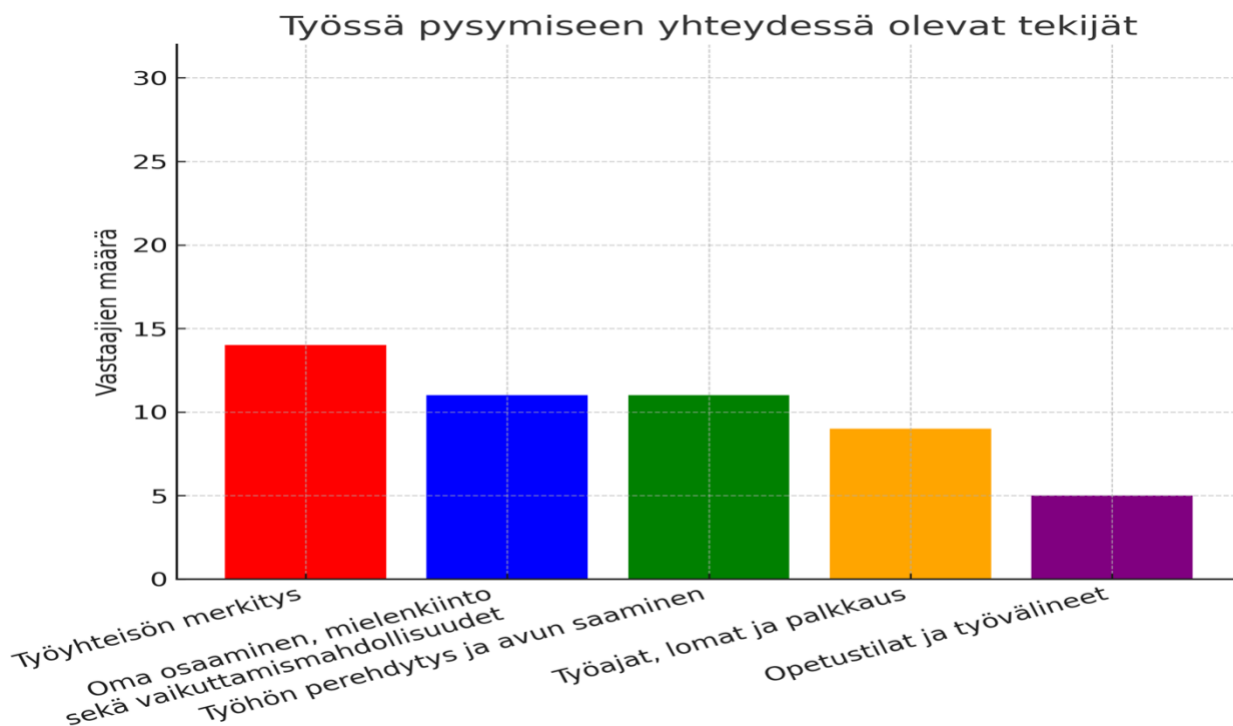
“Mentorointia opettajuuteen yleensä, sekä myös luokanohjaajuuteen. Tekniseen työhön en saanut perehdytystä, mutta ainementorina toimi tekstiilityön opettaja, jolta sai perehdytystä yleisiin käytäntöihin.”

“Minulla oli työuran ensimmäisenä vuotena konkari kollega toisella koululla, jossa opetin osan viikosta. Häneltä sain valtavasti tukea ja neuvoja työuran alussa niin oppilaiden kanssa toimimiseen kuin töiden ohjeisiin, ideoihin ja tuntisuunnitelmiin, ihan kaikkeen mahdolliseen mitä kokematon opettaja tarvitsi.”

“Eläkkeelle jäävä teknisen opettaja perehdytti työstökoneet. Lisäksi opasti, että puutavara kannattaa tilata keväällä valmiiksi ja seiskojen kans alottaa metallihommilla, ku ne on alakoulun tehny puutöitä...”

5.2 Työssä pysymiseen yhteydessä olevat tekijät

Käsityönopettajat mainitsivat työssä pysymiseen yhteydessä olevina tekijöinä työyhteisön, työhön perehdytyksen ja avun saamisen, opetustilat ja työvälineet, oman osaamisen ja mielenkiinnon, sekä työssä vaikuttamisen mahdollisuuden, työajan, lomien, sekä palkkauksen. Vastauksissa oli mainittu ja lueteltu useampia työssä pysymiseen vaikuttavia tekijöitä (Kaavio 3).



Kaavio 3. Työssä pysymiseen yhteydessä olevat tekijät

” Vakituinen työsopimus, kannustava ja positiivinen työyhteisö, motivoituneet ja rauhalliset oppilaat, hyvät opetustilat sekä halu kehittyä ammatissani.”

Käsityönopettajista 14 (44, 8 %) nosti esille työyhteisön merkityksen työssä pysymiseen vaikuttavana tekijänä. Vastauksista nousi työyhteisöön kuuluvaa termistöä 20 kertaa. Työyhteisöllä he tarkoittivat kollegoja, esihenkilöitä, työilmapiiriä sekä oppilaita. Useista vastauksista nousikin selvästi esille juuri työyhteisön merkitys:

”Hyvä ja kannustava ilmapiiri...”

”Hyvä työyhteisö ja hyvä esimies...”

‘‘Innostava ja tukeva työyhteisö’’

‘‘ Kannustavat kollegat’’

Käsityönopeettajista 11 (34 %) mainitsi, myös oman osaamisen, mielenkiinnon sekä vaikuttamismahdollisuudet työssä pysymiseen vaikuttavina tekijöinä. Omalla osaamisella ja mielenkiinnolla sekä vaikuttamisen mahdollisuuksilla vastaajat tarkoittavat henkilökohtaista asennetta ja arvostusta työtään kohtaan, töiden suunnittelua ja kokemusta, että he voivat vaikuttaa työskentelyynsä. Kyseistä termistöä nousi vastauksista esille 15 kertaa. Oman osaamisen ja mielenkiinnon merkitystä kuvaileekin eräs kyselyyn vastanneista käsityönopeettajista seuraavasti:

‘‘Se, että saa keskittyä tekstiilipuolen opettamiseen, joka on itselleen vahvempi ja on enemmän taitoa opettaa kyseistä ‘puolta’’ käsityöstä. Myöskin tällä puolen töiden suunnittelu ja ohjaaminen tulee luonnostaan helpommin.’’

Vaikuttamisen mahdollisuutta kuvailee toinen käsityönopeettaja seuraavasti:

‘‘- Pedagoginen autonomia – Mahdollisuus opetuksen kehittämiseen...’’

Kyselyn tuloksista nousee esille, että työyhteisöllä on merkitystä, myös avun saamisen kannalta. Työhön perehdytyksen ja avun saamisen merkityksen työssä pysymisessä mainitsikin vastaajista 11 (34 %). Työhön perehdytyksellä ja avun saamisella vastaajat tarkoittivat, että tarvittaessa apua oli helposti saatavilla sekä perehdytys olisi kunnollista ja perusteellista. Kyseisiä avun ja perehdytyksen mainintoja nousi vastauksista esille yhteensä 13 kertaa.

‘‘ Työyhteisö, yhteisen tekemisen meininki, avun saaminen tarvittaessa ja oman aineen arvostus myös ulkopuolella’’

Samoin toinen käsityönopettaja vastasi kyselyyn seuraavasti:

“... Työkaverit, jolta voi kysyä neuvoa ovat kultaakin kalliimmat...”

Työyhteisön, perehdytyksen ja avun saamisen merkitys ilmeni vastauksista lukuisasti. Monet vastaajista mainitsivat yksittäisillä sanoilla, kuten työyhteisö, perehdytys tai osaaminen. Vastaavasti työyhteisö, perehdytys tai tuen saaminen mainittiin osana muiden työssä pysymisen kannalta vaikuttavien tekijöiden kanssa.

“Perehdytys, osaaminen, työyhteisö”

“Hyvät ja toimivat laitteet, toisen materiaalin käsityönopettaja kollega ja hyvä esihenkilöstö”

“...Kattava perehdytys ja tuki.”

“Rehtorilta on saanut tukea, jos on ollut hankalia oppilaita.”

Vastaajista 9 (28 %) mainitsivat työajan, lomien ja palkkauksen vaikuttavan työssä pysymiseen. Vastauksista ilmenee, että työpäivien lyhytkestoisuus sekä lomiat vaikuttavat työssä pysymiseen. Samoin vakituisen työsuhteen saaminen koetaan motivaattorina jatkamaan työssään. Työaikoihin, lomiin tai palkkauksiin liittyviä asiakokonaisuuksia nousi vastauksista esille yhteensä 14 kertaa.

“Työaika ja opettajan lomat”

“Työtunnit ja palkka”

“Varmaan toive siitä että saisin vakituisen työpaikan (en saanut)...”

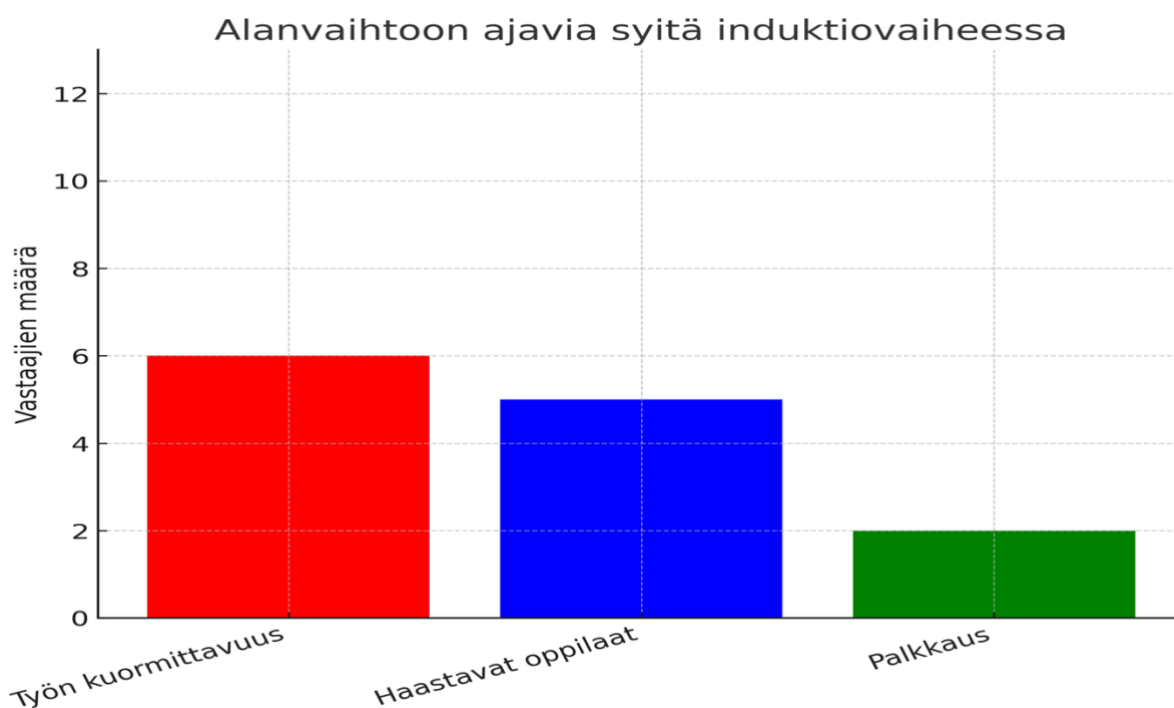
Viisi (n. 17 %) kyselyyn vastanneista mainitsi opetustilojen ja työvälineiden vaikuttavan työssä pysymiseen. Maininnat kohdistuvat työtiloihin ja välineisiin, korostaen niiden kunnollisuutta. Mainintoja vastauksista löytyi opetustiloista ja työvälineistä yhteensä kuusi.

’Asianmukaiset välineet ja laitteet...’

’...hyvät opetustilat...’

5.3 Alanvaihtoon ajavia syitä induktiovaiheessa

Tutkimuskyselyssä käsityönopettajilta kysyttiin, olivatko he harkinneet alanvaihtoa induktiovaiheen aikana. Vastaajista 13 (40,6 %) oli harkinnut alanvaihtoa, kun taas 19 (59,4 %) ei ollut. Käsityönopettajien vastauksista, jotka olivat harkinneet alanvaihtoa, nousi esiin kolme eri teemaa. Nämä teemat olivat: ”työn kuormittavuus”, ”haastavat oppilaat” ja ”palkka” (Kaavio 4). Tutkimuskyselyn vastauksista ilmeni, että työn kuormittavuus koettiin yleisempänä syynä ajatuksille kohti alanvaihtoa. Osaksi haastavat oppilaat koettiin myös kuormittavina tekijöinä. Lisäksi käsityönopettajat mainitsivat riittämättömät resurssit materiaali- ja laitehankintoihin, mikä saa heidät pohtimaan alanvaihtoa.



Kaavio 4. Alanvaihtoon ajavia syitä induktiovaiheessa

Kuusi vastaajaa kolmestatoista (46,1 %) mainitsi työnkuormittavuuden olevan syy, miksi he ovat harkinneet alanvaihtoa. Työnkuormittavuudella käsityönopettajat tarkoittavat asioita, jotka tekevät työstä raskaampaa. Työnkuormittavuus ilmenee muun muassa siten, että työt ovat mielessä myös työpäivän jälkeen. Kyselyyn vastannut käsityönopettaja kertoo seuraavasti:

‘Kuormittavuus, töitä lähes mahdoton jättää työpaikalle ja työasiat mielessä päivittäin lomallakin...’

Kaksi käsityönopeettajaa nosti rajallisen ajankäytön sekä muut ylimääräiset työt, jotka kuuluvat työhön kuormittavana tekijänä.

‘Opetustyön lisänä tulevat kaikki muut työt, jotka vievät paljon aikaa, kuten luokanvalvojuus, joka ei ollut oma valinta se vain piti ottaa, eri tiimit joihin täytyy kuulua yms...’

‘Työssä jaksaminen, väsymys, yksin tekemisen kulttuuri, loputon opetusmateriaalin ja kokeilun tuottaminen todella vähäisillä aikaresursseilla, tuen oppilaiden kanssa ei saa ohjaajia tunneille yms...’

Viisi (38,5 %) kolmestatoista vastanneista käsityönopeettajista nosti esille yhtenä alanvaihtoa edistävänä tekijänä haastavat oppilaat ja heidän käytöksensä. Eräskin vastanneista kirjoitti seuraavasti:

‘Haastavat ja levottomat oppilast, joilla ei ole minkäänlaista motivaatiota opiskelua kohtaan ja joiden käytös on huonoa.’

Myös kasvattamisen vaikeus ja käytöksen haasteet nousivat esille kyselyyn vastanneiden vastauksista.

‘Kasvattamisen vaikeus aluksi.’

‘Käytöksen haasteet.’

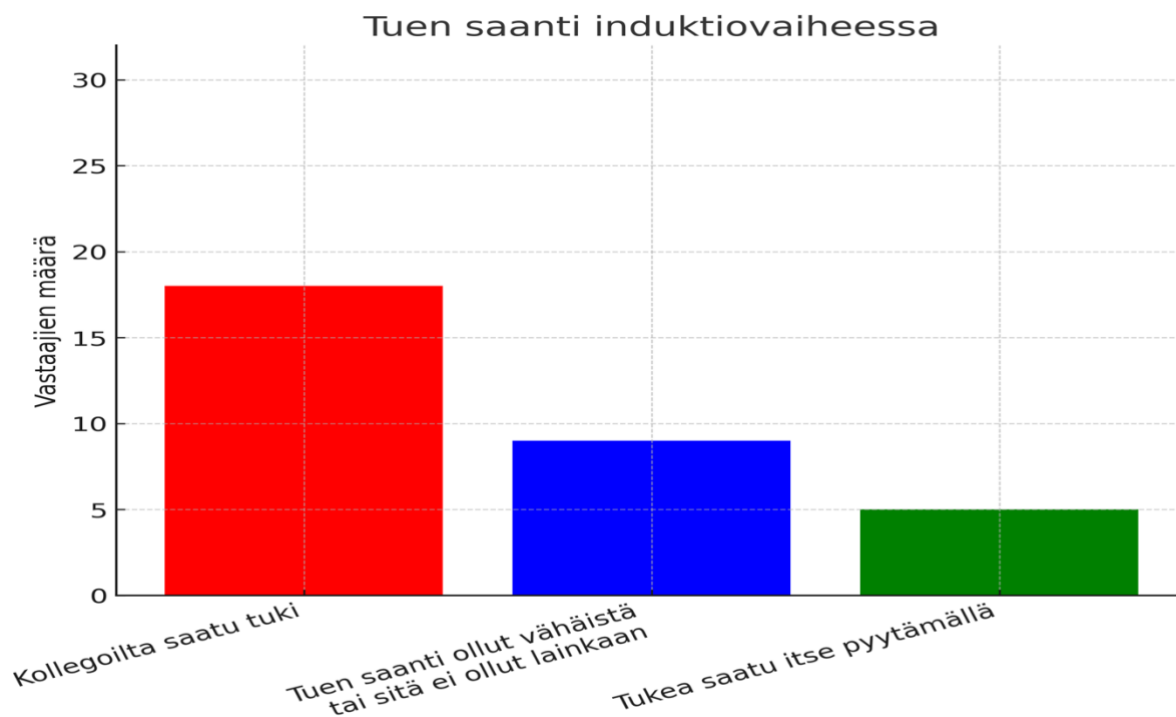
Kaksi (15,4 %) kolmestatoista mainitsi saadun palkan aiheuttavan ajatuksia alanvaihdosta. Palkalla he tarkoittavat sitä, että palkka on aina sama ja tehdyillä tunneilla ja sen laadukkuudella ei ole väliä. Samoin työssä etenemisen mahdollisuuksia ei ollut.

‘Palkkaus, työssä etenemisen mahdollisuus...’

‘‘Palkka. Opettajan työssä on mahdotonta vaikuttaa työn laadulla tai määrällä omaan palkkaansa. Tekeepä opettaja työnsä erittäin hyvin tai rimaa hipoen, niin palkka on aina sama.’’

5.4 Tuen saanti induktiovaiheessa

Tutkimuskyselystä nousi esiin kolme eri teemaa, jotka kuvaavat käsityönopettajien saamaa tukea heidän induktiovaiheessaan. Nämä teemat ovat: ‘‘kollegoiden tuki’’, ‘‘tuki ollut vähäistä’’ sekä ‘‘tukea saatu itse pyytämällä’’ (Kaavio 5). Tutkimuskyselyn vastauksissa oli vaihtelevuutta, mutta yleisin teema vastauksissa oli ‘‘kollegoiden tuki’’. Tutkimuskyselystä ilmeni myös, että vastaajien mukaan tuen saanti induktiovaiheessa on ollut vähäistä tai tukea on saanut vasta, kun sitä on itse osannut pyytää.



Kaavio 5. Tuen saanti induktiovaiheessa

Kyselyyn vastanneiden vastavalmistuneiden opettajien mukaan 18 (56,2 %) tuen saanti induktiovaiheessa ilmeni kollegoilta saatuna tukena. Kyselyn vastauksista käy ilmi, että kollegoiden tuki ilmeni monin tavoin: apua oli helppo pyytää, kollegat tarjosivat konkreettista apua eri työtehtävissä, ja joillekin vastaajille oli nimitetty tutoropettaja, joka auttoi aloittelevia käsityönopettajia.

“Muilta opettajilta yleistä tukea ja apua. Kässään saan tukea kokeneelta ohjaajalta joka on ollut edellisen kässänopen työpari yli 10v...”

“Minulla on tutorope, joka auttaa arjen asioissa. Erityisopettajalta olen saanut apua esim papereiden täyttämistä. Koulun esihenkilöt ovat auttaneet, opastaneet ja huolehtineet hyvinvoinnistani ja jaksamisesta.”

“-Aloittaessani virassa, minulle oli etukäteen määrätty kokenut opettaja mentoriksi ensimmäisen vuoden ajaksi. Eka kuukausina hänestä oli paljon apua yleisissä käytännön asioissa. - Rehtorilta ja kollegoilta on aina voinut kysyä kaikesta, mikä askarruttaa.”

Kyselyyn vastanneista vastavalmistuneista opettajista 9 (28,1 %) mainitsi, että tuen saanti induktiovaiheessa on ollut vähäistä tai sitä ei ole ollut lainkaan. Tuen vähäisyys on koettu hieman eri tavalla kyselyn vastausten perusteella. Jotkut vastaajista ovat maininneet sen jääneen kuulumisten kyselemisen tasolle ja jotkut kokevat, etteivät he ole saaneet tukea lainkaan tai omaan opettajuuteen on saanut kasvaa hyvin rauhassa.

“En juuri minkäänlaista. Kyllähän kollegat kyselee välillä miten menee, mutta en edes tiedä mistä alkaisi. Pitäisi varata aikaa keskustella esimiehen kanssa.”

“...On saanut hyvin tilaa ja aikaa kasvaa omaan opettajuuteen.”

“En juuri mitään. Kokemuksia vaihdellut kollegoiden kanssa.”

Kyselyyn vastanneista vastavalmistuneista opettajista 5 (15,6 %) mainitsi, että tuen saanti induktiovaiheessa on tullut itse pyytämällä. Kyselyn vastausten perusteella tukea on saatu itse pyytämällä, joko opettajakollegoilta tai koulun ulkopuolelta.

“Teknisten aineiden opettajien paikalliskillasta hyötyi alussa. Sai paljon vinkkejä käytännön opettamiseen.”

“Muiden tarjoamana en ole saanut, mutta itse pyytäen ja ollen aktiivinen olen saanut tarvitsemani tiedot ja tuet. Koen, että aineenopettajille ei ehkä tulla tarjoamaan apua tai

tukea, mutta teen erityisopettajana lopun työajan, jossa taas tuki on ollut mahtavaa ja automaattista.”

“...Itse piti osata kysyä oikeita kysymyksiä, jotta pääsin opettajana toimimiseen käytännössä kiinni.”

“...Tukea saanut itse puhumalla tuttavapiirin opettajille...Tuen saaminen on kuitenkin isosti mielestäni omalla vastuulla.”

6 Johtopäätökset ja pohdinta

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, millaisia kokemuksia käsityön aineenopettajilla on induktiovaiheesta. Induktiovaiheen olemme määritelleet tutkimuksessamme käsittävän työuran ensimmäiset viisi vuotta. Samalla tutkimuksen tarkoituksena oli saada selville aloittelevien opettajien saamia perehdytyksen ja tuen keinoja induktiovaiheessa. Lisäksi halusimme saada selville vastavalmistuneiden ajatuksia työssä pysymiseen ja mahdolliseen alan vaihtoon vaikuttavista tekijöistä. Tutkimuksen aineistoa varten teimme kyselyn, joka on osoitettu käsityön aineenopettajille ja tutkimuskyselyyn saimme 32 vastaajaa.

Aloittelevien käsityöopettajien yleisimpiä perehdytyksen ja tuen keinoja induktiovaiheessa olivat kollegoiden tuki, tilojen ja laitteiden esittely sekä opettajuuteen ja opettamiseen liittyvä kattava perehdytys. Kyselyn vastauksista kävi ilmi, että vastavalmistuneet opettajat eivät ole saaneet lainkaan tukea tai perehdytystä induktiovaiheen aikana, tai ne ovat olleet vähäisiä. Työssä pysymiseen vaikuttaviksi yleisimmiksi tekijöiksi käsityön opettajat mainitsivat hyvän työyhteisön, avun ja tuen saamisen, hyvät opetustilat ja työvälineet, työhön vaikuttamisen mahdollisuuden sekä työajan, lomat ja palkkauksen. Kyselyssä selvitettiin, ovatko aloittelevat opettajat harkinneet alanvaihtoa induktiovaiheen aikana. Vastanneista 13 (40,6 %), olivat harkinneet alanvaihtoa opettajuudesta pois induktiovaiheen aikana. Yleisimpiä syitä alanvaihdon harkitsemiselle olivat työn kuormittavuus, haastavat oppilaat sekä palkka.

6.1 Työyhteisön ja tuen saannin merkitys työssä pysymiselle ja viihtymiselle induktiovaiheessa

Monien aikaisempien tutkimuksien mukaan kuten Thomasin ym. (2019), Jokisen ym. (2003, 48) sekä Fantilli & McDougal (2009) tutkimuksissa on noussut esille, että juuri kollegojen tuki auttaa aloittelevia opettajia ensimmäisinä työvuosina ja auttaa heitä viihtymään ja pysymään ammatissaan. Samoin tähän tutkimukseen osallistuneet käsityönopettajat nostivat juuri työyhteisön ja kannustavien kollegoiden merkityksen yhtenä vaikuttavimpana tekijänä työssä pysymisessä. Tutkimuskyselyn vastauksista kumpusi kollegoiden ja esihenkilöiden tuen sekä avun merkitys käsityöopettajan uran alkutaipaleella. Tutkimuskyselyyn osallistuneiden vastauksista nousee esille myös kollegojen antamien tuen erilaisuus, jonka Thomas ym. (2019, 5–6) on jakanut kolmeen kategoriaan, ammatillinen-, emotionaalinen- ja sosiaalinen tuki.

Tutkimukseen osallistuneiden käsityöopettajien vastauksista nousi esille työyhteisön lisäksi muita vaikuttavia asioita, kuten oma osaaminen ja vaikuttamisen mahdollisuus, työaika, lomat ja palkka, opetustilat ja välineet sekä työhön perehdytys ja avun saanti. Tämä myötäilee Jokisen ym. (2013) tutkimustuloksia, joissa korostui työssä pysymiseen vaikuttavina tekijöinä henkilösuhteet ja ilmapiiri, opettajan työn muuttuminen ja mahdollisuus itsensä kehittämiseen, haasteelliset työtilanteet sekä arvostus ja palkkaus. Kattava työhön perehdytys tai sen puute ilmeni kyselymme vastauksista useasti. Sen koettiin olevan yhteydessä työssä pysymiseen ja viihtymiseen. Mansfield ja Gu (2019, 640) sekä Kadenge (2021, 217) tutkimuksissa nousikin työhön perehdytyksen merkitys edistävänä tekijänä työssä pysymisessä ja viihtymisessä.

Aikaisempien tutkimuksien mukaan (Smith ja Ingersoll 2004, 682; Blomberg 2014, 55) on todettu, että opettajien vaihtuvuus tai lähteminen kokonaan opetusosalta pois on korkeimmillaan ensimmäisen viiden vuoden aikana. OAJ:n tekemän kyselytutkimuksen (2021) perusteella jopa 57 % kaikista opettajista olivat miettineet alanvaihtoa viimeisen vuoden aikana, kun taas Räsänen (2023) tutkimuksessa 49.5 % oli miettinyt alanvaihtoa. Kysyimme tutkimuskyselyssä käsityöopettajilta, olivatko he harkinneet alanvaihtoa opettajuudesta pois induktiovaiheen aikana. Vastajista 13 (41 %) oli harkinnut alalta pois siirtymistä induktiovaiheen aikana. Syitä, miksi käsityöopettajat miettivät alanvaihtoa olivat työn kuormittavuus, haastavat oppilaat sekä palkkaus. Kuormittavina tekijöinä he mainitsivat tuen puuttumisen, rajalliset resurssit ja aika, työmäärä, haastavat ja käytösongelmalliset oppilaat, heikon esihenkilön työskentelyn ja arvostuksen puutteen. Tuuliainen (2018) mainitsee tutkielmassaan, että työn kuormittavuus, työyhteisö, tuen puute ja alhainen palkkataso ovat yleisiä syitä, miksi opettajat vaihtavat alaa. Myös (Walker 2022) on saanut samankaltaiset tulokset Tuuliaisen (2018) kanssa.

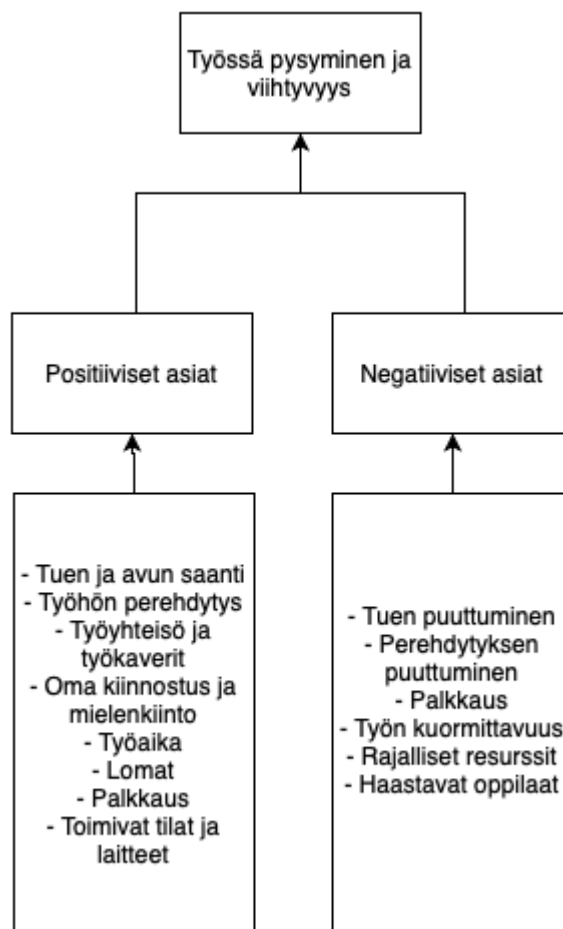
Saadut tutkimustulokset myötäilevätkin aikaisempien tutkimuksien tuloksia. Useat tutkimukset osoittavat, että vastavalmistunut opettaja tarvitsee oitis uransa alkuvaiheissa ohjausta, mentorointia ja perehdytystä kollegoiltaan. (Whalen, Majocha & Van NuLand 2019, 592; Ingersoll & Strong 2011, 225) Ensimmäinen työvuosi koetaankin yleensä kiireellisenä (Fantilli & McDougall 2009, 185).

Induktiovaiheessa olevan opettajan mentoroinnin esihenkilöiden ja kollegoiden kesken on todettu auttavan ensimmäisten vuosien aikana (Fantilli & McDougall 2009, 823–824; Crawford & Toledo 2023, 241–242). Nämä asiat näkyvätkin tutkimuskyselyn vastauksissa

sekä positiivisesti, että negatiivisesti. Useat kyselyymme vastaajista nosti juuri tuen ja avun saannin tai puuttumisen vaikuttavan työssä pysymiseen ja viihtyvyyteen.

Tutkimuskyselyksemme vastauksista ilmeni, että työssä pysymiseen positiivisesti vaikuttavia tekijöitä olivat usein työyhteisö ja työkaverit, avunsaaminen ja perehdytys, esihenkilöiden tuki, oma kiinnostus ja mielenkiinto työtä kohtaan. Lisäksi työaika, lomat sekä palkkaus koettiin positiivisena asiana, kuten myös toimivat tilat ja laitteet. Vastaavasti negatiivisina asioina koettiin palkka ja palkkaus, työn kuormittavuus, tuen ja perehdytyksen puuttuminen, rajalliset resurssit ajan ja materiaalihankintojen kanssa sekä haastavat oppilaat.

Perehdytyksen ja tuen merkitys työssä pysymisessä oli merkittävä. Jos käsityönopettaja koki saaneensa kattavan perehdytyksen ja riittävästi tukea esihenkilöstöltä tai työkavereiltaan, hän ei ollut miettinyt alanvaihtoa. Toisaalta näiden puuttuminen lisäsi ajatuksia alanvaihdosta, jolloin työ koettiin kuormittavana. Kuten kaaviosta 6 käy ilmi, vastaajat kokivat samojen asioiden vaikuttavan sekä positiivisesti että negatiivisesti työssä pysymiseen ja viihtymiseen, riippuen siitä, saivatko he tarpeeksi tukea opetusuran alkutaipaleella. Palkkaus koettiin sekä positiivisena, että negatiivisena asiana. Negatiivisen asian palkkauksesta teki sen, että saatuun palkkaan koettiin olevan mahdoton vaikuttaa, tekipä työn, miten hyvin vain.



Kaavio 6. Työssä pysymiseen ja viihtymiseen vaikuttavat asiat

6.2 Työhön perehdytyksen keinot induktiovaiheessa

Kadengen (2021) mukaan aloittelevien opettajien työhön perehdyttämällä on positiivinen vaikutus heidän asenteeseensa työtä ja henkilökuntaa kohtaan. Lisäksi laadukas työhön perehdytys lisää työhyvinvointia ja luo pohjan turvallisuudelle sekä lisää ammatillista identiteettiä (Tjirumbi 2024, 27). Kyselyyn vastanneiden mukaan viisi (15,6 %) vastaajaa on kokenut saaneensa laadukasta perehdytystä induktiovaiheensa aikana. Vastaajat ovat kuvailleet kattavan ja laadukkaan perehdytyksen olleen todella hyödyllistä. Perehdytykseen on kuulunut opastusta oppilaiden kanssa toimimiseen, töiden ohjeisiin ja ideointiin sekä tuntisuunnitelmien tekemiseen. Lisäksi perehdytyskeinoina ovat olleet koulun käsityötilojen esittely, laitteiden käyttöön perehdytys sekä materiaalien tilaaminen hyvissä ajoin käsityön opettamista varten.

Kyselyyn vastanneista 11 (34,4 %) kertoi saaneensa perehdytystä ainoastaan käsityön tilojen esittelyn muodossa. Vaikka käsityön tilat ja niissä turvallisesti toimiminen ovat merkittävä osa käsityön opettajan työtä, tulisi perehdytyksen olla kattavampaa. Työnkuvaan kuuluu

opetustyön lisäksi myös paljon muuta, muun muassa käsitoissa käytettävien materiaalien tilaaminen, opetuksen arviointi ja oppilashuolto. Tutkimuskyselyn vastauksista ilmeni muun muassa edellä mainitut seikat ja vastaajat olisivat toivoneet tilojen esittelyn lisäksi enemmän perehdytystä työhön.

Kyselyyn vastanneista 16 (50 %) kertoi perehdytyksen jääneen lähes olemattomaksi. Perehdytys oli näillä vastanneilla ollut lähinnä sitä, että heille oli näytetty, missä käsityötilat ovat sekä annettu avaimet käteen. Joillekin vastaajille perehdytys oli luvattu, mutta sitä ei koskaan järjestetty. OAJ (2019) on määrittänyt, mitä uuden työntekijän työtehtäviin perehdyttäminen pitää sisällään. Uudelle työntekijälle tulisi perehdyttää työpaikka, tavat, henkilöstö sekä myös työnkuva ja siihen kuuluvat odotukset, vastuut ja velvoitteet. Lisäksi uudet työntekijät tulee perehdyttää turvallisiin työtapoihin. Tässä tapauksessa esimerkiksi käsityön tiloissa turvalliseen työskentelyyn sekä tiloissa olevien laitteiden turvalliseen käyttöön. Myös työturvallisuuslain 14. pykälän mukaan työntekijä tulee perehdyttää työhönsä ja tälle tulee tarjota tarvittava ohjeistus ja opastus. Vastavalmistuneella opettajalla induktiovaiheessa on siis oikeus vaatia itselleen perehdytystä omaan työhönsä.

6.3 Tuen saanti induktiovaiheessa

Aloittelevien opettajien tuen saanti induktiovaiheessa oli kyselyyn vastanneiden perusteella hyvinkin pitkälti kollegoilta saatavaa tukea. Kollegoilta saatu tuki on usein ollut neuvojen ja avun saantia ongelmatilanteen sattuessa. Vastaajat ovat myös painottaneet, että työkollegat ovat olleet avuliaita ja mielellään toimineet tukena. Aspors (2012) mainitsi, että kuluneiden vuosikymmenten aikana opettajien mentoroinnista on tullut yhä tehokkaampi väline opettajankoulutuksesta työhön siirtymiseen ja opettajien ammatillisen kehityksen tukemiseen induktiovaiheessa.

Tutkimuskyselymme vastauksien perusteella aloittelevien opettajien mentorointi induktiovaiheessa jäi kuitenkin hyvin vähäiseksi. Bynum (2015) on määritellyt mentorijan olevan yleensä kokeneempi alanasantuntija, joka ammentaa tietonsa ja taitonsa aiemmin opituista asioista ja kokemuksistaan. Vastaajista vain viisi (15,6 %) mainitsi, että heillä on ollut induktiovaiheessa kokeneempi opettaja mentorina tai heille on nimetty tutoropettaja tai vastaava. Nämä vastaajat, joilla on ollut mentori tai tutoropettaja, ovat maininneet niiden olleen todella hyödyllisiä ja heiltä on saanut valtavasti tietoa ja oppia uutta työtä varten.

Näiden viiden vastaajan lisäksi kolmesta vastaajasta ovat maininneet induktiovaiheessa saatavan tuen muodoksi kollegoiden tuen. Näissä vastauksissa ei ole mainittu mentoroijaa tai tutoropettajaa, mutta vastauksissa on paljon mentorointiin ja tutoropettajaan liittyviä piirteitä. Monissa vastauksissa tulee esille kokeneempien kollegoiden tuki ja apu, ja se, että heille on ollut helppo kertoa ongelmista tarpeen vaatiessa.

Yhdeksän vastaajistakin nosti esille, että tuki on ollut induktiovaiheessa vähäistä. Näiden vastaajien perusteella tukea ei ole saatu lainkaan ja tuen saaminen on joidenkin vastausten perusteella ollut pääosin vastavalmistuneen opettajan omalla vastuulla induktiovaiheessa. Tuen saanti on viiden vastaajan perusteella ollutkin oman aktiivisuuden ja pyytämisen avulla saatavilla. Yksi vastaajista koki asian niin, että aineenopettajille ei tulla tarjoamaan apua tai tukea, mutta erityisopettajan työtä tehdessä tuki on ollut automaattista ja todella laadukasta.

7 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Arvioidessa laadullisen tutkimuksen luotettavuutta, huomioon on otettava prosessin kaikki vaiheet alusta loppuun. Tutkimuksen aikana on mahdollista edetä ja taas palata takaisin aineistoanalyysin, johtopäätösten ja aineiston teoriaosuuksien välillä (Eskola & Suoranta 1998, 208). Yleisesti kuin tutkimuksen luotettavuutta tutkitaan, nojaututaan arvioimaan validiteettia ja reliabiliteettia. Laadullisessa tutkimuksessa kuitenkin validiteetin ja reliabiliteetin tarkastelu eivät aivan muuttumattomina sovellu luotettavuuden kivijalaksi. Laadullisessa tutkimuksessa luotettavuuden kriteeri määräytyykin tutkijoista itsestään ja kattaa koko prosessin. (Eskola & Suoranta, 1998, 210–211)

Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta voidaan käsitellä Eskolan ja Suorannan (1998) luottelemien kriteerien kautta. Kriteereinä voivat toimia muun muassa tutkijoiden avoimuus sekä uskottavuus, tutkimuksen aineisto ja otanta, yhteiskunnallinen merkitys ja analyysin arvioitavuus sekä toistettavuus. Tämä kyseinen tutkimus on pyritty toteuttamaan niin, että se olisi toistettavissa vuosienkin päästä.

Tutkimuksen aikana tutkijan tulee tiedostaa objektisuuden ongelma, joka tarkoittaa havaintojen luotettavuuden ja puolueettomuuden erottamista keskenään. Tutkijan tulisi pystyä analysoimaan aineistoa puolueettomasti, eikä oman viitekehysesä läpi. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 160) Pulmana voi laadullisessa tutkimuksessa olla, että aineistoa voidaan tarkastella ja tulkita useilla tavoilla (Eskola & Suoranta 1998, 2014).

Tutkimustuloksien läpinäkyvyyttä lisää, että lukijatkin voivat nähdä osia aineistosta ja huomata, miten kyseiseen johtopäätökseen on päädytty (Tuomi & Sarajärvi 2018, 164). Luotettavuutta lisääkin juuri se, että tutkija on kyennyt kuvaamaan tutkimuksen etenemisen askel askeleelta (Juuti & Puusa 2020, 175). Olemme tutkimuksemme aikana pyrkineet olemaan avoimia ja puolueettomia sekä tutkimuksen eri vaiheet ovat avattu yksityiskohtaisesti lukijoille. Juuri siksi olemme laittaneet näkyviin useita esimerkkivastauksia saadusta aineistosta ja avanneet tarkasti tutkimuksemme käynninkulkua.

Kysely jaettiin Facebookin käsityöopettajien ryhmiin sekä opettajille suunnattuihin ryhmiin. Lisäksi kysely jaettiin kolmen viimeisen vuoden aikana Raumalta valmistuneiden käsityöopettajien WhatsApp ryhmiin. Vaikka Facebook-ryhmään liittymistä varten täytyi osoittaa olevansa opettaja tai opiskelevansa opetusalaan, emme voi olla täysin varmoja, että kaikki kyselyyn vastanneista olisi juuri käsityöopettajia. Mietimme myös, että voisiko

kyselyn jakaminen aikaisempien vuosikurssien opiskelijoille vaikuttaa radikaalisesti tutkimustuloksiin. Toisaalta alle viiden vuoden työkokemuksen omaavat käsityönopeettajat saattoivat kokea tutkimuksen ajankohtaisemmaksi ja näin ollen heidän osuutensa kyselyyn vastanneista oli suurempi.

Hyvään tieteelliseen käytäntöön eettisyyden näkökulmasta kuuluu huolehtia tieteelliseen toimintaan mahdollisesti tarvittavista luvista, suostumuksista ja eettisestä ennakoarvioinnista ennen tutkimusaineiston keruun aloittamista. Hyvän tieteellisen käytännön periaatteita onkin luotettavuus, rehellisyys, arvostus ja vastuunkanto (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2023, 12–13). Näitä periaatteita olemme pyrkineet noudattamaan parhaan kykymme mukaan läpi tutkimusprosessin. Tutkimuksen eri vaiheet ja päätökset tulisi saada läpinäkyviksi ja luotettaviksi.

Tämän varmistaaksemme on menetelmäkappaleessa kuvattu mahdollisimman tarkasti ja yksityiskohtaisesti kaikki aineiston keräämiseen ja analysointiin liittyvät valinnat (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2015, 261). Tulosten esittelyssä on pyritty selkeyteen ja läpinäkyvyyteen. Tutkimuksen tulosten ja analyysien kannalta esille nousseet teemat on esitelty selkeästi taulukoilla, jotta laadullisen aineiston analyysi on läpinäkyvää. Taulukoihin on lisätty joitain alkuperäisiä ilmaisuja läpinäkyvyyden lisäämiseksi.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta (2023) on maininnut tutkimusaineiston käsittelyyn ja hallintaan liittyen, että on hyvän tieteellisen käytännön mukaista sopia ennen aineiston keruuta kaikkien kumppaneiden kanssa, siitä mihin vastauksia käytetään ja miten niitä säilytetään. Hyviä tieteellisiä käytäntöjä kunnioittaen tutkimuskyselymme saatekirjeessä ilmoitettiin vastaajalle, mihin vastaajan vastauksia käytetään ja kuinka kauan niitä säilytetään. Lisäksi kyselylomakkeen saatekirjeen liitteenä toimitettiin tietosuojailmoitus (liite 2), josta vastaaja sai selville esimerkiksi aineistonkeruuta tekevät henkilöt sekä sen, että vastaaja pysyy täysin anonyymina. Vastaaminen kyselyyn oli täysin vapaaehtoista sekä vastaajien vastausten perusteella heitä ei pystynyt tunnistamaan mitenkään.

7.1 Jatkotutkimusehdotukset

Jatkotutkimusehdotuksina pidämme induktiovaiheen mentoroinnin laadun ja vaikutuksen, induktiovaiheen käsityönopeettajien jaksamisen ja työhyvinvoinnin, alanvaihdon sekä käsityönopeettajien täydennyskoulutuksen merkityksen tutkimista. Induktiovaiheessa

mentorointi nousi keskeiseksi tukimuodoksi vastavalmistuneille käsityönopeettajille. Kuitenkin sen laatu ja toteutustavat voivat vaihdella eri kouluissa. Jatkotutkimusehdotuksina pidämmekin sen rakenteiden ja toimivuuden tutkimista: miten kouluissa järjestetään mentorointia? Millaisia vaikutuksia mentoroinnilla on opettajaan, edistääkö se työssä jaksamista, pedagogista osaamista? Sekä mentoroinnin eri muodot, millaisia vaikutuksia vertaismentoroinnilla tai ryhmämentoroinnilla on? Näillä keinoin mentoroinnista voisi saada tehokkaampaa.

Induktiovaiheen käsityönopeettajien jaksamiseen ja hyvinvointiin liittyen nousi esille, että ensimmäiset työvuodet ovat ratkaisevia työssä pysymisen ja ammatillisen kasvun kannalta, mutta ne voivat myös kuormittavia opettajalle. Siksi olisikin hyvä tutkia syitä, mitkä kuormittavat opettajaa eniten induktiovaiheessa. Myös kuormitusta helpottavia keinoja olisi hyvä tutkia tai voisiko opettajan jaksamista ennaltaehkäistä joillain keinoilla?

Alanvaihtoon liittyen monet vastavalmistuneet opettajat ovat pohtineet alanvaihtoa jo induktiovaiheen aikana. Niiden syitä voisi lähteä tutkimaan tarkemmin: miksi opettajat pohtivat alanvaihtoa? Voisiko alanvaihtoa ennaltaehkäistä, esimerkiksi tarjoamalla opettajille tukimuotoja, jotta he eivät kokisi alanvaihtoa ainoana vaihtoehtona? Nämä tutkimusaiheet voisivat tarjota arvokasta tietoa koulutuksen ja työelämän yhteensovittamiseen.

Täydennyskoulutuksen merkitystä induktiovaiheessa voisi myös tutkia.

Lisäkouluttautumisella voisi olla suuri merkitys ammatilliselle kehitykselle ja sitä kautta työssä pysymiselle. Tässä näkökulmassa voisi tutkia sen merkitystä esimerkiksi opettajan osaamiseen, olisiko sillä itsevarmuutta ja työssä viihtymiseen lisääviä vaikutuksia? Tai onko vastavalmistuneille enemmän tarvetta täydennyskoulutukseen kokeneempiin opettajiin verrattaessa?

7.2 Lopuksi

Tutkimusprosessimme aikana koettu yhteistyö on ollut äärimmäisen hedelmällistä.

Työskentelemällä yhdessä olemme pystyneet käsittelemään monia näkökulmia ja ideoita, mikä on rikastuttanut tutkimuksen sisältöä. Vaikka joissain vaiheissa tutkimus olisi saattanut edetä nopeammin ilman yhteistä pohdintaa, yhteistyön myötä saatu syvällisempi keskustelu ja eri mielipiteet ovat rikastuttaneet lopputulosta. Tuen ja kannustuksen merkitys on ollut

valtava, sillä se on mahdollistanut työn sujuvamman etenemisen. Käsityöopettajien työssä pysyminen ja viihtyminen on ollut tutkimuksemme yksi keskeisistä teemoista. Olemme itse saaneet suoraa kokemusta siitä, kuinka yhteistyö ja yhteinen työskentely voivat tuottaa hyötyjä myös käytännön tasolla, kuten tämän tutkimuksen valmiiksi saattaminen. Tutkimustulokset tukevat sitä, että yhteinen työskentely ja toisten auttaminen ovat ratkaisevia tekijöitä niin arjessa kuin työelämässäkin.

Olemme itse lähellä valmistumista, joten uuden opettajan perehdyttämiseen ja sen toteutukseen perehtyminen on ollut erittäin mielenkiintoista. Tämä prosessi on antanut meille arvokkaita valmiuksia tulevaa varten. Tutkimuksemme ansiosta tiedostamme nyt, että meillä on oikeus saada asianmukainen perehdytys, joka tukee meitä tekemään työmme parhaalla mahdollisella tavalla ja auttaa selviytymään induktiovaiheen haasteista. Koemmekin, että käsityön opettamisen ja oppimisen harmonisen kehdon voikin saavuttaa laadukkaana perehdytyksen ansiosta. Vaikka arvostamme perusteellista ja laadukasta perehdytystä, olemme tutkimuksen kautta oppineet myös ymmärtämään kokeneiden opettajien kiireitä ja niistä johtuvaa tuen mahdollisesti rajallista määrää.

Lähteet

- Aspfors, J. (2012). *Induction practices : experiences of newly qualified teachers*. Åbo Akademi.
- Blomberg, S. 2014. Valmistuville opettajille työelämävalmiuksia opetusharjoittelua ja opettajankoulutusta kehittämällä. Teoksessa S. Mahlamäki-Kultanen, A. Lauriala, A. Karjalainen, A. Rautiainen, M. Rökköläinen, E. Helin, P. Pohjonen & K. Nyssölä (toim.) *Opettajankoulutuksen tilannekatsaus 62*. Opetushallitus, 55–63.
- Bynum, Y. P. (2015). The Power of Informal Mentoring. *Education (Chula Vista)*, 136(1), 69–73.
- Caires, S., Almeida, L., & Vieira, D. (2012). Becoming a teacher: student teachers' experiences and perceptions about teaching practice. *European Journal of Teacher Education*, 35(2), 163–178. <https://doi.org/10.1080/02619768.2011.643395>
- Carless, S. A. & Arnup, J. L. (2011). A Longitudinal Study of the Determinants and Outcomes of Career Change. *Journal of Vocational Behavior*, 78(1)
- Chiong, C., Menzies, L., & Parameshwaran, M. (2017). Why do long-serving teachers stay in the teaching profession? Analysing the motivations of teachers with 10 or more years' experience in England. *British Educational Research Journal*, 43(6), 1083–1110. <https://doi.org/10.1002/berj.3302>
- Crawford, K., & Toledo, C. (2023). Help Me before I Quit! Reimagining New Teacher Mentoring Programs. *The New Educator*, 19(3), 238–250. <https://doi.org/10.1080/1547688X.2023.2223654>
- Dolan, R. 2017. Teacher Education Programmes: A System View. Teoksessa D. Cladinin & J. Husu (toim.) *The SAGE Handbook of Research on Teacher Education*. SAGE Publications, Inc, 90–106.
- Eskola, J., Suoranta, J., Vastapaino, kustantaja, & Vastapaino, kustantaja. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Vastapaino.
- Fantilli, R. D., & McDougall, D. E. (2009). A study of novice teachers: Challenges and supports in the first years. *Teaching and Teacher Education*, 25(6), 814–825. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2009.02.021>

- Geeraerts, K., Tynjälä, P., & Heikkinen, H. L. T. (2018). Inter-generational learning of teachers: what and how do teachers learn from older and younger colleagues? *European Journal of Teacher Education*, 41(4), 479–495. <https://doi.org/10.1080/02619768.2018.1448781>
- Grönman, S., & Lindfors, E. (2021). The Process Models of Design Thinking: A Literature Review and Consideration from the Perspective of Craft, Design and Technology Education. *Techne Series - Research in Sloyd Education and Craft Science A*, 28(2), 110–118. Retrieved from <https://journals.oslomet.no/index.php/techneA/article/view/4352>
- Guarino, C., Santibañez, L. & Daley, G. (2006). Teacher recruitment and retention: A review of the recent empirical literature. *Review of Educational Research*, 76(2), 173–208. <https://doi.org/10.3102/00346543076002173>
- Hilmola Antti Jaakko, & Lindfors Eila. (2017). Pupils' performance in managing the holistic craft process. *Techne series (Oslo)*, 24(1).
- Hirsjärvi, S., Remes, P., Sajavaara, P., Sinivuori, E., Tammi, kustantaja, & Tammi, kustantaja. (2015). *Tutki ja kirjoita (20., uudistettu painos.)*. Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Ingersoll, R. M., & Strong, M. (2011). The Impact of Induction and Mentoring Programs for Beginning Teachers: A Critical Review of the Research. *Review of Educational Research*, 81(2), 201–233. <https://doi.org/10.3102/0034654311403323>
- Jokinen, Hannu., Taajamo, Matti., Miettinen, Maarit., Weissmann, Kirsti., Honkimäki, Sanna., Valkonen, Sakari., & Välijärvi, Jouni. (2013). *Pedagoginen asiantuntijuus liikkeessä -hankkeen tulokset*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Jussila, J. & Numminen, N. (2022). Vastavalmistuneiden opettajien kokemuksia induktiovaiheessa saadusta perehdytyksestä, opettajan työnkuvasta sekä sosiaalisesta tuesta. *Pro gradu*.
- Kadenge, E. (2021). A District Beginner Teacher Induction Initiative in South Africa: the Pressure and Support Contestation. *Perspectives in Education*, 39(3), 214–227. <https://doi.org/10.18820/2519593X/pie.v39.i3.16>
- Kantola, J., & Penttilä, S. (2022). Työminän rakentamisesta yhteisöjen kehittämiseen: Kirjallisuuskatsaus yliopisto-opiskelijoille suunnattujen mentorointiohjelmien merkityksistä. *Työelämän Tutkimus (Verkkoaineisto)*, 20(3), 362–384. <https://doi.org/10.37455/tt.112310>

- Karppinen, S. (2005). "Mitä taide tekee käsityöstä?": Käsityötaiteen perusopetuksen käsitteellinen analyysi (Väitöskirja). Tutkimuksia / Helsingin yliopiston soveltavan kasvatustieteen laitos, 263. Helsingin yliopisto.
- Kojonkoski-Rännäli, S. (2014). Käsien tekemisen filosofiaa. Turun yliopiston opettajankoulutuslaitos, Rauman yksikkö.
- Komulainen, J. (2010). Ohjattu harjoittelu luokanopettajaopiskelijoiden ammatillisen kehittymisen tukena. Kajaani: [Jyrki Komulainen].
- Luotomaa, M. (2020). Opettajien tukeminen induktiovaiheessa.
<https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/69021#>
- Mansfield, C., & Gu, Q. (2019). "I'm finally getting that help that I needed": Early career teacher induction and professional learning. *Australian Educational Researcher*, 46(4), 639-659. <https://doi.org/10.1007/s13384-019-00338-y>
- Marjanen, P. (2012). Koulukäsityö vuosina 1866–2003: Kodin hyvinvointiin kasvattavista tavoitteista kohti elämänhallinnan taitoja. Turku: Turun yliopisto.
- Mena, J., & Clarke, A. (Eds.). (2021). *Teacher Induction and Mentoring : Supporting Beginning Teachers* (1st ed. 2021.). Cham: Springer International Publishing.
<https://doi.org/10.1007/978-3-030-79833-8>
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd ed.). Sage Publications, Inc.
- Mukeredzi, T. G., & Mandrona, A. R. (2013). The journey to becoming professionals: Student teachers' experiences of teaching practice in a rural South African context. *International Journal of Educational Research*, 62, 141–151.
<https://doi.org/10.1016/j.ijer.2013.07.010>
- Nielsen, T., Munck Lindemann, D., Toft, L., Pettersson, M., Schou Jensen, L., Heise Nielsen, E., & Gorm Larsen, G. (2024). Teacher and Teaching-related Practices Student Teachers May Have Difficulty Believing They Can Enact/Engage in While in Field Practice: Perspectives from Student Teachers and Teachers in Field-practice Schools. *Nordic Studies in Education*, 44(2). <https://doi.org/10.23865/nse.v44.6190>
- Niiranen, S., & Rasinen, A. (2022). Teknologiakasvatuksen tulevaisuus suomalaisessa perusopetuksessa: Käsityön juurilta kohti uutta. *Kasvatus*, 53(1), 33–45.
<https://doi.org/10.33348/kvt.113942>

Opettajien ammattiliitto OAJ. <https://www.oaj.fi/ajankohtaista/uutiset-ja-tiedotteet/2021/alanvaihtokysely-09-21/> Viitattu: 03.01.2024

Opetusalan ammattijärjestö OAJ. 2019. Perehdytysmalli.

Opintopolku 2024.

<https://opintopolku.fi/konfo/fi/toteutus/1.2.246.562.17.000000000000000008903>

Viitattu: 08.01.2024

Perignat, E., & Katz-Buonincontro, J. (2019). STEAM in practice and research: An integrative literature review. *Thinking Skills and Creativity*, 31, 31–43.

<https://doi.org/10.1016/j.tsc.2018.10.002>

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. (2014). Helsinki: Opetushallitus.

Puusa, A., Juuti, P., & Aaltio, I. (2020). Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Helsinki: Gaudeamus.

Pöllänen, S., Rönkkö, M.-L., Salonen, A., Härkki, T., & Lindfors, E. (2021).

Monimateriaalisuus perusopetuksen käsityössä. *Ainedidaktiikka*, 5(2), 3–24.

<https://doi.org/10.23988/ad.90017>

Pöllänen, S. 2009. "Contextualising Craft: Pedagogical Models for Craft Education." *International Journal of Art and Design Education* 28: 3.

<https://doi.org/10.1111/j.1476-8070.2009.01619.x>

Räsänen, K. (2023). "Minä junnaan paikallani": opettajan alanvaihdon harkinta ja sen yhteys koettuun työuupumukseen ja työyhteisösuhteeseen (Doctoral dissertation, Itä-Suomen yliopisto).

Salmela-Aro, K., Hietajärvi, L., & Lonka, K. (2019). Work Burnout and Engagement Profiles Among Teachers. *Frontiers in Psychology*, 10, Article 2254.

<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02254>

Schatz-Oppenheimer, O. (2017). Being a mentor: novice teachers' mentors' conceptions of mentoring prior to training. *Professional Development in Education*, 43(2), 274–292.

<https://doi.org/10.1080/19415257.2016.1152591>

Smith, T. M., & Ingersoll, R. M. (2004). What are the effects of induction and mentoring on beginning teacher turnover? *American Educational Research Journal*, 41(3), 681–714.

<https://doi.org/10.3102/00028312041003681>

- Thomas, L., Tuytens, M., Moolenaar, N., Devos, G., Kelchtermans, G., & Vanderlinde, R. (2019). Teachers' first year in the profession: the power of high-quality support. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*.
- Tjirumbi, N. (2024). Factors improving the beginner teachers' professional identity in induction at schools in Thobo Thabo-Mofutsanyane. *International Journal of Studies in Psychology*, 4(2), 22–30. <https://doi.org/10.38140/ijpspsy.v4i2.1196>
- Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi (Uudistettu laitos)*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2023). Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Helsinki. Luettavissa: https://tenk.fi/sites/default/files/2023-03/HTK-ohje_2023.pdf
viitattu: 10.01.2025
- Tuuliainen, E. (2018). Opettajankoulutuksesta uudelle alalle: luokanopettajien uratarinoita alanvaihdosta
- Työturvallisuuslaki 2002. 738/23.8.2002.
- Vitikka, E., Salminen, J., & Annevirta, T. 2014. Valmistuville opettajille työelämävalmiuksia opetusharjoittelua ja opettajankoulutusta kehittämällä. Teoksessa S. Mahlamäki-Kultanen, A. Lauriala, A. Karjalainen, A. Rautiainen, M. Rökköläinen, E. Helin, P. Pohjonen & K. Nyyssölä (toim.) *Opettajankoulutuksen tilannekatsaus 62*. Opetushallitus, 36–44.
- Walker, T. (2022). Survey: Alarming number of educators may soon leave the profession. NEA. Haettu: 03.01.2024 <https://www.nea.org/nea-today/all-news-articles/survey-alarming-number-educators-may-soon-leave-profession>
- Whalen, C., Majocha, E., & Van Nuland, S. (2019). Novice teacher challenges and promoting novice teacher retention in Canada. *European Journal of Teacher Education*, 42(5), 591–607. <https://doi.org/10.1080/02619768.2019.1652906>

Liite 1. POPS (2014) Käsiyön tavoitteisiin liittyvät keskeiset sisältöalueet vuosiluokilla 7–9

Käsiyön tavoitteisiin liittyvät keskeiset sisältöalueet vuosiluokilla 7–9	Pitää sisällään
S1 Innovointi	Ratkaistaan erilaisia tuotesuunnittelutehtäviä luovasti ja kekseliäästi käyttäen käsiyön käsitteistöä, merkkejä ja symboleja. Toteutetaan suunnitelmat itseilmaisua vahvistaen. Tehdään käsiyöprosessin itse- ja vertaisarviointia prosessin edetessä
S2 Muotoilu	Perehdytään asumisen, liikkumisen ja pukeutumisen yhteiskunnalliseen, kulttuuriseen ja teknologiseen kehitykseen sekä hyödynnetään paikallisuutta ja eri kulttuurien perinteitä, nykyisyyttä ja tulevaisuutta suunnittelussa, muotoilussa ja toteutuksessa
S3 Kokeilu	Harjoitellaan erilaisia tapoja muokata, yhdistää ja käsitellä materiaaleja sekä käytetään luovasti ja rohkeasti erilaisia perinteisiä ja uusia materiaaleja ja valmistustekniikoita. Käytetään sulautettuja järjestelmiä käsiyöhön eli sovelletaan ohjelmointia suunnitelmiin ja valmistettaviin tuotteisiin.
S4 Dokumentointi ja arviointi	Tutustutaan eri menetelmien tarjoamiin mahdollisuuksiin tuotteiden suunnittelu- ja valmistusprosessissa. Analysoidaan tuotteiden muotoilua ja käytettävyyttä Kokonainen käsiyöprosessi dokumentoidaan hyödyntäen tieto- ja viestintäteknologiaa
S5 Tekeminen	Valmistetaan erilaisia laadukkaita ja toimivia, ekologisesti ja eettisesti kestäviä tuotteita tai teoksia. Käytetään käsiyön tekemiseen tarvittavia työvälineitä koneita ja laitteita monipuolisesti ja tarkoituksenmukaisesti.
S6 Työturvallisuus	Perehdytään työturvallisuuteen ja kartoitetaan ja arvioidaan työn vaaroja sekä riskejä osana käsiyöprosessia. Työskennellään turvallisesti
S7 Yrittäjämäinen oppiminen	Tutustutaan yrittäjämäiseen oppimiseen, yrittäjyyteen ja järjestöyhteistyöhön havainnollisesti, virtuaalisesti, opintokäynneillä tai yritysvierailuilla. Huomioidaan käsiyöosaamisen merkitys työelämälle. Hyödynnetään kulttuurilaitosten tarjontaa ideoinnin lähteenä
S8 Tiedostaminen ja osallistuminen	Tutkitaan käsiyön ja tuotteiden erilaisia merkityksiä yksilön, yhteiskunnan ja ympäristön näkökulmasta. Pohditaan käsiyötä hyvinvoinnin ja kestäväen kehityksen edistäjänä arjessa. Harjoitellaan käsiyöllä osallistumista, vaikuttamista ja viestimistä

Liite 2. Käsityöopetuksen tavoitteet vuosiluokilla 7–9

Opetuksen tavoitteet	Tavoitteisiin liittyvät sisältöalueet	Laaja-alainen osaaminen
T1 Ohjata oppilasta suunnittelemaan työskentelyään sekä ideoimaan, tutkimaan ja kokeilemaan yritteliäästi	S2-S5	L2, L3
T2 ohjata oppilasta asettamaan käsityöhön omia oppimisen ja työskentelyn tavoitteita sekä toteuttamaan niiden perusteella kokonainen käsityöprosessi ja arvioimaan oppimistaan	S1-S5	L1
T3 opastaa oppilasta tutustumaan ja käyttämään monipuolisesti erilaisia työvälineitä, materiaaleja ja tarkoituksenmukaisia työtapoja sekä kehittämään innovaatioita	S1-S5	L4, L6
T4 ohjata oppilasta käyttämään sujuvasti käsityön käsitteitä, merkkejä ja symboleja sekä vahvistamaan visuaalista, materiaalista ja teknologista ilmaisuaan	S1-S5	L2, L4
T5 ohjata oppilasta havainnoimaan, ennakoimaan ja reagoimaan työtilanteisiin liittyviin riskitekijöihin ja toimimaan turvallisesti käsityöprosessissa	S6	L3, L6
T6 ohjata oppilasta käyttämään tieto- ja viestintäteknologian mahdollisuuksia käsityön suunnittelussa, valmistuksessa ja dokumentoinnissa, sekä yhteisöllisen tiedon tuottamisessa ja jakamisessa	S1-S5	L2, L4
T7 ohjata oppilasta tuntemaan käsityön, kädentaitojen ja teknologisen kehityksen merkitys omassa elämässään, yhteiskunnassa, yrittäjyydessä ja muussa työelämässä	S7	L6
T8 ohjata oppilasta taloudelliseen ajatteluun ja kehittämään käsityöprosessiin liittyviä valintoja, jotka edistävät kestävästä elämäntapaa	S8	L1, L4, L7

Liite 3. Saatekirje

Hei,

Olemme Elias ja Santeri, opiskelemme käsityön aineenopettajiksi Turun yliopiston Rauman opettajankoulutuslaitoksella. Teemme Pro gradu -tutkielmaa ja tutkimme Vastavalmistuneiden käsityönopettajien kokemuksia induktiovaiheessa. Tutkimuksessa olemme kiinnostuneita selvittämään, millaista perehdytys on eri aikakausilla ollut, sekä mitkä asiat ovat vaikuttaneet olennaisesti aloittelevan opettajan työssä pysymiseen.

Kysely pitää sisällään kolme taustakysymystä, sekä neljä avointa kysymystä. Kyselyyn vastaaminen ei vie paljon aikaa. Vastaaminen kyselyyn on täysin vapaaehtoista.

Etsimme kyselymme vastaajiksi käsityön aineenopettajia, jotka ovat toimineet tai toimivat käsityönopettajina. Tavoitteenamme on tavoittaa vastavalmistuneita käsityön aineenopettajia, mutta myös pidemmän työuran omaavia käsityön aineenopettajia.

Tutkimuskyselyyn voit vastata webropol-sivustolla. Aineiston keruu tapahtuu anonyymisti, eli kysymyksiin vastatessa henkilöllisyytesi ei tule ilmi. Vastauksia käsitellään ja säilytetään asianmukaisesti. (kts liite). Kyselyn linkki on avoin kaksi viikkoa. (06.11.2024 asti)

Linkki tutkimuskyselyyn: <https://link.webropolsurveys.com/S/9000A3FCB59F53BE>

Elias Launonen, eblaun@utu.fi

Santeri Rytkölä, saaryt@utu.fi

Tutkielman ohjaaja: Mikko Huhtala, mikko.huhtala@utu.fi


Liite 4. Tietosuojailmoitus

1. Rekisterin nimi	Vastavalmistuneiden käsityön opettajien kokemuksia induktiovaiheesta
2. Rekisterinpitäjä	<i>Elias Launonen, 044 3818744, eblaun@utu.fi Santeri Rytkölä, 040 0928910, saaryt@utu.fi</i>
3. Vastuuhenkilön yhteystiedot	Santeri Rytkölä +358 400928910
4. Tietosuojavastaavan yhteystiedot	DPO@utu.fi +358 29 450 4361
5. Henkilötietojen käsittelyn tarkoitukset ja käsittelyn oikeusperuste	<p>Tutkimuksessa kysyttäviä taustakysymyksiä työkokemuksesta ja koulutustaustasta ei saada selville henkilöllisyyttä. Kyselyssä kysytään kokemuksia vastaajan oman työuran induktiovaiheesta.</p> <p>Henkilötietojen EU:n yleisen tietosuoja-asetuksen 6 artiklan mukaisena käsittelyperusteena on</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> käsittely on tarpeen tieteellistä tutkimusta varten (yleinen etu 6 art. 1 a-kohta)</p> <p><input type="checkbox"/> rekisteröity on antanut suostumuksensa henkilötietojen käsittelyyn (suostumus 6 art. 1 e-kohta)</p> <p><input type="checkbox"/> muu mikä _____</p>
6. Käsiteltävät henkilötietoryhmät	<p>Rekisteriin talletetaan rekisteröidystä seuraavia tietoja</p> <p>Työkokemus ja koulutustausta</p>
7. Henkilötietojen vastaanottajat ja vastaanottajaryhmät.	Aineistoa käsittelee vain tutkijat
8. Tiedot tietojen siirrosta kolmansiin maihin	Henkilötietoja ei luovuteta EU:n tai Euroopan talousalueen ulkopuolelle
9. Henkilötietojen säilyttämisaika tai sen määrittämisen kriteerit	Henkilötietoja ei ole. Anonymisoitu aineisto säilytetään tietoturvallisesti myöhempää tutkimuskäyttöä varten.

10. Rekisteröidyn oikeudet	<p>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.</p> <p>Rekisteröidyllä on oikeus tehdä valitus valvontaviranomaiselle.</p> <p>Yhteyshenkilö rekisteröidyn oikeuksiin ja velvollisuuksiin liittyvissä asioissa on Turun yliopiston tietosuojavastaava, yhteystiedot ilmoituksen alussa. .</p>
11. Tiedot siitä, mistä henkilötiedot on saatu	-
12. Tiedot automaattisen päätöksenteon ml. profiloinnin olemassaolosta	Tietoja ei käytetä automaattiseen päätöksentekoon tai profiloinnin tekemiseen.

Liite 5. Tutkimuskysely

Vastavalmistuneiden käsityön opettajien kokemuksia induktiovaiheesta

 Pakolliset kysymykset merkitty tähdellä (*)

1. Sukupuoli *

- Mies
 Nainen
 Muu

2. Työkokemus vuosissa *

- 0-5
 5-10
 yli 10

3. Käsityö on monimateriaalinen oppiaine. Mitä näistä opetat oppilaille? *

- Tekstiilityön työtapoja
 Teknisen työn työtapoja
 Molempia

4. Millaista työhön perehdytystä olet saanut käsityönopettajan työt aloittaessasi? *

5. Millaisten asioiden koet vaikuttaneen työssä pysymiseen induktiovaiheen aikana? Induktiovaihe on määritelty tutkielmassamme olevan työuran ensimmäiset 0-5 vuotta. *

6. Oletko harkinnut alanvaihtoa opettajuudesta pois induktiovaiheen aikana? *

Kyllä

Ei

7. Mitkä asiat ovat saaneet sinut harkitsemaan alanvaihtoa opettajan työstä? *


8. Millaista tukea olet saanut opettajuuteen induktiovaiheessa? (Induktiovaiheella tarkoitetaan työuran alkuvuosia 0-5.) *

Tallenna ja jatka myöhemmin

Seuraava

1 / 2

Vastavalmistuneiden käsityön opettajien kokemuksia induktiovaiheesta

 Pakolliset kysymykset merkitty tähdellä (*)

9. Jos kyselystä heräsi sinulle ajatuksia, alla olevaan kenttään voit lisätä ajatuksia.