

Luokanopettajaopiskelijoiden ammatti-identiteetin kehittyminen

Käsitykset opettajuudesta ja odotukset tulevasta työurasta

Kasvatustiede
Opettajankoulutuslaitos
Pro gradu -tutkielma

Laatija:
Marica Hakkarainen

Ohjaaja:
Yliopistotutkija Tuire Palonen

12.10.2021

Turku

Pro gradu -tutkielma

Oppiaine: Kasvatustiede

Tekijä: Marica Hakkarainen

Otsikko: Luokanopettajaopiskelijoiden ammatti-identiteetin kehittyminen – käsitykset opettajuudesta ja odotukset tulevasta työurasta

Ohjaaja: yliopistotutkija Tuire Palonen

Sivumäärä: 51 sivua

Päivämäärä: 12.10.2021

Tässä tutkielmassa tarkastellaan sitä, miten luokanopettajopiskelijoiden ammatti-identiteetti kehittyy opiskeluvuosien aikana. Lähtökohtina ovat opiskelijoiden käsitykset opettajuudesta ja opettajan ammatti-identiteetistä sekä omaa tulevaa työuraa koskevat odotukset.

Ammatti-identiteetillä tarkoitetaan yksilön käsitystä itsestään ammatillisena toimijana. Tämän käsityksen yksilö perustaa omaan elämänsä historiaansa, käsityksiin itsestään suhteessa työhön sekä toisaalta odotuksiin omasta ammatillisesta kehitymisestä. Ammatti-identiteettiin kuuluvat myös yksilön käsitykset siitä, mihin hän kokee kuuluvansa ja samaistuvansa sekä mitä hän pitää työssään tärkeänä. Myös työtä koskevat arvot, eettiset ulottuvuudet, tavoitteet ja uskomukset ovat osa ammatillista identiteettiä.

Ammatti-identiteetin kehitys on yksilöllinen prosessi, joka jatkuu koko henkilön opiskelu- ja työuran ajan. Aiempiin aiheesta tehtyihin tutkimuksiin perustuen tässä tutkielmassa ammatti-identiteettiä muokkaavat tekijät on jaoteltu neljään ulottuvuuteen, jotka ovat henkilön 1) elämänsä historia ja aiemmat kokemukset, 2) työtä koskevat arvot, eettiset ulottuvuudet ja uskomukset 3) tavoitteet ja näkemykset tulevasta sekä 4) sosiaalinen konteksti ja työympäristö.

Tutkimus on luonteeltaan kvalitatiivinen poikittaistutkimus, joka on toteutettu käyttäen menetelmänä sähköistä kyselylomaketta. Kyselyaineisto kerättiin maaliskuun 2020 ja syyskuun 2020 välisenä aikana. Tutkimukseen osallistui yhteensä 35 Turun opettajankoulutuslaitoksen ensimmäisen vuosikurssin sekä maisterivaiheen opiskelijaa.

Saatujen tulosten perusteella opiskelijat ovat jo varhain tietoisia luokanopettajan työn luonteesta sekä työn edellyttämästä osaamisesta. Yli puolet tutkimukseen osallistuneista opiskelijoista ei kokenut, että heidän käsityksensä luokanopettajan ammatti-identiteetistä olisi muuttunut opintojen aikana. Hakeutumiseen luokanopettajaksi sekä käsityksiin opettajan työstä vaikuttavat monesti opettajuuden esikuvat. Tutkimuksen osallistujat oli mahdollista jaotella uranäkemyksensä perusteella kahteen ryhmään: aktiivisiin luokanopettajaopiskelijoihin ja harkitseviin luokanopettajaopiskelijoihin.

Avainsanat: ammatti-identiteetti, luokanopettajaopiskelija, opettajuus

Sisällysluettelo

1	Johdanto	5
1.1	Luokanopettajan työn ja opettajuuden murros	6
1.2	Luokanopettajan työn houkuttelevuus, koulutus ja osaaminen	8
2	Luokanopettajan ammatti-identiteetti	12
2.1	Opettajien ammatti-identiteetin tutkimus	13
2.2	Opettajaopiskelijoiden ammatti-identiteetin tutkimus	16
3	Tutkimuskysymykset	20
4	Menetelmä	22
4.1	Osallistujat	22
4.2	Tiedonkeruumenetelmä	23
4.3	Aineiston analyysi	24
4.4	Menetelmän luotettavuus ja eettisyys	26
5	Tulokset	28
5.1	Opiskelijoiden uskomukset, arvot ja etiikka koskien opettajan ammattia	29
5.2	Opiskelijoiden kokemusten vaikutukset käsityksiin ammatti-identiteetistä	30
5.3	Opiskelijoiden opettajuuden esikuvat ja toivotut piirteet	31
5.4	Opiskelijoiden uraodotukset	32
5.4.1	Aktiiviset luokanopettajaopiskelijat	32
5.4.2	Harkitsevat luokanopettajaopiskelijat	33
6	Pohdinta	36
6.1	Tulokset	36
6.2	Menetelmä	39
6.3	Tulosten hyödyntäminen ja jatkotutkimusehdotukset	39
	Lähteet	41
	Liitteet	46
	Liite 1. Tutkimuskutsu	46
	Liite 2. Kyselylomake (1. vuosikurssin opiskelijat)	47

Liite 3. Kyselylomake (maisterivaiheen opiskelijat)	49
Liite 4. Esimerkkiote aineiston teemoittelusta	51

Kuviot

Kuvio 1. Ammatti-identiteetin ulottuvuudet

Kuvio 2. Luokanopettajaopiskelijoiden ammatti-identiteettiin vaikuttavia tekijöitä

Taulukot

Taulukko 1. Osallistujien ikäjakauma

Taulukko 2. Opiskelijoiden perusteluja hakeutua luokanopettajan tehtäviin

Taulukko 3. Opiskelijoiden perusteluja olla hakeutumatta luokanopettajan tehtäviin

1 Johdanto

Tämän työn tavoitteena on tutkia luokanopettajaksi opiskelevien ammatti-identiteetin kehittymistä opintojen aikana. Aihetta tarkastellaan selvittämällä millaisia asioita opiskelijat liittävät opettajan ammattiin ja ammatti-identiteettiin. Lisäksi halutaan selvittää, millaisia odotuksia luokanopettajaopiskelijoilla on koskien omaa tulevaa työuraansa. Kiinnostus luokanopettajaopiskelijoiden ammatillisen identiteetin tutkimiseen nousee osittain aiemmasta kandidaatin tutkielmastani, jonka aiheena oli luokanopettajien työhyvinvointi. Tuolloin osana tutkimusta haastattelin kahta pitkän uran tehnyttä luokanopettajaa. He nostivat keskusteluissa esille luokanopettajan työnkuvassa parin viime vuosikymmenen aikana tapahtuneet muutokset. Osan näistä muutoksista haastateltavat kokivat myönteisiksi, mutta esille nousi myös nykyaikaiseen opettajan työhön liittyviä haasteita. Tästä syntyi kiinnostus lähteä selvittämään sitä, miten luokanopettajaksi opiskelevat kokevat tulevan ammattinsa.

Käsitys omasta työnkuvasta sekä näkemykset omasta ammatillisesta tulevaisuudesta ja työympäristöstä muokkaavat tulevien luokanopettajien ammatti-identiteettiä jo opiskeluaikana (esim. Schepens, Aelterman & Vlerick 2009). Siksi on perusteltua tutkia, millaisia tekijöitä luokanopettajaopiskelijat mieltävät osaksi kehittyvää ammatti-identiteettiään. Opettajuuden rakentuminen on kompleksinen ja monitahoinen prosessi, jossa opettajaksi opiskelevan sosiaalinen ja persoonallinen ulottuvuus ovat vuorovaikutuksessa. Opettajuuteen kohdistuu yhteiskunnan taholta paineita, joista merkittävimpiä ovat esimerkiksi laaja-alaisen opetuksen ideaali sekä rakenteelliset uudistukset koulutusjärjestelmässä. Opettajan työ edellyttää elinikäistä oppimista ja oman osaamisen kehittämistä ja päivittämistä. (Laiho, Nieminen & Tuijula 2014.)

Opetushallituksen (OPH) syksyllä 2020 julkaisemassa maamme nykyistä sekä tulevaa opettajatarvetta selvittäneessä raportissa opettajan työn ajankohtaisiksi haasteiksi todettiin muun muassa väestökehityksen muutokset, muuttoliike sekä maahanmuutto. Syntyvyyden lasku tulee tarkoittamaan lähivuosikymmeninä sitä, että luokanopettajien koulutuspaikkoja tullaan vähentämään. Toisaalta suurten ikäluokkien vanhenemisen myötä suuri joukko opettajia on eläköitymässä. Ennusteiden mukaan maamme sisäinen muuttoliike tulee lisäämään alueellista polarisoitumista. Tämän myötä Suomeen syntyy koulutustarpeiltaan erilaisia alueita, mikä tulee vaikuttamaan alueelliseen opettajatarpeeseen. Maahanmuutto tulee tulevaisuudessa yhä enemmän edellyttämään

erilaisten kielivähemmistöjen riittävää huomioimista kouluissa. Näiden muutosten tunnistaminen ja tiedostaminen on tärkeää, koska niiden vaikutukset luokanopettajan jokapäiväiseen työhön tulevat jatkossa olemaan merkittäviä. Ne tulevat myös muokkaamaan luokanopettajien koulutusta ja osaamistarpeita. Opettajat tulevat tarvitsemaan jatkossa entistä enemmän esimerkiksi digipedagogiikkaan sekä erityispedagogiikkaan ja oppimisen tukeen liittyvää osaamista. Vuorovaikutukseen, yhteisöllisyyteen ja kestäväan kehitykseen liittyvät näkökulmat ovat myös tulevaisuudessa entistä vahvemmin mukana opettajan työssä. Opetusympäristöjen muuttuessa yhä monikulttuurisemmiksi ja monikielisemmiksi opettajilta odotetaan myös näiden osaamisalueiden aktiivista kehittämistä niin opettajankoulutuksen aikana kuin myös myöhemmin työelämässä. (OPH 2020.)

Tässä tutkielmassa keskiössä on luokanopettajaopiskelijoiden ammatti-identiteetin tarkastelu. Ammatti-identiteetti vaikuttaa opettajan kokemukseen omasta tarpeellisuudestaan, työmotivaatioon, työhön sitoutumiseen, työtyytyväisyyteen ja tuotteliaisuuteen. Ammatillisen identiteetin merkitys heijastuu myös opettajan ammatilliseen kasvuun ja haluun kehittää omaa opetustaan (Beijaard, Verloop & Vermunt 2000). Näistä syistä opettajan ammatti-identiteettiin vaikuttavien positiivisten ja negatiivisten tekijöiden tutkiminen on perusteltua ja tutkimusta on tärkeä ulottaa myös opettajaopiskelijoita koskevaksi.

1.1 Luokanopettajan työn ja opettajuuden murros

Kouluilta edellytetään yhä monipuolisempien tieto- ja oppimisympäristöjen luomista, mutta myös keskittymistä perinteisten tietojen ja taitojen opetteluun. Koulun merkitys sosiaalisena kasvattajana on korostunut. Opettajan työhön kohdistuvien odotusten ja vaatimusten voidaan katsoa olevan osittain jopa ristiriitaisia. Jo 15 vuotta sitten Välijärvi (2006) totesi, että vaikka kasvavien vaatimusten ja nopeasti muuttuvan yhteiskunnan kohtaamisen ajatellaan olevan uhka opettajien jaksamiselle, muutokset olisi hyvä nähdä myös mahdollisuutena myönteisesti uudistaa opettajan roolia sekä koulukulttuuria. Tämä toteamus on edelleen hyvin ajankohtainen.

Viime vuosien merkittävimmät sisällölliset ja rakenteelliset muutokset perusopetuksessa ovat vuoden 2014 opetussuunnitelman perusteissa (myöhemmin viitattuna POPS 2014) määritelty laaja-alainen osaaminen sekä inklusio ja uudistettu oppivelvollisuuslaki. POPS 2014:n mukaan on perusopetuksen tavoitteeksi asetettu laaja-alainen osaaminen,

joka on määritelty tietojen, taitojen, arvojen, asenteiden ja tahdon muodostamaksi kokonaisuudeksi. Laaja-alainen osaaminen on jaettu opetussuunnitelman perusteissa seitsemään osaamiskokonaisuuteen, jotka sisällöltään linkittyvät toisiinsa.

Osaamiskokonaisuuksien avulla halutaan tukea opettajien työtä, jonka ytimessä on tukea lasten ja nuorten ihmisenä kasvamista sekä sellaisen osaamisen edistämistä, joka edesauttaa oppilaita toimimaan kestävän elämäntavan mukaisesti demokraattisen yhteiskunnan jäsenenä. (POPS 2014.)

Rakenteellisesti ehkä merkittävin muutos on ollut inklusion toteuttaminen peruskouluissa. Keskeistä inklusiivisessa ajattelussa ovat joustavat, kaikkien oppijoiden osallisuutta korostavat opetusjärjestelyt. Inklusiivisessa koulussa kaikki oppilaat opiskelevat yhdistyneessä koulujärjestelmässä ilman erityiskouluja tai erityisluokkia. Lähtökohtana inklusiolle on ollut sitä edeltänyt kouluintegraatio, jossa tavoitteena oli järjestää haasteellisen oppilaan opetus yleisopetuksen luokassa ja välttää oppilaan siirtäminen erilliseen erityisluokkaopetukseen. Tällöin erityisluokan oppilaan integrointi tarkoitti, että hän opiskeli yleisopetuksen ryhmässä joitakin aineita, esimerkiksi kuvataidetta tai liikuntaa. Integraation perusajatuksena oli, että jostain ryhmästä erotettu henkilö pyrittiin saamaan takaisin ryhmän pariin. Tämän ajattelutavan katsottiin kuitenkin lisäävän eriarvoisuutta ja erityisoppilaiden erottumista niin sanotusta tavallisesta oppijasta. Nykyään erityisoppilaille pyritään takaamaan mahdollisimman paljon tilaisuuksia opiskella yleisopetuksen ryhmissä. Oppilaita toisistaan erottelevia käytäntöjä pyritään välttämään. (Takala, Lakkala & Äikäs 2020; Saloviita 2012.)

Viimeisin huomattava uudistus on 1.8.2021 voimaan astunut uusi oppivelvollisuuslaki. Sen myötä oppivelvollisuusikä jatkuu aiemman 15 ikävuoden sijaan 18-vuotiaaksi tai siihen asti, kun nuori tätä ennen suorittaa toisen asteen tutkinnon (Oppivelvollisuuslaki 1214/2020). Tämä oppivelvollisuuden laajentuminen vaikuttaa peruskouluihin, sillä niiden tulee taata se, että oppilaat peruskoulun päättyessä omaavat mahdollisimman hyvin sellaisen taitotason, joka tukee ja mahdollistaa toisen asteen koulutuksessa pärjäämisen. Peruskoulun opettajien vastuu korostuu siis entisestään ja tämän tiedostavat varmasti myös luokanopettajat alakouluissa. Oppivelvollisuusiän noston mahdolliset erilaiset vaikutukset ovat jo herättäneet paljon keskustelua, mutta tuloksia nähdään vasta lähivuosina, kun ensimmäiset vuoden 2021 syksyllä uudistuksen mukaisesti toisen asteen tutkinnon suorittaneet nuoret valmistuvat.

Opettajan työn kuormitus ja työhyvinvointi ovat olleet paljon julkista keskustelua herättänyt aihe. Opetusalan ammattijärjestö (OAJ) toteuttaa joka toinen vuosi valtakunnallisen työolobarometrin, jolla selvitetään kattavasti opettajien ja opetusalan esimiesten työhyvinvointia, työoloja ja turvallisuutta. Kyselyyn vastaavat ovat opettajia ja opetusalan esimiehiä aina varhaiskasvatuksesta yliopistoihin. Vuoden 2020 barometrin tulokset ovat pysyneet melko lailla samanlaisina, kuin aiemmassa vuoden 2017 barometrissa. Tuolloin opettajien työkyvyn todettiin barometrin tulosten perusteella olevan heikentynyt. Tähän olivat syynä epätasaisen töiden jakautumisen aiheuttama kuormitus. Vuoden 2020 barometrin mukaan työmäärä opetuslalla koetaan edelleen usein liian suureksi. Uuden barometrin tuloksissa opetusalan työhyvinvointia heikentävinä tekijöinä nousivat korostuneesti esille lisääntynyt väkivallan uhka sekä kiire. Myös koronakriisi on kuormittanut opetuslala merkittävästi vuoden 2020 keväästä alkaen. Vaikka tämän kriisin pahin vaihe alkaakin olla takana päin, kouluissa työ esimerkiksi oppilaiden oppimisvajeen paikkaamiseksi ottaa aikansa. (OAJ 2020; 2018.)

1.2 Luokanopettajan työn houkuttelevuus, koulutus ja osaaminen

Koko yhteiskunnan menestyksen on todettu olevan kytköksissä yhdenvertaisiin, tasa-arvoisiin ja laadukkaisiin koulutusmahdollisuuksiin. Opettajat ovat avainasemassa vaikuttamassa kansalaisten valmiuksiin toteuttaa elinikäistä oppimista. Koulujen on mahdollista edistää yhteiskunnan hyvinvointia ja auttaa muun muassa syrjäytymiskehityksen ratkaisemisessa sekä kannustaa kansalaisia toimimaan aktiivisesti osana yhteiskuntaa. (OPH 2020; Niemi 2006.)

Vaikka luokanopettajan työnkuva on muuttunut ja erilaisten haastavien tekijöiden vaikutusten opetuslalla koetaan kasvaneen, suomalaisopettajat ovat edelleen varsin vahvasti sitoutuneet ammattiinsa. Huoli opettajien sitoutumisesta on kuitenkin lisääntynyt viime vuosina. Arviolta 10–15 prosenttia opettajankoulutuksen saaneista hakeutuu muihin töihin. Opetushallituksen teettämän selvityksen mukaan vuodesta 2015 alkaen opettajankoulutuksen hakijamäärä laski vuoteen 2019, mutta kääntyi nousuun 2020. Selvitykseen liittyvän tutkimuksen mukaan tehokkaimpia tapoja vahvistaa opettajankoulutuksen vetovoimaa on vahvistaa mielikuvaa opettajan työoloista. Siksi olisi tärkeää turvata opettajien työn edellytykset, vahvistaa ammatillista autonomiaa ja pitää huolta korkeasta koulutustasosta. (Heikkinen, Utriainen, Markkanen, Pennanen, Taajamo & Tynjälä 2020.)

Korkeakouluopintojaan suunnittelevien nuorten mielikuvat opettajankoulutuksesta ja opettajan työstä ovat pääasiassa myönteisiä. Aihetta kartoittaneessa tutkimuksessa opettajankoulutusta pidettiin monipuolisena ja laadukkaana ja sen nähtiin antavan hyvät valmiudet opettajan työhön. Opettajankoulutuksen vetovoimaa vahvistivat nuorten käsitykset opettajan työn luonteesta ja sen merkityksestä yhteiskunnalle. Eniten opettajankoulutuksen vetovoimaa saman tutkimuksen mukaan vähentävät mielikuvat opettajien heikentyneistä työoloista, esimerkiksi koulujen resurssien vähenemisestä. Opinto-ohjaajilta, opettajaksi opiskelevilta ja opettajankouluttajilta kerätystä vertailuaineistosta saadut tulokset olivat samansuuntaisia. (Heikkinen ym. 2020.)

Suomessa opettajankoulutusta järjestetään kahdeksassa eri yliopistossa.

Opettajankoulutuksemme on pohjautunut näkemykseen, jonka mukaan opettajien tulee saada laaja-alaiset itsenäisen ammattilaisen valmiudet. Luokanopettajankoulutus on ollut suosittu hakukohde korkeakoulujen yhteishaussa. Luokanopettajan koulutuksen valintaprosessi on kaksiosainen. Koulutukseen on mahdollista hakeutua joko ylioppilastodistuksen avulla tai valintakokeeseen osallistumalla. Kummassakin tapauksessa valintaprosessin toinen vaihe on soveltuvuuskoe.

Luokanopettajankoulutuksen valintakokeet järjestetään osana Kasvatusalan valintayhteistyöverkoston, jonka järjestämän VAKAVA- kokeen kautta on mahdollista hakeutua eri opetus- ja kasvatusalan koulutuksiin. (Kasvatusalan valintayhteistyöverkosto 2021; Malinen, Väisänen & Savolainen 2012.)

Vuosien 2018–2020 hakijamäärät luokanopettajan koulutukseen ovat vaihdelleet noin 9 700–12 100 hakijan välillä. Valintakokeisiin osallistuneiden määrä on ollut hakijamäärää pienempi, vaihdellen noin 7 500–11 100 osallistujan välillä. Vuonna 2021 luokanopettajan koulutukseen haki 12 290 henkilöä. Vuosien 2021 ja 2020 hakijamäärä on ollut edeltäneitä vuosia korkeampi ja tätä mahdollisesti selittää Åbo Akademin tarjoaman ruotsinkielisen opettajankoulutuksen mukaan tulo, mutta myös yliopistojen opiskelijavalinnan uudistus, jossa painotetaan ylioppilastodistusta. Kilpailu koulutuspaikoista on kovaa, sillä valituksi opintoihin tulee vuosittain kaikista hakijoista vain noin 900. (Kasvatusalan valintayhteistyöverkosto 2021; Malinen ym. 2012; Niemi 2006.)

Luokanopettajan pätevyyden antavan kasvatustieteen maisterin tutkinnon suorittaminen vie noin viisi vuotta. Pakollinen osa tutkintoa ovat opettajan pedagogiset opinnot, jotka ovat laajuudeltaan 60 opintopistettä. Osana näitä opintoja jokaisen opiskelijan tulee

suorittaa opetusharjoittelua yhteensä vähintään 20 opintopisteen verran.

Opetusharjoittelut suoritetaan suurimmalta osin yliopistojen omissa harjoittelukouluissa.

Opetusharjoittelun tavoitteena on tukea luokanopettajaopiskelijan ammatillista kehittymistä sekä harjaannuttaa häntä opettajan työtehtäviin. Tärkeä osa luokanopettajan tutkintoa ovat myös niin sanotut monialaiset opinnot (60 opintopistettä), joissa opiskellaan kaikkien peruskoulussa opettavien oppiaineiden perussisältöjä ja pedagogiikkaa. Maisteriopintojen lopputyönä jokainen opiskelija tekee pro gradu -tutkielman, joka on laajuudeltaan noin 40 opintopistettä. (Opetushallitus 2021; Malinen ym. 2012.)

Väljærvi (2006) on luonnehtinut opettajan työtä jatkuvaksi älylliseksi, sosiaaliseksi ja emotionaaliseksi vuorovaikutukseksi oppilaiden, omien kollegoiden, oppilaiden vanhempien sekä yhteiskunnan kanssa. Opettajan työ on itsenäistä ja autonomista: opettajan täytyy luottaa omaan ammattitaitoonsa. Merkittävässä asemassa opettajan työssä on myös eettinen tietoisuus. Opettajalta odotetaan yhä enemmän monipuolista sisällöllistä ja pedagogista osaamista, johon voidaan katsoa kuuluvaksi oppimis- ja opetusosaaminen, vuorovaikutusosaaminen, hyvinvointiosaaminen sekä työyhteisöjen kehittämisosaaminen (Husu & Toom 2016).

Opettajan osaamista on pyritty kuvamaan moniulotteisen opettajan osaamisen prosessimallin (MAP) avulla, joka on tuore, vuonna 2020 julkaistu tutkimusperusteinen opettajan osaamisen malli. Malli perustuu opettamisen ja oppimisen tutkimukseen. Mallin kehittämisessä tavoitteena on ollut tunnistaa opettajan työssä tarvittavaan laajaan osaamiseen liittyvät keskeiset tiedot, taidot ja osaamisalueet. Malli on tarkoitettu hyödynnettäväksi esimerkiksi alan opiskelijavalinnassa sekä opettajankoulutuksessa. Prosessimallissa on kuvattu opettajan työn osaamisalueet, joita ovat opetuksen ja oppimisen tietoperusta, kognitiiviset taidot, sosiaaliset taidot, persoonalliset orientaatiot ja ammatillinen hyvinvointi. (Metsäpelto, Poikkeus, Heikkilä, Heikkinen-Jokilahti, Husu, Laine, Lappalainen, Lähtenmäki, Mikkilä-Erdmann & Warinowski, 2020.)

Metsäpelto ym. (2020) määrittelevät opetuksen ja oppimisen tietoperustan tarkoittavan muun muassa opettajan omaksumaa oppiaineista riippumatonta yleistä pedagogista tietoa, joka liittyy esimerkiksi oppimisen ohjaamiseen, arviointiin, ryhmänhallintaan sekä tietämykseen oppimista säätelevistä kognitiivisista, emotionaalisisista ja motivaatiotekijöistä ja niiden kehittymisestä oppilailla. Kognitiivisilla taidoilla taas

tarkoitetaan muun muassa tiedonkäsittelyä, kriittistä ajattelua ja ongelmanratkaisua, luovuutta ja metakognitiota. Tiedonkäsittelyn perusprosessien ohella opettajan työssä olennaista on muun muassa kyky ymmärtää, tulkita, luokitella, verrata, analysoida ja soveltaa tietoa.

Opettajan sosiaalisiksi taidoiksi MAPissa on määritelty vuorovaikutustaidot, tunnetaidot, moninaisuutta koskeva osaaminen sekä kulttuurienvälinen osaaminen ja vuorovaikutustaidot. Kulttuurienvälinen osaaminen ja vuorovaikutus ovat korostuneet opettajien osaamisessa viime vuosikymmeninä. Ne tarkoittavat yksilön tietoisuutta ja herkkyyttä toimia vuorovaikutuksessa kulttuurisesti moninaisessa kontekstissa arvostaen ja ymmärtäen esimerkiksi etnisyyden, kielen, iän, uskonnon, sukupuolen, seksuaalisuuden sekä sosiaalisen luokan sisältämiä erityispiirteitä. Persoonallisina orientaatioina mallissa on mainittu opettajan henkilökohtaiset ominaisuudet, minäkäsitykset, ammatilliset uskomukset, arvot ja etiikka, motivationaaliset orientaatiot sekä ammatillinen identiteetti. (Metsäpelto ym. 2020.)

Opettajan työhön hakeutumista ja motivaatiota työssä vahvistavat myönteiset odotukset omista kyvyistä suoriutua työssä ja työn arvostaminen sekä sisäinen motivaatio, joka kuvaa sitä, kuinka paljon opettaja nauttii työstään opettajana. Viimeisenä ulottuvuutena mallissa on mainittu opettajan ammatillinen hyvinvointi, joka käsittää työhyvinvoinnin, stressinhallinnan sekä resilienssin. Resilienssillä tarkoitetaan taitoa vastata työhön liittyviin vaatimuksiin selviytymistä tukevilla strategioilla, kykyä sopeutua muutostilanteisiin sekä omien vaikutusmahdollisuuksien tunnistamista haastavissakin ammatillisissa tilanteissa. (Metsäpelto ym. 2020.)

2 Luokanopettajan ammatti-identiteetti

Identiteetin (identity) käsite on aiemmin määritelty yksinkertaisesti yksilön käsitykseksi itsestään: millainen hän on tai millaiseksi yksilö itse tai millaisena muut ihmiset hänet näkevät ja millaisia piirteitä ja ominaisuuksia häneen liitetään. Identiteetin käsite liittyy näin ollen läheisesti minuuden (self) käsitteeseen. Opetusalan kirjallisuudessa ja tutkimuksessa näitä käsitteitä on käytetty jopa toistensa synonyymeina. Yksilön identiteetin ymmärretään olevan jatkuvasti kehittyvä ja muuttuva. Identiteetti muuttuu niin itsetarkastelun myötä kuin myös vuorovaikutuksessa muiden kanssa. (Beauchamp & Thomas 2009; Day, Kington, Stobart & Sammons 2006; Beijaard ym. 2000.)

Aiemmissä tutkimuksissa on korostettu, että käsitykset minuudesta vaikuttavat ratkaisevasti opettajan käsityksiin omasta työstään. Samoin yksityiselämän tapahtumat ja kokemukset heijastuvat opettajan ammatilliseen rooliin (Beijaard ym. 2000). Ammatillisella identiteetillä (professional identity) tai tässä tutkimuksessa käytettävällä käsitteellä ammatti-identiteetti tarkoitetaan lyhyesti selitettynä yksilön käsitystä itsestään ammatillisena toimijana (professional agency). Käsitteen ammatillinen toimijuus merkitys on kuitenkin jossain määrin hieman eri, vaikka siihen liitetään samoja tekijöitä kuin ammatti-identiteetin käsitteeseen. Käsitteellä viitataan aktiiviseen ja aloitteelliseen omaan työhön vaikuttamiseen ja siihen liittyvään omistajuuden kokemukseen. Ammatillinen toimijuus ilmenee niissä tilanteissa ja koskee kaikkea sellaista toimintaa, joissa yksilö tekee päätöksiä ja ratkaisuja, jotka vaikuttavat hänen työhönsä ja sitä kautta hänen ammatti-identiteettiinsä. (Metsäpelto ym. 2020; Eteläpelto, Vähäsantanen & Hökkä 2015.)

Yksilö perustaa käsityksensä ammatti-identiteetistään omaan elämänhistoriaansa, eli siihen millaiseksi hän ymmärtää itsensä suhteessa työhön ja ammatillisuuteen tarkasteluhetkellä ja toisaalta millaiseksi hän tulevaisuudessa haluaa työssään ja ammatissaan kehittyä. Ammatti-identiteettiin kuuluvat myös yksilön käsitykset siitä, mihin hän kokee kuuluvansa ja samaistuvansa sekä mitä hän pitää työssään tärkeänä. Myös työtä koskevat arvot, eettiset ulottuvuudet, tavoitteet ja uskomukset ovat osa ammatillista identiteettiä. (Eteläpelto & Vähäsantanen 2008; Day ym. 2006; Beijaard ym. 2000.)

Opettajien ammatti-identiteetin täsmällinen määrittely vaikuttaa aiheesta aiemmin tehtyjen tutkimusten valossa kuitenkin haastavalta. Aiheeseen liittyen on toteutettu sekä

kvalitatiivisia että kvantitatiivisia tutkimuksia. Aiemmissä tutkimuksissa opettajan ammatti-identiteetti on määritelty toisistaan poikkeavin tavoin. Osassa tutkimuksia käsitettä ei ole määritelty ollenkaan. (Beauchamp & Thomas 2009; Day ym. 2006; Beijaard, Meijer & Verloop 2004.)

2.1 Opettajien ammatti-identiteetin tutkimus

Opettajien ammatti-identiteettiä koskeva tutkimus voidaan luokitella kolmeen eri kategoriaan: 1) opettajien ammatti-identiteetin muotoutumista käsittelevään tutkimukseen, 2) opettajien ammatti-identiteettiin liittyvien tekijöiden määrittelyyn keskittyvään tutkimukseen sekä 3) tutkimuksiin, joissa opettajien ammatti-identiteettiä tarkastellaan heidän itse kertomansa ja kirjoittamansa kautta. (Beijaard ym. 2004.)

Eri tutkimuksissa on havaittu joitakin yhteisiä opettajan ammatti-identiteettiä kuvaavia piirteitä. Useissa tutkimuksissa esimerkiksi todetaan, että ammatti-identiteetin kehittyminen on jatkuvaa ja prosessimaista. Tähän kehitysprosessiin liittyy elinikäinen oppiminen. Opettajat kehittyvät työssään jatkuvasti ja ovat usein aktiivisia päivittämään osaamistaan ja halukkaita osallistumaan esimerkiksi täydennyskoulutuksiin.

Työkokemuksen voidaan yleisesti ottaen todeta ilmenevän opettajan työssä siten, että kokeneemman opettajan tapa työskennellä on paremmin organisoitua kuin uransa alussa olevan opettajan. On havaittu, että kokeneen opettajan on mahdollista ratkaista ongelmatilanteita ja soveltaa osaamistaan työssään luovemmin, koska käytännön asioiden hallinta ei vie hänen ajastaan yhtä paljon aikaa kuin uran alussa. Hänellä myös on käytössään työkokemuksen tuomaa tietoa. Opettajan elämänhistorian on katsottu muovaavan ammatti-identiteettiä niin sanotuissa kriittisissä tilanteissa, esimerkiksi kun opettajan oma elämäntilanne muuttuu. Kun opettaja esimerkiksi saa omia lapsia, voi tämä muuttaa hänen suhtautumistaan oppilaisiin erilaiseksi kuin aiemmin. (Beijaard ym. 2000; Day ym. 2006.)

Myös yksilön ja kontekstin yhteisvaikutus on mainittu monissa tutkimuksissa. Ammatti-identiteetti muodostuu opettajan tasapainoilla kolmen työhönsä liittyvät ulottuvuuden välissä. Ensimmäinen näistä ulottuvuuksista on henkilökohtainen ulottuvuus, jolla tarkoitetaan opettajan omaa, henkilökohtaista elämää työn ulkopuolella. Ammatillinen ulottuvuus taas merkitsee niitä sosiaalisia ja virallisia odotuksia, joita hyvälle opettajalle on määritelty. Kolmantena ulottuvuutena voidaan nimetä se työympäristö, jossa opettaja sillä hetkellä toimii. (Canrinus, Helms-Lorenz, Beijaard, Buitink & Hofman 2011; Day

ym. 2006.) Jännitteitä opettajan ammatti-identiteetin kehitykselle luo opettajia ympäröivä sosiaalinen konteksti, jossa he toimivat, sillä se on yhä laajempi ja moniulotteisempi. Lisäksi opettajan toimintaan vaikuttaa opetuskonteksti. Opetuskontekstilla tarkoitetaan sitä kouluuyhteisöä, jossa opettaja työskentelee. (Day ym. 2006; Beijaard ym. 2004)

Opettajan oma aktiivisuus ammatti-identiteettinsä kehittämisenä on todettu tutkimuksissa tärkeäksi tekijäksi. On havaittu, että ammatti-identiteetin rakentumiseen voidaan katsoa vaikuttavan merkittävästi se, millaiseksi opettaja käsittää oman asiantuntijuutensa oppiaineen hallinnassa, pedagogiikassa ja didaktiikassa. Opettajan käsitykset omasta ammatti-identiteetistään vaikuttavat hänen ammatilliseen kehittymiseensä sekä haluun ja motivaatioon kehittää ja muokata omaa opetusta esimerkiksi alan uusien innovaatioiden avulla. Opetustilanteissa kertyvien kokemusten ja niiden reflektoinnin tai taidon harjoittelun kautta rakentuva osaaminen on opettajan ammatissa tarvittavaa käytännöllistä tietoa. Kontekstuaalista tietoa ovat opettajan tietämys koulujärjestelmästä ja kouluympäristöstä, kuten luokasta ja sen oppilaista, kouluuyhteisöstä, koulun toimintakulttuurista sekä koulun toimintaan paikallisesti ja yhteiskunnallisesti vaikuttavista tekijöistä. (Metsäpelto ym. 2020; Beijaard ym. 2000.)

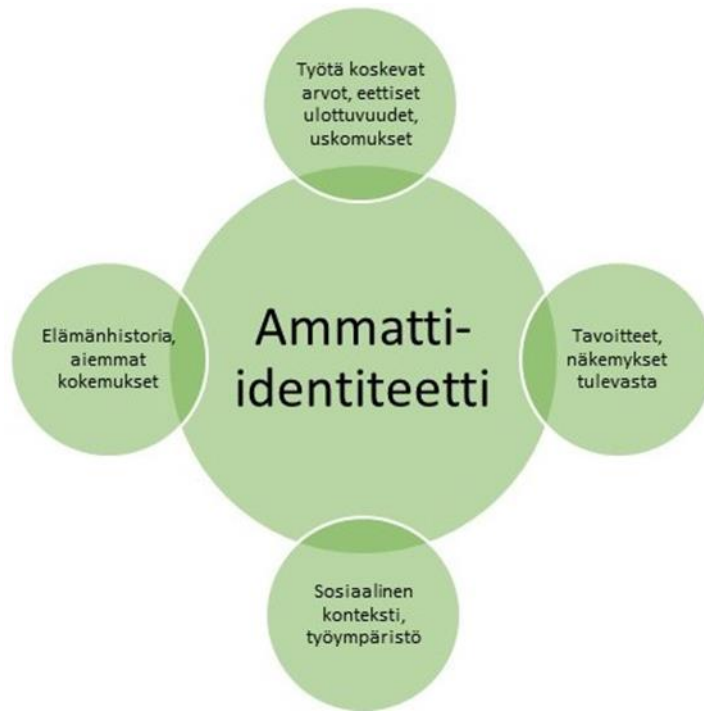
Opettajan ammatti-identiteetin muodostumista ja siihen vaikuttavia tekijöitä on pyritty selvittämään jakamalla ammatti-identiteetti osaidentiteetteihin. Esimerkiksi Canrinuksen ym. (2011) tutkimuksessa esitettiin, että opettajan koettua ammatti-identiteettiä voidaan arvioida tarkastelemalla, millaisiksi hän kokee oman työtyytyväisyytensä, sitoutumisensa työhön, minäpystyvyytensä (ts. yksilön uskomus siihen, että hän selviytyy omilla kyvyillään erilaisista tilanteista) ja työhön liittyvän motivaationsa. Tutkimuksessa opettajien tuli arvioida omaa ammatti-identiteettiään työtyytyväisyyden, minäpystyvyyden, työhön sitoutumisen sekä motivaation näkökulmasta. Saatujen tulosten pohjalta profiloitiin kolme erilaista opettajaryhmää sen perusteella, millaiseksi he kokivat oman ammatti-identiteettinsä. Tutkimustulosten perusteella löydettiin kolme ammatti-identiteettiprofiilia: tyytymättömät ja epämotivoituneet, motivoituneet ja vahvasti sitoutuneet sekä pätevyytään epäilevät. (Canrinus ym. 2011.)

Tyytymättömien ja epämotivoituneiden opettajien työtyytyväisyys sekä motivaatio työhön olivat huomattavasti alhaisempia kuin kahden muun profiilin opettajilla. He eivät myöskään olleet tyytyväisiä palkkaansa eivätkä kokeneet olevansa työhönsä yhtä

sitoutuneita verrattuna kahden muun profiilin opettajiin. Motivoituneet ja vahvasti sitoutuneet opettajat sen sijaan kokivat kaikista myönteisemmin niin työtyytyväisyytensä, työhön sitoutumisensa kuin myös oman motivaationsa työhön. Pätevyyttään epäilevät opettajat puolestaan kokivat työhön sitoutumisensa alhaisemmaksi kuin motivoituneet ja vahvasti sitoutuneet opettajat. (Canrinus ym. 2011.)

Tärkeä ulottuvuus opettajan ammatti-identiteetissä on opettajan henkinen ja emotionaalinen sitoutuminen työhönsä. Opettajan työhön liitetään usein ajatus opettajasta välittävänä, empaattisena, huolehtivana hahmona oppilailleen. O'Connorin (2006) aihetta käsitelleen tutkimuksen mukaan opettajan empaattisuus ja välittäminen ilmentävät opettajan omia humaaneja arvoja ja uskomuksia mahdollistaen näin osaltaan sen, että opettaja kokee oman ammatti-identiteettinsä sekä roolinsa opettajana eheäksi. Opettaja usein haluaa juuri inspiroida, tukea ja motivoida oppilaitaan. Lisäksi opettajan halu huolehtia ja välittää ilmenee hänen luokanhallintakeinoistaan ja luokan sisäisessä vuorovaikutuksessa. Opettajan ammattiin liittyvät eettiset ja humaniset ulottuvuudet ovat työssä aina läsnä. Ne voivat siten toimia yksittäisille opettajille merkittävänä motivaattorina ja edistää työhön sitoutumista. (O'Connor 2006.)

Kuten edellä on tuotu esille, opettajan ammatti-identiteetti on ilmiönä moniulotteinen. Käsitteenä sen määrittely on eri tutkimuksissa ratkaistu eri tavoin. Ammatti-identiteetti on jokaisella opettajalla kuitenkin myös henkilökohtainen. Siksi on tärkeä tiedostaa, että se pitää sisällään useita eri ulottuvuuksia ja toisen ammatti-identiteettiin vaikuttavat voimakkaammin ehkäpä eri tekijät kuin toisella. Esimerkiksi uransa alussa olevalla opettajalla voi kokea ammatti-identiteettinsä olennaiseksi osaksi pedagogisen tai oppiainekohtaisen sisällöllisen osaamisen kun taas kokeneemmalla opettajalla ammatti-identiteetissä painottuvat enemmän työkokemuksen ja työhön liittyvien arvojen tuomat ulottuvuudet.



Kuvio 1. Ammatti-identiteetin ulottuvuudet (mukaillen Eteläpelto & Vähäsantanen 2008; Day ym. 2006; Beijaard ym. 2000)

Tämän tutkimuksen avuksi on laadittu aiempiin tutkimukseen pohjautuen malli (kuvio 1), jossa ammatti-identiteetin katsotaan muodostavan henkilön 1) elämänhistoria ja aiemmat kokemukset, 2) työtä koskevat arvot, eettiset ulottuvuudet ja uskomukset 3) tavoitteet ja näkemykset tulevasta sekä 4) sosiaalinen konteksti ja työympäristö. Mallin tarkoituksena on ollut rajata tutkimuksen käsittelemää aihealuetta sekä toisaalta esittää tähän tutkimukseen tutustuville sellainen malli, joka helpottaisi abstraktin ammatti-identiteetin käsitteen hahmottamista. Seuraavaksi esitellään nimenomaan opettajaopiskelijoiden ammatti-identiteettiä käsitteleviä aiempia tutkimuksia.

2.2 Opettajaopiskelijoiden ammatti-identiteetin tutkimus

Opettajaopiskelijoiden ammatti-identiteettiä on tutkittu kansainvälisesti varsin kattavasti. Tutkimukset ovat melko yhtä mieltä siitä, että opettajankoulutus on hyvin merkittävä tekijä ammatti-identiteetin kehittymisen kannalta (Schepens ym. 2009).

Opettajaopiskelijoiden ammatti-identiteetti alkaa kehittyä jo varhain opintojen alussa. Uudet opiskelijat muodostavat keskenään ryhmän, jota voidaan luonnehtia heidän keskinäiseksi ammatilliseksi tukiverkostoksi. Parhaimmillaan tämä ryhmä mahdollistaa oppimisen reflektoinnin ja ammatillisen kehityksen, mikäli se jakaa samankaltaisia arvoja, asenteita, käsityksiä ja käytöksen. Nämä luovat pohjaa ammatti-identiteetin kehitykselle ja sille, millaisina tulevina opettajina opiskelijat itsensä näkevät. Hyvin

toimiva, yhteistyökykyinen opiskeluaikainen ammatillinen tukiverkosto tukee hyvää opiskelumotivaatiota ja oppimista sekä vahvistaa opiskelijoiden ammatillista toimijuutta. (Toom, Pietarinen, Soini & Pyhältö 2017; Beauchamp & Thomas 2009.)

Ammatillisen toimijuuden kehittyminen on opettajalle ensiarvoisen tärkeää jo opiskeluaikana, sillä se edesauttaa monien asioiden omaksumista siirryttäessä työelämään. Opintojen aikana tämän mahdollistaa ammatillista tukiverkostoa laajempi opintojen aikana tärkeä ammatillinen yhteisö. Sen muodostavat muiden opiskelijakollegoiden ohella yliopisto-opettajat ja yliopiston tarjoamat oppimisympäristöt. Ammatillisessa yhteisössä opiskelijat harjoittelevat hyödyntämään toisiltaan saamaa palautetta, työskentelemään tehokkaasti yhdessä, luomaan yhteisöllistä ilmapiiriä sekä tukemaan toisiaan ammatillisessa kehittämisessä. Yliopisto-opettajilta odotetaan sosiaalista tukea sekä toisaalta kykyä hyväksyä opiskelijat tulevina opettajina tasavertaiseksi osaksi ammatillista yhteisöä. (Toom ym. 2017; Caires, Almeida & Vieira 2012; Lamote & Engels 2010.)

Erityisesti ensimmäisen opiskeluvuoden aikana opettajaopiskelijoiden ammatillisen toimijuuden kehittämisessä tärkeässä roolissa on tukea ja hyväksyntää tarjoava, konstruktiivinen oppimisympäristö. (Toom ym. 2017.) Tärkeä tällainen oppimisympäristö ovat koulutukseen kuuluvat opetusharjoittelut. Timotsukin & Ugasten (2010) laadullisessa haastattelututkimuksessa opettajaopiskelijoiden ammatillisesta identiteetistä nousi esille, että opiskelijat mieltävät ammatti-identiteettinsä vahvasti opetusharjoittelussa koettujen onnistumisten ja epäonnistumisten kautta. He eivät yhdistä siihen niinkään esimerkiksi oppimista ja ammatilliseen yhteisöön kuulumista, jotka toisissa tutkimuksissa on määritelty tärkeiksi tekijöiksi ammatti-identiteetin kehittymisen kannalta. Osa opiskelijoista jopa koki, että heitä ei hyväksytä ammatillisen yhteisön jäseniksi yliopisto-opettajien ja esimerkiksi harjoittelukouluissa toimivien opettajien osalta. (Timotsuk & Ugaste 2010.)

Opintoihin sisältyvät opetusharjoittelut haastavat opiskelijoiden käsityksiä omasta ammatti-identiteetistä. Harjoittelujen aikana opiskelijat usein saattavat kokea stressiä ja suorituspainetta, mutta samalla he kokevat harjoittelun kehittävän erilaisia opettajan ammatissa vaadittavia taitoja. Esimerkiksi opettajaopiskelijoiden työskentelyn itseohjautuvuus lisääntyy. (Caires ym. 2012.)

Opettajaopiskelijat kokevat oman lähipiirinsä ja elämänhistoriaansa liittyvien kokemusten jossain määrin vaikuttavan siihen, millaisina opettajina he itsensä näkevät tai millaisia opettajia he haluavat olla. Melko monen opettajaopiskelijan omat vanhemmat ovat opettajia ja tai suvussa on henkilöitä, jotka toimivat opettajina tai työskentelevät muutoin lasten ja nuorten parissa. Omassa lapsuudessa ja nuoruudessa kohdatut opettajat saattavat vaikuttaa ammatti-identiteetin kehittymiseen. Opiskelijat omaavat jo opintojen alussa mallin opettajuudesta, joka pohjautuu näihin aiempiin kokemuksiin. (Lamote & Engels 2010.)

Myös media voi tarjota opiskelijoille sellaisia näkemyksiä opettajan työstä, jotka opiskelijat ovat omaksuneet osaksi käsitystään opettajuudesta. Heikkisen ym. (2020) opettajankoulutuksen vetovoimaa tarkastelleeseen tutkimukseen osallistuneet korkeakouluopintojaan suunnittelevat nuoret kokivat, että erityisesti iltapäivälehdet välittävät negatiivista käsitystä koulusta ja opettajan työstä. Sanomalehtien, radion ja television kautta saatavan tiedon osallistujat arvioivat puolestaan välittävän varsin neutraalia tai positiivista mielikuvaa, mutta niiden vaikutus nuorten mielipiteisiin oli vähäistä. Sosiaalisen median kautta nuorille sen sijaan välittyy tutkimuksen mukaan myönteinen kuva opettajantyöstä.

Furlongin (2013) tutkimuksessa opettajaopiskelijoiden odotuksia omasta opettajuudesta luokiteltiin opettajan persoonallisia ominaisuuksia, opettaja-oppilassuhdetta, opettamista ja oppimista sekä luokanhallintaa koskeviksi. Tutkimuksessa esille tulleita opettajan persoonallisuuteen liittyviä odotuksia olivat helposti lähestyttävyyys, ystävällisyys ja oppilaista välittäminen. Odotuksiin itsestä opettajana useiden tutkittavien kohdalla vaikuttivat kokemukset opettajista omana kouluaikana. Opettaja-oppilassuhteessa opettajaopiskelijat odottivat kunnioitusta oppilailta, mutta toisaalta myös mahdollisuutta vaikuttaa oppilaisiin työnsä kautta pysyvästi. Lisäksi opiskelijat toivoivat pystyvänsä kunnioittamaan ja arvostamaan erilaisuutta ja erilaisia oppilaita huomioiden nämä omassa opetuksessaan. (Furlong 2013.)

Opettamista ja oppimista koskevissa odotuksissaan opiskelijat nostivat tutkimuksessa esille ammattimaisen tavan toimia sekä pyrkimyksen innostaa opiskelijoita olemaan aktiivisia ja motivoituneita oppimaan. Näitä opetusta ja oppimista koskevia odotuksia voidaan luonnehtia jossain määrin ylimalkkaisiksi ja ne vaikuttavat heijastelevan opiskelijoilta puuttuvan jossain määrin vielä kokonaisvaltaista käsitystä siitä, mitä esimerkiksi käsite ammattimaisuus nimenomaan juuri opettajan työssä käytännössä

tarkoittaa. Odotuksissaan luokanhallinnasta opiskelijat nostivat esille riittävän kontrollin ja suunnitelmallisuuden sekä kurinpidon tärkeyden. Lisäksi luokanhallintaan liittyvät asiat opiskelijat kokivat erityisen haasteellisiksi ja stressaaviksi. (Furlong 2013.)

Vastavalmistuneiden opettajien sijoittumista työelämään tarkastelleessa tutkimuksessa (Rots, Aelterman, Vlerick, & Vermeulen, 2007) selvitettiin erilaisia tekijöitä, jotka vaikuttavat siihen, siirtykö opettajaopiskelija opettajan tehtäviin valmistumisensa jälkeen. Tutkimuksen mukaan vaikutusta on muun muassa sillä, saako opiskelija jo opintojensa aikana tarpeeksi mahdollisuuksia valmistautua opettajan työn vastuullisuuteen ammatillisessa yhteisössä toimimisen kautta. Muita tärkeitä tekijöitä ovat opiskelijan sitoutuneisuus opettamiseen, mentoreilta opintojen aika saatu tuki ja palaute sekä opetusharjoittelun sisältö. Opiskelijat, jotka ovat saaneet täsmällistä palautetta omasta opetustavastaan vaikuttaisivat suhtautuvan luottavammin osaamiseensa ja siksi heidän motivaationsa opetustyötä kohden kasvaa. Myös ammatillisen yhteisön jäsenenä opinnoissa omaksuttu valmius opettajan työtehtävien vastuullisuudesta edistää opiskelijoiden kokemusta siitä, että he ovat valmistautuneet tulevaan työhönsä hyvin. Myös työpaikalla yhteistyö kollegojen kanssa sekä heiltä saatu tuki edistää vastavalmistuneiden opettajien sitoutumista työhönsä. (Schepens ym. 2009; Rots ym. 2007.)

Uusien opettajien ammatti-identiteetin kehittymiseen luo toisaalta jännitteitä ristiriidat oman ihanneopettajuuden ja todellisuuden välillä. Tämä aiheuttaa työuransa alussa oleville opettajille usein turhautumista sekä avuttomuuden ja riittämättömyyden tunteita. (Pillen, Beijaard & den Brok, 2013.) Tällaisia tilanteita varten opettajille tuleekin olla uransa alkuvaiheessa – ja mielellään jo opiskeluaikana – hallussaan keinoja, joilla ehkäistä jännitteitä ja negatiivisia tunteita työuran alussa.

3 Tutkimuskysymykset

Tässä tutkimuksessa tarkastelun lähtökohtina ovat luokanopettajaopiskelijoiden käsitykset ammatti-identiteetistä ilmiönä, opettajan työstä sekä heidän tulevaa työuraansa koskevat odotukset. Tutkimusongelmien muodostamisessa on tukeuduttu edellisissä luvuissa esiteltyihin tutkimuksiin ammatti-identiteetin muotoutumiseen ja kehittymiseen vaikuttavista tekijöistä. Tutkimuskysymykset ovat seuraavat:

Pääongelma 1: Millaisia ovat opiskelijoiden luokanopettajan työtä koskevat arvot, uskomukset ja etiikkaan liittyvät käsitykset ja millä tavoin nämä käsitykset eroavat opintojen alussa ja maisterivaiheessa?

Aiempiin tutkimuksiin perustuen voidaan olettaa, että luokanopettajaopiskelijoiden käsitykset opettajuudesta kehittyvät huomattavasti opintojen aikana ja he pystyvät määrittelemään omaa opettajuuttaan ja ammatillista identiteettiään syvällisemmin opintojen loppuvaiheessa kuin mitä niiden alussa. Heidän käsityksensä ovat jo lähellä ammatti-identiteetin neliulotteista määritelmää (ks. kuvio 1) (Beijaard ym. 2000; Day ym. 2006).

Pääongelma 2: Millainen merkitys opettajuuteen liittyvillä esikuvilla on luokanopettajaopiskelijoille?

Koska opettajuudesta puhutaan edelleen tänä päivänä vielä joissain yhteyksissä kutsumusammattina, voidaan ajatella, että opettajiksi tähtäävillä henkilöillä on olemassa läsnä omassa elämässään jonkinlainen roolimalli opettajasta, johon he samaistuvat. Tämän roolimallin innoittamana henkilö voi kiinnostua opettajan ammatista ja päätyä hakeutumaan kyseiseen ammattiin myös itse. Esimerkiksi Furlongin (2013) ja Lamoten & Engelsin (2010) tutkimuksissa opettajaopiskelijoiden odotuksiin itsestä opettajana useiden tutkittavien kohdalla vaikuttivat kokemukset opettajista omana kouluaikana sekä oma lähipiiri, esimerkiksi opettajavanhemmat.

Pääongelma 3: Miten opintojen aikaiset kokemukset vaikuttavat opiskelijoiden käsityksiin opettajan ammatti-identiteetistä ja miten opintojensa alussa olevien ja maisterivaiheen opiskelijoiden kokemukset eroavat toisistaan?

Opintojensa alussa olevien luokanopettajaopiskelijoiden voidaan odottaa määrittelevän ammatillisen identiteetin enemmän opettajan työtehtävien ja käytännön osaamisen kautta, johon viitattiin Furlongin (2013) tutkimuksessa. Siinä opiskelijat korostivat

esimerkiksi opettajan ammattimaisuutta, vaikka eivät osanneet vielä kovin tarkasti määritellä, mitä tämä tarkalleen ottaen voisi heidän kohdallaan tarkoittaa. Lisäksi opiskelijat usein liittävät käsityksiinsä ammatti-identiteetistä ne omat tuntemukset ja kokemukset, joita esimerkiksi ensimmäisen opetusharjoittelun myötä on herännyt (Timotsuk & Ugaste, 2010). Aiemmissa tutkimuksissa opiskelijat ovat nimenneet muun muassa opetusharjoittelut ja yliopiston tarjoaman ammatillisen yhteisön merkittäviksi omaa ammatillista identiteettiään opintojen aikana kehittäneiksi tekijöiksi. (mm. Toom ym. 2017; Caires ym. 2012; Rots ym. 2007).

Pääongelma 4: Millaisia odotuksia opiskelijoilla on koskien omaa tulevaa työuraa ja millä tavoin opintojen alussa olevien ja maisterivaiheen opiskelijoiden odotukset eroavat toisistaan?

Voidaan odottaa, että opiskelijat ovat seuranneet luokanopettajan työn muutoksista käytyä keskustelua, mikä on saattanut herättää heissä tarkempaa pohdiskelua siitä, millaisiin työtehtäviin he haluavat tulevaisuudessa hakeutua. (mm. OAJ 2020; Välijärvi 2006.) Toisaalta luokanopettajan ammatti voidaan nähdä opiskelijoiden keskuudessa edelleen hyvin kiinnostavana uravaihtoehtona, sillä hakijamäärät koulutukseen ovat pysyneet korkeina ja ammatti nähdään haasteistaan huolimatta monipuolisena (Heikkinen ym. 2020).

4 Menetelmä

Tutkimus oli tyypiltään kvalitatiivinen poikittaistutkimus, jossa pyrkimyksenä oli sisällönanalyysin avulla tarkastella luokanopettajaopiskelijoiden ammatti-identiteetin kehittymistä sekä teemoitella ammatti-identiteetin muodostumiseen vaikuttavia tekijöitä. Tarkoitus oli saada käsitys siitä, miten tutkittava ilmiö – eli luokanopettajaopiskelijoiden ammatti-identiteetti – näyttäytyy tutkimukseen osallistuvien joukossa. (Metsämuuronen 2008; Cohen, Manion & Morrison 2007.)

Aineistonkeruunmenetelmänä käytettiin kyselylomaketta. Alun perin tarkoituksena oli toteuttaa aineistonkeruu haastatteluin, jotka ovat paljon kasvatus- ja yhteiskuntatieteellisessä tutkimuksessa käytetty menetelmä (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009). Aloitettaessa aineistonkeruuta maaliskuussa 2020 Suomessa alkoivat koronaviruspandemiasta johtuvat poikkeusolot, minkä vuoksi lähikontakteja tuli välttää mahdollisuuksien mukaan. Tästä syystä aineistonkeruumenetelmä vaihdettiin haastattelusta sähköiseen kyselylomakkeeseen. Koska haastattelu ja kyselylomake ovat jossain määrin samantyyppisiä tutkimusmenetelmiä, ei kyselylomakkeen hyödyntäminen tässä tutkimuksessa sinänsä ollut ongelmallista. Koska tarkoituksena olisi alun perin ollut toteuttaa strukturoituja lomakehaastatteluja, kyselylomakkeiden laadinta edellytti vain haastattelukysymysten siirtämistä ja muokkaamista lomakemuotoon.

Sekä haastattelussa että kyselyssä tavoitteena on selvittää, miksi luokanopettajaksi opiskeleva ajattelee tai toimii tietyllä tavalla, jolloin järkevintä on kysyä asiaa häneltä itseltään. Kyselyn ja haastattelun ehkäpä selkein ero liittyy tiedonantajan toimintaan tiedonkeruuvaiheessa. Kyselyssä vastaaja eli tiedonantaja itse täyttää hänelle esitetyn kyselylomakkeen. Haastattelu taas on henkilökohtainen tilanne, jossa haastatteli esittää suulliset kysymykset ja merkitsee tiedonantajan vastaukset muistiin. (Tuomi & Sarajärvi 2009.)

4.1 Osallistujat

Tutkimukseen osallistui Turun yliopiston luokanopettajaopiskelijoita (N=35), jotka opiskelevat Turun opettajankoulutuslaitoksessa. Osallistujat olivat sekä opintojen alussa että lähempänä valmistumista olevia maisterivaiheen opiskelijoita.

Aineistonkeruu toteutettiin kahdessa vaiheessa. Maalis-huhtikuussa 2020 kyselyyn vastasi 15 ensimmäisen vuosikurssin opiskelijaa. Syyskuussa 2020 kyselyyn vastasi 20 maisterivaiheen opiskelijaa. Taulukossa 1 on esitetty osallistujien jakautuminen ikäryhmittäin opintojen alkuvaiheeseen ja maisterivaiheeseen. Osallistujista reilusti yli puolet (65 %) oli iältään 20–24- vuotiaita.

Taulukko 1. Osallistujien ikäjakauma

Ikäryhmä	20–24	25–29	30 tai yli	yhteensä
Opinnoissa edistyminen				
opintojen alkuvaihe	13	2	-	15
maisterivaihe	10	8	2	20
yhteensä	23	10	2	35

4.2 Tiedonkeruumenetelmä

Kyselytutkimuksen avulla on mahdollista kerätä laaja tutkimusaineisto. Kysely on tehokas tutkimusmenetelmä, sillä sen avulla tutkimukseen voidaan saada mukaan paljon osallistujia ja tutkimuksessa voidaan selvittää samalla kertaa monia asioita.

Kyselymenetelmä säästää siis tutkijan aikaa ja vaivannäköä verrattuna haastatteluun. Haastatteluun kerätty aineisto tutkijan tulisi itse litteroida, kun taas kyselytutkimuksessa tutkijan käytettävissä on osallistujien valmiiksi kirjoittamat vastaukset. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009.)

Kyselylomakkeeseen vastanneet opiskelijat hankittiin koko ensimmäiselle vuosikurssille sekä kaikille maisterivaiheen opiskelijoille sähköpostitse lähetetyllä kutsukirjeellä. Siinä kerrottiin lyhyesti tutkimuksen sisällöstä ja tarkoituksesta (liite 1). Kutsukirjeestä löytyi suora linkki sähköiselle Webropol- kyselylomakkeelle. Lupa kutsukirjeen lähettämiseen hankittiin etukäteen yliopistolta. Aineistonkeruun alkuvaiheessa osallistujille tarjottiin mahdollisuutta sähköisen kyselylomakkeen täyttämisen sijaan osallistua yksilöhaastatteluun Zoomin välityksellä. Tähän vaihtoehtoon kukaan osallistujista ei kuitenkaan tarttunut.

Suurin osa kyselylomakkeen kysymyksistä oli tyypiltään avoimia kysymyksiä. Avointen kysymysten etuna on, että vastaajien sallitaan ilmaista itseään omin sanoin, jolloin saadaan esille, mikä on keskeistä ja tärkeää vastaajien ajattelussa (Hirsjärvi ym. 2009). Lomakekysymykset käsittelivät tutkimusongelmien mukaisia teemoja. Niin

opintojensa alussa oleville opiskelijoille (liite 2) kuin lähellä valmistumista oleville opiskelijoille (liite 3) laadittiin omat erilliset kyselylomakkeet. Valmiit kyselylomakkeet testattiin yhdellä yliopisto-opiskelijalla. Esitestauksen perusteella osaa lomakkeiden kysymyksistä muokattiin lisäämällä niiden perään apukysymyksiä. Näin pyrittiin varmistamaan, että osallistujat osaavat vastata juuri niihin asioihin, joista lomakkeella kysytään.

Taustatietoina osallistujilta kysyttiin heidän ikäänsä ja maisterivaiheen opiskelijoilta myös heidän vuosikurssiaan. Kaikilta osallistujilta kysyttiin aiempaa koulutus- ja työtaustaa sekä harrastuksia. Näiden kysymysten avulla haluttiin saada tietoa siitä, voisiko luokanopettajaopiskelijoilla olla joitakin taustaan liittyviä yhteneväisyyksiä, mikä voisi jollain tapaa selittää hakeutumista nimenomaan luokanopettajan koulutukseen.

Opintojensa alkuvaiheessa oleville suunnattu kyselylomake erosi maisterivaiheen opiskelijoiden kyselylomakkeesta oikeastaan vain siinä, että heitä pyydettiin kuvamaan käsityksiään opettajuudesta ja opettajan ammatti-identiteetistä lyhyemmällä aikavälillä kuin mitä vanhempia opiskelijoita. Molemmilta osallistuvilta ryhmiltä kysyttiin näkemyksiä hyvää opettajaa kuvaavista piirteistä sekä siitä, millaisia opettajia he haluaisivat itse olla. Lomakkeiden viimeiset kysymykset käsittelivät sitä, millaisia odotuksia osallistujilla on koskien omaa tulevaa työuraa valmistumisen jälkeen.

4.3 Aineiston analyysi

Koottua kyselyaineistoa analysoitiin teoriaohjaavan sisällönanalyysin avulla. Sisällönanalyysiä käytetään tekstien tai tekstimuotoon saatettujen aineistojen analysoimisessa. Sisällönanalyysin tarkoituksena on saada tekstiaineistosta esille tekstissä esiintyvät merkitykset. Tutkittavasta asiasta pyritään saamaan esiin tiivistetty ja yleistävä kuvaus ilman, että aineiston informaatioarvoa menetetään.

Sisällönanalyysissa halutaan tuoda esille tekstissä esiintyvät yhtäläisyydet ja erot sekä kuvata niitä sanallisesti. Se on siis tarkoituksenmukainen analyysitapa silloin, kun aineiston keskeisiä asioita halutaan kuvata tiivistetysti sanallisessa muodossa. (Tuomi & Sarajärvi, 2009.)

Ennen varsinaisen analyysityön aloittamista osallistujien vastaukset koodattiin antamalla jokaiselle vastaajalle oma numero vastausajankohdan mukaisessa järjestyksessä (opiskelija 1, opiskelija 2 jne.). Koska aineisto oli kerätty sähköisesti, oli

sitä mahdollista myös käsitellä sähköisessä muodossa. Tässä käytettiin apuna Microsoft Word-ohjelmaa. Jokaisen yksittäisen opiskelijan vastaukset tallennettiin omiksi dokumenteikseen. Tämän jälkeen jokaiseen eri tutkimusongelmaan liittyvät kyselomakkeen kysymykset ryhmiteltiin omiksi erillisiksi dokumenteiksi. Näihin dokumentteihin liitettiin jokaisen osallistujan vastaukset tiettyyn kysymykseen liittyen allekkain.

Teoriaohjaavassa sisällönanalyysissa teoria toimii apuna analyysin etenemisessä. Teoriaohjaavassa analyysissa analyysiyksiköt valitaan aineistosta, mutta tätä ohjaa aikaisempi tieto, joka voi myös auttaa analyysissa. Teoriaohjaavassa analyysissa aiemman tiedon vaikutus on siis tunnistettavissa. Usein analyysiyksiköt nousevat aineistosta, mutta niiden tulkintaa tai ryhmittelyä ohjaa teoria. Teoriaohjaavuus voi toteutua myös niin, että analyysi tehdään aineistolähtöisesti, mutta lopuksi aineiston perusteella tehdyt havainnot sidotaan teoriaan (Tuomi & Sarajärvi 2009.)

Aineiston analyysissa keskityttiin kyselyyn osallistuneiden kirjoittamien vastausten tarkasteluun teemoittelun avulla. Teemoittelu sisällönanalyysin keinona keskittyy tarkastelemaan sitä, mitä kustakin tutkimuksen teemasta on sanottu. Aineistosta etsitään tiettyä teemaa kuvaavia näkemyksiä. Teemoittelun avulla laadullista aineistoa ryhmitellään erilaisten aiheiteemojen mukaan, minkä ansiosta on mahdollista vertailla tiettyjen teemojen esiintymistä aineistossa. (Tuomi & Sarajärvi 2009.)

Yksittäistä tutkimusongelmaa käsittelevien kysymysten vastaukset käytiin läpi etsimällä niistä samantyyppisiä tiettyyn aiheeseen tai asiaan liittyviä ilmaisuja merkitsemällä ne värikoodein. Samalla värikoodilla merkityt vastaukset yhdistettiin, jolloin niistä muodostui laajempia teemoja. Jokaiselle teemalla mietittiin parhaiten sitä kuvaava nimitys (liite 4). Lopuksi nämä teemat ryhmiteltiin sen mukaan, miten ne liittyvät opettajan ammatti-identiteetin eri ulottuvuuksiin (1) elämänhistoria ja aiemmat kokemukset, 2) työtä koskevat arvot, eettiset ulottuvuudet ja uskomukset 3) tavoitteet ja näkemykset tulevasta sekä 4) sosiaalinen konteksti ja työympäristö). Sisällönanalyysissa muodostettuja teemoja käsitellään tarkemmin luvussa 5, jossa esitellään tämän tutkimuksen tuloksia. Tutkimustuloksissa on esitetty joitakin frekvenssejä. Niiden esittämisen avulla on pyritty hahmottamaan sitä, missä määrin tutkimukseen osallistuneiden luokanopettajaopiskelijoiden vastaukset tutkimusongelmiin poikkeavat toisistaan.

4.4 Menetelmän luotettavuus ja eettisyys

Laadullisessa tutkimuksessa ei katsota olevan yhtä ainoaa tutkimusperinnettä, vaan laadullista tutkimusta voidaan toteuttaa erilaisia tutkimusperinteitä mukailien. Tutkimusta tehdessä tulee siis tarkasti miettiä ja arvioida jo tutkimusprosessin alussa, miten ratkaistaan kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuuteen liittyvät kysymykset. Kananen (2017) luonnehtii laadullisen tutkimuksen tutkijaa niin sanotuksi paljon vartijaksi: Hän päättää, keitä tutkii, mitä tutkimuksessa kysytään ja ei kysytä ja miten aineisto kerätty aineisto analysoidaan ja lopulta tulkitaan. Erilaisissa tutkimusperinteissä tutkimuksen luotettavuuteen liittyvät käsitykset eroavat toisistaan. Ne tarkastelevat ja painottavat tutkimuksen luotettavuuden eri ulottuvuuksia eri tavoin. (Tuomi & Sarajärvi 2009; Kananen 2017.)

Koska laadullisen tutkimuksen luotettavuudesta ei voida antaa eri lähteiden mukaan yksiselitteisiä vastauksia tai ohjeita, laadullisen tutkimuksen luotettavuutta tulee tarkastella moniulotteisesti tutkimusprosessin eri vaiheista käsin. Tärkeä lähtökohta on, että tutkimuksen luotettavuutta mietitään jo tutkimuksen suunnitteluvaiheessa. Mikäli esimerkiksi tutkimusmenetelmät on valittu työhön ilman, että niiden soveltuvuutta kyseiseen tutkimukseen on huomioitu, työn luotettavuus kärsii merkittävästi (Kananen 2017).

Kyselyn haasteena aineistonkeruumenetelmänä on tulosten tulkinta. Tutkijan ei ole mahdollista varmistua siitä, kuinka vakavasti vastaajat ovat suhtautuneet tutkimukseen ja ovatko he vastanneet kyselyyn huolellisesti ja rehellisesti. Mahdollisia vastaajien väärinymmärtämiä kysymyksiä tai vastausvaihtoehtoja kyselyssä on vaikea kontrolloida. Tutkijan ei ole myöskään välttämättä mahdollista tietää, kuinka perehtyneitä kyselyyn vastaajat ovat siihen aiheeseen, jota kysely käsittelee. (Hirsjärvi ym. 2009.)

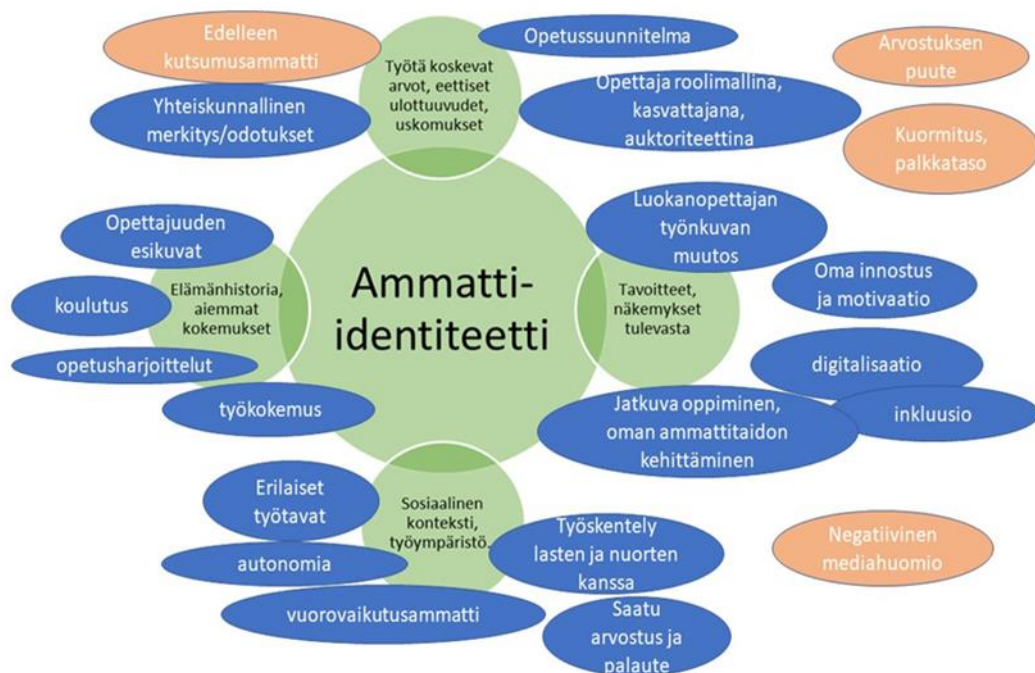
Tämän tutkimuksen suunnittelu, toteutus ja raportointi on pyritty toteuttamaan mahdollisimman yksityiskohtaisesti, noudattaen tieteelliselle tiedolle asetettuja vaatimuksia (Hirsjärvi ym. 2009). Tutkimukseen osallistuvien yksityisyys huomioitiin käsittelemällä kerättyä aineistoa luottamuksellisesti. Kyselyn yhteydessä kerätyt osallistujien taustatiedot on pidetty turvallisessa paikassa ja ne tuhotaan sen jälkeen, pro gradu- työ on hyväksytty. Tässä raportissa osallistujiin liittyviä tietoja käsitellään

yleisellä tasolla siten, kuin se on tutkimuksen tulosten näkökulmasta oleellista ja tarpeellista. (Hirsjärvi & Hurme 2008.)

5 Tulokset

Tässä luvussa esitellään tutkimuksen keskeisimpiä tuloksia liittyen siihen, millaisia luokanopettajaopiskelijoiden näkemykset luokanopettajan ammatista sekä ammatti-identiteetistä ovat. Lisäksi tarkastellaan opiskelijoiden opettajuuden esikuvia sekä uraodotuksia. Tulokset on jaettu neljään alalukuun luvussa 2 esitettyjen tutkimusongelmien mukaisessa järjestyksessä. Tutkimukseen osallistuneiden vastauksia käsitellään tässä luvussa yhtenä joukkona, erottelematta osallistujia ensimmäisen vuosikurssin ja maisterivaiheen opiskelijoihin. Yksittäisiin tuloksiin liittyvien kiinnostavien seikkojen kohdalla on erikseen mainittu, mikäli ne koskevat pelkästään joko ensimmäisen vuosikurssin tai maisterivaiheen opiskelijoita,

Tutkimuksen lähtökohtana oli opettajan ammatti-identiteetin muodostuminen neljästä ulottuvuudesta (ks. kuvio 1), joihin liittyviä opiskelijoiden vastauksista esiin nousseita teemoja on koottu oheiseen kuvioon (kuvio 2). Kuviosta nähdään, että opiskelijoiden näkemykset luokanopettajan ammatti-identiteetistä ovat vaihtelevia ja ulottuvat moneen aihepiiriin. Kun osallistujien vastaukset yhdistettiin, huomattiin, että jokainen ammatti-identiteetin neljästä ulottuvuudesta sisältyi opiskelijoiden omaa ammatti-identiteettiä koskeviin näkemyksiin.



Kuvio 2. Luokanopettajaopiskelijoiden ammatti-identiteettiin vaikuttavia tekijöitä

Kuvioon on sisällytetty myös tutkimuksessa esille nousseet negatiiviset tekijät, joita opiskelijat kokivat luokanopettajan ammattiin liittyvän. Kokemus ammatin kohtaamasta arvostuksen puutteesta, työn viime vuosina kasvanut kuormitus, alhainen palkkataso sekä negatiivinen mediahuomio on havaittu aiemmissa tutkimuksissa niin Suomessa kuin ulkomailla. Käsitys luokanopettajan työstä niin sanottuna kutsumusammattina nousi esille tutkimusaineistosta myönteisenä käsitteenä. Kuitenkin kutsumusammattinimitystä saatetaan käyttää myös, kun jokin ammatti näyttäytyy negatiivisessa valossa, esimerkiksi palkkatason tai työn kohtaaman arvostuksen suhteen.

5.1 Opiskelijoiden uskomukset, arvot ja etiikka koskien opettajan ammattia

Opiskelijoiden käsityksissä opettajan ammatista nousivat tärkeimpinä piirteinä esille opettajan työn yhteiskunnallinen merkitys ja se, että työ nähtiin kiinnostavana, monipuolisena sekä haastavana. Opiskelijat tiedostivat opettajan työn tarjoavan mahdollisuuksia vaikuttaa lasten ja nuorten elämään. 12 osallistujaa mainitsi vastauksissaan opettajan merkityksen kasvattajana ja auktoriteettina sekä oman halunsa työskennellä nimenomaan lasten ja nuorten parissa. Suurin osa osallistujista tiedosti opettajan ammattiin liittyvän vastuun sekä opettajiin kohdistuvat odotukset toimia esimerkkinä tai roolimallina. Tämän useampi vastaaja koki olevan nimenomaan myönteinen asia, kuten eräs opiskelija esittää:

Mielestäni opettajan ammatti on yksi tärkeimmistä ammateista, joiden avulla voidaan auttaa lapsia ja nuoria kasvamaan niin itseään kuin toisiaan arvostaviksi ja kunnioittaviksi ihmisiksi. Paitsi, että koulussa opitaan monia oppiainesisältöjä, se valmentaa lapsia selviämään arjessa ja vuorovaikutuksessa muiden ihmisten kanssa.
(Opiskelija 26, maisterivaihe)

Kuusi opiskelijaa mainitsi kokevansa, ettei opettajan ammattia arvosteta tarpeeksi sen yhteiskunnallisesta merkityksestä huolimatta. Näiden osallistujien vastauksissa mainittiin opettajan ammatin viime aikoina saama negatiivinen huomio mediassa sekä ammatin houkuttelevuutta laskevia erilaisia tekijöitä, kuten esimerkiksi työn kuormittavuus, kiireen kokemus ja resurssivaatimukset. Opiskelijat kertoivat kokevansa, että opettajan palkkataso ei vastaa koulutuksen ja työn sisällöllistä

vaativuutta. Asian esille nostaneista opiskelijoista suurin osa (5/6) oli maisterivaiheen opiskelijoita, joista eräs kuvasi käsityksiään seuraavasti:

Mediassa tämänhetkinen kuva ammatista on varsin negatiivinen etenkin uuden OPSin, inklusion ja resurssipuutteen vuoksi, lisäksi arvostus opettajia kohtaan on laskenut niin oppilaiden kuin huoltajienkin osalta. (Opiskelija 19, maisterivaihe)

Suurelle osalle osallistujista oli tärkeää se, että opettajan työ pitää sisällään monipuolisia ja erilaisia työtehtäviä, joissa tarvitaan erilaisia taitoja. Joillekin osallistujista oli tärkeää se, että opettajan työssä on mahdollista käyttää luovuutta. Mahdollisuus esimerkiksi oman harrastuneisuuden hyödyntämiseen joissakin oppiaineissa koettiin positiivisena lisänä työhön. Osallistujien joukossa oli muutamia, jotka kokivat opettajan työn olevan heidän haaveammattinsa. Kolme osallistujaa totesi opettajan työn olevan nimenomaisesti kutsumusammatti, mistä kertoo esimerkiksi tämä erään opiskelijan kommentti:

Näin opettajan ammatin ainoana, mitä haluaisin työkseni tehdä. Olin todella innoissani ja näin ammatista oikeastaan vain hyviä puolia. (Opiskelija 1, 1. vuosikurssi)

5.2 Opiskelijoiden kokemusten vaikutukset käsityksiin ammatti-identiteetistä

Yli puolet (19/35, 54 %) tutkimukseen osallistuneista opiskelijoista ei kokenut, että heidän käsityksensä luokanopettajan ammatti-identiteetistä olisi muuttunut opintojen aikana. Ne, joiden käsitys oli muuttunut, kertoivat käsityksensä opettajan työstä monipuolistuneen ja saaneen realistisia sävyjä. Luokanopettajan opintoihin kuuluvat opetusharjoittelut mainittiin useimmin olevan se tekijä, jonka uskottiin vaikuttaneen omaan käsitykseen ammatti-identiteetistä. Käsitystensä muuttumista kuvaavat seuraavassa kaksi opiskelijaa:

Ensimmäisen opiskeluvuoteni aikana olen tajunnut sen, että opettajan työ on paljon raskaampaa ja paljon monipuolisempaa kuin joskus ajattelin. (Opiskelija 13, 1. vuosikurssi)

Ennen opintoja minulla ei ollut minkään näköistä ammatti-identiteettiä ja koen, että se rakentuu jatkuvasti. Merkittävästi on muuttunut se, millainen opettaja haluan olla. (Opiskelija 17, maisterivaihe)

Erityisesti ne maisterivaiheen opiskelijat, jotka kokivat käsitystensä muuttuneen, kertoivat saaneensa lisää varmuutta opettajana toimimiseen ja he näkivät opettajan työn ja opettajuuden paljon monipuolisempana, kuin mitä ennen luokanopettajan opintoja. Erään maisterivaiheen opiskelijan vastaus tiivistää nämä asiat seuraavasti:

Ammattia koskevat ennakkoluulot ja mahdolliset pelot -- ovat hälvenneet opintojen ja työkokemuksen myötä. Usko omaan itseen ja usko siihen, että tämä ammatti on tärkeä, ovat vahvistuneet. (Opiskelija 22, maisterivaihe)

5.3 Opiskelijoiden opettajuuden esikuvat ja toivotut piirteet

Kyselyyn osallistuneista opiskelijoista suurin osa (28/35, 80 %) mainitsi omaavansa opettamiseen liittyviä esikuvia. Suurimmalla osalla heistä esikuvana oli joko oma ala- tai yläkoulun opettaja. Esikuvia saattoi yksittäisellä osallistujalla olla myös useampia. Muutaman osallistujan esikuvana toimi oma opettajana toimiva vanhempi. Yksittäiset opiskelijat mainitsivat opettajien lisäksi myös omat harrastusvalmentajat esikuvinaan. Osallistujien omien esikuvien vaikutus näkyi myös vastauksissa koskien sitä, millaisia opettajia he itse haluaisivat olla, mitä kuvastaa erään osallistujan vastaus:

Haluan olla yhtä autenttinen ja innostava persoona, ja toivon voivani herättää aitoa kiinnostusta oppilaissa opettamaani asiaa kohtaan. Lisäksi toivon voivani ottaa kaikki aspektit ja oppijat aina huomioon ja tehdä mahdollisimman päteviä pedagogisia ratkaisuja. (Opiskelija 9, 1. vuosikurssi)

Neljä tutkimukseen osallistunutta opiskelijaa totesi suoraan haluavansa opettajana olla esikuviansa kaltainen. Eniten mainintoja saaneita haluttuja piirteitä olivat kannustava, innostava, motivoiva ja oikeudenmukainen. Muutamien osallistujien vastauksissa toivotuiksi piirteiksi mainittiin myös taito olla auktoriteetti ja jämäkkä tarvittaessa. Muutama osallistuja toivoi osaavansa hyödyntää omaa persoonaansa opettajan työssä. Eräs opiskelija kuvasi asiaa näin:

Haluaisin olla monipuolinen, osaava ja mukava opettaja. Sellainen joka on yleensä rento, mutta osaa myös pitää järjestyksen luokassa. Oppilaille haluan olla turvallinen ja luotettava aikuinen ja tarjota heille mahdollisimman hyvät eväät elämää varten. (Opiskelija 23, maisterivaihe)

5.4 Opiskelijoiden uraodotukset

Osallistujia pyydettiin arvioimaan asteikolla 1-5 kuinka todennäköisesti he uskovat tulevansa toimimaan luokanopettajan tehtävissä valmistumisensa jälkeen. Vaihtoehto 1 merkitsi, että osallistuja ei usko tulevansa toimimaan luokanopettajan tehtävissä ja vaihtoehto 5 sitä, että osallistuja uskoi ehdottomasti tulevansa toimimaan luokanopettajan tehtävissä. Sekä opintojen alkuvaiheessa olevien että maisterivaiheen opiskelijoiden vastauksissa omista uranäkemyksistä ja -odotuksista oli havaittavissa, että opiskelijat ovat jo varhain tietoisia luokanopettajan koulutuksen tarjoamista monipuolisista työllistymismahdollisuuksista. Osallistujat oli mahdollista jaotella kertomiensa uranäkemyksensä perusteella kahteen ryhmään: aktiivisiin tuleviin luokanopettajiin ja harkitseviin luokanopettajaopiskelijoihin. Seuraavassa esitellään tarkemmin näiden kahden ryhmän esille tulleita piirteitä.

5.4.1 Aktiiviset luokanopettajaopiskelijat

Tutkimukseen osallistuneista opiskelijoista selvä enemmistö (28/35, 80 %) oli arvioinut asteikoilla 1–5 tulevansa melko varmasti tai ehdottomasti toimimaan luokanopettajan tehtävissä valmistumisensa jälkeen (taulukko 3). Osallistujat perustelivat tätä sillä, että he kokivat opiskelevansa juuri itselle sopivaa alaa ja he näkivät luokanopettajan tehtävät nimenomaisesti sellaisina, jotka itseä kiinnostavat.

Suurimmalla osalla tähän ryhmään kuuluvista aiempi koulutustausta oli ylioppilastutkinto. Ryhmässä oli 9 opiskelijaa, joilla oli ennestään myös joko ammattikorkeakoulututkinto tai toisen asteen ammatillinen tutkinto. Työkokemusta tähän ryhmään kuuluvilla opiskelijoilla oli monipuolisesti eri aloilta niin sanotuista suorittavan tason tehtävistä esimerkiksi kaupan alalta ja siivousalalta. Ne opiskelijat, joilla oli ennestään tutkinto toiselta alalta, olivat tehneet kyseisen alan töitä ennen hakeutumista luokanopettajan opintoihin.

Kaikkiaan 19 tämän ryhmän opiskelijaa mainitsi harrastaneensa tai harrastavansa edelleen jotakin ryhmä-/joukkueurheilulajia. Näistä opiskelijoista 7 mainitsi myös toimineensa aiemmin tai tällä hetkellä itse valmentajana tai ohjaajana tai olleensa itse mukana tavoitteellisessa valmennuksessa, jopa kilpatasolla.

Luokanopettajiksi hakeutuvien vaihtoehtoisissa uranäkemyksissä eniten esille nousivat sellaiset ammatit ja työtehtävät, jotka liittyvät hoito- ja sosiaalialaan (mm. lääkäri, sairaanhoitaja,

lastensuojelu). Myöskin psykologin ja puheterapeutin ammatit sekä varhaiskasvatus saivat muutamia mainintoja. Pari osallistujaa totesi, ettei heitä tällä hetkellä houkuttele mikään muu kuin luokanopettajan työ. Yksittäisinä ammatteina esille vastauksissa nousivat esimerkiksi tutkija, ammattivalmentaja, poliisi, graafinen suunnittelija, näyttelijä ja valokuvaaja.

Taulukko 2. Opiskelijoiden perusteluja hakeutua luokanopettajan tehtäviin

Millä todennäköisyydellä asteikolla 1-5 uskot tulevasi toimimaan luokanopettajan tehtävissä valmistumisesi jälkeen?	Vaihtoehdon valinneet osallistujat (f)	Esitettyjä perusteluja
4= tulen melko varmasti toimimaan luokanopettajan tehtävissä	14	<p><i>Valmistun myös musiikin aineenopettajaksi ja luonnollisesti aion tehdä niitä töitä, joita on tarjolla. Eli joko luokanopettaja tai musiikinopettaja. (Opiskelija 27, maisterivaihe)</i></p> <p><i>Tulen ainakin aluksi tekemään luokanopettajan töitä, koska on hyvä saada kokemusta kentältä. (Opiskelija 17, maisterivaihe)</i></p>
5= tulen ehdottomasti toimimaan luokanopettajan tehtävissä	14	<p><i>Hain tähän koulutukseen, koska haluaisin nimenomaan toimia luokanopettajan tehtävissä. (Opiskelija 9, 1. vuosikurssi)</i></p> <p><i>Tällä hetkellä luokanopettajan työ tuntuu juuri sellaiselta työltä, jota haluan päästä tekemään. (Opiskelija 26, maisterivaihe)</i></p> <p><i>Haluan ainakin muutaman vuoden ajan kerryttää kokemusta luokanopettajana. (Opiskelija 32, maisterivaihe)</i></p>

5.4.2 Harkitsevat luokanopettajaopiskelijat

Tutkimukseen osallistuneista viidesosa (7/35) arvioi asteikolla 1–5, etteivät osaa vielä sanoa tai olivat lähes täysin tai ehdottoman varmoja siitä, etteivät tule toimimaan

valmistumisensa jälkeen luokanopettajan tehtävissä (taulukko 4). Näistä opiskelijoista suurin osa oli maisterivaiheen opiskelijoita (5/7). Tähän ryhmään kuuluvista kuudella oli ylioppilastutkinto ja heistä yhdellä myös kaksi ammatillista perustutkintoa. Lisäksi tähän ryhmään kuului yksi opiskelija, jolla oli ennestään yksi ammatillinen perustutkinto.

Lähes kaikilla tämän ryhmän opiskelijoilla oli kokemusta koulunkäynninohjaajan tehtävistä ennen luokanopettajan opintoihin hakeutumista. Lisäksi nämä opiskelijat olivat tehneet tai tekevät edelleen opintojen ohella suorittavan tason töitä esimerkiksi kaupanalalla. Eräs opiskelija toimi opintojensa ohella edelleen opettajana aiemman tutkintonsa tarjoamien tehtävien parissa. Kaikilla tämän ryhmän opiskelijoilla oli myös ryhmäliikunta- tai urheilutaustaa ja kaksi opiskelijaa toimii myös ohjaajana tai valmentajana oman lajinsa parissa.

Harkitsevien luokanopettajaopiskelijoiden ei voida todeta erottuneen tutkimukseen osallistuneiden joukosta mistään erityisestä syystä. Opiskelijoiden joukossa oli myös sellaisia opiskelijoita, jotka opiskelevat samanaikaisesti aineenopettajaksi tai erityisopettajaksi ja olivat tästä syystä vastanneet, etteivät tule todennäköisesti toimimaan nimenomaan luokanopettajan tehtävissä. Ryhmään kuuluvat olivat kiinnostuneita myös luokanopettajan tutkinnon mahdollistamista muista tehtävistä esimerkiksi asiantuntijana - he eivät siis täysin sivuuttaneet tällä hetkellä opiskelemansa tutkinnon tarjoamia mahdollisuuksia.

Taukukko 3. Opiskelijoiden perusteluja olla hakeutumatta luokanopettajan tehtäviin

Millä todennäköisyydellä asteikolla 1–5 uskot tulevasi toimimaan luokanopettajan tehtävissä valmistumisesi jälkeen?	Vaihtoehdon valinneet osallistujat (f)	Esitettyjä perusteluja
--	---	-------------------------------

1= en tule toimimaan luokanopettajan tehtävissä	1	<i>Tulen työskentelemään erityisluokanopettajana (Opiskelija 10, 1. vuosikurssi)</i>
---	---	--

2= tulen harkitsemaan tarkasti toiminko luokanopettajan vai en	3	<i>Vastasin tämän siksi, että opiskelen myös erityisopettajaksi, enkä osaa vielä tässä vaiheessa sanoa, kiinnostaako laaja-alaisena erityisopettajana vai luokanopettajana olo enemmän (Opiskelija 19, maisterivaihe)</i>
3 = en osaa vielä sanoa	3	<p><i>Todennäköisesti tulen tekemään luokanopettajan töitä ainakin jonkin aikaa, koska viihdyn opetustehtävässä ja siitä saa paljon iloa ja onnistumisen kokemuksia (Opiskelija 18, maisterivaihe)</i></p> <p><i>Olen alkanut epäröimään, onko minusta ottamaan kaikkea sitä vastuuta mitä opettajan työ tuo mukanaan. -- Koen, että voisin olla parhaimmillani aineenopettajana tai erityisopettajana --. (Opiskelija 11, 1. vuosikurssi)</i></p>

Muutamalla harkitsevalla luokanopettajaopiskelijalla vaihtoehtoisena uratoiveena oli toimiminen luovalla alalla tai ammattiuurheilijana. Harkitsevat perustelivat ajatuksiaan luokanopettajan työstä muun muassa harjoittelujen kautta saaduista kokemuksista, jotka ovat saaneet heidät miettimään onko ala välttämättä itselle sopiva. Eräs maisterivaiheen opiskelija kuvasi asiaa seuraavasti:

Olen kuitenkin tässä huomannut, että opettajana toimiminen vie voimia ja on todellakin kutsumusammatti, ja voi monelle käydä liian rankaksi. Varsinkin kun nyt osa opiskelukavereista on siirtynyt juuri työelämään, ja olen kuullut heidän kohtaamistaan vaikeuksista jaksamisen, ajankäytön ja hankalien oppilaiden suhteen. (Opiskelija 31, maisterivaihe)

6 Pohdinta

Tavoitteena oli tutkia, miten luokanopettajaksi opiskelevien ammatti-identiteetti kehittyy opiskeluvuosien aikana. Aihetta tarkasteltiin selvittämällä millaisia asioita opiskelijat liittävät opettajan ammattiin ja ammatti-identiteettiin. Lisäksi haluttiin selvittää, millaisia odotuksia luokanopettajaopiskelijoilla on koskien omaa tulevaa työuraansa.

Tulosten perusteella opiskelijat ovat jo varhain tietoisia luokanopettajan työn luonteesta sekä työn edellyttämästä osaamisesta. Yli puolet tutkimukseen osallistuneista opiskelijoista ei kuitenkaan kokenut, että heidän käsityksensä luokanopettajan ammatti-identiteetistä olisi muuttunut opintojen aikana. Hakeutumiseen luokanopettajaksi sekä käsityksiin opettajan työstä vaikuttavat monesti omat opettajuuden esikuvat. Tutkimuksen osallistujat oli mahdollista jaotella uranäkemyksensä perusteella kahteen ryhmään - aktiivisiin luokanopettajaopiskelijoihin ja harkitseviin luokanopettajaopiskelijoihin – mutta näiden ryhmien välillä ei havaittu merkittäviä eroavaisuuksia.

6.1 Tulokset

Saatujen tulosten mukaan luokanopettajaopiskelijat omaavat jo opintojen alkuvaiheessa varsin monipuolisen käsityksen luokanopettajan työn luonteesta sekä työn edellyttämästä osaamisesta. Hakeutumiseen luokanopettajaksi sekä käsityksiin ja tavoitteisiin opettajan työstä vaikuttivat monen opiskelijan kohdalla omat opettajuuden esikuvat. Opiskelijoiden esikuvana oli usein joko oma ala- tai yläkoulun opettaja. Muutama opiskelija koki luokanopettajan työn olevan kutsumusammatti. Näitä havaintoja tukevat muun muassa Furlongin (2013) esittämät tutkimustulokset opettajan persoonallisuuden liitetystä toivotuista ominaisuuksista. Tähän tutkimukseen osallistuneet opiskelijat nostivat esille samoja piirteitä kuin mitä Furlongin tutkittavat: helposti lähestyttävyyys, ystävällisyys ja oppilaista välittäminen. Furlongin tutkimuksessa odotuksiin itsestä opettajana useiden tutkittavien kohdalla vaikuttivat kokemukset opettajista omana kouluajanaan. Myös tässä tutkimuksessa suurin osa osallistujista mainitsi omia opettajiaan sellaisina esikuvina, joiden kaltaisia opettajia he haluaisivat olla.

Yli puolet tutkimukseen osallistuneista opiskelijoista ei kokenut, että heidän käsityksensä luokanopettajan ammatti-identiteetistä olisi muuttunut opintojen aikana. Ne, joiden käsitykset opintojen aikana olivat muuttuneet, kertoivat käsityksensä opettajan työstä monipuolistuneen ja saaneen realistisia sävyjä. Luokanopettajan opintoihin kuuluvat opetusharjoittelut mainittiin useimmin olevan se tekijä, jonka uskottiin vaikuttaneen omaan käsitykseen ammatti-identiteetistä. Aiemmissä tutkimuksissa opiskelijat ovat nimenneet juuri opetusharjoittelut ja yliopiston tarjoaman ammatillisen yhteisön merkittäviksi omaa ammatillista identiteettiä opintojen aikana kehittäneiksi tekijöiksi (mm. Toom ym. 2017, Caires ym. 2012; Timotsuk & Ugaste 2010).

Tutkimukseen osallistuneet opiskelijat oli mahdollista jaotella uranäkemyksensä perusteella kahteen ryhmään: aktiivisiin tuleviin luokanopettajiin ja harkitseviin luokanopettajaopiskelijoihin. Erot näiden kahden ryhmän välisissä uranäkemyksissä olivat kuitenkin pieniä. Harkitsevien luokanopettajaopiskelijoiden joukossa oli sellaisia opiskelijoita, jotka opiskelevat samanaikaisesti aineenopettajaksi tai erityisopettajaksi ja olivat tästä syystä vastanneet, etteivät tule todennäköisesti toimimaan nimenomaan luokanopettajan tehtävissä. Vastavalmistuneiden opettajien sijoittumista työelämään tarkastelleesta tutkimuksesta (Rots, Aelterman, Vlerick, & Vermeulen, 2007) voi löytyä selityksiä sille, siirtyykö opettajaopiskelija opettajan tehtäviin valmistumisen jälkeen. Tutkimuksen mukaan vaikutusta on muun muassa sillä, saako opiskelija jo opintojensa aikana tarpeeksi mahdollisuuksia valmistautua opettajan työn vastuullisuuteen ammatillisessa yhteisössä toimimisen kautta. Muita tärkeitä tekijöitä ovat opiskelijan sitoutuneisuus opettamiseen, mentoreilta opintojen aika saatu tuki ja palaute sekä opetusharjoittelun sisältö

On kiinnostavaa, että ajatukset opettajan ammatista niin sanottuna kutsumusammattina nousivat esille tässä tutkimuksessa. Esikuvilla vaikuttaisi olevan varsin merkittävä vaikutus opettajaopiskelijoille ajatellen heidän ammatinvalintaratkaisujaan sekä sitä, millaiseen opettajuuteen he itse haluavat pyrkiä. Omat kouluaikaiset opettajan jäävät monille hyvin mieleen ja heidän vaikutuksensa voi siis olla hyvin merkittävä yksilölle vielä aikuisiällä. (Furlong 2013; Lamote & Engels 2010.) Esikuvien merkityksen voi ajatella perustelevan myös sitä näkemystä, että opettajan ammattia pidetään edelleen jossain määrin niin sanottuna kutsumusammattina

Opintojensa alussa olevat opiskelijat omaavat tämän tutkimuksen tulosten perusteella jo melko laajan käsityksen siitä, millaiset tekijät omaan ammatti-identiteettiin vaikuttavat. Erityisesti osallistujien vastauksissa korostui opettajan työhön vahvasti liittyvät arvokysymykset ja eettinen vastuullisuus. Tuloksista oli jossain määrin mahdollista havaita, millä tavoin ammatti-identiteetin kehitys jatkuu opintojen edetessä ja millaiseksi se on ehtinyt muovautua tutkimukseeni osallistuneiden maisterivaiheen opiskelijoiden kohdalla: käsitykset ovat syventyneet ja ymmärrys muun muassa luokanopettajan koulutuksen tarjoamista uramahdollisuuksista monipuolistunut. Maisterivaiheen opiskelijat vaikuttavat suhtautuvan toisaalta myös kriittisemmin opettajan työtehtäviin kuin mitä opintojensa alussa olevat opiskelijat. Opettajan ammatin kohtaama murros sekä työn vaativuus tiedostetaan jo opintojen alussa, mutta sitä ei tuoda silloin vielä yhtä voimakkaasti esille, Tämä osoittaa sen, että opiskelijat seuraavat aktiivisesti oman alansa muutoksista käytävää julkista keskustelua ja ovat kiinnostuneita siitä, mitä luokanopettajan koulutus voi heille tulevaisuudessa tarjota.

Opettajaopiskelijoiden näkemykset omasta ammatti-identiteetistä käsittävät yleisesti ottaen melko lailla samoja piirteitä kuin mitä aiemmissa tutkimuksissa (esim. Day ym. 2006; Beijaard ym. 2004; Beijaard ym. 2000) työelämässä toimivien opettajien ammatti-identiteetistä on hahmoteltu. Koska ammatti-identiteetin kehitys on jatkuva prosessi, voidaan katsoa, että monipuolinen oman ammatti-identiteetin tiedostaminen voi olla eduksi, kun nyt vielä opiskelevat tutkimukseen osallistuneet henkilöt siirtyvät työelämään.

Mielenkiintoinen ja ainoa tulos tässä tutkimuksessa, joka ei ollut linjassa aiempien tutkimusten kanssa oli se, että yli puolet tutkimukseen osallistuneista opiskelijoista ei kuitenkaan itse kokenut, että heidän käsityksensä ammatti-identiteetistä olisi muuttunut opintojen aikana. Tätä voi ehkä selittää se, kuinka jo opintojensa alkuvaiheessa opiskelijat osasivat tulosten perusteella määritellä opettajuutta ja ammatti-identiteettiä varsin kattavasti. Ehkäpä on myös niin, että oman ammatti-identiteetin tarkastelu tuntuu jossain määrin vielä vieraalta opiskelijoille. Aihetta ei ehkä käsitellä osana opintoja nimenomaan puhumalla ammatti-identiteetistä vaan samaa aihetta sivutaan puhumalla esimerkiksi opettajuudesta tai ammatillisesta kehittymisestä. Käsite voi siis olla opiskelijoille vieras ja siihen törmää ehkä todennäköisemmin tutkimuskirjallisuudessa kuin vaikkapa opetusharjoitteluissa. Opiskelijat saattavat ehkä

myös samaistua enemmän käsitteeseen opiskelijaidentiteetti ja kokevat ammatti-identiteetin olevan käsite, jota käytetään vasta työelämään siirryttäessä.

6.2 Menetelmä

Tutkimuksen aineiston kerääminen ajoittui haasteelliseen ajankohtaan, mutta sujui tästä huolimatta kiitettävästi. Tutkimuksen osallistujamäärä oli melko hyvä ja jokainen osallistuja oli paneutunut kyselyn täyttämiseen kiitettävällä tavalla, minkä ansiosta yhdenkään osallistujan vastauksia ei tarvinnut jättää aineiston ulkopuolelle. Aineisto oli sisällöltään sellainen, että se vastasi tarkoitustaan ja tarjosi vastauksia tutkimusongelmiin. Saatuja tuloksia voitiin peilata aiempien tutkimusten tuottamiin tuloksiin.

Tutkimuksen luotettavuudelle rajoituksia asetti muun muassa se, että ei voitu olla täysin varmoja siitä, ymmärsivätkö kaikki osallistujat kyselylomakkeella esitetyt kysymykset samalla tavalla. Tämä pyrittiin huomioimaan varmistamalla kysymysten mahdollisimman selkeät sanavalinnat sekä lisäämällä joidenkin kysymysten perään apukysymyksiä. Näin haluttiin varmistaa, että osallistujat osaavat vastata juuri niihin asioihin, joista lomakkeella kysyn

Laadullisen aineiston kanssa työskentely edellyttää pitkäjänteisyyttä. Aineiston analysointia helpottaa, mikäli aineistoa on mahdollista työstää keskittyen vain yhteen tutkimusongelmaan kerrallaan. Tämän tutkimuksen tekemisessä oli mahdollista harjaantua aineiston järjestelmällisessä dokumentoinnissa ja käsittelyssä sekä teemoittelussa.

Ammatti-identiteetti tutkimusaiheena mahdollistaa sekä laadullisen että määrällisen tutkimusasetelman hyödyntäminen. Tämän voi huomata esimerkiksi perehtymällä tässä tutkielmassa esiteltyihin aiempiin tutkimuksiin, joissa oli käytetty niin laadullista kuin määrällistä tutkimusotetta.

6.3 Tulosten hyödyntäminen ja jatkotutkimusehdotukset

Tämän tutkimuksen aiheen voidaan katsoa olevan ajankohtainen kaikille luokanopettajaksi opiskeleville. Tämä tutkielma mahdollistaa käsiteltyjen aiheiden tarkastelun oman ammatti-identiteetin kehittymisen näkökulmasta. Opiskelijat voivat tutkimuksessa esitellyn lähdeaineiston kautta tulla tietoisemmiksi omasta

opettajuudestaan ja oman ammatti-identiteetin kehittämisestä. Tutkimuksen tulosten perusteella luokanopettajaopiskelijoista moni kokee, ettei käsitys omasta ammatti-identiteetistä juurikaan muutu opiskeluvuosien aikana. Opettajankoulutuksessa voitaisiin ehkä entistä enemmän kiinnittää huomiota opiskelijoiden ammatillisen kasvuun ja ammatti-identiteetin kehityksen tukemiseen. Uudet opettajasukupolvet voisivat hyötyä tietoisesta ammattiylpeyden vahvistamisesta opintojen aikana, joka tukisi ja kannustaisi heitä työllistymään opetuslalle sen haasteista huolimatta. Vahvan ammatti-identiteetin omaavat nuoret opettajat voisivat osaltaan tulevaisuudessa edistää myönteistä opetusalan kehitystä sekä tuoda luokanopettajille kaivattua nykyistä positiivisempaa julkisuuskuvaa ja arvostusta.

Vaikka tässä tutkimuksessa huomio on kiinnitetty nimenomaan luokanopettajiin, koskevat ammatti-identiteetin kehitykseen liittyvät kysymykset kaikkia opettajia. Kiinnostava jatkotutkimusaihe tämän työn pohjalta voisi olla esimerkiksi vertaileva tutkimus aineenopettajaopiskelijoiden ammatti-identiteetistä. Aineenopettajien koulutus poikkeaa sisällöltään luokanopettajan koulutuksesta, mikä varmasti näkyy jossain määrin myös heidän kokemuksissaan omasta ammatti-identiteetistä ja opettajuudesta.

Lähteet

- Beauchamp, C., & Thomas, L. (2009). Understanding teacher identity: An overview of issues in the literature and implications for teacher education. *Cambridge Journal of Education*, 39(2), 175–189.
- Beijaard, D., Meijer, P. C. & Verloop, N. (2004). Reconsidering research on teachers' professional identity. *Teaching and Teacher Education*, 20, 107–128.
- Beijaard, D., Verloop, N. & Vermunt J. D. (2000). Teachers' perceptions of professional identity: an exploratory study from personal knowledge perspective. *Teaching and Teacher Education*, 16, 749–764.
- 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.
- Canrinus, E., Helms-Lorenz, M., Beijaard, D., Buitink, J. & Hofman, A. (2011). Self-efficacy, job satisfaction, motivation and commitment: exploring the relationships between indicators of teachers' professional identity. *European Journal of Psychology of Education*, 27, 115-132.
- Cohen, L., Manion L. & Morrison, K. (2007). *Research Methods in Education* (6th ed.). London & New York: Routledge.
- Day, C., Kington, A., Stobart, G. & Sammons P. (2006). The personal and professional selves of teachers: stable and unstable identities. *British Educational Research Journal*, 32(4), 601–616.
- Eteläpelto, A. & Vähäsantanen, K. (2008). Ammatillinen identiteetti persoonallisena ja sosiaalisena konstruktiona. Teoksessa Eteläpelto, A. & Onnismaa, J. (toim.) 2008. Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu. Aikuiskasvatuksen 46. vuosikirja. Helsinki: Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen tutkimusseura.

- Eteläpelto, A., Vähäsantanen, K. & Hökkä, P. (2015). How do novice teachers in Finland perceive their professional agency? *Teachers and Teaching: theory and practice*, 21(6), 660–680.
- Furlong, C. 2013. The teacher I wish to be: exploring the influence of life histories on student teacher idealized identities. *European Journal of Teacher Education*, 36(1), 68–83.
- Heikkinen, H., Utriainen, J., Markkanen, I., Pennanen, M., Taajamo, M. & Tynjälä, P. (2020). Opettajan koulutuksen vetovoima. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2020:26. Koulutuksen tutkimuslaitos, Jyväskylän yliopisto.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, M. (2008). Tutkimushaastattelu – teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Helsinki University Press.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara P. (2009). Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.
- Husu, J. & Toom, A. (2016). Opettajat ja opettajankoulutus – suuntia tulevaan. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2016:33.
- Kananen, J. (2017). Laadullinen tutkimus pro graduna ja opinnäytetyönä. Suomen yliopistopaino Oy.
- Oppivelvollisuuslaki 1214/2020. Saatavilla:
<https://finlex.fi/fi/laki/alkup/2020/20201214>
- Laiho, A., Nieminen, M & Tuijula, T. 2014. Opettajaopiskelijoiden reflektioita opetusharjoittelusta– haasteena opetustyön yhteiskunnalliset reunaehdot. *Aikuiskasvatus* 2014, 1.
- Lamote, C. & Engels, N. (2010). The development of student teachers’ professional identity. *European Journal of Teacher Education*, 33(1), 3–18.

- Malinen, O-P., Väisänen, P. & Savolainen, H. (2012). Teacher education in Finland: a review of a national effort for preparing teachers for the future. *The Curriculum Journal*, 23(4),567–584.
- Metsäpelto R-L., Poikkeus, A-M., Heikkilä, M., Heikkinen-Jokilahti, K., Husu, J., Laine, A., Lappalainen, K., Lähteenmäki, M., Mikkilä-Erdmann, M., & Warinowski, A. (2020). Conceptual Framework of Teaching Quality: A Multidimensional Adapted Process Model of Teaching. OVET (in English DOORS) Project Working Paper 21.2.2020. Saatavilla: <https://psyarxiv.com/52tev/>
- Metsämuuronen, J. (2008). *Laadullisen tutkimuksen perusteet*. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. (2017). Tutkimushaastattelu ja vuorovaikutus. Teoksessa Hyvärinen, M., Nikander, P., Ruusuvuori, J., Aho, A. & Granfelt, R. (toim.) 2017. *Tutkimushaastattelun käsikirja*. Tampere: Vastapaino.
- Niemi, H. (2006). Opettajan ammatti – arvoja ja arvottomuutta. Teoksessa Nummenmaa A., & Välijärvi, J. (toim.) 2006. *Opettajan työ ja oppiminen*. Jyväskylän yliopistopaino.
- OAJ (2018). Opetusalan työolobarometri 2017. Saatavilla: https://www.oaj.fi/globalassets/julkaisut/2018/tyoolobarometri_final_0905_sivut.pdf
- OAJ (2020). Opetusalan työolobarometri 2020. Saatavilla: https://www.oaj.fi/contentassets/14b569b3740b404f99026bc901ec75c7/opetusalan_tyoolobarometri_2020_nettiin.pdf
- O’Connor, K.E. (2008). “You choose to care”: Teachers, emotions and professional identity. *Teaching and Teacher Education* 24, 117–126.

- Opetushallitus (2020). Opettajat ja rehtorit Suomessa 2019: Opettajatarpeet nyt ja tulevaisuudessa. Raportit ja selvitykset 2020:22a. Saatavilla: <https://www.oph.fi/fi/tilastot-ja-julkaisut/julkaisut/opettajat-ja-rehtorit-suomessa-2019-opettajatarpeet-nyt-ja>
- Pillen, M., Beijaard, D. & den Brok, P. (2013). Tensions in beginning teachers' professional identity development, accompanying feelings and coping strategies. *European Journal of Teacher Education*, 36(3), 240–260.
- POPS (2014). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Helsinki: Opetushallitus. Saatavilla: <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/perusopetuksen-opetussuunnitelman-perusteet>
- Rots, I., Aelterman, A., Vlerick, P. & Vermeulen, K. (2007). Teacher education, graduates' teaching commitment and entrance into the teaching profession. *Teaching and Teacher Education*, 23, 543–556.
- Saloviita, T. (2012). Inklusio eli ”osallistava kasvatus – lähteitä sekä 13 perustetta inklusiota vastaan. Saatavilla: <http://users.jyu.fi/~saloviit/tutkimus/INKLUUSIO.20.3.2012.pdf>
- Schepens A., Aelterman, A. & Vlerick, P. (2009). Student teachers' professional identity formation: between being born as a teacher and becoming one. *Educational Studies*, 35(4), 361–378.
- Takala, M., Lakkala, S. & Äikäs A. (2020). Inklusiivisen kasvatuksen monet mahdollisuudet. Teoksessa Takala, M., Äikäs A. & Lakkala, S. (toim.) 2020. Mahdoton inklusio? Tunnista haasteet ja mahdollisuudet. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Timotsuk, I. & Ugaste, A. (2010). Student teachers' professional identity. *Teaching and Teacher Education*, 26, 1563-1570.

Toom, A., Pietarinen, J., Soini, S. & Pyhältö, K. (2017). How does the learning environment in teacher education cultivate first year student teachers' sense of professional agency in the professional community? *Teaching and Teacher Education*, 63, 126–123.

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

Kasvatusalan valintayhteistyöverkosto (2021). Tilastoja. Lainattu 20.9.2021, saatavilla: <https://www2.helsinki.fi/fi/verkostot/kasvatusalan-valintayhteistyoverkosto/hakeminen/tilastoja>

Väljjarvi, J. (2008). *Kansankynttilästä tietotyön ammattilaiseksi – opettajan työn yhteiskunnallisten ehtojen muutos*. Teoksessa Nummenmaa A., & Väljjarvi, J. (toim.) 2006. *Opettajan työ ja oppiminen*. Jyväskylän yliopistopaino.

Liitteet

Liite 1. Tutkimuskutsu

Tutkimuskutsu

Hei luokanopettajaopiskelija!

Tutkin pro gradu -työssäni luokanopettajaopiskelijoiden ammatti-identiteetin kehittymistä sekä opiskelijoiden näkemyksiä opettajuudesta. Aihe on tärkeä ja ajankohtainen ajatellen esimerkiksi alan houkuttelevuutta tulevaisuudessa.

Haen nyt vapaaehtoisia osallistujia työtäni varten 1. vuosikurssin/maisterivaiheen opiskelijoista. Osallistujan tehtävänä on vastata Webropol-kyselyyn TAI vaihtoehtoisesti sopia kanssani haastattelusta, joka toteutetaan Zoomin välityksellä. Haastattelun ajankohdasta on mahdollista sopia joustavasti kanssani. Jokaisen osallistujan panos on erittäin tärkeä tutkimukseni kannalta.

Haastatteluissa sekä kyselyn kautta kerättyjä tietoja käsitellään luottamuksellisesti ja vastaajien anonymiteetti huomioiden. Kerättyä tutkimusaineistoa säilytetään työni valmistumiseen saakka, jonka jälkeen se hävitetään.

Linkki Webropol-kyselyyn: (poistettu)

Mikäli haluat osallistua Zoom-haastatteluun, ole hyvä ja ole minuun yhteydessä sähköpostitse mahdollisimman pian.

Kiitos osallistumisestasi!

Liite 2. Kyselylomake (1. vuosikurssin opiskelijat)

Luokanopettajaopiskelijoiden ammatti-identiteetin kehittyminen

Kiitos, että osallistut tähän kyselyyn!

Kaikki kysymykset tässä kyselyssä ovat avoimia kysymyksiä.

Joidenkin kysymysten perässä on sulkeissa apukysymyksiä, joiden tarkoituksena on auttaa tarkentamaan omaa vastaustasi. Lue siis jokainen kysymys huolella läpi, ennen kuin vastaat.

1. Ikäsi?
2. Kerro lyhyesti aiemmasta koulutustaustastasi? (Luettele aiemmat tutkintoon johtaneet koulutuksesi, esim. ylioppilastutkinto.)
3. Kerro tähänastisesta työkokemuksestasi? (Onko sinulla jo opetuskokemusta? Mahdolliset muiden alojen työtehtävät?)
4. Mitkä ovat tärkeimmät harrastuksesi? (Kerro erityisesti, jos olet harrastanut jotakin, johon liittyy valmennusta, ryhmässä toimimista tai jonkin taidon pitkäjänteistä harjoittelua jonkun ohjauksessa.)
5. Kun olit aloittamassa opintojasi viime syksynä, millaisena näit opettajan ammatin?
6. Onko sinulla opettamiseen liittyviä esikuvia? Jos on, kerro myös miksi juuri nämä henkilöt ovat esikuviasi.
7. Millainen opettaja itse haluaisit olla?

8. Ammatti-identiteetti tarkoittaa yksilön käsitystä itsestään ammattinsa edustajana. Ammatti-identiteetin muodostumiseen vaikuttavat erilaiset yksilön omaan elämään ja työhön liittyvät tekijät (esim. työtä koskevat arvot, aiempi työkokemus). Mainitse tekijöitä, jotka mielestäsi vaikuttavat opettajan ammatti-identiteetin muodostumiseen?

9. Miten käsityksesi opettajan ammatista ja ammatti-identiteetistä on ensimmäisen opiskeluvuoden aikana muuttunut? (Jos koet, että käsityksesi eivät ole muuttuneet, voit vastata kysymyksiin 9 ja 10 "Ei" ja siirtyä sitten kysymykseen 11.)

10. Minkä asioiden uskot vaikuttaneen käsityksesi muuttumiseen ja miksi?

11. Millä todennäköisyydellä asteikolla 1-5 uskot tulevasi toimimaan luokanopettajan tehtävissä valmistumisesi jälkeen? Perustele valintasi.

(1= en tule toimimaan luokanopettajan tehtävissä,

2= tulen harkitsemaan tarkasti, toiminko luokanopettajana vai en,

3= en osaa vielä sanoa,

4= tulen melko varmasti toimimaan luokanopettajan tehtävissä,

5= tulen ehdottomasti toimimaan luokanopettajan tehtävissä.)

12. Jos et toimisi luokanopettajan tehtävissä, missä tehtävissä haluaisit toimia tällä samalla tutkinnolla, jota nyt opiskelet? Perustele vastauksesi.

13. Jos voisit toimia millä tahansa muulla alalla tai ammatissa kuin opetustehtävissä, mitä haluaisit tehdä työksesi? Perustele vastauksesi.

Paljon kiitoksia vastauksestasi!

Liite 3. Kyselylomake (maisterivaiheen opiskelijat)

Luokanopettajaopiskelijoiden ammatti-identiteetin kehittyminen

Kiitos, että osallistut tähän kyselyyn!

Kaikki kysymykset tässä kyselyssä ovat avoimia kysymyksiä.

Joidenkin kysymysten perässä on sulkeissa apukysymyksiä, joiden tarkoituksena on auttaa tarkentamaan omaa vastaustasi. Lue siis jokainen kysymys huolella läpi, ennen kuin vastaat.

1. Vuosikurssisi ja ikäsi?

2. Kerro lyhyesti aiemmasta koulutustaustastasi? (Luettele aiemmat tutkintoon johtaneet koulutuksesi, esim. ylioppilastutkinto.)

3. Kerro tähänastisesta työkokemuksestasi? (Onko sinulla jo opetuskokemusta? Mahdolliset muiden alojen työtehtävät?)

4. Mitkä ovat tärkeimmät harrastuksesi? (Kerro erityisesti, jos olet harrastanut jotakin, johon liittyy valmennusta, ryhmässä toimimista tai jonkin taidon pitkäjänteistä harjoittelua jonkun ohjauksessa.)

5. Millaisena näet opettajan ammatin tällä hetkellä?

6. Onko sinulla opettamiseen liittyviä esikuvia? Jos on, kerro myös miksi juuri nämä henkilöt ovat esikuviasi.

7. Millainen opettaja itse haluaisit olla?

8. Ammatti-identiteetti tarkoittaa yksilön käsitystä itsestään ammattinsa edustajana. Ammatti-identiteetin muodostumiseen vaikuttavat erilaiset yksilön omaan elämään ja työhön liittyvät

tekijät (esim. työtä koskevat arvot, aiempi työkokemus). Mainitse tekijöitä, jotka mielestäsi vaikuttavat opettajan ammatti-identiteetin muodostumiseen?

9. Miten käsityksesi opettajan ammatista ja ammatti-identiteetistä on opintojen aikana muuttunut? (Jos koet, että käsityksesi eivät ole muuttuneet, voit vastata kysymyksiin 9 ja 10 "Ei" ja siirtyä sitten kysymykseen 11.)

10. Minkä asioiden uskot vaikuttaneen käsitystesi muuttumiseen ja miksi?

11. Millä todennäköisyydellä asteikolla 1-5 uskot tulevasi toimimaan luokanopettajan tehtävissä valmistumisesi jälkeen? Perustele valintasi.

(1= en tule toimimaan luokanopettajan tehtävissä,

2= tulen harkitsemaan tarkasti, toiminko luokanopettajana vai en,

3= en osaa vielä sanoa,

4= tulen melko varmasti toimimaan luokanopettajan tehtävissä,

5= tulen ehdottomasti toimimaan luokanopettajan tehtävissä.)

12. Jos et toimisi luokanopettajan tehtävissä, missä tehtävissä haluaisit toimia tällä samalla tutkinnolla, jota nyt opiskelet? Perustele vastauksesi.

13. Jos voisit toimia millä tahansa muulla alalla tai ammatissa kuin opetustehtävissä, mitä haluaisit tehdä työksesi? Perustele vastauksesi.

Paljon kiitoksia vastauksestasi!

Liite 4. Esimerkkiote aineiston teemoittelusta

Kuvassa ote 1. vuosikurssin opiskelijoiden vastausten teemoittelusta koskien kyselylomakkeen (ks. liite 2) kysymystä 5.

KYSYMYKSET	VASTAUKSET	teemat, mainintojen määrä
<p>5. Kun olit aloittamassa opintoja viime syksynä, millaisena näin opettajan ammatin?</p>	<p>01: Näin opettajan ammatin ainoana, mitä haluaisin työkseni tehdä. Olin todella innoissani ja näin ammatista oikeastaan vain hyviä puolia.</p> <p>02: Näin sen vastuullisena, haastavana ja luovana ammattina jolla on iso merkitys yhteiskunnan ja yksittäisten henkilöiden osalta.</p> <p>03: Näin opettajan ammatin monipuolisena, monenlaista osaamista vaativana ja mielenkiitosena työnä.</p> <p>04: Näin opettajan ammatin autonomisena sekä yhteiskuntaa edistävänä niin kuin se on edelleenkin. Halusin opettajana pystyä vaikuttamaan oppilaiden ja erityisesti erityisoppilaiden asemaan yhteiskunnassa ja siihen pyrin edelleen. Tiesin kuitenkin myös opettajan työn haasteet aiemman työkokemukseni johdosta kuten ryhmäkoot.</p> <p>05: Opettajan työ on kutsuvampaa. Sitä tehdään intohimosta ja palosta työtä ja lapsia kohtaan. Se vaatii paljon ja joskus se vaatii enemmän kuin antaa ja työt seuraavat usein kotiin asti ja päivät ovat ympäröityä, raskaita ja pitkiä. On tärkeää saada akateemisia valmiuksia, mutta hyväksi opettajaksi kasvaa ja kehittyä kentällä, tekemällä, näkemällä ja kokemalla kollegoiden ympäröimänä. Opettajan työ on aliarvostettu ja sitä vähätellään helposti, vaikka opettajat tekee äärimmäisen tärkeää työtä lasten kanssa. Kaikista näistä ajatuksista,</p>	<p>Kutsuvampaa/haaveammatti (3 mainintaa)</p> <p>Yhteiskunnallinen merkitys (6 mainintaa)</p> <p>Kiihnostavuus (5 mainintaa)</p> <p>Monipuolisuus (5 mainintaa)</p> <p>Haasteet (5 mainintaa)</p>