

Ammatillinen identiteetti luokanopettajien kertomuksissa

Narratiivinen tutkimus ammatillisen identiteetin keskeisistä tekijöistä

Marttila Outi

Kasvatustieteen Pro gradu -tutkielma

Opettajankoulutuslaitos, Rauman yksikkö

Turun yliopisto

Maaliskuu 2019

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

MARTTILA OUTI: Ammatillinen identiteetti luokanopettajien kertomuksissa: narratiivinen tutkimus ammatillisen identiteetin keskeisistä tekijöistä.

Pro gradu -tutkielma, 50 s., 2 liites.

Kasvatustiede

Maaliskuu 2019

Tämän Pro gradu -tutkielman tarkoituksena oli tarkastella luokanopettajien ammatilliseen identiteettiin vaikuttavia keskeisiä tekijöitä luokanopettajien kirjoittamien kertomusten eli narratiivien avulla. Tutkimus oli lähestymistavaltaan laadullinen ja siinä käytettiin narratiivista tutkimusotetta. Tutkimuksella haluttiin selvittää millaiseksi tämän päivän luokanopettajat kokevat oman ammatillisen identiteettinsä jatkuvasti muuttuvassa työelämässä. Tutkielmassa vastattiin kahteen tutkimusongelmaan: mistä tekijöistä luokanopettajan ammatillinen identiteetti muodostuu ja mitä yhteisiä ammatillisen identiteetin teemoja narratiiveista on löydettävissä. Tutkielman kohdejoukkona oli viisi luokanopettajaa kahdesta suomalaisesta peruskoulusta. Opettajilta kerättiin narratiivinen aineisto kirjallisesti sähköpostin välityksellä syyslukukaudella 2018. Aineisto analysoitiin käyttämällä narratiivien analyysia, jolla etsittiin aineistosta yhteisiä teemoja.

Teemat luokiteltiin Beijaardin, Verloopin ja Vermuntin (2000) tutkimuksen pohjalta ammatillisen identiteetin muodostumiseen vaikuttavista tekijöistä, joita olivat opetusympäristö, opetuskokemus ja opettajan oma elämäkerta. Tutkimustuloksena löytyi kahdeksan luokanopettajan ammatillista identiteettiä kuvaavaa pääteemaa. Tulosten perusteella ammatillisen identiteetin muodostumisen keskeisiä elementtejä olivat toimintakulttuuri ja työyhteisö, yhteistyö ja vuorovaikutus, ammattitaito, elinikäinen oppiminen, henkilökohtaiset ominaisuudet ja arvot, aikaisempi elämänhistoria, työssä jaksaminen ja riittämättömyys, sekä tunne työn merkityksellisyydestä.

Luokanopettajan persoonallista identiteettiä ja arvomaailmaa pidettiin olennaisimpana osana opettajan ammatillista identiteettiä. Tuloksissa painottui myös opettajan työn muuttunut luonne. Painopisteen nähtiin siirtyneen opetuksesta enemmän kasvatuksen suuntaan, eli didaktiikasta ja aineenhallinnasta pedagogiikkaan. Vaatimusten nähtiin kasvaneen, mikä ilmeni riittämättömyyden kokemisena työssä. Ammatillinen identiteetti nähtiin prosessiluonteisena, ja se kytkeytyi tiiviisti elinikäisen oppimisen käsitteeseen, mikä on edellytys työssä pärjäämiselle ja menestymiselle. Ammatillisen identiteetin tarkastelu ja tiedostaminen ovat avainasemassa muuttuvassa yhteiskunnassa ja tulevaisuuden työelämässä.

Asiasanat: ammatillinen identiteetti, luokanopettaja, opettajuus, työelämä, narratiivinen tutkimus

Sisällys

1 Johdanto	4
2 Identiteetti ja sen muotoutuminen	6
3 Opettajan ammatillinen identiteetti	10
3.1 Opettajaidentiteetin muodostuminen	13
3.2 Opettajan ammatillisen identiteetin osa-alueet	14
3.3 Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimusongelmat	16
4 Tutkimuksen toteutus	17
4.1 Eksistentiaalis-fenomenologinen lähestymistapa	17
4.2 Tutkimuksen menetelmälliset ratkaisut	18
4.2.1 Kvalitatiivinen tutkimusote	18
4.2.2 Narratiivisuus	19
4.2.3 Narratiivinen tutkimusote	20
4.3 Aineiston kohdejoukko	22
4.4 Aineiston keruun menetelmät	22
4.5 Aineiston analyysi	24
5 Tulokset	25
5.1 Opetusympäristö	27
5.2 Opetuskokemus	29
5.3 Oma elämäkerta	31
6 Pohdinta	36
6.1 Tutkimuksen eettisyys	41
6.2 Tutkimuksen luotettavuus	41
6.3 Jatkotutkimusehdotukset	44
7 Johtopäätökset	45
Lähteet	46
Liitteet	50
Liite 1 Tutkimuslupapyyntö	51
Liite 2 Vastauslomake	52

1 Johdanto

”Ammatilliseen identiteettiin ymmärrän liittyvän seuraavia: käsitys omasta sopivuudesta ammattiin sekä ammatissa tarvittavien tietojen ja taitojen hallitsemisesta, ammatin toimintatapojen ja -kulttuurien tunteminen, ammatillinen vuorovaikutus alan ihmisten kanssa, kokemus ammatissa pärjäämisestä ja viihtymisestä, sitoutuminen toimimaan ja kehittymään ammatissaan sekä tunne tarpeellisuudesta työyhteisössä ja työn tärkeydestä.”

Yllä oleva virke on tutkimukseen osallistuneen luokanopettajan (Vastaaja 2) narratiivista. Tutkielmaan osallistuneet luokanopettajat olivat hyvin tietoisia ammatillisen identiteetin muodostavista olennaisista tekijöistä ja tarkastelivat niitä ajankohtaisesti, omasta näkökulmastaan ja henkilöhistoriastaan käsin. Tämän Pro gradu -tutkielman aiheena on ammatillinen identiteetti luokanopettajien kertomuksissa. Tarkastelen kertomusten eli narratiivien avulla luokanopettajien kokemuksia ja käsityksiä ammatillisesta identiteetistä ja sen keskeisistä tekijöistä. Tutkin niitä yhteisiä vaikuttavia tekijöitä, joista ammatillinen identiteetti koostuu ja muodostan niiden pohjalta yhteisiä teemoja. Teemat muodostan käyttämällä narratiivien analyysiä, ja niiden luokitteluun käytän Beijaardin, Verloopin ja Vermuntin (2000) tekemää jaottelua ammatillisen identiteetin muodostumiseen vaikuttavista tekijöistä, joita ovat opetusympäristö, opetuskokemus ja opettajan oma elämäkerta.

Opettajan ammatillinen identiteetti on persoonallisen ja sosiaalisen välistä vuoropuhelua. Eteläpelto ja Vähäsantanen (2010, 26) määrittelevät ammatillisen identiteetin käsitteen tarkoittavan yksilön käsitystä itsestään ”*ammatillisena toimijana*”, eli miten hän suhteuttaa itsensä professioonsa kyseisellä hetkellä ja mitkä ovat hänen tavoitteensa työssä kehittymiseen. Tähän käsitykseen vaikuttavat myös henkilön aiemmat elämäkokemukset. Edellä mainittujen lisäksi henkilön oma arvopohja, eettiset aspektit sekä henkilökohtaiset tavoitteet liittyvät ammatilliseen identiteettiin, unohtamatta mitä henkilö itse arvottaa työssään, sekä mihin hän tuntee liittyvänsä ja identifioituvansa. (Eteläpelto & Vähäsantanen 2010, 26.)

Tutkimukseni lähtökohtana toimivat opettajan ammatillisen identiteetin käsitteen aiempi teoreettinen määrittely ja tutkimukset. Tässä tutkielmassa tarkastelen ammatillista identiteettiä nimenomaan luokanopettajien kokemana ja kertomana. Tutkimukseni on kvalitatiivinen ja käytän opettajien ammatillisen identiteetin tarkasteluun narratiivista tutkimusotetta, sillä tarinat ovat keskeisessä asemassa opettajatutkimuksessa sekä opettajien

ammattillisessa ja persoonallisessa kehitysprosessissa, minkä vuoksi tarinoiden tarkastelu sopii tutkimukseen, missä kiinnostuksen kohteena ovat opettajat ja heidän suhteensa sekä käsityksensä opettajan työtä kohtaan (Syrjälä 2015, 262).

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää millaiseksi luokanopettajat kokevat oman opettajuutensa ja ammatillisuutensa alati muuttuvassa yhteiskunnassa ja työelämän murroksessa. Pidän tärkeänä kenttätyötä tekevien peruskoulun luokanopettajien oman henkilökohtaisen ääneen esiin nostamista ja kuulemista, sillä he työskentelevät päivittäin nykyajan kouluympäristössä, jossa pärjäämiseen ja onnistumiseen tarvitaan tietoisuutta omasta ammatillisesta identiteetistä ja sen muodostavista keskeisistä tekijöistä, kuten henkilökohtaisista ominaisuuksista ja arvomaailmasta, sekä hyvistä yhteistyö- ja vuorovaikutustaidoista. Lisäksi on ensiarvoisen tärkeää, että opettaja tiedostaa olevansa elinikäinen oppija, eli hän haluaa kasvaa ja kehittyä työssään päivittäin.

Pidän tarpeellisena, että jo luokanopettajakoulutuksessa käsiteltäisiin näitä teemoja ja reflektoitaisiin omaa oppimista vielä nykyistäkin enemmän. Oman ammatillisen identiteetin tiedostaminen ja jatkuva tarkastelu voisi toimia myös luokanopettajien apuvälineenä siirtymävaiheessa koulutuksesta työelämään, kun tuore opettaja olisi tietoinen päätöksistään ohjaavista valinnoista ja arvoista niiden taustalla. Tässä tutkielmassa teorialle ja tutkimustuloksille oli yhteistä ammatillisen identiteetin näkeminen jatkuvana ja alati muuttuvana. Se kehittyy läpi elämän ihmisen kokemusten myötä, ollen yhtä aikaa persoonallinen ja kollektiivinen prosessi.

2 Identiteetti ja sen muotoutuminen

Hall (1999) esittää kolme toisistaan merkittävästi eroavaa näkökantaa identiteetin käsitteen määrittelylle: ”*valistuksen subjekti, sosiologinen subjekti ja postmoderni subjekti.*” Valistuksen subjekti nähtiin staattisena ja muuttumattomana, ihmisillä nähtiin olevan sisäänrakennettu ”keskus” joka tarkoitti yksilön identiteettiä. Sosiologinen subjekti tarkoitti ”interaktiivista” ihmiskäsitystä, jossa yksilön olemus ei ollut itsenäinen vaan se rakentui yhteydessä ”merkityksellisiin toisiin”. Käsitteen mukaan ”*identiteetti rakentuu minän ja yhteiskunnan välisessä vuorovaikutuksessa*”. Postmodernissa subjektikäsitteessä subjekti koostuu useista eri identiteeteistä, se nähdään alati muuttuvana ja rakentuu niihin käytäntöihin nähden, ”*joilla meidät esitetään ympäröivissä kulttuurisissa organisaatioissa*”. (Hall 1999, 21–23.)

Identiteetin käsite on ajankohtainen eri tieteenaloilla. Sosiaalipsykologia tutkii yksilöllisen ja sosiaalisen keskinäistä suhdetta. Identiteetti ilmenee subjektiivisen ja yhteiskunnallisen kohdatessa. Identiteetti muodostuu persoonallisen ja yhteiskunnallisen välisessä dialogissa ja yhteistoiminnassa. Eri identiteettiteorioita erottaa toisistaan se, korostavatko ne yksilöllistä vai sosiaalista näkemystä. (Eteläpelto, Collin & Saarinen 2007, 96–97.) Tässä tutkielmassa identiteetti nähdään nykyisen postmodernistisen käsityksen mukaisesti alati muuttuvana, aikaisemman kokonaisen ja eheän identiteetin sijaan. Vakaan ja melko muuttumattoman, modernismin aikaisen *minän* tilalle on astunut ymmärrys toiminnallisesta ja alati uusiutuvasta *minästä*, joka määrittyy interaktiivisessa suhteessa yksilön jokapäiväisen elinympäristön ja yhteisön kanssa. (Eteläpelto & Vähäsantanen 2006, 26.)

Eteläpellon ym. (2007) mukaan G.H. Mead (1934) jakoi ”*minän*” objektiminään ”*Me*” ja subjektiminään ”*I*”. Meadille primääri minä on nimenomaan objekti -minä, joka rakentaa yksilön identiteettiä. Siinä ihminen pystyy tarkkailemaan itseään ikään kuin ulkopuolelta. Nykyään tätä kutsutaan myös *itsereflektioksi*. Subjekti-minä merkitsee puolestaan lähinnä intuitiivista minää, joka näkyy tilanteissa, joissa sitä ei hallitse sosiaalisten tilanteiden objekti -minä. Kasvatus- ja kehityspsykologisessa identiteettidiskurssissa Eteläpellon ym. (2007) mukaan avainasemassa on myös Erik Ericssonin identiteettiteoria (1968), jossa *minäidentiteetti* nähdään ihmisen koko elämän mittaisena prosessina. Nykyinen postmoderni näkemys näkee identiteettien muodostuvan varsinkin kielellisesti ja erittelevästi. Näkemystä on arvosteltu sosiaalisen maailman ja käytännöllisen toiminnan unohtamisesta. (Eteläpelto, Collin & Saarinen 2007, 100–102; Mead 1955.)

Opettajan henkilökohtaisen identiteetin voidaan nähdä vastaavan kysymykseen: ”*kuka minä olen?*” Henkilön oma arvopohja ja käsitykset määrittävät pohjan hänen pedagogiselle päätöksenteolle sekä käytetyille menetelmille opettajan työssä tietoisesti tai alitajuisesti. Hyvä tuntemus itsestä sekä omista taustoista auttaa opettajaa perustelemaan sekä itselle että muille työnsä toimintaperiaatteita ja valintoja, mikä puolestaan edistää opetuksen laatua. Tästä syystä opettajille ja opiskelijoille olisi tärkeää järjestää tilaisuuksia tarkastella omaa identiteettiään prosessoimalla ja refleктоimalla aktiivisesti omia arvoja ja asenteita. (Stenberg 2011, 19–20.)

Laineen (2004) mukaan psykologisesta näkökulmasta tarkasteltuna identiteetin kehittyminen tarkoittaa yksilön minäkäsityksen rakentumista. Tässä prosessissa henkilö muodostaa todellisen käsityksen itsestään ja omasta olemassaolostaan. Yksilön ydinkokemus itsestä on pysyvä ominaisuus, vaikka kognitiiviset sisällöt varioivat. Pysyvän minän lisäksi ihmisillä on tilannesidonnaisia viiteryhmäidentiteettejä, jotka syntyvät vuorovaikutuksessa muiden kanssa. (Laine 2004, 25.)

Archerin (2000) mukaan suhtautumistapamme asioihin ja tasapainon löytäminen ovat tekijöitä, jotka antavat ihmisille heidän yksilöllisen identiteettinsä. Koska huolenaiheet eivät ole milloinkaan pelkästään sosiaalisia ja yksilön elämäntapa muodostuu subjektiivisen agentin aktiivisessa ja refleктоivassa prosessissa, persoonallisen identiteetin ei voida katsoa muodostuvan vain yhteiskunnan vaikutuksesta, se on siis yksilön itsensä aktiivinen ja persoonallinen prosessi. (Archer 2000, 220–221.)

Subjektiviteetti ei tarkoita samaa kuin identiteetti. Identiteetti on symbolinen mielikuva, mihin yksilö pyrkii kuulumaan. Subjekti puolestaan toteuttaa erilaisia identiteettejä. Postmodernien subjektiteorioiden mukaan subjekti on jatkuvassa liikkeessä oleva aktiivinen ja uusiutuva prosessi, mitä tuotetaan jatkuvassa vuorovaikutuksessa muiden ihmisten kanssa. Subjekti muotoutuu kulttuurisissa, sosiaalisissa ja historiallisissa konteksteissa. Subjektin agenttiuden ja toimijuuden voidaan katsoa muodostuvan yksilön valintojen perusteella, ja nämä toiminnot identifioivat ja määrittävät subjektia. (Eteläpelto ym. 2007, 118–120.)

Identiteetin käsitteen monimuotoisuuden ja muuttuvuuden jäsentäminen tarvitsee tuekseen tavan, jolla sitä voisi lähestyä tarkoituksenmukaisesti. Narratiivit ja henkilöiden omien tarinoiden kertominen ovat ominaisin tapa identiteetin moninaisen käsitteen ym-

märtämiseen. Identiteetti siis rakennetaan ja tulkitaan ihmisen itsensä sekä muiden kertomien tarinoiden kautta, jotka ovat erilaisia eri aikana ja eri konteksteissa. Nykyiselle identiteetikäsitykselle on yhteistä seuraavat neljä perusolettamusta: (Rodgers & Scott 2008, 733–737.)

1. Identiteetti nähdään kontekstuaalisena, jonka muodostukseen liittyvät historialliset, poliittiset, kulttuuriset ja sosiaaliset tekijät
2. Identiteetti muodostuu tunnepitoisessa vuorovaikutuksessa toisten kanssa
3. Identiteetti on alati muuttuva, vakiintumaton ja moninainen
4. Siihen sisältyy tarinoiden välityksellä tapahtuva merkitysten konstruktio ja rekonstruktio

Identiteetin ja *minän* (self) muotoutumisen kannalta tarinat ovat keskeisessä asemassa. Ihmiset luovat jatkuvasti itseään ja todellisuuttaan verbaalisten ja non-verbaalisten tarinoiden avulla. *Minän* käsitetään koostuvan tarinallisista teemoista ja kytköksistä. Sitä voi analysoida aktiivisena, moniulotteisena ja vuorovaikutuksellisena toimintona. Ihmiset käyttävät erilaisia tarinoita henkilökohtaisten nykyisten, menneiden ja tulevien tapahtumien reflektiiviseen prosessointiin. (Koponen 2011, 82.)

Koski-Heikkinen (2008) tarkastelee opettajan *identiteettiminää* persoonallisen ja kollektiivisen perspektiivistä: Opettajan persoonallinen identiteettiminä on omakohtainen näkemys itsestä ihmisenä ja opettajana. Siihen kuuluu henkilökohtainen, persoonallinen ja sisäinen olemus ammatillisesta minästä. Opettajan jatkuvasti kehittyvälle ja muutoksessa olevalle ammatilliselle identiteetille on olennaista, minkälaiseksi opettaja käsittää oman persoonallisen identiteettiminänsä. Positiivinen persoonallinen identiteettiminä ja sen kehitys vaikuttavat opettajan luottamukseen itsestään hyvänä opettajana, mikä osaltaan edistää työssä jaksamista, hyvinvointia sekä pärjäämistä. Kollektiivisen identiteettiminän avulla opettaja puolestaan määrittää itseään suhteessa ympäröivään työyhteisöön ja muihin ihmisiin. Se on sisäisen minän tajua ja ymmärrystä siitä, mitä muut opettajasta ajattelevat. Kollektiivinen identiteettiminä näkyy opettajan omassa käyttäytymisessä vastineena näihin sisäisen minän olettamuksiin. Sosiaalisen kontekstin vaikutuksesta johtuen opettajan kollektiivinen identiteettiminä elää jatkuvaa muutoksen ja kehityksen aikaa. Tämä saattaa joissakin tapauksissa ilmetä uupumuksena, mutta voi toisaalta toimia myös positiivisena resurssina. (Koski-Heikkinen 2008, 106.) Edellä mainitut kaksi *ammatti-identiteettiminää* käyvät jatkuvaa, keskinäistä vuoropuhelua, jonka avulla opettaja muo-

dostaa käsityksen ammatillisesta identiteetistään. Persoonallisen identiteettiminän vahvistumisen seurauksena opettajan aito, henkilökohtainen ote työhön kehittyy ja syventyy. Ammatti-identiteetin muodostuminen on elinikäinen prosessi. (Koski-Heikkinen 2008, 107–108.)

3 Opettajan ammatillinen identiteetti

Ammatillinen identiteetti tarkoittaa ihmisen ymmärrystä itsestään ammatillisena toimijana, eli miten hän määrittelee itsensä työhön ja ammatillisuuteen nähden, sekä miten hän toivoo kehittyvänsä ammatillisesti tulevaisuudessa. Ammatilliseen identiteettiin vaikuttavat aina myös ihmisen yksilölliset, aiemmat elämäkokemukset. (Almiala 2008, 33–34.)

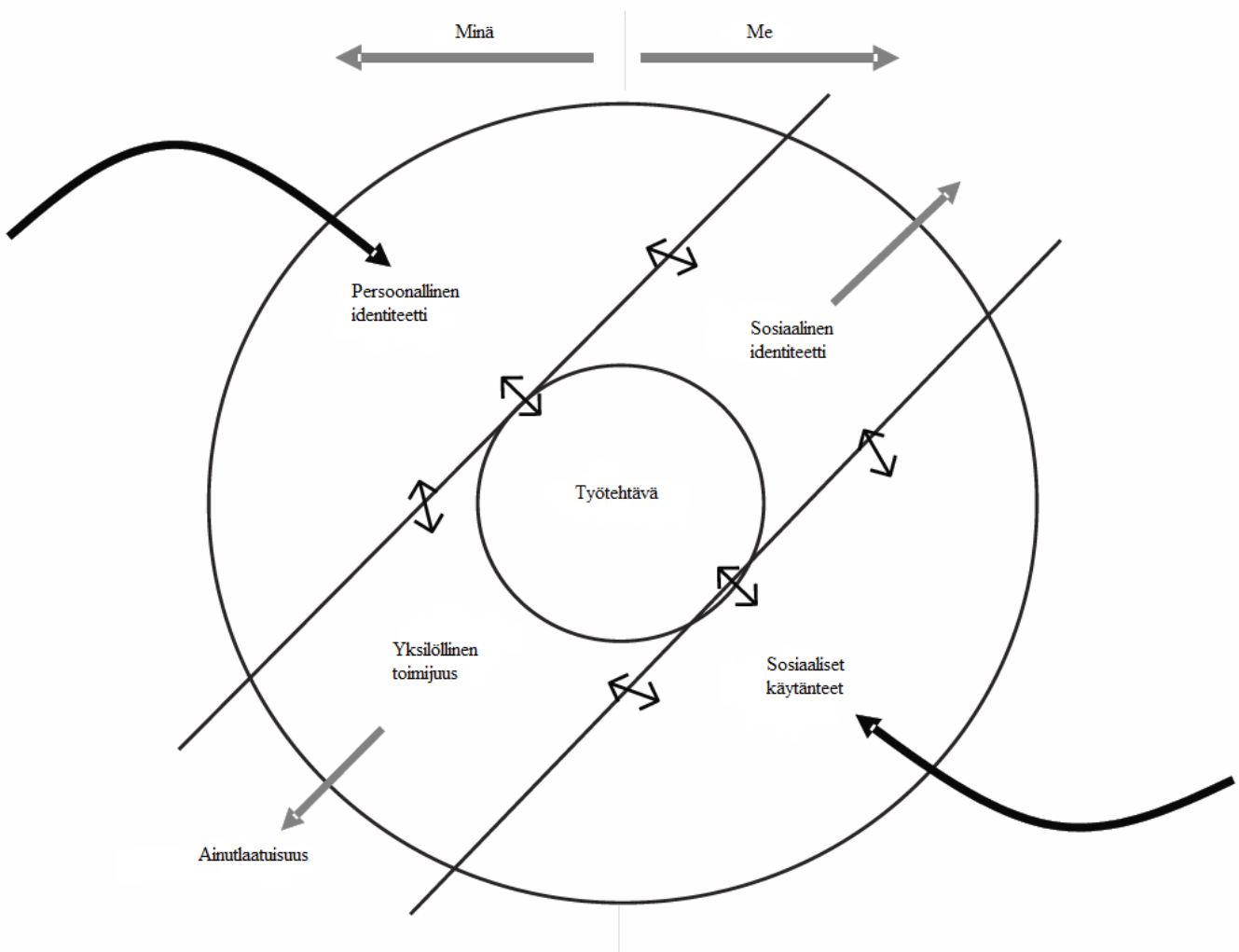
Stenbergin (2011, 27) mukaan opettajan ammatillinen identiteetti tarkastelee kysymystä: ”*kuka minä olen opettajana?*” Opettajan omakohtainen *käyttöteoria*, toisin sanoen työtä määrittävä *ammattillinen viitekehys* on keskiössä tarkasteltaessa opettajan ammatillista identiteettiä. Opettajan käyttöteorian muodostavat kolme ominaisuutta, joita ovat sen omakohtaisuus, muuntuvuus sekä hiljainen tieto: se voi olla siis myös osittain tiedostamatonta. Opettajan ollessa tietoinen omasta käyttöteoriastaan hän pystyy paremmin ymmärtämään itseään opettajana, sekä perustelevaan ja selkeyttämään omaa toimintaansa ja pedagogisia valintojaan. Nämä tekijät puolestaan sekä parantavat opetuksen laatua että lisäävät opettajan voimavaroja. (Stenberg 2011, 27–29.)

Opettaja tarvitsee työssään ammattiroolia ja omaa persoonaansa, ja osaa vaihdella näitä rooleja tilanteen mukaan. Opettajan on pystyttävä toimimaan molemmilla alueilla. Rooli suojaaa opettajaa, ja tuo lisäksi asiantuntemusta, tehokkuutta ja selkeyttä. Persoonan käyttö tuo opettajalle esimerkiksi vastavuoroisuutta, kykyä eläytyä ja spontaaniutta. Opettaja tarvitsee työssään ammatillista kasvua, mikä on välttämättömyys ammatti-identiteetin kehittämiseksi. Opettajan hyvä itsetuntemus toimii edellytyksenä vahvalle ja terveelle ammatti-identiteetille, mikä puolestaan liittyy työssä koettuun turvallisuuden tunteeseen, tyytyväisyyteen sekä työniloon. Ammatti-identiteetin ollessa heikko tai epäselvä, opettaja voi kokea ahdistuneisuutta ja tyytymättömyyttä työssään. (Salovaara & Honkonen 2013, 26–29.)

Yksilön ymmärrys itsestään suhteessa työhön, sekä omien vahvuuksien ja osaamisen tunnistaminen ja näkyväksi tekeminen muuttuvassa työelämässä vaatii jokaiselta oman ammatillisen identiteetin ja kompetenssin tiedostamista. Opettajan ammatissa työskennellessään vahvasti omalla persoonalla; *minuudella* ja *emootioilla*, jonka vuoksi persoonallinen ja ammatillinen kasvu sekä kehitys ja uudistuminen ovat välttämättömiä työssä pärjäämiselle ja kehittymiselle. (Eteläpelto & Vähäsantanen 2010, 27–29.)

Nykyisessä työelämässä työidentiteetit ovat jatkuvassa murroksessa. Laaja-alaisuus, muokautuvuus sekä elinikäinen oppiminen ovat osaamisen ja oppimisen välttämättömiä edellytyksiä. Pystyäkseen toimimaan tässä alati muuntautuvassa ympäristössä ihminen tarvitsee oman toiminnan aktiivista tarkastelua ja kehittämistä sekä minuuden jatkuvaa arviointia suhteessa vallitsevaan kulttuuriin ja muuttuvaan yhteiskuntaan. Ihmisten nykyisiä suhteita työhön tarkasteltaessa käytetään ammatti-identiteettiä ajankohtaisempaa ja kattavampaa käsitettä työidentiteettiä. Työidentiteetit muodostuvat käytännöllisessä ja sosio-kulttuurisessa työelämän kontekstissa. (Eteläpelto ym. 2007, 137–139.)

Saaymanin ja Craffordin (2011) tutkimus tarkastelee työidentiteetin vuoropuhelun ja rakentumisen dynamiikkaa. Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää työympäristössä esiintyviä identiteetin vaatimuksia ja jännitteitä, jotka vaikuttavat identiteettityöhön. Saayman ja Crafford loivat tutkimuksensa tulosten pohjalta teoreettisen mallin, joka havainnollistaa yksilön identiteettityön muodostumista viiden toisiinsa kytkeytyneen osa-alueen kautta. Identiteettityön rakentumiseen vaikuttavat tekijät ovat persoonallinen- ja sosiaalinen identiteetti, yksilöllinen toimijuus, sosiaaliset käytänteet sekä itse työtehtävä. (Kuvio 1.) Tutkimustulosten perusteella voidaan todeta, että identiteettityö muovautuu yksilön ja hänen sosiaalisten verkostojensa välisellä rajapinnalla. Identiteettityön muotoutuminen on dynaaminen ja monimutkainen prosessi. Tutkimus on merkittävä, sillä työidentiteetin ymmärtäminen auttaa kehittämään tuloksellisuutta ja aikaansaamista työssä. (Saayman & Crafford 2011.)



Kuvio 1. Saaymanin ja Craffordin (2011, 5) teoreettinen malli yksilön identiteettityötä muovaavista identiteetin jännitteistä ja vaatimuksista

Kuvio näyttää identiteettityön keskeiset osa-alueet sekä niiden välisen vuoropuhelun. Sosiaaliset käytännöt vaikuttavat yksilölliseen toimijuuteen, mikä puolestaan muokkaa persoonallista identiteettiä. Myös sosiaalisen ja persoonallisen identiteetin välillä on havaittavissa selkeä vuorovaikutteinen yhteys Saaymanin ja Craffordin (2011) tutkimuksessa. Myös Eteläpelto ja Vähäsantanen (2010, 43–45) toteavat, että ammatillinen identiteetti rakentuu sekä persoonallisesti että sosiaalisesti ja se on näiden kahden ulottuvuuden välistä dialogia, jossa henkilö määrittää identiteettiasemansa yhteydessä vakiintuneeseen sosiaaliseen maailmaan. Identiteetit muokkaantuvat jatkuvasti osallisuuden vaikutuksesta.

3.1 Opettajaidentiteetin muodostuminen

Koski-Heikkisen (2008) sekä Salovaaran ja Honkosen (2013, 25–26) mukaan ammatti-identiteetillä tarkoitetaan opettajan ymmärrystä itsestään opettajana sekä ammatistaan. Samaistuminen opettajan ammattiin on individualistinen prosessi, joka lisää uskoa omaan osaamiseen ja ammattiin sopivuuteen. Opettajan ammatillinen identiteetti muodostuu persoonallisesta identiteetistä sekä kollektiivisesta (sosiaalisesta) identiteetistä, joka muovautuu vuorovaikutuksellisessa kanssakäymisessä kollegojen sekä muun henkilöstön kanssa. Opettajuudella tarkoitetaan dynaamista ammatillista kasvua, kehitystä ja omaan ammattiin orientoitumista niin yksilön kuin yhteiskunnankin tasoilla. (Koski-Heikkinen 2008; Salovaara & Honkonen 2013, 25–26.)

Beijaard, Meijer ja Verloop (2004, 122–123) esittävät opettajan ammatilliselle identiteetille ominaisia piirteitä. Ensimmäisenä piirteenä he mainitsevat, että ammatillinen identiteetti on jatkuvassa muutoksessa oleva, tulkintaa ja uudelleentulkintaa sisältävä dynaaminen prosessi. Ammatillisen identiteetin muodostuminen voidaan esittää myös kysymyksien ”*Kuka minä olen tällä hetkellä*” ja ”*Keneksi haluan tulla*” -muodossa. Toisena piirteenä on, että ammatillista identiteettiä ei nähdä vain yksilön subjektiivisena ominaisuutena, sillä siihen kuuluu keskeisesti myös konteksti. Näin ollen opettajan ammatillinen identiteetti ei ole täysin ainutlaatuinen.

Kolmantena piirteenä Beijaard ym. (2004) sekä Eteläpelto ja Vähäsantanen (2006, 45) esittävät opettajan ammatillisen identiteetin koostuvan itse asiassa erilaisista *subjektiivisista identiteeteistä*, jotka ovat enemmän tai vähemmän tasapainossa keskenään. Käsitys näistä liittyy opettajien erilaisiin suhteisiin ja konteksteihin. Opettajan kannalta näyttäisi olevan tärkeää, että nämä henkilökohtaiset identiteetit olisivat mahdollisimman tasapainossa. Viimeisenä piirteenä mainitaan *agenttius*, minkä mukaan opettajien tulisi olla itse aktiivisia toimijoita ammatillisen kehityksen prosessissa. Opettajien aktiivisuus riippuu heidän tavoitteistaan ja tavoitteet mahdollistavista tekijöistä. Voidaankin väittää, että ammatillinen identiteetti ei ole jotain näkyvää mitä opettajilla on, vaan ennemminkin jotain, minkä avulla he määrittelevät omaa opettajuuttaan ja itseään opettajina. Opettajien ammatillista identiteettiä ilmaisevatkin eri esitystavat ja perustelut suhteessa muihin ihmisiin. (Beijaard, Meijer & Verloop 2004, 122–123.)

3.2 Opettajan ammatillisen identiteetin osa-alueet

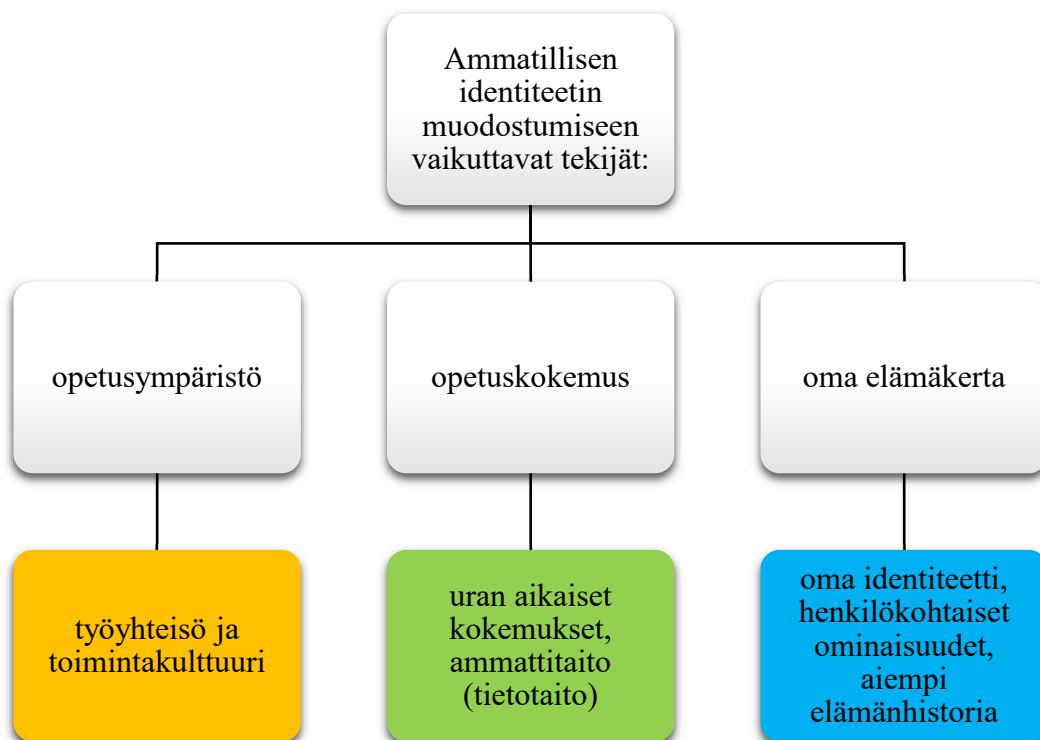
Beijaard, Verloop ja Vermunt (2000) tarkastelevat tutkimuksessaan kokeneiden (yläkoulu)opettajien nykyistä ja aiempaa käsitystä koskien heidän ammatillista identiteettiään ja siihen vaikuttavia tekijöitä. Useilla opettajilla nykyinen käsitys omasta ammatillisesta identiteetistään poikkesi huomattavasti uran alussa olleesta, aiemmasta käsityksestä. Tutkimuksessa nähtiin opettajien ammatillisen identiteetin koostuvan kolmesta eri osa-alueesta, jotka ovat opettaja aineenhallinnan asiantuntijana, opettaja didaktisena asiantuntijana ja opettaja pedagogisena asiantuntijana.

Opettaja aineenhallinnan asiantuntijana pitää sisällään syvällisen ja monipuolisen tietotaidon opetettavista ainesisällöistä ja käsitteistä, sekä niiden välisistä yhteyksistä, mikä mahdollistaa opetuksen tarkoituksenmukaisen suunnittelun ja toteutuksen oppilaiden tason mukaisesti, sekä selkeän ja laadukkaan opetuksen. *Opettaja didaktisena asiantuntijana* tarkoittaa itse opetus- ja oppimisprosessia, eli oppilaiden työskentely- ja ajattelutaitojen tukemista ja ohjaamista. Nykykäsityksen mukaisesti opettaja nähdään opetustoiminnan tukijana ja mahdollistajana, painopiste on oppilaissa itsessään, minkä Beijaard ym. (2000) olettavat vaikuttavan opettajien käsityksiin ammatillisesta identiteetistään. *Opettaja pedagogisena asiantuntijana* on ennen kaikkea kasvattaja, hänen työtään ohjaavat osallisuus, sitoutuminen ja vuorovaikutus sekä yhteistyö oppilaiden kanssa. Opettajien omat arvot näkyvät heidän opetustyössään ja ohjaavat sitä. Opettajat näkevät usein juuri pedagogiikan työnsä ja ammatillisen identiteettinsä keskeisimpänä alueena. Kasvatus ja oppilaiden tukeminen on olennainen osa opettajien työtä. (Beijaard, Verloop & Vermunt 2000.)

Opettajan ammatilliseen identiteettiin vaikuttavat tekijät ovat Beijaardin ym. (2000) tutkimuksen perusteella opetusympäristö (teaching context), opetuskokemus (teaching experience) sekä opettajan oma elämäkerta (the biography of the teacher). *Opetusympäristöön* kuuluvat tekijät ovat koulun toimintakulttuuri ja luokkahuoneympäristö, joka on luonteeltaan aina tilanne- ja tapahtumakohtainen. Toimintakulttuuri käsittää koulun fyysisenä ja materiaalisena tilana, opetussuunnitelman, oppilaat, kollegat ja muun henkilökunnan sekä yhteisön ja heidän odotuksensa koulua kohtaan. *Opetuskokemus* merkitsee sananmukaisesti opettajien (työ)uran aikaisia kokemuksia opettamisesta ja omaa ammatitaitoa. Beijaardin ym. (2000) mukaan useimmat opettajien kokemusta tarkastelevat, vertailevat tutkimukset (noviisien ja kokeneiden opettajien kesken) yhdistävät kokeneen opettajan määritelmän tarkoittavan samaa kuin opetuksen asiantuntija. Tämän mukaan on

myös vallalla käsitys, jonka mukaan kokeneen, asiantuntija-opettajan tietotaito on yleensä järjestäytyneempää ja laajempaa, ja heidän työskentelynsä vaatii vähemmän ponnisteluja kuin noviisiopettajien. *Noviisi* tarkoittaa tässä yhteydessä ”aloittelijaa, vasta-al-kajaa” (Kielitoimiston sanakirja 2019). Viimeisenä tekijänä on *opettajan oma elämä-kerta*, joka painottaa opettajan henkilökohtaista arvomaailmaa ja identiteetin kehitystä. Siihen kuuluu olennaisesti opettajan oma aikaisempi henkilöhistoria ja koulutus- sekä perhetausta. (Beijaard, Verloop & Vermunt 2000, 749–764.)

Seppänen (2018) on tarkastellut Pro Gradu -tutkielmassaan sijaisopettajana työskentelyn vaikutuksia opettajaopiskelijoiden ammatillisen identiteetin muotoutumiselle. Seppänen luokittelee ammatillisen identiteetin piirteet tutkimuksessaan Beijaardin ym. (2000) mukaan. Tässä tutkielmassa käytettävä luokittelu ammatillisen identiteetin muodostumiseen vaikuttavista tekijöistä (kuvio 2 alla) on laadittu soveltuvien osin Seppäsen (2018) Pro Gradu -tutkielmaa varten laatiman kuvion pohjalta, Beijaardin ym. (2000) määrittelyn mukaan. (Seppänen 2018, 7.)



Kuvio 2. Beijaard, Verloop & Vermunt (2000) mukaan: opettajan ammatillisen identiteetin muodostumiseen vaikuttavat tekijät, Seppäsen (2018, 7) pohjalta

3.3 Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimusongelmat

Tässä tutkielmassa sovelletaan Beijaard ym. (2000) jaottelua ammatillisen identiteetin osa-alueista ja keskitytään tarkastelemaan erityisesti opettajien ammatilliseen identiteettiin *vaikuttavia tekijöitä*. Opettajien aiempien ja nykyisten ammatillisen identiteettikäsitteiden lisäksi tämä tutkielma ottaa huomioon myös luokanopettajien käsityksen ja tavoitteet siitä, miten he näkevät ammatillisen identiteettinsä kehittyvän tulevaisuudessa. (Beijaard ym. 2000; Eteläpelto & Vähäsantanen 2010.)

Tutkielmassa ollaan kiinnostuneita luokanopettajien käsityksistä heidän omasta ammatillisesta identiteetistään, sekä sen muotoutumiseen vaikuttaneista keskeisistä tekijöistä. Näitä kokemuksia ja käsityksiä tarkastellaan opettajien tuottamien kertomusten eli narratiivien kautta. Tutkielmaa ohjaavat seuraavat kaksi tutkimusongelmaa:

1. Mitkä tekijät vaikuttavat luokanopettajien ammatillisen identiteetin muodostumiseen?
2. Mitä ammatilliselle identiteetille yhteisiä teemoja luokanopettajien kertomuksista on löydettävissä?

4 Tutkimuksen toteutus

Tutkielman tekoa ohjasi kiinnostus opettajuuteen ja arvoihin opettajan työn taustalla, erityisesti juuri luokanopettajien kokemana ja kertomana. Koski-Heikkisen (2014) mukaan työstään puhuessaan opettajat kertovat samalla oman elämäntarinansa. Näiden tarinoiden avulla opettajille syntyy ymmärrys siitä mitä he haluavat työssään saavuttaa, sekä siitä millaisia opettajia he ovat, toisin sanoen opettajat muodostavat käsityksen omasta ammatti-identiteetistään elämäntarinoiden avulla. (Koski-Heikkinen 2014, 58.)

4.1 Eksistentiaalis-fenomenologinen lähestymistapa

Tässä tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita ammatillisesta identiteetistä, mikä pohjautuu identiteetin käsitteeseen, mikä puolestaan liittyy keskeisesti oman olemassaolon ja sen keskeisten tapahtumien tarkasteluun. Tästä johtuen tutkimuksessa käytetään fenomenologiaa tutkimuksellisenä lähestymistapana, sillä Almiolan (2008) mukaan se soveltuu ihmisten ainutkertaisten elämäntapahtumien ja kokemusten tarkasteluun. Fenomenologiassa lähestymistavassa yksilön ajattelun katsotaan olevan kognitiivinen ja aktiivinen toiminto. Fenomenologiassa ihminen käsittää ympäröivän maailman oman henkilökohtaisen kokemuksensa kautta. (Almiola 2008, 80–81.)

Puolimatkan (2010, 122–123) mukaan fenomenologia merkitsee ”*oppia ilmiöstä, eli siitä kuinka maailma näyttäytyy ihmisen tietoisuudelle*”. Esimerkiksi ihmisten erilaiset taustat, kiinnostuksenkohteet, tavoitteet sekä ennakko-oletukset vaikuttavat siihen, millaisena maailma heille näyttäytyy. Ihmisten omat lähtökohdat ja näkemykset määrittävät heidän tapansa tarkastella tapahtumia, jokainen siis hahmottaa asiat omasta perspektiivistään, riippuen itselle mielenkiintoisina ja tärkeinä koetuista asioista.

Eksistentiaalinen fenomenologia pitää sisällään sekä *eksistenssifilosofian* että *fenomenologian* tarkastelun käsitteet. Lähestymistavassa eksistenssifilosofia keskittyy tarkastelemaan ”*ihmisenä olemisen fundamentaaliontologista rakentumista*” eli alkuperäistä ja perustavanlaatuisia ihmisenä olemista ja olemassaoloa, fenomenologia puolestaan ”*tajunnan rakennetta*” eli sitä, millaisena todellisuus henkilölle hänen kokemusmaailmassaan näyttäytyy (Perttula 1995, 27). Keskeinen käsite eksistentiaalisessa fenomenologiassa on *situationaalisuus*, mikä tarkoittaa henkilön suhdetta ympäröivään maailmaan ja sen kanssa, hänen ”*elämäntilanteisuuttaan*”. Situaatio tarkoittaa sitä osaa maailmasta, minkä kanssa ihminen on tekemisissä. Sitä voidaan ajatella ikään kuin raameina, jotka muodostavat ihmisen elämänpiirin maailmassa. Kokemuksen tarkastelussa on aina myös otettava

huomioon mistä kokemus on peräisin, niitä ei voi siis tutkia toisistaan erillisinä. Henkilön suhde eli *situaatio* maailmaan on subjektiivinen ilmiö, mutta kollektiivisia elementtejäkin on määriteltävissä. (Perttula 1995, 18–19.)

4.2 Tutkimuksen menetelmälliset ratkaisut

4.2.1 Kvalitatiivinen tutkimusote

Tutkimuksen lähestymistapa on kvalitatiivinen eli laadullinen. Lähestymistavan taustafilosofiana on hermeneutiikka, tässä tutkimuksessa tutkimusote on narratiivinen. Tutkielman lähestymistavaksi valikoitui kvalitatiivinen lähestymistapa, sillä sen tarkoituksena oli ammatillisen identiteetin keskeisten tekijöiden kartoittaminen ja suhteuttaminen aiempaan tutkimukseen Beijaard ym. (2000) yksittäisten luokanopettajien näkökulmasta tarkasteltuna, heidän henkilökohtaisten kokemusiansa pohjalta. Soinisen ja Merisuo-Stormin (2009) mukaan kvalitatiivisen lähestymistavan ominaispiirteitä ovat tulkinta ja pyrkimys ilmiöiden syvälliseen ymmärtämiseen, eli niiden merkitysten käsittäminen. Laadullista lähestymistapaa käytetään tavallisesti silloin, kun tutkimuskohteena on ”*singulaarinen eli yksilöitävä ilmiö*”. Lähestymistavan saama arvostelu on suuntautunut kysymyksiin sen luotettavuudesta ja tavalle ominaiseen subjektivismiin. (Soininen & Merisuo-Storm 2009, 37–38.)

Laadullisen tutkimuksen perustana pidetään todellisen elämän luonnehtimista. Tutkittavaa kohdetta olisi hyvä tarkastella niin holistisesti kuin mahdollista. Laadullisessa tutkimuksessa tavoitteena on tunnistaa ja tuoda esiin tosiasioita, eikä niinkään näyttää toteen nykyisiä väitteitä. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 161.) Tässä tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita luokanopettajien tekstien eli narratiivien ja toiminnan merkitysten ymmärtämisestä, ja tutkimusaineistosta pyritään mahdollisimman syväluotaavaan tulkintaan (hermeneutiikka) sekä etsimään yhteneviä teemoja (fenomenologinen lähestymistapa ja narratiivinen tutkimusote). (Hirsjärvi ym. 2009, 165–166.)

Kiviniemen (2018) mukaan laadullinen tutkimus on prosessiluontoista, ja siinä tutkija toimii henkilökohtaisesti aineistonkeruun välineenä. Tutkija pohtii ja analysoi näkemystään aineistosta koko tutkimuksen ajan. Laadulliselle tutkimukselle on lisäksi luonteenomaista, että tutkimustehtävää koskeva päätöksenteko rakentuu läpi tutkimusprosessin, eikä ole sidoksissa tiettyihin vaiheisiin. Tavallisesti laadullista tutkimusta tekevän tutkijan tarkoituksena on ymmärtää henkilöiden käyttäytymistä tai tutkimuksen kohteena olevien henkilöiden käsityksiä tutkittavasta asiasta. (Kiviniemi 2018, 73.)

Laadullinen tutkimus on vuorovaikutuksellinen prosessi teorian ja aineiston välillä. Kerätty aineisto täydentää ja muokkaa alkuperäistä teoriaa, ja olennaista on löytää tutkimuksen teorian kannalta keskeisimmät ja tarkoituksenmukaisimmat käsitteet ja ryhmät. Analysoitava ilmiö selkiintyy ja kehittyy tutkijan mielessä läpi koko tutkimusprosessin ja ohjaa häntä täsmentämään tutkimuksen kannalta oleellisia teoreettisia näkökulmia. (Kiviniemi 2018, 77–79.) Luokanopettajien narratiivit eli tutkimuksen aineisto ja niistä löytyneet ammatillisen identiteetin yhteiset teemat ohjasivat myös teorian lopullista muotoutumista tässä tutkimuksessa. Aineistosta löytyneet teemat ja keskeiset käsitteet alkoivat muodostua analyysivaiheessa keskeisiksi yhteisiksi tekijöiksi, joiden avulla tutkimus täydentyi Beijaardin ym. (2000) mallilla opettajan ammatillisen identiteetin muodostumiseen vaikuttavista tekijöistä (s.16), minkä pohjalta puolestaan määriteltiin lopulliset tulokset eli ammatillisen identiteetin keskeiset teemat tässä tutkimuksessa (s.27).

4.2.2 Narratiivisuus

Tässä tutkimuksessa lähdettiin tarkastelemaan ensin narratiivisuudelle asetettuja erilaisia kriteereitä ja merkityksiä, sillä se on käsitteenä varsin moniulotteinen. Heikkisen (2002) mukaan suomen kieleen sana *narratiivisuus* tulee englannin kielen substantiivista ”*narrative*” joka merkitsee tarinaa, sekä verbistä ”*narrate*”, jolla tarkoitetaan kertomusta. Käsitteenä narratiivisuus on kompleksinen, sillä se käsitetään eri tavoin eri tieteenaloilla. Lisäksi narratiivisuus tarkoittaa sekä tutkimuskäytössä olevaa käsitettä että itse työvälineettä. Tieteellisessä diskurssissa narratiivisuuden käsite voi merkitä tiedon rakentamista, tutkimusaineistoa, analyysimenetelmiä ja käytännön ulottuvuuksia tai sovellutuksia. (Heikkinen 2002, 185–187.)

Alasuutari (2011) määrittelee kertomuksen tekstiksi, jossa on kronologinen juoni. Siinä on vähintään kolme ilmiötä, jotka kytkeytyvät toisiinsa niin, että ilmiöistä ensimmäinen ja kolmas ovat toteamuksia ja toinen ilmiö on luonteeltaan aktiivinen. Toinen ilmiö on siis muuttanut tapahtumasarjaa. Kertomusten avulla nykyajan ihminen voi tarkastella ja ymmärtää paremmin muutoksia omassa kokemisen tavassa ja maailmankuvassa, sekä henkilökohtaisessa kasvussa. (Alasuutari 2011.) Ammatillisen identiteetin kehityksessä ja muotoutumisessa on kyse juurikin henkilökohtaisen kasvun elinikäisestä prosessista, minkä vuoksi narratiivisuus valikoitui tämän tutkielman lähestymistavaksi.

Suomen kielessä käsite *narratiivi* on lähellä molempia käsitteitä *kertomus ja tarina*. Yrjänäinen ja Ropo (2013, 24–26) ovat katsoneet kertomuksen käsitteen vastaavan oleelli-

simmin narratiivisia, sillä kertomus perustuu enemmän tietoon, tarina puolestaan uskomuksiin. Narratiivien katsotaan olevan sidottuja niiden kertojan aikaan ja tilaan. Käsitettä *tarina* (narrative) käytetään useissa erilaisissa yhteyksissä, kuten kaunokirjallisuudessa tai puhutuissa tarinoissa. Käsitteen määrittely on tärkeää sen laaja-alaisuuden vuoksi. Hänninen (2000, 19–20) määrittelee tarinan käsitteen merkitsevän ”*ajallista merkityskokonaisuutta, jolla on alku, keskikohta ja loppu sekä juoni*”. Tarina itsessään on mielikuva, mitä voidaan hyödyntää monimuotoisissa käsitteellisissä ja havainnollisissa merkityksissä. Käsite *kertomus* puolestaan tarkoittaa useimmiten kielellistä ”*tarinan esitystä merkkien muodossa*”. Kertomus on luonteeltaan monitulkintainen, sillä siinä voi esiintyä monia eri tarinoita. (Hänninen 2000, 19–20.)

Käsitteiden määrittelyn monimuotoisuuden ja rajanvedon vaikeuden vuoksi tässä tutkimuksessa käsitteiden kertomus ja tarina välillä ei tehdä laadullista eroa yläpuolen problematisoinnista huolimatta. Tutkimusaineistoon eli luokanopettajien vastauksiin viitataan yleiskäsitteellä *narratiivi*, jonka kriteerinä on tässä tutkielmassa selkeä yhtenäinen kirjoitettu kokonaisuus, mikä vastaa vastauslomakkeessa (liite 2) pyydettyyn pohdintaan luokanopettajan ammatillisen identiteetin keskeisistä tekijöistä sekä kehityksestä työuralla.

4.2.3 Narratiivinen tutkimusote

Tässä tutkimuksessa käytettiin narratiivista tutkimusotetta, koska se sopi ammatillisen identiteetin tarkasteluun ja on yksi kvalitatiivisen tutkimuksen lähestymistavoista. Syrjälän (2015) mukaan tarinat ovat keskeisessä asemassa opettajatutkimuksessa sekä opettajien ammatillisessa ja persoonallisessa kehitysprosessissa, minkä vuoksi tarinoiden tarkastelu sopii erinomaisesti tutkimukseen, missä kiinnostuksen kohteena ovat opettajat ja heidän suhteensa sekä käsityksensä opettajan työtä kohtaan. Narratiivisuuteen liittyy lisäksi käsitys ihmisen koko elämän sekä individualististen kokemusten liittymisestä toisiinsa. Opettajien yksilöllistä ajattelua, toimintaa ja tietoa pitää tarkastella laaja-alaisesti, huomioiden ihmisen koko elämän sekä yksilöllisen identiteetin. (Syrjälä 2015, 262.)

Tässä tutkielmassa tarkastelun kohteena ja tutkimusaineistona toimivat luokanopettajien kirjoittamat henkilökohtaiset narratiivit, joten narratiivinen tutkimusote oli selkeä valinta lähestymistavaksi. Hännisen (2018) mukaan narratiivisessa tutkimuksessa mielenkiinnon kohteena ovat henkilöiden omakohtaiset tarinat, jotka kertovat heistä itsestään. Näiden tutkimusten tarkoituksena on analysoida ihmisten elämänkaaren aikana esiintyviä identiteetin ja käyttäytymisen muutosprosesseja sekä elämänmuutosten aiheuttamia mahdollisia vaikeuksia tai ongelmakohtia ja niistä ylitse pääsemistä. (Hänninen 2018, 188–189.)

Hännisen (2000, 16) mukaan narratiivisen tutkimuksen perustana on kertomuksista tehtävä analyysi. Narratiivinen tarkastelu- ja tutkimusote kuuluu laadullisen tutkimuksen alueeseen ja merkitsee analyysien muodostamista ihmisten kertomista tarinoista. Pöyhösen (2003) mukaan narratiivisesta näkökulmasta tarkasteltuna ammatti-identiteetti tarkoittaa ”*juonellisten kertomusten kokonaisuutta, joka muodostuu sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Se on luonteeltaan muuttuva, hajanainen sekä kontekstiin sidottu, mutta tavoittelee myös koheesiota, koherenssia ja juonellisuutta*”. (Pöyhönen 2003, 116.)

Eteläpellon ja Vähäsantasen (2010) mukaan nykyisessä alati muutoksessa olevassa työelämässä narratiivinen tarkastelumalli voi antaa työkaluja ammatillisen identiteetin kehittymiseen. Sen avulla yksilö voi myös muodostaa käsityksen ammatillisesta minuudesta etenkin ammatillisen minän rakentumisen alkuvaiheessa, sekä työuran käännekohtissa. Ammatillisia minätarinoita voidaan käyttää kohentamaan yksilön ammatillista identiteettiä, kun aiempi minä tarvitsee uudestaan määrittelyä. Henkilö valitsee mitä kertoo tai ei kerro, ja ymmärrys itsestä muotoutuu asteittain kertomuksen edetessä. Tästä johtuen henkilöiden omien kertomuksien totuudenmukaisuutta tulisi tarkastella kerrottuna rakenteina. (Eteläpelto & Vähäsantanen 2010, 42–43.)

Tarinaa voidaan analysoida vähintään kolmesta eri ulottuvuudesta käytettäessä narratiivista tutkimusotetta. Nämä ulottuvuudet ovat *situaatio* ja yksilön *henkilökohtaiset- sekä sosiaaliset tarinavarannot*, jotka yhdessä muodostuvat yksilön elämäntilanteen kokonaiskuvan. Situaatio merkitsee dynaamista yleiskuvaa yksilön elämästä, mikä varioi henkilön toiminnan johdosta sekä siitä huolimatta. Käsite *sosiaalinen tarinavaranto* merkitsee tiivistettynä kaikkia yksilöä ympäröiviä tarinoita, joita henkilö elämänsä aikana tapaa kanssakäymisessä muiden kanssa tai vaikkapa median kautta. *Henkilökohtainen tarinavaranto* tarkoittaa tarinoita, jotka tallentuvat yksilön muistiin juurikin sosiaalisesta tarinavarannosta, sekä muita henkilön elämän aikana karttuneita tarinallisesti koettuja tapahtumia. (Hänninen 2000, 20–21; Koski-Heikkinen 2014, 59–60.)

Lisäksi Hänninen (2000) puhuu käsitteestä *sisäinen tarina*, joka muotoutuu henkilökohtaisen tarinavarannon pohjalta. Tässä aktiivisessa prosessissa henkilö tarkastelee elämäntapahtumiaan sosiaalisen tarinavarantonsa tarjoamien tarinallisten skeemojen sekä tilanteiden kautta. Tarinoiden avulla voidaan siis välittää henkilökohtaisia kokemuksia, joiden seurauksena muodostuu sosiaalisia ulottuvuuksia, kun kerrottu tarina helpottaa puolestaan sen vastaanottajaa ymmärtämään omakohtaista elämää; yksilöllisestä tulee näin yh-

teistä. Tarinoita kertomalla ja tarkastelemalla voidaan auttaa ihmisiä ymmärtämään paremmin omaa sekä toisten elämää ja sen osa-alueita. (Hänninen 2000, 20–21; Koski-Heikkinen 2014, 60.) Luokanopettajien kirjoittamista henkilökohtaisista narratiiveista pyrittiin siis selvittämään opettajien ammatilliselle identiteetille yhteisiä keskeisiä teki-
jöitä ja piirteitä, joiden tuntemus puolestaan voi tarjota toisille opettajille keinoja oman ammatillisuuden jäsentämisessä ja tiedostamisessa, sekä oman ammatillisen identiteetin positiivisessa vahvistamisessa.

4.3 Aineiston kohdejoukko

Aiemmat ammatillista identiteettiä käsittelevät tutkimukset ovat pääasiallisesti keskittyneet luokanopettajakoulutuksen tarkasteluun (Laine 2004) sekä ammatillisiin opettajiin ja opiskelijoihin (Koski-Heikkinen 2014). Tässä tutkimuksessa haluttiin huomioida nimenomaan luokanopettajat ja heidän työuransa vaikutus ammatillisen identiteetin kehitykseen uutena näkökulmana, tästä syystä tutkimuksen kohdejoukoksi valikoituivat nimenomaan jo työelämässä olevat luokanopettajat. Ikä ja työkokemus eivät olleet tutkimuksen vastaajien valintakriteerejä, ainoastaan taustatietoja.

Tutkimuksen perusjoukon pienestä koosta johtuen tutkimuksen aineisto kerättiin käyttämällä sopivuusotantaa, jossa näytekysiköiksi valittiin lähimmät sopivat ”yksilöt” eli tutkittavat. Sopivuusotannassa perusjoukon tutkittavaa osajoukkoa kutsutaan *näytteeksi*. (Soininen & Merisuo-Storm 2009, 122–123.) Näytteen koko oli kvalitatiiviselle tutkimukselle ominaiseen tapaan pieni, eikä sen tarkoituksena ollut edustaa koko näytejoukkoa (Soininen & Merisuo-Storm 2009, 42–43).

Osallistumispyyntö tutkimukseen lähetettiin kahteen eri suomalaiseen peruskouluun, yhteensä kolmellekymmenelle viidelle (35) luokanopettajalle sähköpostin välityksellä. Tutkimukseen osallistui yhteensä kuusi työelämässä olevaa luokanopettajaa, joista viiden vastaus hyväksyttiin osaksi lopullista tutkimusaineistoa. Näistä viidestä vastaajasta neljän (4) voidaan luokitella olevan kokeneita opettajia, sillä heistä jokaisella oli työkokemusta 20 vuotta tai enemmän. Yksi vastaajista oli noviisi, sillä hänellä oli alle vuosi työkokemusta luokanopettajan työstä.

4.4 Aineiston keruun menetelmät

Tutkimuksesta ja sen tarkoituksesta tehtiin ensin sekä suullinen että kirjallinen ilmoitus koulujen rehtoreille, jotka suostuivat aineiston keräämiseen heidän koulujensa luokan-

opettajilta. Tämän jälkeen lähetettiin osallistumispyyntö sähköpostin muodossa luokanopettajille. Ensin osallistumispyyntö lähetettiin vain toiseen kouluista, mutta koska sieltä ei saatu tarpeeksi vastauksia, aineistoa lähdettiin keräämään lisää myös toisesta peruskoulusta. Molemmat koulut olivat entuudestaan tuttuja tutkimuksen tekijälle, samoin osa luokanopettajista. Molempien koulujen aineistonkeruu toteutettiin samalla tavalla tutkimuksen luotettavuuden takaamiseksi.

Tutkimukseen osallistuneet luokanopettajat saivat sähköpostitse tutkimuslupapyyntön, jossa kerrottiin tutkimuksen tarkoituksesta, sekä siitä, mitä tutkimukseen osallistujilta tul-taisiin kysymään ja mihin tarkoitukseen vastauksia tul-taisiin käyttämään (liite 1), sekä itse vastauslomakkeen (liite 2). Vastauslomakkeessa he saivat kertoa omasta ammatillisesta identiteetistään ja sen kehityksestä työuran aikana, sekä niistä keskeisimmistä sei-koista, joista heidän opettajaidentiteettinsä heidän mielestään koostui.

Vastauslomakkeessa kysyttiin ensin tutkimuksen kannalta relevantteja vastaajan tausta-tietoja, joita olivat vastaajan ikä, sekä tieto siitä, kuinka monta vuotta henkilö on toiminut luokanopettajan ammatissa. Tämän jälkeen tutkimukseen osallistujat kirjoittavat narratiivisen kertomuksen aiheesta: *”Käsitykseni ammatillisen identiteettini keskeisimmistä tekijöistä ja sen kehityksestä työuralla”* vastauslomakkeeseen. Vastauksilla ei ollut annettua ohjepituutta. Vastauslomake lähetettiin sähköpostitse takaisin tutkimuksen tekijälle määräaikaan mennessä. Osallistuminen tutkimukseen oli vapaaehtoista ja aineisto tuli ainoastaan tutkimuskäyttöön ja se käsiteltiin luottamuksellisesti, sekä hyvien tieteellisten käytäntöjen mukaisesti. Tutkimuksessa luokanopettajien kirjoittamista narratiiveista pyrittiin löytämään vastauksia tutkimusta ohjaaviin kahteen tutkimusongelmaan. Aineisto analysoitiin narratiivien analyysin avulla teemoittelemalla yhteisiä tekijöitä luokanopettajien kertomuksista.

Tutkimusaineistoon viitataan käyttämällä termejä ”Vastaaja 1” ym. Vastaajat on nume-roitu siinä järjestyksessä kun vastaukset ovat palautuneet tutkimuksen tekijälle sähköpos-tin välityksellä. Vastauslomakkeen taustatiedoissa on kysytty ainoastaan tutkimuksen teon kannalta relevantteja kysymyksiä, joita ovat vastaajan ikä sekä tieto siitä, kuinka monta vuotta vastaaja on toiminut luokanopettajan ammatissa.

4.5 Aineiston analyysi

Narratiivisen analyysivaiheen suorittamiseen on olemassa useita eri vaihtoehtoja, joista yksi kuuluisimmista menetelmistä on alun perin Polkinghornen (1995, 12) tekemä jaottelu. Narratiivinen analyysi voidaan hänen mukaansa jakaa kahteen eri analyysimenetelmään: ”narratiivien analyysiin” (*analysis of narratives*) ja ”narratiiviseen analyysiin” (*narrative analysis*). Ensimmäisessä menetelmässä tarinoita analysoidaan paradigmaattisesti, eli tarinoista muodostetaan yhteneviä teemoja ja tyypittelyjä. Jälkimmäisessä menetelmässä tarkoituksena on puolestaan muodostaa kerätystä aineistosta uudenlainen tarina. Tiivistetysti voidaan sanoa narratiivien analyysin kulkevan tarinoista kohti yhteisiä ja yleistettäviä osatekijöitä (teemat, tyypittelyt) ja narratiivisen analyysin päinvastoin muotoutuvan osatekijöistä tarinoiksi. Tässä tutkimuksessa analysoidaan kertomuksia narratiiveina, eli käytetään narratiivien analyysia, jonka avulla pyritään löytämään luokanopettajien kertomuksille yhteisiä elementtejä sekä yhteneviä teemoja ja tyypittelyjä. (Koski-Heikkinen 2014, 62; Polkinghorne 1995, 12.)

Narratiiviset analyysimenetelmät jaetaan yleensä kahteen pääkategoriaan, jotka ovat mielenkiinto joko kertomisen tavassa, eli siinä miten kerrotaan (how) tai mielenkiinto kertomusten sisällössä, eli mitä kerrotaan (what). Aineistoa kannattaa ensin tarkastella yleisellä tasolla, ja vasta myöhemmin valita tarkoituksenmukaisin analyysitapa kyseisille kertomuksille. (Hänninen 2018, 195–196.)

Tutkimuksessa käytettiin narratiiveja myös itse tutkimusaineistona. Aineisto analysoitiin narratiivien analyysin mukaisesti etsimällä narratiiveista yhteisiä piirteitä ja käsitteitä, joista muodostettiin yhteisiä teemoja (8) taustateorian pohjalta ja siihen peilaten Beijaardin ym. (2000) mukaan. Tässä yhteydessä narratiivisuuden käsite tarkoitti ”kerrontaa tekstilajina” geneerisellä tasolla. Laadullisessa narratiivisessa tutkimuksessa aineistoa voidaan tuottaa joko numeerisesti, suppeina sanallisina vastauksina taikka kerrontana. Kerrontamuotoinen (narrative) on tyypillisin tapa aineiston keräämiseen Polkinghornen (1995) mukaan. Tässä tutkimuksessa aineistona käytettiin tavoista viimeiseksi mainittua, eli kerrontaa, tutkimushenkilöiden kirjallisesti tuottamaa proosallista tekstiä. Narratiivisen aineiston prosessointi vaatii tutkijalta aina myös tulkintaa. (Heikkinen 2002, 189–190; Polkinghorne 1995, 6.)

5 Tulokset

Analyysivaiheessa narratiivit luettiin ensin huolellisesti useaan kertaan läpi havainnoiden kertomusrakenteita, sekä listattiin yhtäläisiä piirteitä teemoittelemalla samankaltaisia mainintoja sisältäviä virkkeitä kokonaisuuksiksi narratiivien analyysin mukaisesti, yhteisiä piirteitä etsien. Tämän jälkeen vastaukset jaoteltiin niissä esiintyvän hallitsevan maininnan mukaisesti virke kerrallaan värikoodaamalla. Tutkimusaineistossa eri maininnat menivät paikoitellen osittain päällekkäin. Jos virke ei sisältänyt mitään selkeää mainintaa, se jätettiin analyysin ulkopuolelle. Aineistosta laskettiin ensin f =mainintojen esiintymistiheys ja lopuksi n =kuinka monta vastaajaa maininnut kyseisen asian (kuvio 3). Aineiston analyysissa vastauksista löytyneet samankaltaiset maininnat jaoteltiin ja eroteltiin pääteemoiksi (8) käyttämällä värikoodeja eri teemoissa. Teemojen (8) nimet syntyivät vastaajien narratiiveissa olleista, keskeisistä ja useasti esiintyneistä ilmauksista tai niiden pohjalta. Tarkoituksena tällä menettelyllä oli muodostaa yhteinen termi, mikä kuvailisi mahdollisimman monipuolisesti ja tarkasti teeman sisältämiä keskeisiä käsitteitä, joita vastaajat olivat maininneet.

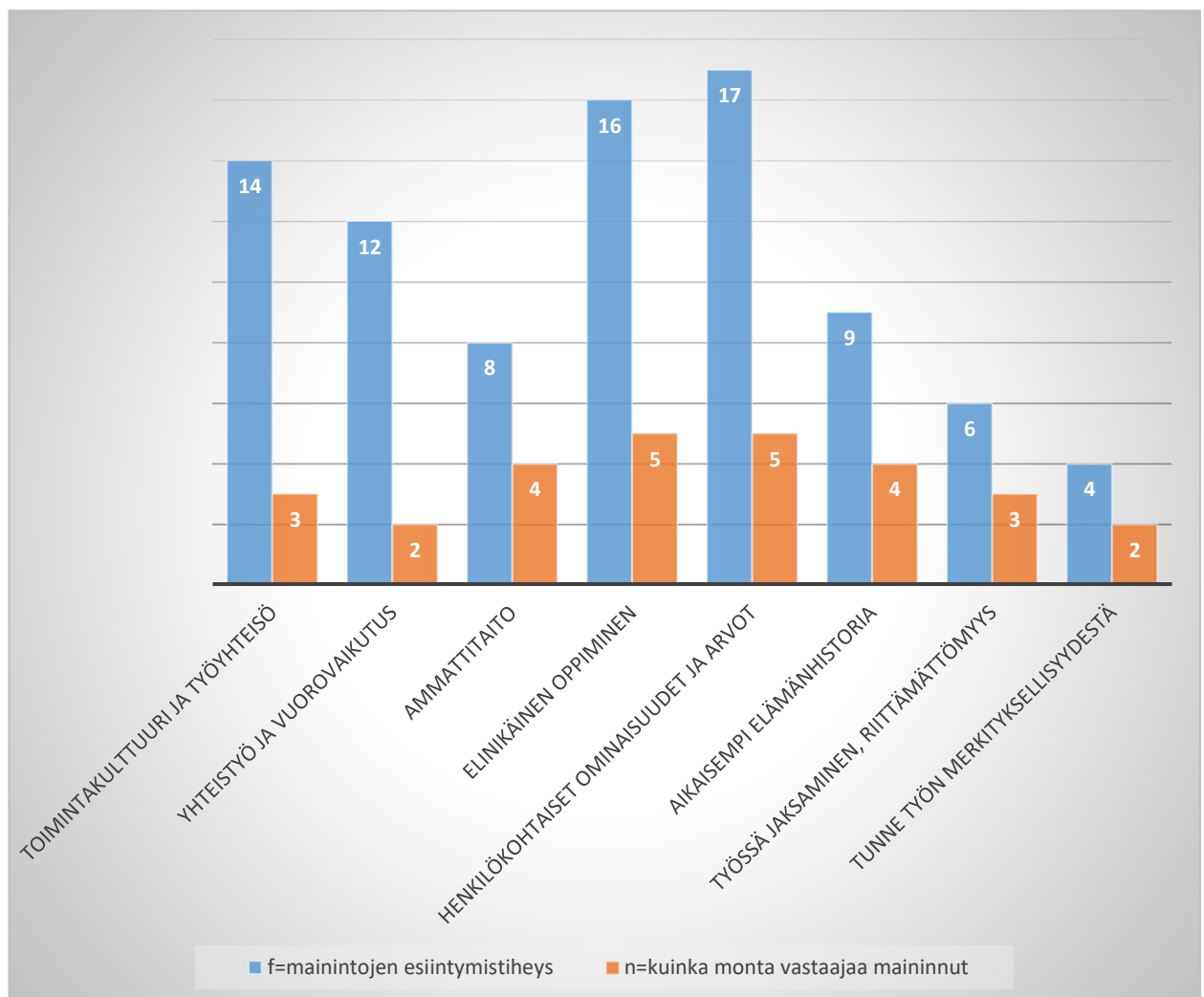
Lopuksi luokanopettajien narratiiveissa esiintyvät teemat (8) luokiteltiin perustuen Beijaardin ym. (2000) määrittelyyn opettajan ammatilliseen identiteettiin vaikuttavista tekijöistä, joita olivat opetusympäristö, opetuskokemus sekä opettajan oma elämäkerta. *Opetusympäristöön* liittyivät teemat toimintakulttuuri ja työyhteisö sekä yhteistyö ja vuorovaikutus. *Opetuskokemukseen* luokiteltiin kuuluvaksi teemat ammattitaito sekä elinikäinen oppiminen. Eniten teemoja löytyi kategoriasta *oma elämäkerta*, siihen määriteltiin kuuluvan henkilökohtaiset ominaisuudet ja arvot, aikaisempi elämänhistoria, työssä jaksaminen ja riittämättömyys, sekä tunne työn merkityksellisyydestä.

Luokanopettajien vastauksista eli tämän tutkielman aineistosta viisi täytti *narratiivin* kriteerit. Vastaajan 1 vastaus oli kirjoitettu luettelomuotoon, joten sitä ei voitu luokitella narratiiviseksi aineistoksi. Vastaus ei myöskään vastannut vastauslomakkeessa kysytyyn kysymykseen. Tästä johtuen Vastaajan 1 aineisto jätettiin tämän tutkielman ulkopuolelle. Tutkielma koostui näin ollen yhteensä viiden vastaajan narratiiveista. Heidät numeroitiin tuloksiin nimikkeillä ”Vastaaja 2-Vastaaja 6.”

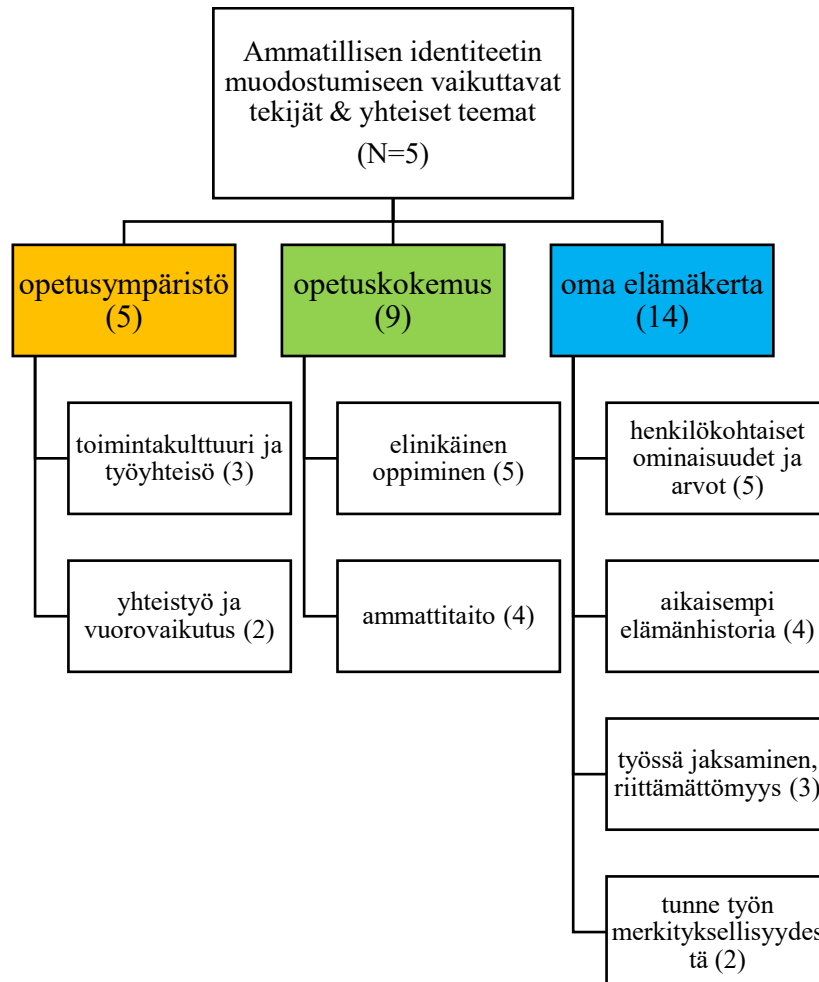
Teorian ja tutkimustulosten välisen vuoropuhelun ja narratiivien analyysin perusteella luokanopettajien kirjoittamista narratiiveista määriteltiin kahdeksan (8) keskeisintä teemaa, jotka kuvaavat dynaamista ja monimuotoista opettajan ammatillista identiteettiä.

Tulosten perusteella voidaan todeta, että luokanopettajan ammatillisen identiteetin muodostumisen keskeisiä teemoja olivat:

1. Toimintakulttuuri ja työyhteisö (f=14, n=3)
2. Yhteistyö ja vuorovaikutus (f=12, n=2)
3. Ammattitaito (f=8, n=4)
4. Elinikäinen oppiminen (f=16, n=5)
5. Henkilökohtaiset ominaisuudet ja arvot (f=17, n=5)
6. Aikaisempi elämänhistoria (f=9, n=4)
7. Työssä jaksaminen, riittämättömyys (f=6, n=3)
8. Tunne työn merkityksellisyydestä (f=4, n=2)



Kuvio 3. Ammatillisen identiteetin keskeiset teemat luokanopettajien kirjoittamissa narratiiveissa (N=5)



Kuvio 4. Beijaard, Verloop & Vermunt (2000) mukaan: opettajan ammatillisen identiteetin muodostumiseen vaikuttavat tekijät eli opetusympäristö, opetuskokemus ja elämäkerta, sekä niihin kytkeytyvät ammatillisen identiteetin teemat, (N=5) vastaajien lukumäärä per teema

5.1 Opetusympäristö

Ensimmäinen teema oli *toimintakulttuuri ja työyhteisö* (f=14, n=3). Työyhteisöllä tarkoitetaan tässä tutkielmassa sitä peruskoulua, jossa luokanopettaja pääsääntöisesti työskentelee. Työyhteisön muodostavat kaikki työyhteisön jäsenet eli opettajakollegat, muu henkilökunta, oppilaat sekä oppilaiden huoltajat. Työyhteisön, varsinkin kollegoiden merkitys ja heiltä saatu positiivinen palaute lisäsi opettajien kokemusta omasta osaamisesta,

vahvasti itsetuntoa ja luottamusta, sekä toi heille työssä onnistumisen tunteen, jonka kautta työyhteisö nähtiin vahvasti omaa ja kollektiivista ammatillista identiteettiä tukevana tekijänä. Tunne omasta merkityksellisyydestä ja hyväksytyksi tulemisesta työyhteisössä on ensiarvoisen tärkeää positiivisen ammatillisen identiteetin ja työssä jaksamisen kannalta. Työkokemus erilaisista työyhteisöistä ja toimintamalleista nähtiin rikkautena ja vahvistavana tekijänä omalle toiminnalle. Ammatillinen tuki kollegoilta sekä ystävyys mainittiin tärkeinä voimavaroina luokanopettajan työssä:

- Vastaja 2: *”Olen työskennellyt urani aikana kymmenessä koulussa. Erilaisten toimintatapojen näkeminen vapauttaa ymmärtämään, että tätäkin työtä voidaan tehdä monella erilaisella tavalla hyvin. Kokemukset erilaisista työyhteisöistä ovat lisänneet myös luottamusta omien toimintatapojen sopivuuteen/ oikeuteen/ kannattavuuteen.”*
- Vastaja 4: *”Myös työyhteisöllä sekä kollegoilla uskoisin olevan vaikutusta siihen, miten koen itseni työssäni.”*
- Vastaja 2: *”Kokemukseni mukaan uusiin ihmisiin eli oppilaisiin, heidän perheisiinsä, kollegoihin, esimiehiin ja muihin kouluyhteisön jäseniin tutustumiseen kannattaa satsata.”*
- Vastaja 6: *”Työn tekeminen on vuosien varrella muuttunut monella tapaa. Työ on edelleen itsenäistä, opettaja saa itse valita millä keinoin toteuttaa opetustaan tavoitteiden suuntaisesti. Opettamisen ja kasvattamisen painopiste on muuttunut. Aiemmin sai keskittyä perustyöhönsä enemmän. Työ painottui opettamiseen enemmän kuin kasvattamiseen. Nykyään kasvatus tuntuu olevan isommassa roolissa.”*

Toinen teema oli *yhteistyö ja vuorovaikutus* (f=12, n=2). Vastajien kertomuksissa toistuivat käsitteet kuten sitoutuminen, osallisuus ja vuorovaikutus. Työhön panostaminen ja sitoutuminen palkitsee sekä auttaa jaksamaan. Toimiva vuorovaikutus oppilaiden kanssa on avainasemassa työssä onnistumiseen ja vaikuttamisen mahdollistamiseksi. Vastauksissa näkyi myös inhimillisyys: kaikki, myös opettajat, kokevat joskus työssään epäon-

nistumisia, mutta niitä ei kannata jäädä murehtimaan, vaan nähdä tilanteet omaa ammatillista identiteettiä kasvattavina tekijöinä ja jatkaa eteenpäin. Suunnitelmallisuus ja ajanhallinta auttavat opettajaa keskittymään, ja aikaa jää oppilaiden kohtaamiseen. Positiiviset kohtaamiset oppilaiden kanssa toimivat omaa ammatillista identiteettiä vahvistavana tekijänä, kun usko ja luottamus omaan toimintaan vahvistuvat:

- Vastaja 2: *”Vuorovaikutuksen toimiminen on etenkin kasvatustyössä edellytys onnistumisille. Kun saa luotua hyvät suhteet oppilaisiin yksilöinä ja ryhmänä, vaikuttaminen on mahdollista.”*
- Vastaja 6: *”Urani alkuaikoina olin onnekas, kun sain tehdä yhteistyötä toisen opettajan/opettajien kanssa. Kokeneemmat työkaverit ovat olleet minulle tärkeä tuki niin ammatillisesti kuin ystävinäkin. Työkaverien tuki on vieläkin tärkeässä osassa. Roolit vaan ovat vuosien varrella vaihtuneet. Nykyään ammatillista tukea saa ikätovereilta ja myös nuoremmilta kollegoilta.”*
- Vastaja 2: *”Opettajana olen myös aina malli vuorovaikutussuhteissa, esimerkiksi siinä, miten toisia ihmisiä kohdellaan, ja työni kautta vastuussa myös ryhmien ja yksilöiden vuorovaikutustaitojen kehittämisestä.”*

5.2 Opetuskokemus

Kolmas teema oli *ammattitaito* (f=8, n=4). Se sai myös useita mainintoja luokanopettajien narratiiveissa. Ammattitaidolla tarkoitin tässä tutkielmassa luokanopettajan työssä tarvitsemää ja käyttämää tietotaitoa. Positiivinen palaute kollegoilta toimi ammattitaitoa vahvistavana tekijänä. Tärkeänä pidettiin myös opettajaroolin ja työnkuvaan liittyvien tekijöiden erottamista omasta persoonasta:

- Vastaja 2: *”Omaa sopivuutta ammattiin lisää myös omasta työstä saatu palaute, etenkin esim koulupsykologeilta ja erityisopettajilta. He kohtaavat koko opettajien kirjon, ja kun he sanovat, että olet toiminut oikein/ hyvin, tai kysyvät jopa neuvoa, niin otan sen palautteena onnistumisista.”*
- Vastaja 2: *”Ristiriitatilanteissa punnitaan myös ammatillisuutta. Ammatissa jakamiseen auttaa, kun pystyy erottamaan asioihin, esim omiin toimintatapoihin liittyvät asiat omasta persoonasta. Kun ymmärtää olevansa aina oppiva*

(kykenevä ja oppimista arvostava) yksilö ja työskentelevänsä (toivottavasti) oppivissa työyhteisöissä, on helpompaa pysyä mukana opetuslalla, joka muuttuu koko ajan.”

Neljäs teema oli *elinikäinen oppiminen* (f=16, n=5). Se oli toinen eniten mainintoja saaneista teemoista vastaajien narratiiveissa. Työssä kasvaminen ja kehittyminen, sekä työuran aikana kertyneet kokemukset niin työ- kuin henkilökohtaisessakin elämässä muokkaavat jatkuvasti käsitystä itsestä opettajana ja ovat ensiarvoisen tärkeässä osassa opettajan ammatillista identiteettiä. Vastaajan 2 pohdinta poikkesi useista aiemmista tutkimustuloksista kokemuksen tuomasta varmuudesta työn tekemiseen, sillä hän ei nähnyt kokemuksen tuoneen varmuutta omalle osaamiselleen. Jatkuvasti muuttuva luokanopettajan työ tuo mukanaan haasteita kokeneillekin opettajille. Iän tuoma kokemus auttaa kuitenkin tilanteen hyväksymisessä. Tärkeää on muistaa olla armollinen itseään kohtaan ja tehdä parhaansa:

- Vastaaja 2: *”Vuosien varrella on tietysti kertynyt paljon kokemuksia erilaisista tilanteista ja niistä on saanut oppia, mikä toimii nykyään voimavarana. Opettajan työn kuvan muuttuminen mm. uuden opetussuunnitelman myötä ja yhteiskunnan kehittymisen myötä, vaikuttaa ammatilliseen identiteettiin. Kokemus asioista ei ole tuonut varmuutta siitä, että osaan tämän homman. Jatkuva muutos ja uudet haasteet asettavat kokeneenkin opettajan usein toimimaan epämukavuusalueella. Harvinaista ei ole tunne, että en osaa tarpeeksi. Onneksi toisaalta ikä tuo armollisuutta itseä kohtaan. Teen parhaani ja se riittää. Hyvistä yhteistyötaitoista on paljon apua nykypäivän opettajan työssä.”*

Vastaajat tiedostivat ammatillisen identiteetin olevan dynaaminen ja jatkuvassa muutoksessa oleva prosessi, mikä kehittyy läpi koko työuran. He näkivät kyseisen toiminnallisen luonteen positiivisena ja luonnollisena piirteenä. Yhtenä keskeisenä tekijänä vastaajien kertomuksissa nousi esiin ikä ja kokemus ammatillista identiteettiä vahvistavana tekijänä. Iän ja kokemuksen nähtiin tuovan varmuutta ja uskoa omaan osaamiseen, sekä perspektiiviä ja avarakatseisuutta:

- Vastaaja 6: *”Ikä on tuonut mukanaan avarakatseisuutta ja viisautta katsoa elämää kokonaisuutena. Elämässä on muitakin tärkeitä asioita kuin työ. Voin olla*

tyytyväinen, kun teen työni riittävän hyvin. Se on kuitenkin helpommin sanottu kuin tehty.”

Vastaajat tiedostivat myös olevansa elinikäisiä oppijoita, kertomuksissa mainittiin halu kehittää itseä opettajana ja oppia uutta, esimerkiksi täydennyskoulutusten muodossa. Opettaja ja hänen ammatillinen identiteettinsä ei täten ole koskaan valmis, ja työssä on aina mahdollisuus itsensä sekä työskentelynsä kehittämiseen ja uuden oppimiseen, mikä myös nähtiin positiivisena voimavarana:

- Vastaja 4: *”Mielestäni ammatti-identiteetti ei ole koskaan valmis, vaan se muovautuu jatkuvasti. Tämä ei ole minusta ollenkaan huono asia, vaan on täysin normaalia, että työkokemus ja elämäkokemus muovaavat ammatti-identiteettiä. Lisäksi muutokset yhteiskunnassa ja koulumaailmassa voivat vaikuttaa tähän. Uskon että kokemuksen myötä käsitys omasta ammatti-identiteetistä vahvistuu ja opettaja löytää ikään kuin oikean suunnan itselleen ja omalle ajattelulleen.”*
- Vastaja 2: *”Opettajuuteen sitoutuminen kannattaa. Pitää miettiä itse, että tähän olen ryhtynyt ja tässä opettelen pärjäämään. Niin kuin parisuhteissakin, intohimon lisäksi pitää olla tahto ja sitoutuminen. Jokainen opettaja kokee epäonnistumisia (kaikissa ammateissahan tätä tapahtuu), mutta eteenpäin katsominen ja itsensä oppimiskykyiseksi tunnustaminen auttaa. Vatuloiminen ei kannata”*
- Vastaja 2: *”Omassa työssä auttaa kehittymään, pysymään ajassa ja jaksamaan arkea alan keskustelun, tutkimuksen, ilmiöiden ja muotienkin seuraaminen. Kouluttautuminen on mukavaa.”*

5.3 Oma elämäkerta

Vastaajat näkivät oman elämänsä merkityksen ammatinvalinnalle ja ammatillisen identiteetin kehitykselle. Merkittäviä vaikuttavia tekijöitä olivat perhe, oma koulu-aika, omat vanhat (ihailut) opettajat sekä opettajankoulutus. Myös omat henkilökohtaiset ominaisuudet, arvot, persoona ja luonteenpiirteet nähtiin ammatinvalintaan ja ammatilliseen identiteettiin keskeisesti vaikuttavina tekijöinä.

Viides teema oli *henkilökohtaiset ominaisuudet ja arvot* (f=17, n=5), jolla tarkoitan tässä tutkimuksessa vastaajan persoonallista identiteettiä ja arvomaailmaa, sai kaikista eniten

mainintoja. Luokanopettajien henkilökohtaisina ominaisuuksina vastaajat mainitsivat luonteen- ja persoonallisuuden piirteitä, kuten rauhallisuus, pitkäjänteisyys, ahkeruus ja luotettavuus sekä auttamisen halu, joiden koettiin edesauttavan ammattiin hakeutumista sekä opettajan työssä toimimista. Pitkäjänteisyyden nähtiin lisääntyvän iän ja työkokemuksen myötä, samoin kuin kyvyn keskittyä työn kannalta olennaisiin ja tärkeisiin asioihin:

- Vastaja 6: *”Myös luonteeni piirteet ahkeruus, tunnollisuus, sisukkuus, luotettavuus, toisista huolehtiminen ja auttaminen suuntasivat hakeutumistani opettajan tehtäviin.”*
- Vastaja 3: *”Keskeisin on ehkä rauhallinen ote sekä pitkä pinna, joka on varmasti kehittynyt positiivisesti iän ja työvuosien karttuessa. Enää ei pikkuasiat häiritse. Myös kokemus on tuonut tullessaan varmuuden, tiedän mitä teen ja teen työni hyvin.”*

Työtä ohjaavia arvoja olivat oikeudenmukaisuus, tasa-arvo, turvallisuus ja luotettavuus sekä vastuullisuus. Opettaja nähtiin roolinmallina ja esimerkkinä, ja kasvatuksen osuutta työssä korostettiin. Vastaajat tiedostivat opettajan henkilökohtaisen arvomaailman merkityksen ja sen välittämisen tärkeyden oppilaille opetustyössä. Persoonallisen identiteetin nähtiin muuttuvan iän ja oman vanhemmuuden vaikutuksesta, mutta perustavanlaatuiset arvot olivat pysyneet samoina läpi koko työuran:

- Vastaja 4: *”Kuitenkin koulutusta tärkeämpänä pidän opettajan omaa käsitystä yhteiskunnasta sekä siitä, miten oppilaista kasvatetaan vastuullisia ja aktiivisia yhteiskunnan jäseniä. Mielestäni ammatissa on mentävä kasvatus edellä.”*
- Vastaja 6: *”Oppilaiden tasavertaista ja oikeudenmukaista kohtelua olen aina pitänyt tärkeänä. Opettajana pyrin olemaan tasapuolisen vaativainen, mutta toisaalta myös lempeä ja ymmärtäväinen lapsia kohtaan.”*
- Vastaja 5: *”Oma identiteetti on muuttunut työvuosien ja oman vanhentumisen ja vanhemmuuden myötä, mutta tärkeää on minulle työssäni on aina ollut se, että olen lapsille turvallinen, rajat asettava, luotettava aikuinen, jota on helppo lähestyä. Em. seikat koen kyllä edelleen korostuvan ja näkyvän tavassani tehdä työtäni.”*

Kuudes teema oli *aikaisempi elämänhistoria* (f=9, n=4). Moni luokanopettajista mainitsi aikaisempaan elämänhistoriaansa kuuluvia piirteitä, joita olivat tekijät kuten koulutus- ja perhetausta, kokemukset omista aiemmista opettajista sekä opettajankoulutus. Aikaisempi elämänhistoria ja siihen kuuluvat niin positiiviset kuin negatiivisetkin kokemukset muokkaavat opettajan ammatillista identiteettiä. Opettajankoulutuksen nähtiin vaikuttaneen merkittävästi ammatillisen identiteetin kehitykseen, mutta se sai myös kritiikkiä osakseen:

- Vastaaaja 4: *”Omat vanhemmat sekä vanhat opettajat pitkin historian vaikuttavat varmasti niin hyvässä kuin pahassakin siihen, millainen opettaja minusta on tullut.”*
- Vastaaaja 6: *”Jo alakouluikässä haaveammattini oli opettaja.” ”Ammatinvalintani tein omien mieltymysteni ja oman minäkäsitykseni pohjalta. Lähisuvussani ei ole opettajia, joten ammatillista esikuvaa ei lähipiirissäni ollut. Oma haluni opettaa, auttaa ja huolehtia toisista, oli todennäköisesti ne tekijät, jotka vaikuttivat ammatinvalintaani.”*
- Vastaaaja 6: *”Muutamia opettajia kouluajoiltani ovat myös jääneet mieleeni ihmisinä, joiden toimintaa olen silloin ihaillut. Heidän ystävällisyyttään, huomaavaisuuttaan ja taitoaan esittää/opettaa asioita selkeästi ja johdonmukaisesti. Näihin asioihin olen pyrkinyt myös omassa työssäni.”*
- Vastaaaja 4: *”Oma ammatti-identiteettini pohjautuu pitkälti omaan persoonaani sekä käsitykseeni ihanteellisesta kasvatusta- ja oppimiskäsityksestä, jotka ovat muovautuneet oman koulu- ja kasvatuskokemukseni myötä. Lisäksi opettajakoulutuksella on ollut varmasti suuri vaikutus oman ammatti-identiteettini kehittymiselle.”*
- Vastaaaja 6: *”Opettajankoulutus ei ainakaan omana opiskeluaikana tarjonnut eväitä erilaisten perheiden kohtaamiseen.”*

Seitsemäs teema oli *työssä jaksaminen ja koettu riittämättömyyden tunne* (f=6, n=3). Moni vastaaja yhdisti työhyvinvoinnin osaksi opettajan ammatillista identiteettiä. Huolenpito omasta työssä jaksamisesta koettiin ensiarvoisen tärkeäksi kaikille opettajille. Tunne työn tarpeellisuudesta ja merkityksellisyydestä lisää työssä jaksamista ja hyvinvointia, mikä puolestaan lujittaa luokanopettajan ammatillista identiteettiä:

- Vastaja 2: *”Opettajat voivat väsähtää, läheisten asiat, terveys ja työn sopiva määrä vaikuttavat jaksamiseen. Omasta jaksamisesta huolehtiminen on kaikenikäisille opettajille ja rehtoreille tuiki tarpeen.”*

Kertomuksissa näkyi selvä yhteinen linja opettajan työn muutoksesta vuosien saatossa, painopiste on siirtynyt opetuksesta kasvatukseen, ja työn vaatimukset ovat kasvaneet yhteiskunnan muutoksen ja uusien haasteiden myötä. Riittämättömyyden tunne vaivasi jo pitkän työurankin tehneitä opettajia. Iällä ja työkokemuksella ei ollut merkitystä siihen, kuinka paljon vastaajat kokivat riittämättömyyden tunnetta ja työn vaatimusten lisääntyneen. Nämä huolenaiheet olivat yhteisiä kaikenikäisillä luokanopettajilla:

- Vastaja 3: *”Vaatimukset vaan ovat muuttuneet paljon vuosien varrella ja eräänlainen riittämättömyys on nykyään valitettava tunne aika monella, myös minulla.”*
- Vastaja 2: *”Urani alussa ensimmäisen työvuoden jälkeen en ollut varma, olenko ollenkaan kouluttautunut ammattiin, jossa tulen selviämään. Täyden eli 25 oppilaan ekaluokka (josta seuraava, kokenut alkuope hoisi viisi lasta erilaisten toimienpiteiden piiriin kakkosluokan alkusyksyn aikana), ei alkuopetuksen erikoistumisopintoja, ei aikaisempaa opettajakokemusta, riitaisa, kahtiajakautunut opettajainhuone, sivukoulu, jossa rehtori ei paikalla, neljälle luokalle rakennettu koulurakennus, johon oli ahdettu 7 opetusryhmää, kaikki tämä imi täysin mehut keltanokka-opesta ekana työvuotenani pääkaupungissa.”*

Kahdeksas teema oli *tunne työn merkityksellisyydestä* (f=4, n=2). Työ antoi opettajille tunteen tarpeellisuudesta työssään ja elämässään:

- Vastaja 6: *”Opettajan työllä on ollut elämässäni aina tärkeä rooli. Se antaa tunteen, että olen tarpeellinen, työlläni on merkitystä. Olen ollut ehkä vähän liiankin sitoutunut ja tunnollinen työntekijä, koska olen aina käyttänyt runsaasti myös*

omaa aikaani työtehtävien tekemiseen. Haluan olla hyvä opettaja ja kasvattaja ja teen myös töitä tavoitteeni eteen.”

- Vastaja 2: *”Kun työyhteisötasolla johtaminen, vuorovaikutussuhteet ja yhteistyö toimii, kaikenikäiset opettajat voivat toimia yhteistyössä ja kokea tekevänsä erittäin tarpeellista, tulevaisuutta rakentavaa työtä.”*

6 Pohdinta

Tämän laadullisen tutkimuksen päätarkoituksena oli selvittää, mitä työelämässä olevat luokanopettajat ymmärsivät kuuluvaksi opettajan ammatilliseen identiteettiin, eli mitkä olivat sen keskeisiä tekijöitä, sekä miten he kokivat ammatillisen identiteettinsä kehittyneen työuransa aikana. Aineisto kerättiin kirjallisten narratiivien muodossa ja analysoitiin käyttämällä narratiivien analyysiä, muodostaen keskeisistä tekijöistä yhteisiä teemoja. Tutkimuksella haluttiin lisätä tietoisuutta opettajan ammatillisen identiteetin monimuotoisuudesta ja tarkastella siihen vaikuttavia tekijöitä narratiivimuotoisen aineiston kautta. Almiolan (2008) mukaan opettajan kokemus itsestään opettajan ammatissa ja siinä pärjäämisessä, sekä tavoitteet työtä kohtaan muodostavat opettajan ammatillisen minäkäsityksen, mikä puolestaan näkyy ammatillisen roolin sisäistämisenä (Almiola 2008, 35).

Luokanopettajien narratiivien perusteella löytyi kahdeksan keskeisintä ammatillisen identiteetin teemaa, joita olivat toimintakulttuuri ja työyhteisö (f=14, n=3), yhteistyö ja vuorovaikutus (f=12, n=2), ammattitaito (f=8, n=4), elinikäinen oppiminen (f=16, n=5), henkilökohtaiset ominaisuudet ja arvot (f=17, n=5), aikaisempi elämänhistoria (f=9, n=4), työssä jaksaminen ja riittämättömyys (f=6, n=3), sekä tunne työn merkityksellisyydestä (f=4, n=2). Teemoista eniten mainintoja saivat *henkilökohtaiset ominaisuudet ja arvot* (f=17, n=5) sekä *elinikäinen oppiminen* (f=16, n=5). Vähiten mainintoja puolestaan oli teemalla *tunne työn merkityksellisyydestä* (f=4, n=2). Teemat jaettiin osa-alueisiin Beijaardin ym. (2000) ammatillisen identiteetin keskeisten tekijöiden mukaan, joita olivat *opetusympäristö, opetuskokemus ja opettajan oma elämäkerta*.

Ammatillisen identiteetin käsitteelle ei ole yksiselitteistä tai selvää määritelmää. Taustatyötä tehdessäni törmäsin toistuvasti sellaisiin ammatillisen identiteetin käsitteisiin kuten *dynaaminen prosessi* (Beijaard, Meijer & Verloop 2004, 122–123), *elinikäinen prosessi/oppiminen* (Eteläpelto ym. 2007, 137–139; Koski-Heikkinen 2008, 107–108), *ammattillinen kasvu* (Eteläpelto & Vähäsantanen 2010, 27–29; Salovaara & Honkonen 2013, 26–29) sekä *persoonallisen ja sosiaalisen välinen vuoropuhelu* (Eteläpelto ja Vähäsantanen 2010, 26; Koski-Heikkinen 2008, 106; Saayman & Crafford 2011.) Näiden keskeisten käsitteiden pohjalta lähdin rakentamaan yhtenäistä taustateoriaa tutkimukselleni.

Tutkimuksen tekoa ohjasi kaksi tutkimusongelmaa: mistä tekijöistä luokanopettajan ammatillinen identiteetti koostuu, sekä mitä yhteisiä teemoja kertomuksista on löydettävissä.

Aineistosta löytyikin useita yhteisiä tekijöitä, jotka luokittelin narratiivien analyysin mukaisesti teemoittelemalla ne yhteensä kahdeksaksi teemaksi, kolmen eri ammatillisen identiteetin muodostumiseen vaikuttavien osa-alueiden alle (Beijaard ym. 2000) mukaan. Teemat nousivat selkeästi esiin, kun analysoin narratiiveja eri värikoodeja käyttäen. Mielestäni tutkielma onnistui vastaamaan tutkimusongelmiin, sillä teemat erottuivat selkeästi omiksi kokonaisuuksikseen, kuten kuvio 4 (s.27) havainnollistaa.

Beijaardin ym. (2000) mukaan ammatillisen identiteetin keskeiset tekijät olivat *opetusympäristö, opetuskokemus ja opettajan oma elämäkerta*. Tämän tutkimuksen tulokset painottivat selvästi osa-aluetta oma elämäkerta (n=14). Toisena oli opetuskokemus (n=9) ja kolmantena opetusympäristö (n=5). Tämän perusteella voidaan päätellä, että luokanopettajat tarkastelevat omaa ammatillista identiteettiään ensisijaisesti persoonallisesta näkökulmasta käsin, painottaen erityisesti henkilökohtaisia ominaisuuksia ja arvoja (n=5) sekä aikaisempaa elämänhistoriaa (n=4). Tämä selittynee osaksi tutkimuksen aineiston keräämisen tavalla, eli henkilökohtaisilla narratiiveilla, joissa pyydettiin vastaajia tarkastelemaan juuri omaa ammatillista identiteettiään ja sen kehitystä työuralla. Lisäksi luokanopettajan työ on laadultaan myös pitkälti itsenäistä asiantuntijatyötä (kts. myös seuraava kappale). Osa-alueeseen opetuskokemus kuuluivat teemat elinikäinen oppiminen (n=5) ja ammattitaito (n=4), joita vastaajat tarkastelivat myös suureksi osaksi omasta henkilökohtaisesta näkökulmastaan käsin, tosin teemassa ammattitaito Vastaaja 2 (s.29) mainitsi myös kollegoilta saatavan palautteen merkityksen. Osa-alueen opetusympäristö teemassa toimintakulttuuri ja työyhteisö (n=3) vastaajat tiedostivat työyhteisön ja kollegoiden merkityksen, eli tosin sanoen ammatillisen identiteetin kollektiivisen luonteen (s.28).

Melasalmen (2018, 79) mukaan opettajien ammatillinen identiteetti on ajankohtainen käsite, sillä sen on huomattu vaikuttavan opetuksen laatuun, yhteistyöhön sekä opettajien ammatilliseen valmistautumiseen. Opettajan ammatillinen identiteetti on jatkuva kasvu-prosessi, joka muodostuu henkilökohtaisista tavoitteista ja arvoista, jotka liittyvät opettajankoulutuksessa ja työssä saatuihin kokemuksiin. (Melasalmi 2018, 79.) Mielenkiintoista oli, että teema *yhteistyö ja vuorovaikutus* sai luokanopettajilta jopa kaksitoista mainintaa, mutta vain kahden eri vastaajan kesken. Yhtenä tätä selittävänä tekijänä voisi mahdollisesti olla luokanopettajan työn suuri autonomisuus ja pitkälti itsenäinen työskentely, vaikka yhteisopettajuus onkin nykyään kasvussa.

Opettajan persoonallinen arvomaailma ja käsitykset vaikuttavat hänen pedagogiseen päätöksentekoonsa ja työskentelyynsä. Kun opettaja on tietoinen työtä ohjaavista arvoistaan,

silloin myös hänen toimintansa on tarkoituksenmukaista ja edistää laadukasta sekä korkeatasoista opetusta. (Stenberg 2011, 19–20.) Teema *henkilökohtaiset ominaisuudet ja arvot* (f=17, n=5) sai eniten mainintoja vastaajien narratiiveissa, mikä oli varsin odotettavissa, sillä opettajat reflektoivat itseään ja työtään pitkälti persoonallisesta näkökulmasta käsin. Opettajan persoonallinen identiteetti ja arvomaailma sekä maailmankatso- mus ovat selvästi olennainen osa ammatillista identiteettiä, ne vaikuttavat kaikkiin opet- tajan työssään tekemiin valintoihin ja päätöksiin niin tietoisesti kuin varmasti myös tie- dostamattakin. Kasvatusta ja arvojen välittämistä oppilaille pidettiin itse koulutusta tär- keämpänä. Koska persoonallinen identiteetti muotoutuu elämänhistorian vaikutuksesta, on se jokaisella erilainen, samoin kuin ammatillinen identiteetti.

Teemassa *henkilökohtaiset ominaisuudet ja arvot* (f=17, n=5) luokanopettajat mainitsivat useita samoja arvoja (oikeudenmukaisuus, tasa-arvo, turvallisuus, luotettavuus ja vastuul- lisuus) kuin Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014, 18) on määritelty kuuluvaksi perusopetuksen keskeisiin tehtäviin: ”*Perusopetuksen yhteiskunnallisena teh- tävänä on edistää tasa-arvoa, yhdenvertaisuutta ja oikeudenmukaisuutta. Perusopetus kartuttaa inhimillistä ja sosiaalista pääomaa. Inhimillinen pääoma koostuu osaamisesta ja sosiaalinen pääoma ihmisten välisistä yhteyksistä, vuorovaikutuksesta ja luottamuk- sesta.*”

Opettajan ammatti-identiteetin kehittyminen on elinikäinen prosessi, johon vaikuttavat jo lapsuudessa ja nuoruudessa syntyneet uskomukset ja mielipiteet opettajan työnkuvasta. Läheisten ihmisten asenne vaikuttaa myös osaltaan ammatti-identiteetin muodostumi- seen. Ammatti-identiteetti alkaa kehittyä yksilön pohdinnassa ammatinvalinnasta ja pää- töksessä hakeutua opettajan ammattiin, sekä kehittyy läpi koulutuksen ja vahvistuu työ- elämässä. (Salovaara & Honkonen 2013, 25–26.) Elinikäinen oppiminen (f=16, n=5) oli toiseksi suurin teema. Vastaja 4 (s.31) näki sen luonnollisena osana ammatillista identi- teettiä: ”*Mielestäni ammatti-identiteetti ei ole koskaan valmis, vaan se muovautuu jatku- vasti. Tämä ei ole minusta ollenkaan huono asia, vaan on täysin normaalia, että työko- kemus ja elämäkokemus muovaavat ammatti-identiteettiä.*”

Tutkielman suppein teema oli *tunne työn merkityksellisyydestä* (f=4, n=2). Odotin työn arvostuksen ja merkitykselliseksi kokemisen saavan enemmänkin jalansijaa osana opet- tajan ammatillista identiteettiä. Salovaaran ja Honkosen (2013, 25–26) mukaan ammatti- identiteetin kehittymisen kannalta on tärkeää, että opettaja arvostaa omaa työtään ja kokee

siitä ammattilypeyttä. Oman ammatin arvostaminen on vain osittain sidonnainen ammatin yleiseen arvostukseen. Ammattilypeä opettaja kokee olevansa hyvä ja osaava työssään ja arvostaa omaa työpanostaan ja itseään opettajana.

Vastaja 2 (s.34) muistelee opettajauransa vaikeaa ja raskasta ensimmäistä vuotta työelämässä: *”kaikki tämä imi täysin mehut keltanokka-opesta ekana työvuoteni pääkaupungissa.”* Vastaja 4 (s.33) tarkastelee aikaisemman elämänhistoriansa ja ihanteiden merkitystä omalle ammatilliselle identiteetilleen ja näkee niiden pohjaavan omaan persoonalliseen identiteettiinsä: *”Oma ammatti-identiteettiini pohjautuu pitkälti omaan persoonaani sekä käsitykseeni ihanteellisesta kasvatusta- ja oppimiskäsityksestä, jotka ovat muovautuneet oman koulu- ja kasvatuskokemukseni myötä.”* Koski-Heikkinen (2008, 108–109) toteaa, että vahvankin ammatti-identiteetin omaavilla opettajilla työuran alun aikaiset kokemukset voivat jopa romahduttaa etukäteiset käsitykset opettajan työstä. Stressaava uusi tilanne käynnistää kuitenkin opettajan ammatti-identiteetin kehityksen todellisen prosessin. Ammatti-identiteetin kasvun kannalta on tärkeää, että opettajan persoonallinen ja kollektiivinen *ammattiminä* käyvät keskinäistä vuoropuhelua, jossa opettaja tarkastelee käytännön opetuskokemusten suhteita aikaisemman elämänhistoriansa valossa muotoutuneisiin opettajuuden ihanteisiin. Tämä vuoropuhelu yhdistettynä opetuskontekstiin kehittää omaa opettajuuskäsitystä. (Koski-Heikkinen 2008, 108–109.)

Uusiautti (2008, 184–185) mukaan työssä menestymiseen ja työtyytyväisyyteen vaikuttavia tekijöitä työpaikalla ovat *”kannustava ja avoin työilmapiiri”*, yhdessä työskentely ja ideointi, sekä muiden auttaminen, tukeminen ja palautteen antaminen. Nämä tekijät yhdessä hyvän, positiivisen yhteishengen ja työntekijöiden välisen sosiaalisen tuen kanssa ovat merkittävässä asemassa työhyvinvointia tarkasteltaessa. (Uusiautti 2008, 184–185.) Vastaja 2 (s.29) mainitsee palautteen merkityksen ammatilliselle identiteetilleen: *”Omaa sopivuutta ammattiin lisää myös omasta työstä saatu palaute, etenkin esim koulupsykologeilta ja erityisopettajilta.”* Vastaja 6 (s.29) puolestaan tarkastelee yhteistyön ja kollegoiden tuen merkitystä opettajuudelleen: *”Urani alkuaikoina olin onnekas, kun sain tehdä yhteistyötä toisen opettajan/opettajien kanssa. Kokeneemmat työkaverit ovat olleet minulle tärkeä tuki niin ammatillisesti kuin ystävinäkin.”*

Teema *työssä jaksaminen ja riittämättömyys* sai narratiiveissa mainintoja vain (f=6, n=3). Odotin tältä teemalta enemmän mainintoja aiheen ajankohtaisuuden, sekä eri medioissa olleen näkyvyyden ja keskustelun takia. Esimerkiksi YLE ja HS uutisoivat 15.5.2018

Opetusalan ammattijärjestön OAJ:n teettämästä kyselystä, jonka mukaan opettajien työhyvinvointi on heikentynyt. Opetusalan ammattijärjestö OAJ:n työolobarometrin (2017) mukaan opettajien tyytyväisyys ja innostuminen työtä kohtaan sekä työn ilo ovat laskussa ja työkyky heikentynyt vuodesta 2015 (Opetusalan työolobarometri 2017).

6.1 Tutkimuksen eettisyys

Tämän tutkimuksen teon kaikissa vaiheissa on noudatettu hyviä tieteellisiä käytäntöjä, mitkä lisäävät tutkimuksen eettisyyttä ja luotettavuutta. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (2012) mukaan pääasiallisia hyvän tieteellisen käytännön kriteerejä ovat rehellisyys ja huolellisuus tutkimuksen teon kaikissa vaiheissa, eettisesti pitävät sekä tieteelliset kriteerit täyttävät tutkimusmenetelmät, muiden tutkijoiden töiden huomioiminen ja kunnioittaminen sekä niihin asiaankuuluvasti viittaaminen, tutkimusaineiston tallentaminen asianmukaisesti, tutkimuslupien hankkiminen ja mahdollinen eettinen ennakoarviointi (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012, 6).

Tässä tutkimuksessa on tavoiteltu laajaa ja monipuolista aiheen teoriapohjaa. Tutkimukseen on pyydetty lupaa niiden peruskoulujen rehtoreilta, joista tutkimusaineistoa on kerätty. Lisäksi toiseen kouluista on toimitettu sen vaatima ”*ilmoitus tieteellisestä tutkimuksesta -lomake*”, joka tulostettiin koulun kotisivuilta ja palautettiin täytettynä ja allekirjoitettuna koulun rehtorille. Tutkimuslupien varmistuttua lähestyttiin koulujen luokanopettajia sähköpostin välityksellä, jossa kerrottiin kaikki tutkimuksen kannalta oleelliset tiedot, sekä mainittiin aineiston tulevan pelkästään tutkimuskäyttöön, ja että se käsitellään luottamuksellisesti, hyviä tieteellisiä käytäntöjä noudattaen. Tutkimukseen osallistuminen oli vapaaehtoista ja siihen vastanneiden luokanopettajien anonymiteetti on varmistettu nimettömien vastausten muodossa. Tutkimuksessa ei myöskään kerrota mistä kouluista aineistoa on kerätty, vaan siinä puhutaan ”kahdesta suomalaisesta peruskoulusta”. Tutkimusaineistoa säilytettiin tutkimuksen teon ajan tutkimuksen tekijän henkilökohtaisessa, suojatussa yliopiston sähköpostissa sekä tietokoneella, ja se hävitettiin/poistettiin tutkimuksen valmistuttua.

6.2 Tutkimuksen luotettavuus

Narratiivinen tutkimus pohjautuu konstruktivistiseen ja tulkinnalliseen lähestymisotteen, mikä vaikuttaa myös tutkimuksen luotettavuuden arviointiin. Heikkinen (2018) käyttääkin käsitettä *validointi* perinteisen *validiteetin* sijaan. Validointi merkitsee prosessinomaista ja tulkinnanvaraista tapaa ymmärtää ympäröivää todellisuutta. Kertomuksia voidaan hyödyntää ammatillisena käytännön työkaluna. Ihmisen näkemys itsestään eli yksilön identiteetin nähdään muodostuvan kertomusten kautta. Identiteettityön tavoitteena on lisätä tuntemusta yksilön elämänhallinnasta tarinoita kertomalla ja niitä analysoimalla. (Heikkinen 2018, 183–185.) Tässä tutkielmassa tutkimusaineistona toimivat

luokanopettajien henkilökohtaisesta näkökulmasta kirjoitetut narratiivit, jotka on analysoitu käyttämällä narratiivien analyysiä.

Tutkimuksen otos on kvalitatiiviselle tutkimukselle ominaiseen tapaan pienimuotoinen, ja sillä on pyritty kyseessä olevan ilmiön syvälliseen ymmärtämiseen (Soininen & Merisuo-Storm 2009, 37). Tulokset koostuvat viiden luokanopettajan kirjallisista narratiiveista. Kertomukset ovat heidän subjektiivisia käsityksiään oman ammatillisen identiteetin keskeisimmistä tekijöistä ja kehityksestä työuralla. Tutkimuksen tulosten monipuolisuutta kuitenkin lisää, että aineistoa on kerätty kahdesta eri peruskoulusta.

Laadullisessa tutkimuksessa aineistoon vaikuttavat väistämättä jossain määrin tutkijan omat asenteet ja ennakkokäsitykset (Soininen & Merisuo-Storm 2009, 40). Tutkimuksen tekijänä olen pyrkinyt objektiivisuuteen perustelemalla metodiset valinnat sekä aineiston analyysimenetelmät taustateorian perusteella. Tutkimuksen aineistonkeruun vastauslomake (liite 2) on pyritty laatimaan mahdollisimman objektiivisesti niin, ettei se johdattele vastajia.

Soinisen ja Merisuo-Stormin (2009, 165–167) mukaan Lincoln ja Guba (1985, 290) kehittävät kvalitatiivisessa tutkimuksessa käytettävän uskottavuuden (trustworthiness) käsitettä luotettavuuden tarkasteluun. Luotettavuus-käsitettä on perinteisesti käytetty kvantitatiivisessa tutkimuksessa, mutta menetelmien erilaisten luonteiden ja päämäärien takia se ei ole suoraan siirrettävissä laadullisen tutkimuksen piiriin. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa uskottavuuden käsitteeseen kuuluvat osa-alueet ovat vastaavuus (credibility), siirrettävyys (transferability), luotettavuus (dependability) ja vahvistettavuus (confirmability). (Soininen & Merisuo-Storm 2009, 165–167.)

Tässä tutkimuksessa vastaavuutta on pyritty lisäämään analysoimalla tuloksia yhtenäisten kriteerien mukaisesti, eli tarkastelemaan niissä esiintyviä yhteisiä ammatillisen identiteetin teemoja perustuen narratiivien analyysiin. Tällä menettelyllä on pyritty säilyttämään tutkimuksen aineiston autenttisuus ja esittämään tulokset samankaltaisina kuin alkuperäisessä aineistossa tutkittava on ne tarkoittanut. Tutkimuksen aineisto on kerätty luokanopettajilta kahdesta suomalaisesta peruskoulusta, ja se on siirrettävissä sellaisenaan toteutettavaksi muissakin peruskouluissa. Luotettavuutta arvioidaan kokonaisuutena tutkimuksen laadullisen luonteen vuoksi, narratiivit aineistona edustavat tutkittavien subjektiivista kokemusmaailmaa luokanopettajien ammatillisesta identiteetistä, toisin sanoen tulokset ovat aina vastaajista ja heidän näkemyksistään riippuvaisia. Vahvistettavuutta

on pyritty lisäämään käyttämällä narratiivista tutkimusotetta, sekä sitä täydentävää narratiivien analyysiä sen ominaislaadun vuoksi, joka sopii kyseessä olevan tutkimusaiheen tarkasteluun. Lisäksi tutkimuksessa on kuvattu yksityiskohtaisesti tutkimuksen teon vaiheet, sekä perusteltu menetelmälliset ratkaisut taustateorian pohjalta objektiivisuuden takaamiseksi. (Soininen & Merisuo-Storm 2009, 166–167.)

Mielestäni sekä laadullinen että narratiivinen tutkimusote toimivat tutkielmassa tarkoituksenmukaisesti, samoin kuin aineiston analyysi narratiivien analyysimenetelmällä, sillä se on kehitetty nimenomaan kerrottujen rakenteiden eli kertomusten (narratiivien) tarkasteluun. Aineiston keruu osoittautui melko työlääksi, minkä luulen johtuvan melko vaikeasti määriteltävissä olevan tutkimusaiheen takia, sekä sähköpostin välityksellä kerättävän kirjallisen vastauslomakkeen vaikutuksesta. Mahdollisesti konkreettinen haastattelutilanne olisi tuonut tutkielmalle enemmän vastaajia ja vielä monimuotoisempaa aineistoa. Tutkielman kirjalliset vastaukset vaihtelivat myös paljon pituudeltaan, sillä niille ei oltu määritelty ohjepituutta tutkimukseen osallistumisen kynnyksen madaltamiseksi. Tämä vaikutti kuitenkin mahdollisesti aineiston sisällölliseen laajuuteen.

Käyttämäni tutkimuslupapyyntö toimi informaationa vastaajille tutkielman luonteesta. Se oli mielestäni ulkoasultaan selkeä ja siinä oli mainittu vastaajien kannalta olennaiset tiedot. Siinä olisi voinut avata vielä lisää ammatillisen identiteetin käsitettä käsitteen laaja-alaisuuden ja monimerkityksellisyyden vuoksi. Luulen että juuri tutkielmani aiheen laajuuden ja mahdollisesti vierauden takia osallistumisprosentti jäi alhaiseksi. Toisaalta, tutkimukseen vastanneet luokanopettajat osasivat vastata siihen moniulotteisesti ja tarkoituksenmukaisesti yhtä vastaajaa lukuun ottamatta. Tutkimuslupapyynnössä tai vastauslomakkeessa olisin voinut lisäksi vielä korostaa toivovani vastaukset nimenomaan kertomus- eli narratiivimuodossa, sillä nyt yksi vastaajista jäi tutkielman ulkopuolelle, koska se ei täyttänyt narratiivisuudelle asetettuja kriteerejä tässä tutkielmassa. Toisaalta tutkimuslupapyynnössä ja sähköpostiviestissä puhuttiin narratiivisesta tutkimuksesta. Tutkimusaineistoa kerätessä tutkimuksesta käytettiin määrittelyä ”*narratiivinen tutkimus*” mutta itse vastauslomakkeessa ei erikseen pyydetty vastausta juuri narratiivimuodossa. Tutkimuslupapyynnössä otsikkona oli ”*Narratiivinen tutkimus luokanopettajien ammatillisesta identiteetistä ja sen kehityksestä työuralla.*” Siinä kerroin lyhyesti tutkimukseni tarkoituksesta, sen luonteesta, sekä määrittelin ammatillisen identiteetin käsitteen Stenbergin (2011) mukaan. (Liite 1). Katoa selittänee tutkimuksen laatu: avoin vastauslo-

make, johon vastaaminen edellyttää opettajalta aikaa sekä oman toiminnan aktiivista tarkastelua ja reflektointia. Aineiston keruun sähköpostiviestissä muistutettiin vastaajia, että ”Vastauksella ei ole ohjepituutta, lyhyt ja ytimekäs vastauskin on tutkimukseni kannalta arvokas!” Tällä tavoin yritettiin madaltaa kynnystä osallistua tutkimukseen. Vastaja 6 kertoikin suoraan sähköpostissaan tutkimuksen aiheesta: ”Siitä oli melko vaikea lähteä kirjoittamaan”. Vastaukset olivat hyvin eripituisia, ne vaihtelivat alle puolesta sivusta kahteen sivuun. Vastauksista viisi oli kirjoitettu tarinamuotoon ja y.l.p. Vastajan 1 vastaus poikkesi muodoltaan muista, sillä se oli kirjoitettu luettelomuotoon, mistä johtuen se jäikin tutkielman ulkopuolelle. Vastauslomake oli tarkoituksellisesti avoin, ja sisälsi ainoastaan tämän tutkielman kannalta olennaiset kysymykset.

Tutkimuksen otos on melko suppea, mutta on kuitenkin huomattavaa, miten samankaltaisia ammatillisen identiteetin käsitteitä luokanopettajat mainitsivat keskenään, vaikka jokainen vastasi itsenäisesti tutkimukseen tarkastellen omaa henkilökohtaista ammatillista identiteettiä ja sen kehitystä työuralla. Eniten mainintoja saivat teemat *henkilökohtaiset ominaisuudet ja arvot* (f=17, n=5) sekä *elinikäinen oppiminen* (f=16, n=5). Kaikki tutkimukseen vastaajat mainitsivat siis ainakin kerran nämä kyseiset teemat kertomuksissaan. Vähiten mainintoja saivat puolestaan teemat *työssä jaksaminen ja riittämättömyys* (f=6, n=3), sekä koettu *tunne työn merkityksellisyydestä* (f=4, n=2).

6.3 Jatkotutkimusehdotukset

Jatkotutkimusmahdollisuutena voisi esimerkiksi tarkastella, mahtaisivatko varhaiskasvattajat pohtia yhteistyön ja vuorovaikutuksen vaikutusta ammatilliselle identiteetilleen ja mainita kyseisen teeman luokanopettajia useammin, sillä heidän työssään työskennellään tiimeissä. Työn muutos ja sen lisääntyneiden vaatimusten yhteys luokanopettajien kokemaan riittämättömyyden tunteeseen ja työssä jaksamiseen olisi mielestäni toinen mielenkiintoinen jatkotutkimusaihe. Mielenkiintoista olisi myös tutkia, miten työhön asianmukaisesti perehdyttäminen tukee ja vahvistaa (noviisi)opettajan ammatillista identiteettiä ja tukee työssä jaksamista. Vastauslomaketta voisi kehittää käyttämällä siinä lisäksi ammatillisen identiteetin keskeisiä käsitteitä ja niiden määrittelyä luokanopettajien vastaamisen tukena.

7 Johtopäätökset

Tutkimuksen tulosten perusteella voidaan todeta, että luokanopettajat tarkastelevat käsitettä ammatillinen identiteetti pääasiallisesti omasta henkilökohtaisesta näkökulmastaan käsin. Vastaajat tiedostivat oman aiemman elämänhistorian merkityksen ammatilliselle identiteetille, painottivat henkilökohtaisia työtä ohjaavia arvoja, sekä ymmärsivät ammatillisen identiteetin olevan jatkuvasti muuttuva ja kehittyvä prosessi. Opettajat pitivät työssä kehittymistä tärkeänä osana ammatillista identiteettiä. Työn lisääntyvistä vaatimuksista ja riittämättömyyden tunteesta huolimatta opettajan työ nähtiin aineistossa tärkeänä työnä, jossa haluttiin kehittää itseään ja oppia uutta. Työssä kannattelee ja auttaa jaksamaan tekijät, kuten työyhteisön kollegiaalinen tuki ja heiltä saatu positiivinen palaute, toimiva vuorovaikutus ja yhteistyö, halu kehittyä työssään, työn yleinen arvostus sekä kokemus oman työn merkityksellisyydestä.

Persoonallisen ja sosiaalisen välinen yhteys näkyi lähinnä mainintoina kollegoista, sekä heiltä saadusta palautteesta ja sen merkityksestä omalle ammatillisuudelle. Työkaverien tuki nähtiin tärkeänä ja positiivisena voimavarana. Opetustyön luonteen nähtiin muuttuneen niin, että painotuksen nähtiin siirtyneen itse opetustyöstä enemmän kasvatustyöhön. Myös riittämättömyyden tunne työssä ja oma jaksaminen, sekä siitä huolehtiminen nousivat esiin luokanopettajien kirjoittamissa narratiiveissa. Kokemuksen nähtiin pääsääntöisesti tuoneen varmuutta omaan työskentelyyn yhtä vastaajaa (Vastaaja 2, s.30) lukuunottamatta. Vaikka luokanopettajat tarkastelivat ammatillista identiteettiä pääasiallisesti persoonallisesta näkökulmasta käsin, he mainitsivat kuitenkin keskenään useita yhteisiä tekijöitä, jotka tässä tutkimuksessa koottiin omiksi teemoikseen (8). Lisäksi teemat luokiteltiin Beijaardin ym. (2000) mukaan ammatillisen identiteetin keskeisten tekijöiden alle, joita olivat *opetusympäristö, opetuskokemus ja opettajan oma elämäkerta*.

Tämän tutkielman tarkoituksena on ollut ymmärryksen lisääminen opettajan ammatillisen identiteetin monimuotoisuudesta ja ajankohtaisuudesta muuttuvassa työelämässä. Tutkielma tarjoaa ajankohtaisen katsauksen tämän päivän luokanopettajien työhön narratiivien välityksellä. Opettajuus on enemmän kuin osiensa summa, ja ammatillisuus siinä toimii persoonallisen ja sosiaalisen ulottuvuuden vastavuoroisessa suhteessa, alati muuttuen ja kehittyen.

Lähteet

- Alasuutari, P. 2011. Laadullinen tutkimus 2.0. Tampere: Vastapaino. *E-kirja*.
<https://www.ellibslibrary.com/utu/9789517685030> (Luettu 14.2.2019.)
- Almiala, M. 2008. Mieli paloi muualle- opettajan työuran muutos ja ammatillisen identiteetin rakentuminen. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja N:o 128. Joensuu: Joensuun yliopistopaino. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-219-171-7> (Luettu 16.9.2018.)
- Archer, M. S. 2000. Being human. The problem of agency. Cambridge: Cambridge University Press.
- Beijaard, D. & Verloop, N. & Vermunt, J. 2000. Teacher's perceptions of professional identity: an exploratory study from a personal knowledge perspective. *Teaching and Teacher Education* 16 (7), 749–764. DOI: 10.1016/S0742-051X(00)00023-8 (Luettu 29.1.2019.)
- Beijaard, D. & Meijer, P. C. & Verloop, N. 2004. Reconsidering research on teachers' professional identity. *Teaching and Teacher Education* 20, 107–128. <http://hdl.handle.net/1887/11190> (Luettu 2.2.2019.)
- Eteläpelto, A. 2007. Työidentiteetti ja subjektius rakenteiden ja toimijuuden ristiaallokossa. Teoksessa A. Eteläpelto & K. Collin & J. Saarinen (toim.) *Työ, identiteetti ja oppiminen*. Helsinki: WSOY, 90–142.
- Eteläpelto, A. & Vähäsantanen, K. 2010. Ammatillinen identiteetti persoonallisena ja sosiaalisena konstruktiona. Teoksessa A. Eteläpelto & J. Onnismaa (toim.) *Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu*. Vantaa: Kansanvalistusseura, 26–49.
- Hall, S. 1999. *Identiteetti*. Tampere: Vastapaino.
- Heikkinen, H. 2002. Narratiivisuus- ei yksi vaan monta tarinaa. Teoksessa H. Heikkinen & L. Syrjälä (toim.) *Minussa elää monta tarinaa. Kirjoituksia opettajuudesta*. Helsinki: Kansanvalistusseura, 184–197.
- Heikkinen, H. 2018. Kerronnallinen tutkimus. Teoksessa R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Jyväskylä: PS-kustannus, 170–187.

- Hirsjärvi, S. & Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. Hämeenlinna: Tammi.
- Hänninen, V. 2000. Sisäinen tarina, elämä ja muutos. Akateeminen väitöskirja. Tampere: Tampereen yliopistopaino. <http://urn.fi/urn:isbn:951-44-5597-5> (Luettu 17.9.2018.)
- Hänninen, V. 2018. Narratiivisen tutkimuksen käytäntöjä. Teoksessa R. Valli (toim.) *Ikku-
kunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teo-
reettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin.* Jyväskylä: PS-kustannus, 188–208.
- Kiviniemi, K. 2018. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa R. Valli (toim.) *Ikku-
noita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoret-
tisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin.* Jyväskylä: PS-kustannus, 73–87.
- Koski-Heikkinen, A. 2008. Opettajan ammatti-identiteetin kehittyminen. Teoksessa K. Määttä & T. Uusitalo (toim.) *Kasvatuspsykologian näkökulmia ihmisen voimavarojen tueksi.* *Lapin yliopistokustannus.* Tampere: Juvenes Print, 103–112.
- Koski-Heikkinen, A. 2014. Ammatillisen opettajan identiteetti ja auktoriteetti. Ammatilliset opettajat ja opiskelijat ideaalia ammatillista opettajuutta etsimässä. Akateeminen väitöskirja. Rovaniemi: Lapin yliopistopaino. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-484-709-4> (Luettu 29.1.2018.)
- Kotimaisten kielten keskus. 2018. Kielitoimiston sanakirja. Kotimaisten kielten keskus ja Kielikone oy. <https://www.kielitoimistonsanakirja.fi/> (Luettu 30.12.2018.)
- Laine, T. 2004. Huomisen opettajat. Luokanopettajakoulutus ammatillisen identiteetin rakentajana. Akateeminen väitöskirja. Tampere: Tampereen yliopistopaino. <http://urn.fi/urn:isbn:951-44-5996-2> (Luettu 4.11.2017.)
- Mead, G. H. 1955. *Mind, Self and Society. 10. Painos. 1. julkaisu vuonna 1934.* Chicago: The University of Chicago Press.
- Melasalmi, A. 2018. Early Childhood Educators' Professional Learning Through Shared Practices. Turku: Turun yliopiston julkaisuja. *Sarja- ser. B osa- tom. 455.* <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-29-7224-1> (Luettu 4.6.2018.)

- Opetusalan työolobarometri 2017. OAJ:n julkaisusarja 5:2018. Tekijät: Länsikallio, R. & Kinnunen, K. & Ilves, V. *Opetusalan Ammattijärjestö Oaj*. <https://www.oaj.fi/ajankohtaista/julkaisut/2018/opetusalan-tyoolobarometri/> (Luettu 17.12.2018.)
- Perttula, J. 1995. Kokemus psykologisena tutkimuskohteena. Johdatus fenomenologiseen psykologiaan. Tampere: Suomen fenomenologinen instituutti.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. 2014. Helsinki: Opetushallitus
- Polkinghorne, D. 1995. Narrative configuration in qualitative analysis. Teoksessa J. Amos Hatch & R. Wisniewski (toim.) *Life History and Narrative*. London: The Falmer Press, 5–23. *E-book: Routledge: Taylor & Francis e-Library, 2003*. <https://doi.org/10.4324/9780203486344> (Luettu 17.2.2019.)
- Puolimatka, T. 2010. Kasvatuksen mahdollisuudet ja rajat. Minuuden rakentamisen filosofia. Hämeenlinna: Kariston kirjapaino Oy.
- Pöyhönen, S. 2003. Uraopettajia, juurilleen palaajia ja kielenharrastajia: suomen kielen opettajien ammatti-identiteetti Venäjän koulutuksen ja opetuksen murroksessa. Akateeminen väitöskirja. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. <http://urn.fi/URN:ISBN:951-39-1711-8> (Luettu 16.9.2018.)
- Rodgers, C. R. & Scott, K. H. 2008. The development of the personal self and professional identity in learning to teach. 732–755. http://www.academia.edu/1879050/Rodgers_and_Scott_2008_The_development_of_the_personal_self_and_professional_identity_in_learning_to_teach (Luettu 14.2.2019.)
- Saayman, T. & Crafford, A. 2011. Negotiating work identity. *SA Journal of Industrial Psychology*. Vol 37, N:o 1. 1–12. <https://sajip.co.za/index.php/sajip/article/view/963> (Luettu 30.12.2018.)
- Salovaara, R. & Honkonen, T. 2013. *Voi hyvin, opettaja!* Jyväskylä: PS-kustannus.
- Seppänen, O. 2018. Sijaisopettajana työskentely osana opettajaopiskelijoiden ammatillisen identiteetin muotoutumista. Pro gradu -tutkielma. Turun yliopisto, opettajankoulutuslaitos. <http://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2018062026217> (Luettu 27.1.2019.)
- Soininen, M. & Merisuo-Storm, T. 2009. Kasvatustieteellisen tutkimuksen perusteet. Turku: Turun yliopisto, Rauman opettajankoulutuslaitos.

- Stenberg, K. 2011. Riittävän hyvä opettaja. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Syrjälä, L. 2015. Elämäkerrat ja tarinat tutkimuksessa. Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus, 257–270.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2012. <https://www.tenk.fi/fi/hyva-tieteellinen-kaytanto> (Luettu 17.12.2018.)
- Uusiautti, S. 2008. Kuinka työssä menestyjäksi tullaan? Teoksessa K. Määttä & T. Uusitalo (toim.) Kasvatuspsykologian näkökulmia ihmisen voimavarojen tueksi. Tampere: Lapin yliopistokustannus, 179–197.
- Yrjänäinen, S. & Ropo, E. 2013. Narratiivisesta opetuksesta narratiiviseen oppimiseen. Teoksessa E. Ropo & M. Huttunen (toim.) Puheenvuoroja narratiivisuudesta opetuksessa ja oppimisessa. Tampere: Tampere University Press, 17–46. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:uta-201406051611> (Luettu 28.12.2018.)

Liitteet

Liite 1: Tutkimuslupapyyntö

Liite 2: Vastauslomake

Liite 1 Tutkimuslupapyyntö

Narratiivinen tutkimus luokanopettajien ammatillisesta identiteetistä ja sen kehityksestä työuralla.

Olen Turun yliopiston opettajankoulutuslaitoksen viimeisen vuoden luokanopettajaopiskelija Raumalta. Teen Pro gradu -tutkielmaa luokanopettajien ammatillisesta identiteetistä ja sen kehittymisestä työuralla. Tutkimukseni on lähestymistavaltaan laadullinen ja käytän siinä narratiivista tutkimusotetta.

Tarkoitukseni on tarkastella opettajan ammatillista identiteettiä ja sen rakentumista luokanopettajien kirjoittamien kertomusten eli narratiivien avulla. Opettajan ammatillinen identiteetti tarkastelee kysymystä: ”kuka minä olen opettajana?” (Stenberg 2011).

Vastauksessasi saat kertoa vapaasti omasta ammatillisesta identiteetistäsi ja sen kehityksestä työurasi aikana, sekä mielestäsi niistä keskeisimmistä seikoista, joista opettajaidentiteettisi koostuu. Osallistuminen tutkimukseen on vapaaehtoista ja voit myös perua osallistumisesi. Aineisto tulee ainoastaan tutkimuskäyttöön ja se käsitellään luottamuksellisesti sekä hyvien tieteellisten käytäntöjen mukaisesti.

Toivon vastauksia sähköpostitse 12.11.2018 mennessä. Annan mielelläni lisätietoja sähköpostitse tai puhelimitse. Suurkiitokset jo etukäteen, syysterveisin

Outi Marttila

xxxxxxxxxx

p.xxxxxxxx

Turun yliopisto, opettajankoulutuslaitos

Rauman kampus

Tutkimuksen ohjaaja:

Timo Ruusuvirta

xxxxxxx

Liite 2 Vastauslomake

Vastaajan taustatiedot:

Ikä:

Kuinka monta vuotta toiminut luokanopettajan ammatissa:

Käsitykseni ammatillisen identiteettini keskeisimmistä tekijöistä ja sen kehityksestä työurallani: