

**Elisa Suomalainen**

**AIKUISKOULUTTAJIEN OPETTAJUUDEN TARINAT**

**Kasvatustieteen  
pro gradu -tutkielma  
Kevätlukukausi 2014  
Kasvatustieteiden laitos  
Jyväskylän yliopisto**

## TIIVISTELMÄ

Suomalainen, Elisa. AIKUISKOULUTTAJIEN OPETTAJUUDEN TARINAT  
Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopiston kasvatustieteiden laitos, 2014.  
77 sivua. Julkaisematon.

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli kuvata, millaisia opettajuuden tarinoita on aikuiskouluttajan pedagogiset opinnot (APO) suorittaneilla henkilöillä. Tutkimuksessa tarkasteltiin aikuiskouluttajien opettajuuden käsityksiä, ammatillista identiteettiä ja apo-opintojen merkitystä omaan opettajuuteen. Tutkimuksen lähestymistapa on narratiivinen, joka soveltuu hyvin opettajuuden ja tarinoiden tutkimiseen. Narratiivisuus oli mukana tiedon ymmärryksessä, aineiston keruussa, analysoinnissa ja tulosten kirjoittamisessa.

Tutkimusaineisto koostuu yhteensä kymmenen entisen Jyväskylän yliopiston apo-opiskelijan kirjoitelmista ja opintojen aikana tuotetuista materiaaleista. Aineisto kerättiin sähköpostitse lähettämällä kirjoitelmapyyntö vuosien 2002–2008 apo-opiskelijoille. Osallistujien materiaalin perusteella muodostettiin jokaiselle tiivistetty tarina opettajuudesta tarkempaa analyysia varten. Analyysia jatkettiin tutkimuskysymysten ohjaamina teemoittamalla aineistoa. Tarinoista löydettiin yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia, joiden avulla paikannettiin kolme tarinatyyppeä.

*Opettajuus osa minuutta* tarinatyypissä keskeistä on se, että opettajat saavat tehdä työtään omalla persoonallaan. Opettajaksi on päädytty työkokemuksen kautta vähitellen. Opettajuus on opiskelijoiden ohjaamista ja rinnalla kulkemista, jossa korostuu opettajan luonne. Apo-opinnoilla on ollut tärkeä merkitys omalle opettajuudelle, sillä oma ammatillista identiteetti on vahvistunut, ja opintojen avulla on saatu tehdä haluamaansa työtä. Myös yhteistyö apojen kanssa on jatkunut esimerkiksi ryhmänohjaajan muodossa. *Opettajuus osana asiantuntijuutta* eroaa edellisestä sillä, että tarinoissa korostuu opettajan asiantuntijarooli. Opettajaksi on ajautettu oman vahvan asiantuntijuuden kautta. Apojen avulla on kehitetty ja päivitetty omaa osaamista. *Opettajuus myyttinä* tarinatyyppeä luonnehtii se, että opettajaidentiteetti on epäselvä. Opettajaksi on ajautettu oman asiantuntijuuden ja siihen liittyvän työn kautta, mutta opettajuus ja opettajana oleminen on kuin epäselvä palapeli, jota yritetään koota. Apoilla oli omia käsityksiä muuttava tai vahvistava vaikutus, mutta opettajuus näyttäytyy yhä myyttinä, johon etsitään vastauksia erilaisista ympäristöistä.

Opettajuus koostuu useista eri palasista, ja pohjalla näyttää olevan yhteiskunnallisesti tärkeä, kansaa sivistävä vaikutus. Jokainen saa toteuttaa itseään haluamallaan tavalla, ja opettajat ovat itse vastuussa omasta opetuksestaan. Aikuiskouluttajien opettajuuden tarinoiden opettajuuden ydin on se, että asiantuntevat opettajat saavat vapaasti tehdä työtään omalla persoonallaan. Yhteiskunnan muutokset ja muuttuva työelämä on helpompi kohdata, kun opettajat tietävät keitä he itse ovat ihmisinä ja opettajina.

Asiasanat: opettajuus, aikuiskoulutus, ammatillinen identiteetti, aikuiskouluttajan pedagogiset opinnot, narratiivisuus

## SISÄLTÖ:

<b>1 JOHDANTO .....</b>	<b>6</b>
<b>2 OPETTAJUUDEN JÄLJILLÄ.....</b>	<b>9</b>
2.1 Opettajuus koulussa .....	9
2.2 Aikuiskoulutus ja opettajuus.....	12
2.2.1 Aikuiskouluttajan pedagogiset opinnot.....	15
2.3 Opettajien ammatillinen identiteetti.....	18
2.3.1 Opettajien ammatillisen identiteetin rakentuminen.....	21
<b>3 NARRATIIVINEN LÄHESTYMISTAPA OPETTAJUUTEEN.....</b>	<b>25</b>
3.1 Mitä tarkoitetaan narratiivisuudella? .....	25
3.2 Narratiivisuus ja opettajien ammatillinen identiteetti .....	28
3.2.1 Narratiivisuus ja APO-opinnot.....	30
<b>4 TUTKIMUSKYSYMYKSET .....</b>	<b>33</b>
<b>5 TUTKIMUKSEN KULKU.....</b>	<b>34</b>
5.1 Aineistona aikuiskouluttajien kirjoitelmat .....	34
5.2 Tarinoiden analyysi.....	36
5.3 Tutkimuksen eettisyys.....	39
5.4 Tutkimuksen luotettavuus.....	41
<b>6 TARINOITA OPETTAJUUDESTA.....</b>	<b>44</b>
6.1 Opettajuus osa minuutta.....	44
6.1.1 Opettajaksi vähitellen työkokemuksen kautta.....	44
6.1.2 Persoonallinen opettajaidentiteetti .....	45
6.1.3 Apo-opinnoilla tärkeä merkitys omaan opettajuuteen .....	47
6.2 Opettajuus osana asiantuntijuutta.....	48
6.2.1 Ajautuminen opettajaksi oman asiantuntijuuden kautta.....	48
6.2.2 Asiantuntijaidentiteetti .....	49
6.2.3 Apoilla merkitys omaan osaamiseen ja itsensä kehittämiseen.....	50
6.3 Opettajuus myyttinä .....	51

6.3.1 Oman asiantuntijuuden kautta opettajaksi.....	51
6.3.2 Epäselvä opettajaidentiteetti.....	52
6.3.3 Apojen avulla pedagoginen pätevyys.....	53
6.4 Tulosten yhteenveto .....	54
<b>7 POHDINTA .....</b>	<b>60</b>
7.1 Tutkimuksen arviointia .....	63
7.2 Tulosten hyödynnettävyys ja jatkotutkimustarpeet.....	66
<b>LÄHTEET .....</b>	<b>68</b>
<b>LIITTEET .....</b>	<b>75</b>
<b>LIITE 1: Kirjoitelmapyyntö. ....</b>	<b>75</b>
<b>LIITE 2: Käsitteitä opettajuudesta.....</b>	<b>77</b>

# 1 JOHDANTO

Opettajien, kouluttajien ja ohjaajien työ on muuttunut vuosien aikana sitä mukaan kun yhteiskuntakin muuttuu. Yhteiskunta ja sen muutokset heijastuvat koulutukseen, jonka vuoksi opettajan on pohdittava omaa rooliaan sivistyneen yhteiskunnan kehittämisessä. Opettaja on tulevaisuuden tekijä, sillä opettajan työnä on rakentaa tulevaisuutta opiskelijoiden kautta. (Luukkainen 2005, 11–12.) Tiedon määrä on nykyisin valtava ja sitä on saatavilla kaikkialla. Nieminen (2002) toteaa, että kouluttajat ovat jatkuvassa muutosvirrassa, joka luo epävarmuutta, sillä koko ajan pitäisi olla ajan tasalla opetettavasta aiheesta. Nykyisin korostetaan opettajan roolia opiskelijoiden ohjaajana. Yksilöllisen ohjaamisen tarve kasvaa koko ajan. (Patrikainen 2009.) Opettaja ei vain välitä tietoa, vaan on myös pedagogisesti ajatteleva ohjaaja, kasvattaja ja koordinaattori, joka luo yhteyksiä. Joustavat opiskeluratkaisut vaativat opettajalta monipuolista osaamista ja oman osaamisen jatkuvaa kehittämistä.

Ihmisillä on erilaisia käsityksiä ja näkemyksiä siitä, mitä on opettajuus, millainen opettajan pitäisi olla ja kuka on hyvä opettaja. Opettajuus voi tarkoittaa opettajille erilaisia asioita, riippuen esimerkiksi siitä, millä koulutusasteella opettaja opettaa. Suomessa käytetään käsitettä *opettajuus*, mutta sanalle ei löydy vastinetta muissa kielissä. Opettajuus on kuva opettajan työstä, joka koostuu yhteiskunnan ja yksilön omasta suuntautumisesta tehtävään (Luukkainen 2005, 18). Opettajuuden käsite on omaperäinen ja siihen näyttää liittyvän ajatus, jonka mukaan opettajaksi kasvetaan ja kehitytään vähitellen prosessina. Opettajuus ei ole pelkästään yksilöllinen prosessi, sillä opettajuus kehittyy yhteisössä sosiaalisena prosessina. Opettajaksi kasvaminen tapahtuu vuorovaikutuksessa muiden ihmisten kanssa. (Kari & Heikkinen 2001.) Tässä tutkimusraportissa opettajuus ymmärretään kokonaisvaltaisena käsitteenä puhuttaessa opettajan työstä ja opettajana olemisesta.

Laajemmasta näkökulmasta katsottuna opettajan työ on palvelutehtävä, sillä opettaja tekee työtään palvelukseksi opiskelijan kasvua ja yhteiskunnan kehittymistä. Opettaja ei voi täyttää kaikkia opiskelijan ja yhteiskunnan vaatimuksia, mutta oppimisen ja opettamisen asiantuntijana hänen on tunnistettava se, mitä opiskelijat tarvitsevat. Opettajan hyveet ovat ominaisuuksia, jotka mahdollistavat opettamisen tarkoituksen toteuttamisen.

Opettajan hyveitä ovat rehellisyys, rohkeus, huolehtiminen, oikeudenmukaisuus ja käytännön viisaus. Hyväksi opettajaksi kasvaminen on myös hyväksi ihmiseksi kasvamista. (Moi-lanen 2001.) Opettajan työ on kokonaisvaltaista toimintaa, jossa tulevaisuus ja yhteiskunta ovat aina läsnä. Oman aineen hallinnan lisäksi opettajan tulee olla ajan hermoilla ja ymmärtää työelämää sekä taloutta. Opettajan tehtävänä on kasvattaa oppilaistaan hyviä ja tasapainoisia ihmisiä, jotka pystyvät osallistumaan yhteiskunnan rakentamiseen. Kukin opettaja toteuttaa työtään omalla tavallaan ohjaten opiskelijoita muuttuvassa yhteiskunnassa. (Luukkainen 2000, 51, 55.)

Jo monta vuosikymmentä sitten on alettu ymmärtämään, että opettajuus on laaja-alaista toimintana, jossa opettajan persoonallisuutta korostetaan. Opettajan persoonalliset ominaisuudet ja opettavan aineen tietämys olivat tärkeimpiä ominaisuuksia, kun opettaja-opiskelijoilta kysyttiin millainen on ihanneopettaja (Arnon & Reichel 2007). Aloittelevat opettajat antoivat suuremman arvon opettajan tietämykselle kuin kokeneemmat opettajat. Opettajat tekevät työtään selvästi omalla persoonallaan, jonka vuoksi opettajan ammatillinen identiteetti ja sen muotoutuminen on yksi tärkeimmistä opettajuuden aineksista. Opettajan työssä tunteet ja minuus ovat vahvasti mukana, joten persoonallinen kasvu ja oman itsensä tunteminen on tärkeää. Ammatillisen identiteetin ajatellaan yleensä rakentuvan siinä ympäristössä, jossa yksilö elää. (Eteläpelto & Vähäsantanen 2008.) Heikkinen ja Huttunen (2008, 99) lainaavat Suomen kasvatusajattelijoiden klassikkoa Salomaata: ”*Mitä tahansa opettajalta vaadittaneenkaan, tärkeintä on, että hän on persoonallisuus, ihminen*”.

Tässä tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita aikuiskouluttajien opettajuuden tarinoista heidän itsensä kuvaamina. On tärkeää tutkia ja saada ymmärrys siitä, millaista on aikuisopettajien opettajuus ja työ. Miten on päädytty opettajiksi ja millaista on aikuiskouluttajien oma opettajuus? Aikuisopettajia ja kouluttajia on tavoitettu Jyväskylän yliopiston aikuiskouluttajan pedagogisten opintojen kautta. Vuonna 2001 Jyväskylän yliopistossa järjestettiin ensimmäistä kertaa aikuiskouluttajien pedagogiset opinnot (APO), jotka ovat tarkoitettu pääasiassa aikuiskoulutuksen ja vapaan sivistystyön parissa toimiville, mutta opiskelijoiksi pääsevät myös yliopiston opiskelijat ja opettajat. Opintokokonaisuuden kehittämisen taustalla oli huoli siitä, että vapaan sivistystyön parissa työskenteleville olisi myös mahdollisuus pätevoityä opettajaksi. Koulutus säilyi ja on vuosien aikana kehittynyt jatkuvasti. (Laine & Malinen 2009, 7.) Tutkimuksen aihe on lähtöisin omasta kiinnostuksestani opetta-

juuteen, sillä olen itse käynyt aikuiskouluttajan pedagogiset opinnot. Apo-opintoihin ovat voineet hakeutua niin yliopiston tutkinto-opiskelijat kuin jo opetustyössä erilaisilla aikuis-koulutuksen toimintakentillä toimineet henkilöt, eli opiskelijat tulevat opintoihin hyvin eri-laisista lähtökohdista käsin. Aikuiskouluttajan pedagogisista opinnoista valmistuneet henki-löt suuntautuvat pääasiassa aikuiskoulutuksen toimintakentille. Opettajuus voi merkitä ko-kemattomalle tutkinto-opiskelijalle erilaisia asioita verrattuna vuosia vapaan sivistystyön kentällä toimineelle aikuisten opettajalle. Näkevätkö he itsensä ensisijaisesti opettajina, ohjaajina vai kouluttajina? Mistä asioista opettajuus koostuu ja muotoutuu? Aikuiskoulutta-jien opettajuuden selvittämisen lisäksi tarkastellaan sitä, millainen on ollut apo-opintojen merkitys opettajuuteen. Vastauksia näihin kysymyksiin kerättiin kirjoitelmilla ja apo-opintojen aikana kirjoitettujen henkilökohtaisten opintosuunnitelmien ja opetusfilosofioi-den avulla vuosien 2002–2008 apo-opiskelijoilta. Tutkimuksen lähestymistapana on narra-tiivisuus, joka ohjaa tutkimuksen kulkua ja ymmärrystä tiedon luonteesta. Tarinallisuus on hyvä tapa tutkia opettajuutta. Narratiivinen lähestymistapa avaa uusia näkökulmia oman ammatillisen identiteetin ja asiantuntijuuden kehittämisessä. Kertoessaan omaa tarinaansa, yksilöt valitsevat mitä kertovat itsestään ja mitä jättävät kertomatta. Omasta elämästä ker-tominen ei ole koko totuus sellaisenaan, vaan se muovautuu ja rakentuu vähitellen. (Etelä-pelto & Vähäsantanen 2008.)

## 2 OPETTAJUUDEN JÄLJILLÄ

Opettajuutta on tutkittu paljon ja erilaisista näkökulmista. Ensimmäiseksi keskitytään opettajuuteen koulumaailmassa ja aikuiskoulutuksen toimintakentillä. Opettajan ammatillinen identiteetti on tärkeä osa opettajuutta ja se edustaa keskeistä lähestymistapaa opettajuuteen. Opettajuuden tunnusmerkkien ja ammatillisen identiteetin kautta saadaan kokonaiskuva siitä, mitä tarkoitetaan opettajuudella.

### 2.1 Opettajuus koulussa

Opettajan työ on sidoksissa muuhun maailmaan. Työtä tekevällä henkilöllä on käsitys oman työnsä tarpeellisuudesta ja työhön liittyvistä arvoista. Jokaisella on eräänlainen käytteoria omasta työstämme; esimerkiksi opettaja ohjaa työtään omien uskomustensa varassa. (Luukkainen 2005, 209.) Goodson (2008, 27) mukaan opettajien aikaisemmat ammatit ja elämäkokemus muokkaa yksilön opettajuutta. Koulun ulkopuolinen elämä, identiteetti ja kulttuuri vaikuttavat opettajien tapaan toimia. Aaltolan (2002) mukaan opettaja voidaan nähdä sivistyksen rakentajana, jolloin opettajan tulisi varata aikaa ja tilaa ihmiselle, luonnolle ja kasvulle. Opettajan on toimittava tilanteiden, ihmisten ja ympäristön ehdoilla. Opetus ja opettajan työ on aina tilannesidonnaista, ja monesti siis ennalta arvaamatonta, koska opiskelijat tulevat erilaisista lähtökohdista, ja niin lähiympäristön kuin koko yhteiskunnan asiat vaikuttavat opetukseen (Kansanen, Tirri & Meri 2000, 36). Malinen (2002) käsittelee samaa aihetta, että oppimistilanteisiin tarvitaan ihmisiä, jonka vuoksi tilanteet eivät ole ennakoitavissa. Opettaja ei voi tietää, mihin tilanteet etenevät, ja myös itse opettaja oppii uutta erilaisista opetustilanteista.

Opettajuuteen on liitetty erilaisia tunnusmerkkejä. Opettamiseen koulumaailmassa liittyy aina opettaja ja oppilas. Opettajan tehtävänä on ohjata opiskelijoiden kehitystä ja oppimista. Opettajan opetuksen päämääränä on opiskelijoiden oppiminen. Opettaja voi ajatella oppimisen tapahtuvan eri tavalla kuin opiskelijat. (Kansanen ym. 2000, 13–15.) Karin (1996, 49–50) mukaan opettajat ovat palveluammattissa, ja opettajilla on tärkeä rooli kasvattaa ja sosiaalistaa lapset yhteiskuntaan. Opettajien osaaminen perustuu kasvatustieteelliseen tietoteoriaan ja käytännölliseen opiskeluun työelämässä. Opettajan työtä ohjaa opetus-



suunnitelma, jonka puitteissa opettaja voi työssään toimia yksin tai tiimissä. Opettajan ammattiin sisältyy oma ammattietiikkansa, ja ihmisinä heiltä odotetaan paljon. Hyvä peruskoulutus ja jatkuva täydennyskoulutus edistävät opettajan jaksamista työssä ympäristön vaatimusten muuttuessa. Vanhalakka-Ruoho (2006) kirjoittaa, että opettajan työssä professionaalisuus tarkoittaa ammattitaidon tuomaa vapautta ja vastuuta toimia omassa ammatissaan. Tähän liittyy yksilöllisiä, yhteisöllisiä, organisatorisia ja yhteiskunnallisia puolia. Myös Luukkaisen (2005, 13, 41) mukaan opettajan professionaalisuuteen liittyy vastuullinen itsenäisyys ja eettisesti oikein toimiminen, sillä opettajan on toimittava aina opiskelijan ja yhteiskunnan hyväksi. Opettajat saavat toimia vapaasti opetussuunnitelmien perusteiden pohjalta, jonka vuoksi heillä on valtaa ja vastuuta päättää, kuinka ja miten he opiskelijoita opettavat.

Opettajuus on vahvasti sidoksissa ympäröivään maailmaan. Leino ja Leino (1997, 12–13) kirjoittavat, että opettaja työskentelee yleensä aina oppilaitoksessa, jossa hän ei ole yksin. Oppilaitoksissa on tietty opetuskulttuuri, joka vaikuttaa opettajan toimintaan muiden olosuhdetekijöiden lisäksi. Tirrin (2002) mukaan opettajan työssä autonomia on lisääntynyt, joten opettajalla on myös enemmän vastuuta oppilaasta. Vaikka opettajan rooli on muuttumassa enemmänkin oppilaan oppimisen ohjaajaksi ja tukijaksi, niin se ei poista opettajan ja opiskelijan välistä suhdetta, jossa opettajalla on valta-asema. Opettajan tehtävänä on edistää opiskelijoiden oppimista ja oppimisprosessia antamalla erilaisia innostavia tehtäviä sekä ohjaamalla opiskelijaa etsimään tietoa ja käsittelemään sitä asianmukaisilla tavoilla (Yrjänäinen & Ropo 2013).

Opettajuutta on lähestetty myös opettajilta vaadittavan osaamisen näkökulmasta. Bransford, Darling-Hammond ja LePage (2005) mukaan opettajan täytyy tietää opetettavan aiheen sisältö hyvin ja opettajan täytyy olla tietoinen, kuinka opiskelijat oppivat. Opettajien on tärkeää osata opettaa erilaisia opiskelijoita, sillä jokainen opiskelija on erilainen ja yksilöllinen. Opettajan työhön kuuluu opiskelijoiden arviointi, joka voi olla myös hyvin haastavaa, sillä kaikkia tulisi arvioida yksilöllisesti, mutta oikeudenmukaisesti. Opettajan työhön liittyy vahvasti tilanteiden hallinta siten, että se antaisi opiskelijoille mahdollisimman hyvän jalustan ja ilmapiirin oppia uusia asioita. Oppiaineen tietämystä ja hallintaa korostaa myös Meri (2002). Opettajan pitäisi pystyä perustelemaan mitä hän opettaa, missä järjestyksessä ja miksi. Tarvitaan siis monipuolinen ja riittävän selkeä näkemys oppiaineesta,

jotta sitä voidaan opettaa mahdollisimman hyvin. Monilla sisältöalueilla tiedon määrä on kasvanut niin valtavasti, että alan täydellinen hallinta osoittautuu lähes mahdottomasti.

Opettajan työ näyttäytyy edelleen vahvasti kutsumusammattina. Suomen Akatemian tutkimushankkeen ”Opettajana muutosten keskellä” tutkimushankkeen aineisto koostuu noin 130 opettajan erilaisesta elämäkerrasta, joita on tarkasteltu erilaisista näkökulmista (Heikkinen & Syrjälä 2008, 7–9). Estola & Syrjälä (2008) tarkastelevat niitä opettajien tarinoita, joissa opettajan työ nähdään kutsumuksena. Kutsumus sana voi vaikuttaa vanhan-aikaiselta, joten nykyään kutsumuksesta työhön voisi puhua sitoutumiseksi. Omilla vanhoilla opettajilla voi olla vaikutus siihen, että haluaa opettajaksi. Opettajat mainitsevat usein omilta kouluajoilta opettajan, joka on vaikuttanut heihin siten, että haluaa itsekin olla samanlainen. (kts. myös Goodson 2008, 11.) Monille kutsumus voi kehittyä vasta itse työssä. Työ alkaa muovautua siten, että työ tuntuu omalta, juuri siltä mitä itse haluaa tehdä. Opettajan työllä on yhteiskunnallisesti sosiaalinen ja arvokas merkitys, joka yhdistää kaikkia opettajia. Opettajat ovat palvelutehtävässä ja monesti heidän palveleva asenteensa ulottuu myös luokkahuoneen ulkopuolelle, esimerkiksi erilaisiin ammatillisiin työryhmiin. Kutsumusopettaja, joka kokee tekevänsä arvokasta palvelutyötä saa työstä itselleen tyydytystä. Opettajuus on osa omaa opettajan persoonallista identiteettiä. Opettajien kertomukset ja tarinat paljastavat sen, että kutsumus voi kadota ja rikkoutua, sillä epäileminen ja kyseenalaistaminen on luonnollista. Esimerkiksi muuttuva maailma ja oman aseman uhatuksi tuleminen voi vaikuttaa kutsumuksen katoamiseen. Vaikka opettajan työ olisikin kutsumus, se ei tee kenestäkään parempaa opettajaa, mutta kutsumustyössään olevat ehkä antavat työlleen syvempiä ja laajempia merkityksiä. Opettajuutta ja opettajana olemista ei pysty irrottamaan omasta elämästä.

Luukkainen (2005, 54) hahmotteli opettajuuden tulevaisuuden näkymiä vuodeksi 2010. Hänen mukaansa opettajuuden ytimenä on sisällön hallinta, oppimisen edistäminen, eettinen päämäärä, tulevaisuushakuisuus, yhteiskuntasuuntautuneisuus, yhteistyö sekä itsensä ja työnsä jatkuva kehittäminen. Nämä teemat vaikuttavat olevan tämän päivän opettajuudessa yhä tärkeämmässä roolissa. Opettajan työ vaikuttaa olevan tärkeässä asemassa, ja siihen liittyy oman itsensä, opiskelijoiden ja yhteiskunnan kehittämisen näkökulmat.

## 2.2 Aikuiskoulutus ja opettajuus

Onko opettaminen erilaista kun puhutaan aikuisten ohjaamista? Ei ole virallista nimitystä aikuisten opettajalle, aikuispedagogille, sillä aikuiskoulutuksen kenttä on niin laaja. Aikuiskouluttajuuteen ja opettajuuteen yhdistetään useimmiten nimikkeet ohjaaja, tasavertainen kumppani, rinnalla kulkija opettaja nimikkeen sijaan. Voidaan kysyä, mihin opettajaa, ohjaajaa ja rinnalla kulkijaa tarvitaan? (Malinen 2002)

Aikuisopettajan ja kouluttajan työ on erilaista kuin luokanopettajan työ. Aikuiskouluttajan työhön vaikuttaa yhteiskunnan tapahtumat kaikkein vahvimmin, ja heidän tulisi olla valmiita joustamaan ja pysymään ajan hermoilla. Nieminen (2002) kirjoittaa aikuiskouluttajan työn olevan aikuiskoulutuskeskuksissa tai vapaan sivistystyön kentällä usein määräaikaisia ja projektiluontoisia. Kouluttajat työskentelevät usein iltaisin ja viikonloppuisin, koska työn ohessa kouluttautuville opiskelijoilla ei ole muuta mahdollista ajankohtaa opiskella. Aikuisopiskelijat ovat yhä korkeammin koulutettuja, mikä asettaa kouluttautumishaasteita myös aikuiskouluttajille. Omaa koulutus- ja osaamistaitoa on tärkeää kehittää, sillä se on tarpeen myös oman uskottavuuden ja itseluottamuksen takia. Jokisen (2002, 266) tutkimuksen mukaan aikuisopettajien ammatti-identiteettiin vaikuttaa selvästi ulkoiset tekijät. Tutkimuksen yksi selkeistä havainnoista oli, että tutkimukseen osallistuneiden opettajien ammatti-identiteetti on yhä enemmän kehittymässä suunnittelija-opettajan suuntaan esimerkiksi kansalaisopistossa ja aikuiskoulutuskeskuksissa. Opetuksen määrä on vähentymässä ja yhä enemmän tulisi keskittyä kurssien suunnitteluun ja markkinointiin. Aikuislukioiden opettajien ammatti-identiteetti liittyy edelleen vahvasti perusopettajaan. Työn muutokset ovat vaikuttaneet suuresti siihen, minkälaisina opetusalan ammattilaisina aikuisopettajat näkivät itsensä.

Monimuotoisella ja laajalla aikuiskoulutuksen kentällä toimivat opettajat joutuvat tarkastelemaan omaa rooliaan opettajana oppimiskäsitysten ja oppimisympäristöjen muuttumisen takia. Mikä on opettajan rooli aikuisten rinnalla? Tuleeko aikuisten opettajan olla opettaja sanan perinteisessä merkityksessä vai olla aikuisen opiskelijan rinnalla kulkija, lähes tasavertainen kumppani? Olisiko parasta, jos aikuisten opettaja olisi asiantuntija, mutta samalla myös opiskelijoiden kanssa yhdessä oppiva synteesi? Sisältöjä voi hallita ja suunnitella etukäteen, mutta jokainen oppimistilanne on erilainen, eikä sitä voi suunnitella etukäteen. (Kitola 2002.) Koulutus yrittää kulkea yhteiskunnan kehityksen rinnalla. Maail-

ma muuttuu nykyisin nopeasti ja vaikutukset näkyvät työelämässä. Aikuispedagogeilta edellytetään erilaisia valmiuksia kuin ennen, sillä aikuispedagogin pitää sopeutua jatkuvasti uusiin vaatimuksiin. Hyvä aikuispedagogi osaa toimia tilanteen vaatimalla tavalla ja häneltä vaaditaan kykyä itsenäisiin päätöksiin ja valintoihin. Aikuispedagogiikassa pidetään tärkeänä, että annetaan opiskelijoiden omille kokemuksille ja ajatuksille aikaa ja tilaa. Opiskelijoiden oman äänen salliminen voi tehdä opettajan epävarmaksi, sillä aikuispedagogin tulee osata toimia yllättävissäkin tilanteissa. Aikuispedagogisin pitää osata luopua omista suunnitelmista ja osata toteuttaa tilanne yhdessä opiskelijoiden kanssa. Hyväksi aikuispedagogiksi kasvamiseen ei ole ohjeita, vaan jokaisen tulee itse rakentaa ja muokata omaa pedagogista toimintaansa siten, minkä parhaaksi näkee missäkin tilanteessa. (Malinen & Laine 2009.)

Aikuisten opettajien tulee ottaa huomioon se, että opiskelijat eivät ole kasvamisprosessin alussa, vaan he ovat jatkamassa oppimisprosessia. Kaikki kasvavat ja kehittyvät, mutta eri suuntiin. Aikuiset opiskelijat tuovat mukaan oppimistilanteisiin omat arvonsa ja kokemuksensa, joita voi olla kertynyt jo aikalailla. Aikuiset opiskelijat tulevat koulutukseen yleensä jonkin tarkoituksen vuoksi, ja heillä on omat odotuksensa oppimisprosessia kohtaan. Aikuisilla on kilpailevia mielenkiinnon kohteita ja heille on muodostunut jo omat tavat oppia, joka asettaa haasteita aikuisten opettajalle. (Rogers 1986, 24, 34.)

Aikuispedagogiikassa on tärkeää pedagogiset taidot. Tärkeitä pedagogisia taitoja ovat oman itsensä ja opiskelijoiden välisen suhteen tunnistaminen, opetustilanteiden suunnittelu ja toteuttaminen. Aikuispedagogin tulisi selvittää millainen on hänen oma pedagoginen oppimiskäsitys, koska se antaa pohjan pedagogiselle työlle. Opetusmenetelmät toimivat materiaaleina ja tarkoituksena on etsiä itselle sopivia toimintatapoja ja luoda oman näköinen opettajuus. Tärkeimmät pedagogiset taidot ilmenevät suhteessa opiskelijoihin. Pedagogisia taitoja ovat taito ohjata oppimista ja pitää sitä yllä. Pedagogien on pohdittava millainen toiminta edistää ja millainen huonontaa oppimista. Opiskelijan ja pedagogin välinen suhde on tärkeä. Hyvään pedagogiseen suhteeseen kuuluu pedagogin tilannetaju, opiskelijoiden kohtaaminen yksilöllisinä ja kuuntelemisen sekä kysymisen taidot. Eettisyys ja dialogisuus ovat pedagogiseen suhteen arvoperusta. Pedagoginen suhde ei ole yksinäistä vuoropuhelua, vaan suhde, jossa molemmat voivat oppia toisiltaan. (Malinen & Laine 2009.)

Rogersin (1986, 118–126) mukaan aikuisten opettajalla on ainakin neljä erilaista roolia: ryhmän vetäjä, opettaja, ryhmän jäsen, ulkopuolinen katsoja. Ryhmän vetäjänä tarkoituksena on pitää ryhmä koossa ja katsoa, että asiat sujuvat. Aikuisten opettajan tehtävänä on toimia opettajana, joka on samanaikaisesti suunnittelija, järjestäjä, vetäjä ja kontrollin ylläpitäjä. Hän on opettaja ja ohjaaja, joka luo hyvän ilmapiirin luokkaan ja ylläpitää sitä. Aikuisten opettaja nähdään myös ryhmän jäsenenä, sillä opettaja opettaa oppilaita, mutta samalla myös oppii itsekin oppilailta. Aikuisten opettaja nähdään kuitenkin myös ulkopuolisena yleisönä, katsojana, sillä työhön kuuluu opiskelijoiden arviointia. Tämän vuoksi opettaja on aina ryhmässä hieman eriarvoisessa asemassa verrattuna opiskelijoihin. Rogersin hahmottamat aikuisopettajan roolit ovat olennaiset myös nykyisin, vaikka yhteiskunta onkin muuttunut. Opettajan on toimittava vastuullisesti oppimistilanteissa, mutta samanaikaisesti hän voi olla vapaasti vuorovaikutuksessa opiskelijoiden kanssa, ja oppia myös itse uutta.

Jokinen (2002, 208–212) on tutkinut aikuisopettajien työtä. Tutkimukseen osallistujien haastatteluista ja kirjoitelmista voitiin muodostaa neljä erilaista luokkaa, jotka kuvaavat sitä, millaisina opettajina he pitivät itseään. *Näytän itse* luokkaan kuuluivat opettajat, jotka opettavat pääasiassa ammattiin liittyvää käytäntöä. Opettaja näyttää ensiksi miten jokin asia tehdään, ja opiskelijat yrittävät itse tämän jälkeen. *Yksilöllisesti opetussuunnitelmaa vaihdellen* luokkaan kuuluivat opettajat, joiden mukaan aikuisopiskelijoita on opetettava yksilöllisesti muokaten opetussuunnitelmaa opiskelijoiden ja kurssien mukaan. Nämä opettajat olivat jo kokeneita, joten he pystyivät nopeastikin muokkaamaan suunnitelmia opiskelijoiden parhaaksi. *Pääosin opettajajohtoisesti edelleen* opettajat olivat luottavaisia omaan persoonaansa ja ajattelivat, että opiskelijat eivät opi, jollei opettaja opeta. *Omatoimiseen opiskeluun ohjauksella* luokkaan kuuluvien opettajien mukaan opettamisessa tulee keskittyä opiskelijoiden omatoimisuuteen ohjaamiseen ja toiminnallisuuteen.

Niikko (1994, 17, 22, 34–35, 37–38.) selvitteli tutkimuksessaan vastauksia siihen, millaisia ovat virallista opettajankoulutusta vailla olevien opettajien näkemykset itsestä opettajana ja käsityksiä opettajan työstä. Yli kolmannes opettajista näki itsensä vuorovaikutteisena opettajana, joka toimii opiskelijoiden kanssa ja on mukava sekä salliva. Osalla opettajista käsitys itsestään opettajana liittyi perinteiseen tietoa jakavaan ja sisältöpainotteiseen opetukseen. Muutama opettaja näki itsensä palvelutehtävissä ja parin opettajan näke-

mys liittyi ominaispiirteisiin, kuten tunnollinen opettaja. Yksi opettaja jäsensi itseään opettajana kasvatuksesta käsin. Aikuiskoulutuksen kentällä toimivien opettajien käsitykset omasta opettajuudestaan jäsenyivät sosiaalisiksi, tehtäväkeskeiseksi, kasvatukselliseksi tai persoonapiirteisiin liittyväksi. Joillakin näkemys itsestä opettajana oli vaikea jäljittää ja osa kertoi ajautuneensa sattumalta opettajaksi. Joidenkin opettajien oma opiskeluaika, työkokemus ja oman eletyn elämän kokemukset heijastuivat omiin opettajakäsityksiin. Opettajat jäsensivät kuvaa opettajuudesta omista lähtökohdistaan ja kokemuksistaan käsin. Opettajana oleminen ja toimiminen on yksilöllistä; omat henkilökohtaiset näkemykset ovat tärkeitä. Opettajan työ koettiin niin haasteelliseksi kuin palkitsevaksi. Työn monipuolisuus ja sen vaihtelevuus koettiin olevan työn etuja, mutta toisaalta lähes kaikki mainitsivat opettajan työn olevan raskasta.

Aikuiskouluttajien ja opettajien työ näyttää olevan hyvin monimuotoista ja elävän tilanteiden mukaan. Heidän työhönsä vaikuttaa vahvasti ympäröivä maailma ja yhteiskunta, jonka muuttuessa pitää itsekkin pysyä mukana. Aikuiskouluttajilta vaaditaan joustavuutta ja jatkuvaa kriittistä tarkastelua, jotta he pysyvät ajan hermoilla.

### **2.2.1 Aikuiskouluttajan pedagogiset opinnot**

Aikuiskoulutuksen toimintakentillä toimivien henkilöiden ammatilliseen kehittämiseen tarttui Jyväskylän yliopisto aloittaessaan vuonna 2001 aikuiskouluttajan pedagogiset opinnot (APO). Opinnot olivat aluksi pelkkä kokeilu, mutta ne ovat säilyneet samalla kasvaen ja kehittyen vuosien varrella. (Laine & Malinen 2009, 7–8.) Opinnot ovat yliopistojen tutkinnoista annetun asetuksen (794/2004) 19 §:n tarkoittamia opettajan pedagogisia opintoja. Opinnot antavat opettajakelpoisuuden pedagogisten opintojen osalta (asetus opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 986/1998.) Opettajan pedagogisia opintoja (60op) voi suorittaa useassa eri yliopistossa ja ammatillisissa opettajakorkeakouluissa. Yliopistojen pedagogiset opinnot ovat aineenopettajan opintoja ja ammatillisissa opettajakorkeakouluissa pedagogiset opinnot keskittyvät ammatillisten aineiden opintoihin. Valintakriteerit ja koulutusmallit ovat erilaisia ja oppilaitoskohtaisia, vaikka koulutukset tuottavat saman pätevyuden. Jyväskylän aikuiskouluttajan pedagogiset opinnot ovat Suomessa ainutlaatuiset, sillä muuta vastaavaa koulutusta ei ole. Opinnot voi suorittaa integroiden kasvatus- ja aikuiskasvatustieteen pääaineopintoihin tai tietyin ehdoin korkeakoulututkinnon jälkeen eril-

lisiinä opintoina ja ne kestävät yhden lukuvuoden. Tutkielmassa aikuiskouluttajan pedagogisia opintoja kutsutaan lyhenteellä APO. (<https://www.jyu.fi/edu/laitokset/kas/apo>)

Opiskelijat tulevat apo-opintoihin erilaisista toimintaympäristöistä ja erilaisista lähtökohdista käsin. Joukossa on jo työssään kokeneita opettajia, ohjaajia, jonka perusteella he jatkavat oman ammatillisen identiteetin rakentamista, ja niitä, jotka ovat opetuksen ja ohjauksen alalla vasta noviiseja. Opiskelijoiden erilaisuus tuo erilaisia näkökulmia aikuiskouluttajan ja opettajan työhön. Opiskelijavalintaperusteet ovat vaihdelleet vuosien aikana APO-opinnoissa. Esimerkiksi lukuvuodeksi 2014–2015 apo-opintoihin pystyivät hakemaan: 1) kasvatustieteen ja aikuiskasvatustieteen pääaineopiskelijat, 2) Jyväskylän yliopistossa ylemmän korkeakoulututkinnon kasvatustieteiden tiedekunnassa suorittaneet (pääaineena kasvatustiede tai aikuiskasvatustiede, varhaiskasvatustiede tai erityispedagogiikka), 3) Jyväskylän yliopiston henkilökunta, 4) Jyväskylän yliopiston varsinaiset opiskelijat, joiden maisterintutkinnon pääaine on jokin muu, kuin peruskoulussa tai lukiossa opetettava oppiaine. (<https://www.jyu.fi/edu/laitokset/kas/apo/opiskelijavalinta>.) Tässä tutkimuksessa tarkastelen apo-opiskelijoita vuodelta 2002–2008, jolloin valintakiintiöitä on ollut paljon. Esimerkiksi vuonna 2005 aikuiskouluttajan pedagogisten opintojen valintakiintiöitä ovat olleet vapaa sivistystyö, Jyväskylän yliopiston henkilökunta, ylemmän korkeakoulututkinnon suorittaneiden kiintiö ja Jyväskylän yliopiston varsinaisten opiskelijoiden kiintiö (Pakkanen 2006, 12). Apoissa on mukana niitä, jotka opiskelevat ja oppivat pedagogeiksi ja niitä, jotka oppivat pedagogeina. Opintoihin ovat voineet aina hakeutua niin opiskelijat kuin jo työelämässä toimineet. Yliopiston varsinaiset opiskelijat eroavat siinä, että heillä ei ole paljoakaan tai ollenkaan työkokemusta, eikä omaa työpaikkaa, jonka pohjalta opinnot voivat rakentua. Kokemattomat opiskelijat hyötyvät eniten opiskelijoiden runsaasti kirjosta, he saavat keskustella kokeneiden ja erilaisissa työympäristöissä toimineiden henkilöiden kanssa. Opiskelija pystyy peilaamaan omaa toimintaansa monien muiden toimintaan; niin kokeneiden kuin kokemattomien. (Malinen & Laine 2009.)

Opintojen tavoitteena on kehittää opiskelijan yksilöllistä pedagogista ajattelu- ja toimintatapoja. Opinnoissa on tarkoituksena tuoda esiin opiskelijoiden pedagogisia valmiuksia niin, että opiskelija tulee tietoiseksi siitä, millainen on opettajana ja mitä kaikkea opettajana olemiseen liittyy. Opettaminen ja ohjaaminen ovat kokonaisvaltaista ja monipuolista toimintaa. Apoissa tärkeintä on löytää omannäköinen opettajuus, joka ei ole risti-

riidassa oman identiteetin tai arvojen kanssa. Opinnot edellyttävät opiskelijoilta sitoutuneisuutta ja valmiutta katsella omaa toimintaa ja ajattelutapaa kriittisesti. Apojen perusideana ovat työssä oppiminen, yksilölliset oppimispolut (HOPS-ajattelu) ja sosiaalisuus. (Laine 2009; <https://www.jyu.fi/edu/laitokset/kas/apo>.)

Laine (2009) kirjoittaa kolmesta hyvän pedagogin toimintaperiaatteesta: oppimisen omakohtaisuus, tutkiva asenne, dialogisuus. Omakohtaisuus tarkoittaa apo-opinnoissa sitä, että opittava asia otetaan omakohtaiseen käsittelyyn ja yhdistetään omaan kokemusmaailmaan. Opinnot liitetään omaan työhön ja opetusharjoitteluihin. Opiskelijat saavat ottaa itse vastuun omasta oppimisestaan, sillä oppimisen ei ole tarkoitus olla suorittavaa. Opintoihin ei kuulu suorittavia tenttejä eikä numeroarviointia, sillä opiskelijoita ei kannusteta siihen ajatukseen, että opettajan pätevyyden saisi suorittamalla, vaan tarkoituksena on oppia laadukkaasti. Tutkivalla asenteella pyritään tiedostamaan ja löytämään omat työ- ja toimintatavat, joita pohditaan esimerkiksi oppimispäiväkirjoissa ja yhdessä omissa oppimisryhmissä. Tarkoituksena on kehittää ajattelun taitoja ja epäsuoraa pedagogiikkaa. Apoissa pyritään tukemaan dialogisuutta, jolla tarkoitetaan tietynlaista ihmisten välistä vuorovaikutuksellista suhdetta. Oma ajattelu saa uusia näkökulmia ja ulottuvuuksia, kun asiaa ajatellaan yhdessä, esimerkiksi oppimisryhmissä. Jokainen osallistuu keskusteluun omalla äänellään, omalla persoonallaan. Dialogissa yksittäisistä puheenvuoroista saattaa syntyä jotain sellaista yhteistä, uutta ajattelua, jota kukaan ei saattanut odottaa. Apoissa opiskelijat osallistuvat oppimisryhmiin, valinnaisiin teemaryhmiin, lukupiireihin ja luentoisiin, joissa kaikissa voidaan harjoittaa dialogisuutta. Tärkeää on antaa tilaa vastavuoroisille suhteille, ajatella, kysyä ja kuunnella.

Pakkasen (2009) tarkasteli tutkimuksessaan aikuiskouluttajan tehtäviä. Aikuiskouluttajan pedagogiset opinnot suorittaneet opiskelijat saivat kyselyn, jossa tarkasteltiin millaisiin työtehtäviin apoista valmistuneet aikuiskouluttajat ovat sijoittuneet, millaisia muutospaineita he arvioivat työssään olevan sekä millaiseksi he arvioivat saamansa koulutuksen. Suuri osa vastaajista toimi opettaja-nimikkeellä työtehtävissä aikuiskoulutuksen alueella, mutta moni työskenteli yliopistossa ja ammattiin johtavassa koulutuksessa. Osalla vastaajista oli myös suunnitteluun ja projekteihin liittyviä nimikkeitä. Vastaajat kuvailivat työnsä olevan käytännön opettamista, johon liittyy myös toiminnan kehittäminen ja suunnittelu. Työn haasteina oli esimerkiksi resurssien puute ja työn muuttuminen. Vastaajat



kokivat voivansa itse vaikuttaa omaan ammattitaitoonsa kehittämällä sitä. Vastaajat olivat sitä mieltä, että apot ovat parantaneet omaa työtilannetta ja antaneet ammatillista pätevyyttä ja selkiinnyttänyt urasuunnitelmia. Koulutuksesta on saatu aineksia oman opettajuuden ja oman ajattelun kehittämiseen sekä vinkkejä käytännön opetustyön tekemiseen.

### **2.3 Opettajien ammatillinen identiteetti**

Opettajien ammatillinen identiteetti on keskeinen tutkimuskohde tutkittaessa opettajuutta. Opettajien ammatillista identiteettiä koskevaa tutkimusta on runsaasti ja varsinkin nyt erityisesti 2000-luvulla. Stenström (1993) käsittelee ammatillista identiteettiä ja sen kehittymistä. Käsite identiteetti liittyy olennaisesti ammatilliseen kasvuun ja kehitykseen. Identiteetti, persoonallisuus ja minä muotoutuvat useiden eri näkökulmien mukaan vuorovaikutuksessa toisten ihmisten kanssa. Identiteettiin liittyy tunne yhtenäisyydestä, jatkuvuudesta ja minäkäsityksestä. Identiteetin kehittyminen ja muokkaaminen tarvitsee aikaa ja tilaa kypsyäkseen ja kehittyäkseen. Ammatillinen identiteetti on osa yksilön identiteettiä, ja sen oletetaan kehittyvän koulutuksen ja ammatissa toimimisen myötä. Oman ammattinsa asiantuntijat omaavat ammatin vaatimat tiedot ja taidot, ja he ovat tietoisia omasta vastuustaan, rajoituksista ja resursseista. He pyrkivät kehittymään ja samaistuvat oman ammattiryhmänsä normeihin ja etiikkaan. Ammatti-identiteettiä voidaan tarkastella tietyn ammattiryhmän kautta. Tässä tutkimuksessa tarkastellaan aikuiskouluttajien opettajuutta ja ammatillista identiteettiä aikuiskouluttajan pedagogiset opinnot suorittaneiden henkilöiden näkökulmasta. Tietyn ammattiryhmän edustajat ovat tietoisia omasta ja ammattiryhmän edustamista rooleista ja pyrkimyksistä. Myös ulkopuolisten käsityksen ammattiryhmästä vaikuttaa ammatti-identiteettiin ja siihen liittyviin käsityksiin ja rooleihin.

Eteläpelto ja Vähäsantanen (2008) lähestyvät ammatillista identiteettiä siten, että se ymmärretään yksilön elämänhistorian ja kokemuksen kautta. Minkälainen käsitys yksilöllä on itsestään suhteessa työhön ja millaiseksi hän haluaa työssään tulla. Ammatilliseen identiteettiin kuuluvat myös käsitykset siitä, mihin ihminen kokee kuuluvansa, mikä on tärkeää ja mihin yksilö työssään ja ammatissaan sitoutuu. Käsitykset omasta itsestään työssä ja ammatissa on tärkeää, jotta pysyy muuttuvien tilanteiden perässä. Yksilöiden tulisi pyrkiä jatkuvaan itsensä kehittämiseen, joka vaatii ammatillista kasvua. Opettajan työtä

tehdään koko persoonalla, jossa on koko minuus ja tunteet mukana, joten tarvitaan persoonallista kasvua. Lapinoja & Heikkinen (2006) käsittelevät ammatillisista identiteetistä samanlaisen näkökulman mukaan, eli opettajan ammatillinen identiteetti vastaa kysymykseen kuka minä olen opettajana. Ammatillista identiteettiä rakennetaan erilaisilla eroavaisuuksilla, yhteenkuuluvaisuudella, samuudella, erilaisuudella. Yksilöt pohtivat, mihin ryhmään kuuluvat, keitä meihin kuuluu, millä tavalla meidät ja meihin kuulumattomat tunnistetaan. Ero voidaan tehdä tiedostetusti tai tiedostamattomasti esimerkiksi puheen, käyttäytymisen tai pukeutumisen perusteella. Esimerkiksi yläasteella ja lukioissa opettajien ammatillinen identiteetti rakentuu oppiaineiden erilaisuuksien vuoksi ja he kokevat olevansa juuri tietyn aineen opettajia (Meri 2002). Jokisen (2002, 128, 274) mukaan ammatti-identiteetti tarkoittaa sitä, miten yksilö määrittelee itsensä opettajana, mitä teemoja yksilö sisällyttää työhönsä opettajana, miten näkee oman ammattinsa ja työnsä osana persoonallista ja sosiaalista identiteettiä. Ammatti-identiteettiin liittyvät maininnat omasta tiestä opettajaksi, arvot, missio, opettajan työn kuvaukset, ammattinimike, johtaminen koulussa, opiskelu työn ohessa ja tulevaisuus opettajana. Laajimmillaan ammatillisella identiteetillä voidaan tarkoittaa sitä, millainen on yksilön oma suhde toimintaan ja työnjakoon yhteiskunnassa: missä ja miten yksilö näkee oman paikkansa, asemansa ja osallisuutensa? (Eteläpelto ym. 2008.)

Puhuttaessa opettajan työstä ja ammatillisesta identiteetistä, ei voi olla korostamatta sitä, kuinka tärkeää on oppia tuntemaan ja tietämään kuka on ihmisenä. Heikkisen & Huttusen (2008) mukaan opettajat tarvitsevat työssään yhtenäistä ja vakaasti rakennettua identiteettiä, sillä ilman vahvaa minäkäsitystä on vaikeaa toimia menestyksellisesti opettajana. Opettajan tulee löytää oma paikkansa jäsentämällä identiteettiään suhteessa ympäristöön. Berryn, Clemansin ja Kostogrizin (2007, 137) mukaan opettajien ammatillisen identiteetin taustalla on omat käsitykset itsestään, ja ammatillinen identiteetti rakentuu opettajien kokemuksista ammatillisessa kontekstissa. Opettajien tulee olla tietoisia siitä, keitä he ovat opettajina ja yksilöinä. Myös Elbaz-Luwisch (2005, 74) kirjoittaa, että opettajan identiteetti on monitasoinen ja muuttuva, joka muovautuu elämän mukana. Identiteettiin vaikuttaa kouluympäristö, jossa opettaja työskentelee, ympäröivä sosiaalinen ja poliittinen kehitys sekä omat jokapäiväiset kokemukset elämässä. Opettajien identiteetti rakentuu jatkuvan dialogin avulla, jota käydään oppilaiden, vanhempien ja kollegoiden kanssa (Zembylas 2003).

Vuorikoski ja Törmä (2009) kertovat omat tarinansa opettajina; miten heistä on tullut sellaisia kuin he ovat, ja mitä on opettajaksi kasvaminen eletyn elämän näkökulmasta. Opettajien tie opettajiksi ei ole aina tietoinen valinta, vaan se voi olla hyvinkin mutkainen. Opettajat rakentavat identiteettiään läpi elämän, jonka perustana ovat lapsuuden kokemukset. Opettajankoulutus on vain pieni osa opettajan identiteetin rakentumisessa. Opettajat käyttävät työssään omaa persoonansa, joten oma henkilökohtainen elämä ei voi olla täysin erillinen osa opettajan työssä.

Erilaisista opettajuuteen liittyvistä tutkimuksista selviää, että alakoulun opettajien persoonallinen ja ammatillinen identiteetti ovat lähellä toisiaan ja nämä edistävät motivaatiota, sitoutumista ja työtyytyväisyyttä. Aineenopettajilla identiteettiin liittyy vahvasti opettettava aine ja sen status. Kaikkien opettajien identiteetteihin vaikuttavat ulkoiset tekijät, kuten politiikka ja sisäiset tekijät, kuten oman organisaation rakenne. Omat menneet ja menneillään olevat kokemukset vaikuttavat myös identiteettiin, joka ei ole vakaa, vaan muokautuu yksilön kokemusten perusteella. Opettajat määrittelevät itsensä opettajana menneiden ja nykyisten tapahtumien lisäksi omien uskomustensa ja arvojensa perusteella siitä, minkälaisia opettajia he haluaisivat olla muuttuvassa ympäristössä. Opettaja taistelee rakentamiseen ja saavuttaakseen tasapainoisen identiteetin. (Day, Kington, Stobart & Sammons 2006.) Opettajan työssä on tärkeää yhdistää oma persoona opettajan rooliin ja ammattieettiin kysymyksiin, koska ilman persoonallista sitoutumista vaikea hoitaa opettajan työhön kuuluvaa palvelutehtävää (Tirri 2002). Toisaalta välillä opettajat yrittävät irrottautua roolistaan opettajana, tai yrittävät olla jotenkin erilaisia, kuten Syrjälän (2008, 17) artikkelin lainaus opettajan kirjoitetusta elämäntarinasta osoittaa: ”—*miks mä oon ja miks kaikki luokanopettajat on justiin samanlaisia kuin minä olen. Polkkahiukset ja maripaidat.. Mä haluisin kovastikin, mut teot ei vastaa sitä, et mä olisin erilainen kuin tavallinen luokanopettaja*”. Nykyisin halutaan korostaa, että opettajat ovat kaikki erilaisia persoonia, jotka saavat toteuttaa työtään valitsemallaan tavalla.

### 2.3.1 Opettajien ammatillisen identiteetin rakentuminen

Ammatillinen identiteetti on tärkeässä osassa opettajan ammatissa, koska opettajat tekevät työtä omalla persoonallaan. Opettajien ammatillista identiteettiä ja sen kehittymistä on tutkittu paljon. Jokainen opettaja kasvaa yksilöllisesti omassa tahdissaan, sillä opettajuus on aina jollain tavalla keskeneräistä, sillä se on jatkuvasti muuttuva sekä kehittyvä prosessi (Luukkainen 2005, 216). Tutkimuksissa on selvitetty niin opettajaksi opiskelevien ja jo opettajan työssä toimivien käsityksiä identiteetistä ja asiantuntijuuden kehittymistä. Beijaardin, Verloopin ja Vermuntin (2000) tutkimuksessa selvitettiin yläkoululaisten opettajien käsityksiä omasta ammatillisesta identiteetistä nyt ja ennen. Kyselylomakkeella selvitettiin 80:en opettajan käsityksiä itsestään. Useimpien opettajien nykyiset käsitykset erosivat aikaisemmista käsityksistä. Monet opettajat näkivät itsensä asiantuntijoiksi, joihin sisältyy opettajien kolme eri asiantuntijuutta: aihealue, didaktiikka, pedagoginen asiantuntijuus. Opetettava aine vaikutti myös siihen, minkälaiseksi opettajat kokevat oman ammatillisen asiantuntijuuden ja identiteetin. Opettajien käsitykset omasta ammatillisesta identiteetistä vaikuttavat omaan tehokkuuteen, ammatilliseen kasvuun ja kykyyn selviytyä koulutuksellisista muutoksista. Opettajan ammatillinen identiteetti ja asiantuntijuus koostuvat kolmesta erilaisesta tekijästä: opettaja on opetettavan aineen, pedagogiikan ja didaktiikan ammattilainen. Opettajan ammatillinen identiteetti koostuu teoriasta, käytännöstä, sosiaalisista taidoista ja oman paikkansa tiedostamisesta luokassa.

Aikuisopiskelijoiden kokemukset ovat pohja, minkä varassa rakennetaan omaa ammatillista identiteettiään. Opettajuuteen liittyy vahvasti oma minuus, joten opettaja joutuu jatkuvasti olemaan tietoinen siitä, kuka on. Leivo (2010, 48, 127–129) selvitti tutkimuksessaan luokanopettajaksi opiskelevien aikuisopiskelijoiden oppimiskokemuksia, ja sitä miten koulutusta edeltävä työ ja opettajakoulutus vaikuttivat opettajien asiantuntijuuteen ja identiteettiin. Aikuisopiskelijat, jotka kouluttautuivat luokanopettajaksi, pitivät omaa työkokemustaan hyvin merkittävänä. Omaa työkokemusta pystyi hyödyntämään opiskelussa ja uuden oppimisessa. Uusia opittuja asioita pystyy peilaamaan omiin kokemuksiin ja teoriaa pystyy yhdistämään käytäntöön. Aikuisopiskelijat rakentavat ammatillista identiteettiään oman persoonansa ja sosiaalisten taitojen avulla. Työyhteisöissä ammatillisen identiteetin rakentaminen vaatii aktiivista kysymistä, keskusteluita ja hiljaisen tiedon

sekä yhteisön toimintatapojen omaksumista. Riittävän pitkäkestoisen työkokemuksen avulla yksilö pystyy sosiaalistumaan työyhteisöön ja ympäristöön.

Aloittelevien opettajien kokemuksia ja käsityksiä oman ammatillisen identiteetin kehittymisestä on tutkittu paljon. Nymanin (2009) tutkimuksen tehtävänä oli kuvata nuoren vieraan kielen opettajan pedagogisen ajattelun ja asiantuntijuuden kehittymistä heidän siirtymässään työelämään. Tavoitteena oli lisätä ymmärrystä sekä opettajankoulutuksesta ja nuorten opettajien sille antamasta merkityksestä työelämän alkutaipaleella että opettajien työelämäkokemuksista. Nuoret opettajat pitivät työelämään siirtymistä haastavana. Pedagogiset opinnot ymmärrettiin lähinnä vain opetusharjoitteluiden kautta ja koulutuksessa kehittyi etenkin ainekohtainen tietämys. Tulokset osoittivat kolme erilaista kehityspolkua, jotka kuvaavat asiantuntijuutta: laajeneva asiantuntijuus, vieraan kielen ja kulttuurin asiantuntijuus ja horjuva asiantuntijuus, joka jakaantui kapenevaan ja epävarmojen opettajien asiantuntijuuteen. Kaikki nuoret opettajat olisivat kaivanneet tukea omassa työssään. Opettajien pedagogisen ajattelun kehittyminen koulutuksessa ja sen jälkeen työelämässä oli hyvin vaihtelevaa.

Myös Ruohotie-Lyhty (2012) tarkastelee vastavalmistuneiden vieraan kielen opettajien ammatillista identiteettiä. Tutkimuksessa keskityttiin vieraan kielen opettajien ammatilliseen identiteettiin ensimmäisinä työvuosina. Opettajat liittivät itsensä vahvasti tietyn aineen, eli vieraan kielen opettajiksi. Opettajilla voi olla selkeä kuva siitä, millainen aineenopettaja haluaa olla, mutta he eivät pysty toteuttamaan itseään esimerkiksi opiskelijoiden motivaation puutteen takia. Aineenopetuksen lisäksi opettajan ja oppilaiden välinen vuorovaikutus, oli eräälle opettajalle tärkeintä opettamisessa. Opettaja-identiteetti voi vastata hyvin koulumaailman vaatimukseen, jonka vuoksi on helppoa toimia opettajana. Aineenopettajien koulutuksessa keskitytään ehkä liiaksi aineen tietämykseen, sillä sen varassa monet opiskelijat rakentavat omaa ammatillista identiteettiään. Oma ammatillista identiteettiään rakennetaan vieraan kielen opettajana, eikä todellinen koulumaailma välttämättä tue omaa ammatillisuuttaan, sillä silloin ei pysty toimimaan haluamallaan tavalla aineenopettajana. Jos oma identiteetti vastaa hyvin todellisen koulumaailman vaatimukseen, on helpompi toimia opettajana. Jos oma opettajaidentiteetti ja koulumaailma on ristiriidassa, niin on vaikea toimia menestyksellisesti opettajana. Koulutuksella on merkitystä siihen, miten opiske-

lijat rakentavat omaa ammatillista identiteettiä. Mihin asioihin opettajan koulutuksessa keskitytään, näyttää olevan tärkein tekijä.

Palomäki (2009) tarkasteli opettajuuden ammatillista kehittymistä liikunnanopettajaopiskelijoiden näkökulmasta. Koulutuksen kehittämisen kannalta on tärkeää tietää ja ymmärtää asiat opiskelijan näkökulmasta käsin. Näkökulmia ammatilliseen kehittymiseen olivat pedagoginen ajattelu ja toiminta sekä koulutuksesta saadut oppimiskokemukset. Seurantatutkimukseen osallistuneiden opiskelijoiden pedagoginen ajattelu kehittyi opintojen edetessä. Opetusharjoitteluvaiheessa opiskelijoiden huomio alkoi siirtyä oppilaan ja opettajan väliseen vuorovaikutukseen oman opetuskäyttäytymisen seuraamisen sijaan. Tutkimuksessa selvisi, että esimerkiksi erilaiset videoinnit olivat hyvä tapa huomioida asioita, joita ei muuten pysty itse näkemään ja ymmärtämään. Ensimmäisillä opetuskokeiluilla on merkitystä myöhempään opiskeluun ja opettajaksi kasvamiseen. Jotta opetuksesta tulisi opiskelijakeskeistä, tarvitaan paljon käytännön kokemusta. Opettajankoulutuksessa videointia, havainnoimista ja palautetta tulisi käyttää vieläkin tehokkaammin, jotta pedagoginen ajattelu kehittyisi paremmin.

Jokisen (2002, 128, 274) tutkimuksessa selvitettiin elämäkertametodilla, minkälainen on ollut yhteiskunnan muutoksen vaikutus aikuisopettajan identiteettiin sekä miten työn reunaehtojen muutos on vaikuttanut identiteetin ammatilliseen puoleen. Persoonallinen identiteetti tarkoittaa sitä, miten ainutkertaiseksi yksilö kokee itsensä ja kuinka hän tekee eroavaisuuksia itsensä ja muiden välillä. Persoonalliseen identiteettiin liittyvät yksilön elämänhistoria, lapsuudenkoti, koulutushistoria, oma minäkuva, elämäntapa, urapolku ja harrastukset. Sosiaalisella identiteetillä tarkoitetaan sitä, miten yksilö kokee itsensä vuorovaikutuksessa muiden kanssa tai toimiessaan ryhmän jäsenenä. Sosiaaliseen identiteettiin liittyvät ystävät, perhe, sisarukset ja ihmissuhteet. Ammatti-identiteetti tarkoittaa sitä, miten yksilö määrittelee itsensä opettajana, mitä teemoja yksilö sisällyttää työhönsä opettajana, miten näkee oman ammattinsa ja työnsä osana persoonallista ja sosiaalista identiteettiä. Ammatti-identiteettiin liittyvät maininnat omasta tiestä opettajaksi, arvot, missio, opettajan työn kuvaukset, ammattinimike, johtaminen koulussa, opiskelu työn ohessa ja tulevaisuus opettajana. Tuloksiksi saatiin neljä erilaista ammatti-identiteetin opettajatyyppejä: perusopettajat, suunnittelija-opettajat, nonstop-opettajat ja projektiopettajat. Opettajatyypit jakaantuivat siten, että aikuislukioissa on vain perusopettajia, mutta suunnittelija-

opettajia ja projektiopettajia on niin aikuiskoulutuskeskuksessa että kansalaisopistoissa. Nonstop-opettajia on vain aikuiskoulutuskeskuksessa. Tutkimukseen osallistujat pitivät parhaana ammattinimikkeenä aikuisopettajaa, mutta kaksi kansalaisopiston opettajaa kuvasi itseään lehtorina ja kaksi aikuiskoulutuskeskuksen opettajaa kuvasi itseään kouluttajiksi.

Jokisen (2002, 188–191, 268) kuvaa neljä erilaista aikuisopettajan tietä opettajaksi. Tavoitteena opettajuus kategoriaan kuuluvilla opettajuus oli päämäärä, johon oli määrätietoisesti pyritty. Sattumalta opettajaksi kategoriaan kuuluivat opettajat, jotka päätyivät opettajan ammattiin sattumalta, ilman tavoitteita tai pidempää harkintaa. Ajautuminen opettajaksi kategoria on melko lähellä edellistä kategoriaa, mutta nämä eroavat ajatuksellisesti toisistaan. Opettajaksi on ajaututtu vähitellen, osittain vaihtoehtojen puuttuessa. Kypsymisen opettajaksi kategoriaan kuuluivat opettajat, jotka ovat kuvanneet opettajaksi tulemistä pitkäksi kypsyminenprosessiksi. Suurin osa tutkittavista opettajista kuului sattumalta opettajaksi kategoriaan, mikä kertoo jotain aikuisopettajan työstä. Luokanopettajaksi ei kovin usein vain ajauduta, mutta aikuisopettajaksi kyllä. Aikuisopettajien opettaja-identiteetti on kehittynyt vähitellen ja kaikkien ammatti-identiteetti on vahvistunut työvuosien karttuessa, sillä varmuutta opetustyöhön on tullut lisää.

### 3 NARRATIIVINEN LÄHESTYMISTAPA OPETTAJUUTEEN

Tämän tutkimuksen lähestymistapa on narratiivinen. Narratiivisuus on mukana tutkimuksessa tiedon ymmärryksen, aineiston keruun ja aineiston käsittelyssä. Ihmisillä on luontainen tarve tarinoille, sillä niiden avulla ihmiset pystyvät jäsentämään kokemuksiaan. Narratiivinen tutkimus kuvaa hyvin ihmisten kokemaa ja elämää todellisuutta. Ihmisten tarinat yritetään nähdä kokonaisuutena. (Webster & Mertova 2007, 4, 10.) Monet opettajuuden ja varsinkin opettajan identiteettiin liittyvät tutkimukset hyödyntävät narratiivisuutta, sillä tarinat ovat yksi tapa, jolla yksilöt hahmottavat ja rakentavat omaa identiteettiä. Vuorikoski ja Törmä (2009) tarkastelevat opettajuutta elämähistoriallisen lähestymistavan mukaan, jossa kuunnellaan opettajien ja opettajaksi opiskelevien kokemuksia ja kertomuksia. Narratiivisessa lähestymistavassa minuus ei ole vakaa ja pysyvä, vaan se on muuttuva ja moniulotteinen kulttuurinen prosessi. Opettajien identiteetin perusta ja pohja löytyy menneisyyden kokemuksista, ja opettajaksi kasvaminen on elämänmittainen jatkuva prosessi. Omaelämäkertaa kirjoittamalla opettaja voi oppia tuntemaan itsensä paremmin, ja myös toisten opettajien kirjoittamat omaelämäkerrat antavat opettajalle mahdollisuuden peilata omia kokemuksiaan ja kehittymistään. Tässä luvussa tarkastellaan ensin narratiivisuutta yleisellä tasolla, jonka jälkeen tarkastellaan opettajuuden ja narratiivisuuden välistä suhdetta. Narratiivisuutta, tarinallisuutta ja kertomuksellisuutta käytetään tutkimuksessa synonyymisti.

#### 3.1 Mitä tarkoitetaan narratiivisuudella?

Narratiivit, kertomukset ja tarinat ovat ihmisille luontainen tapa olla ja elää. Ilman kertomuksia ja tarinoita ihmiset eivät voi jakaa kokemiaan asioitaan muille. Narratiivit voivat kertoa hyvin yksityiskohtaisista ja tilannesidonnaisista tapahtumista. Narratiivien avulla ihmiset käsittelevät kokemuksia, muistoja, identiteettiä ja elämänhistoriaa. (Brockmeier & Harré 2001.) Usein narratiivisuuteen liittyvässä kirjallisuudessa puhutaan narratiivisesta käänteestä tai räjähdyksestä. Tällä tarkoitetaan viimeisen vuosisadan aikana kasvanutta kiinnostusta narratiiviseen tutkimukseen humanistisessa tieteessä. Narratiivisen tutkimuksen vahvuutena on se, että se tuo yhteen monenlaisia eri näkökulmia, kuten esimerkiksi



taiteen ja tieteen. (Hänninen 2004.) Narratiivisuus liitetään konstruktivistiseen tietokäsitykseen, jonka mukaan ihmiset rakentavat tietoaan ja identiteettiään kertomusten kautta. Ihmisen käsitys itsestään ja maailmasta rakentuu omista lähtökohdista käsin, jolloin ei ole olemassakaan yhtä ainoaa todellisuutta. Konstruktivismiin mukaan ihmisen tieto rakentuu aikaisemman tiedon ja kokemusten avulla. Narratiivisuus toimii tutkimuksessa kahteen suuntaan, sillä kertomukset ovat sekä tutkimuksen lähtökohta että lopputulos. Tutkimuksissa aikaisemman tiedon perusteella sekä uuden tutkimusaineiston perusteella rakennetaan uusi näkökulma, uusi tarina. (Heikkinen 2007.)

Narratiivinen tutkimus on monimuotoista erilaisine suuntauksina, eikä ole olemassa yhtä ja ainuttakaan oikeaa teoriaa ja selitystä siitä, mitä on narratiivisuus. Myös narratiivisessa tutkimuksessa käytettävä termistö on vaihtelevaa. Narratiivisuutta voidaan kutsua myös kerronnalliseksi tutkimukseksi. Tutkimuksissa käytetään vaihtelevasti käsitteitä tarina, elämäntarina, kertomus, elämäkertomus ja narratiivi. Tutkijat ovat samaa mieltä siitä, että kertomuksen olemukseen liittyy aina juoni ja tarinoihin liittyy tiettyjä yleisiä tunnuspiirteitä. Kertomuksella on alku, keskikohta ja loppu (Kujala 2007; Hänninen 2010). Tarinat koostuvat erillisistä ajassa etenevistä tapahtumakuluista, jotka muodostavat merkityksellisen kokonaisuuden, eli tarinan. Tarinoiden tapahtumiin liittyy tunteita ja arvoja, eivätkä tapahtumat ole irrallisia, vaan niihin liittyy syy-seuraussuhteita. Tarinan juoneen liittyy onnen, epäonnen, voittojen ja vaistoinkäymisten välinen vaihtelu ja se, että päättyykö tarina onnellisesti vai onnettomasti. Elämäntarinoita voidaan tutkia kiinnittämällä huomiota sen keskeisiin teemoihin, yleiseen kerronnan sävyyn, kielikuviin, huippu- ja pohjakohtiin sekä muihin henkilöihämiin. Elliotin (2005, 3–4, 6) mukaan tarinoita kuvaa kolme keskeistä asiaa, jotka ovat tarinoiden kronologisuus, merkityksellisyys ja sosiaalisuus. Sosiaalisuudella tarkoitetaan sitä, että tarinat ovat tuotettu tietylle kohdejoukolle ja yleisölle. Narratiiviseen lähestymistapaan liittyy myös aito kiinnostus ihmisten elettyä elämää kohtaan, tutkittavien kuunteleminen ja vapaus kertoa heille tärkeistä asioista, kiinnostus prosesseihin ja muutoksiin, kiinnostus yksilöön itseensä, sekä tietoisuus siitä, että tutkija on myös itse kertoja.

Lieblich, Tuval-Mashiach & Zilber (1998, 2–8) kutsuvat määrittelevät narratiivisen tutkimuksen minkälaiseksi tahansa tutkimukseksi, joka analysoi narratiivista materiaalia. Narratiivisella materiaalilla tarkoitetaan esimerkiksi haastattelulla tai kirjallisesti kerät-

tyä elämäntarinaa. Ihmiset ovat luonnostaan tarinan kertojia ja tarinat voivat olla niin suullisia kuin kirjallisia. Tarinat elämästä ovat yksilön kokemaa totuutta, jonka kautta voidaan ymmärtää yksilöiden identiteettiä. Tarinoissa ilmenevät todellisuus ja historiallinen ulottuvuus.

Hänninen (2004) esittelee tarinoiden erilaisia muotoja, joita on kerrottu tarina, sisäinen tarina ja eletty tarina. Kerrotulla tarinalla tarkoitetaan tarinaa, joka on usein verbaalinen tarina, joka kuvaa elämän tapahtumaketjuja. Sisäinen tarina järjestää omia kokemuksiamme, sillä se on tarina, jota kerromme itsellemme. Se määrittelee menneitä ja tulevia tapahtumia, antaa suuntaa tulevaan elämään, ilmaisee arvoja ja moraalia sekä auttaa säätelemään tunteita. Sisäinen tarina voidaan nähdä keskeisenä kokemuksien järjestelijänä. Kerrottu tarina on keino kuulla yksilön sisäinen tarina. Kerrottu tarina ei kuitenkaan ole koskaan täysin samanlainen kuin sisäinen tarina. Kerrottu tarina on tarina, jonka ihmiset kuulevat jostain, ja nämä tarinat siirtyvät heidän omaan kulttuuriseen tarinoiden varastoon. Eletty tarina viittaa yksilöiden oikeaan elämään, joka muokkautuu muuttuvissa elämäntilanteissa. Kulttuuristen tarinoiden varastolla tarkoitetaan niitä asioita, joita ihmiset kuulevat ja lukevat läpi elämänsä. Sisäinen, kerrottu ja eletty tarina ovat vuorovaikutuksessa kulttuuristen ja henkilökohtaisten tarinoiden varastojen kanssa. Minä kehittyy sosiaalisten, kulttuuristen ja materiaalisten olosuhteiden vuorovaikutuksessa. Kielellä on tärkeä tehtävä sisäisessä tarinassa, sillä me kuulemme ja kerromme tarinoita kielen kautta. Sisäinen tarinan muodostumiseen liittyy henkilökohtaisten tarinoiden varasto, eletty elämä ja meneillä olevat tilanteet. Yksilöt voivat muovata ja valita kulttuurisia malleja itselleen, niin että ne sopivat yksilöiden henkilökohtaisiin tarinoiden varastoon.

Narratiivisuus tutkimuksessa voi ilmentyä erilaisilla tavoilla. Heikkinen (2010) kirjoittaa narratiivisuuden neljästä erilaisesta tieteellisestä käytöstä. Narratiivisuudella voidaan viitata tiedonprosessiin, eli tietämisen tapaan ja sen luonteeseen. Narratiivisuus pohjautuu konstruktivistiseen tietokäsitykseen, jonka mukaan ihminen rakentaa tietonsa aieman tiedon ja kokemusten varassa. Asiat saavat uusia ulottuvuuksia ja näkökulmia, kun ihminen saa kokemuksia uusia kokemuksia. Narratiivisuus voi kuvata tutkimusaineiston luonnetta tai aineiston analysoinnin tapoja. Tutkimusaineisto voi olla kirjallista tai suullista aineistoa, joka perustuu kerrontaan. Kerrontaan perustuvaa aineistoa ovat esimerkiksi haastattelut, vapaasti kirjalliset vastaukset, ihmisten elämäkerrat, päiväkirjat sekä muut kirjalli-

set dokumentit, jotka voivat olla tuotettuja alun perin muuhun tarkoitukseen kuin tutkimukseen. Narratiivista aineistoa voidaan tutkia eri tavoin. Narratiivien analyysillä tarkoitetaan kertomusten luokittelua erilaisten tapaustyyppien ja kategorioiden avulla. Narratiivisella analyysillä tarkoitetaan taas sitä, että tuotetaan uusi kertomus aineiston kertomusten avulla. Aineistosta muodostetaan ehjä, juonellinen ja kokonainen tarina. Narratiivisuus liitetään käytännölliseen merkitykseen. Narratiivisuutta voidaan hyödyntää ammatillisena työvälineenä, sillä sitä on hyödynnetty esimerkiksi kasvatukseen, opettajankoulutukseen, terveydenhoitoon, terapiaoihin, sosiaalityöhön, liikkeenjohtoon ja markkinointiin. Narratiivisuuden hyödyntäminen usealla eri alalla ja eri tavoin perustuu ajatukseen, jonka mukaan nykyajan maailmassa yksilöt rakentavat ja muokkaavat jatkuvasti omaa identiteettiään kertomusten avulla. Tässä tutkimusraportissa ovat läsnä kaikki Heikkisen mainitsemat narratiivisen tieteen käytön tavat. Narratiivisuus ohjaa ymmärrystä tiedon luonteesta, se on mukana aineiston hankinnassa ja sen analysoinnissa. Tutkimus toimii myös ammatillisena työvälineenä, sillä tutkimukseen osallistujat voivat pohtia omaa ammatillista identiteettiään menneisyyden ja nykyisyyden valossa.

### **3.2 Narratiivisuus ja opettajien ammatillinen identiteetti**

Kertomukset ovat ihmisten luonnollista ja universaalista kognitiivista toimintaa. Kertomuksia tarvitaan identiteetin muodostamiseen ja ylipäättänsä pystyäkseen toimimaan jokapäiväisessä maailmassa. (Hägg, Lehtimäki & Steinby 2009, 14.) Tarinat ovat apuna opettajan persoonallisen ja ammatillisen kasvun tutkimisessa sekä opettajatutkimuksissa (Syrjälä 2007). Ihmisten elämäntarinoita voidaan soveltaa hyvin opettajankoulutuksessa, sillä opiskelijat oppivat niin omista kuin muiden tarinoista. Opiskelijat pystyvät peilaamaan omaa kasvuaan opettajaksi työssä toimivan opettajan tarinaan. Elämäkerralliset tarinat auttavat opiskelijaa hahmottamaan opettajuuden uudella tavalla. (Estola & Mäkelä 2008.)

Heikkiselle (2008) kertomukset ovat käytännön työväline sekä tapa raportoida tutkimusta. Kertomukset rakentavat opettajan ammatillista identiteettiä opettajankoulutuksessa. Yksilö tulkitsee kertomusten kautta maailmaa ja itseään. Kertomusten välityksellä tulkitaan tarinaa ja rakennetaan omaa identiteettiä. Heikkinen haluaa tukea opettajaksi opiskelevien identiteetin muotoutumista ja rakentumista omaelämäkerrallisten kertomusten avulla.

Heikkisen (2001, 32–33) mukaan opettajan identiteetin muodostuminen on pitkä prosessi, joka alkaa ennen opettajankoulutusta, ja se jatkuu työssä. Opettajuus kasvaa ja kehittyy sosiaalisena prosessina. Jokaisella opettajalla on oma elämänselitys ja menneisyys, josta hän on kerännyt paljon kokemuksia. Menneisyys on muovannut ihmisistä sellaisia kuin he ovat nyt. Kaikki keskustelut niin omien ystävien kuin opiskelutovereiden kanssa, matkustelu ja työnteko avaavat uusia näkökulmia. Narratiivisella identiteetillä tarkoitetaan henkilön itse muovaamaa kertomusta siitä, kuka hän on. Opettajan ammatillinen ja persoonallinen identiteetti rakentuu näiden kaikkien kertomusten ja kokemusten kautta. Siksi opettajankoulutuksessa tarkastellaan opiskelijoiden elämänselityksiä esimerkiksi portfolioiden avulla.

Yrjänäinen & Ropo (2013) tarkastelevat oppimista ja opiskelua narratiivisina prosesseina. Yksilöillä tulee olla riittävän kehittynyt sisäinen kertomus siitä, kuka itse on ja mihin kuuluu, jotta opetuksessa voidaan tietoisesti ryhtyä luomaan merkityksiä ja liittämään niitä kertomuksiin. Omista sisäisistä kertomuksista koostuu yksilön narratiivinen identiteetti eli kertomus itsestään. Narratiivisella identiteetillä tarkoitetaan sitä, kuka on yksilönä, persoonana, ihmisenä ja mihin kuuluu maailmassa, jossa elää. Identiteetti kuvaa yksilön suhdetta omaan itseensä, muihin ihmisiin ja ympäröivään maailmaan. Yksilöillä voi olla useita erilaisia kertomuksia itsestään, jotka muodostetaan erilaisissa ympäristöissä ja prosesseissa.

Søreide (2006) selvittää artikkelissaan, kuinka opettajat käyttävät narratiivisuutta opettaja-identiteettinsä rakentamiseen ja neuvottelemiseen. Erilaisten vaihtoehtoisten identiteettien neuvottelemisen on välttämätöntä opettajan identiteetille. Hänen tarkastelun ja tutkimuksen kohteensa on osa laajempaa tutkimusta, joka selvittää millaisia diskursseja Norjan koulujärjestelmä tuottaa ja miten se estää opettajien identiteetin rakentamista. Identiteetin rakentamiseen vaikuttaa uskomukset, joita on opittu opettajankoulutuksessa, koulun johtajilta, opettajajärjestöistä ja opetussuunnitelmista. Nämä taustalla olevat tekijät antavat ikään kuin valmiiksi tuotetun identiteetin opettajille, johon kaikkien pitäisi sopia. Artikkelissa painotetaan, että opettajien identiteetit saavat olla jokainen omanlaisensa, ainutlaatuinen. Hän löysi neljä erilaista opettajan identiteetin muodostelmaa: välittävä ja kiltti opettaja, luova ja innovatiivinen opettaja ja ammatillinen opettaja sekä tyypillinen opettaja. On tärkeää ymmärtää, että opettajan identiteetti on neuvoteltavissa oleva, joustava ja sopeutu-

va. Ympäristö ja erilaiset tilanteet pakottavat opettajaa miettimään ja muovaamaan identiteettiään.

Kaasila (2008) tarkastelee artikkelissaan luokanopettajaopiskelijoilta kerättyä aineistoa hyödyntäen narratiivisia lähestymistapoja. Ihmiset elävät kertomusten maailmassa: kun ihmiset puhuvat menneistä tapahtumista, he kertovat yleensä kertomuksen. Opettajakoulutuksessa luokanopettajaopiskelijat kertovat toisilleen kokemuksia siitä, millaista oli esimerkiksi opetusharjoittelussa tai minkälainen jokin kurssi on. Näillä erilaisilla kertomuksilla voi olla vaikutusta siihen, kuinka heidän opettajaidentiteettinsä muodostuu ja kehittyy. Kaasila korostaa, että kertomuksilla on merkitys yksilön identiteetin muotoutumiselle. Matemaattinen identiteetti tulee esille, kun luokanopettajaopiskelijat kertovat kokemukistaan ja suhteestaan matematiikkaan. Identiteetti kehittyy erilaisissa sosiaalisissa tilanteissa, kuten vuorovaikutuksessa opettajan, kirjojen ja opiskelijoiden kanssa.

Kertomukset ja tarinat vaikuttavat olevan olennaisessa roolissa opettajaksi kasvamisessa. Tarinoiden avulla opettajaksi opiskelevat ja opettajana jo työskentelevät voivat rakentaa ja vahvistaa omaa ammatillista identiteettiään. Omien tarinoiden jakaminen ja muiden tarinoiden kuuleminen vaikuttavat olevan tärkeässä osassa opettajakoulutuksessa.

### **3.2.1 Narratiivisuus ja APO-opinnot**

Apo-opinnot kestävät yhden lukuvuoden, jonka aikana on yhdeksän lähiopetusjaksoa. Henkilökohtainen opiskelusuunnitelma, eli hops, on opiskelijan oppimisen perusta ja lähtökohhta. Hops pohjautuu menneisyyteen, jonka ohjaamana opiskelija tiedostaa omat kehittymistarpeensa ja tavoitteensa. On tärkeää pohtia omaa menneisyyttään; kuka oikein on, mitä on tehnyt, missä on nyt ja minne on menossa? Henkilökohtaiset opiskelusuunnitelmat voivat olla yllättävän haastavia aikuiselle opiskelijalle, koska on haasteellista irrottautua suorittamisesta ja konkretisoida tavoitteita sekä ymmärtää omakohtaisuuden periaate. (Malinen & Laine 2009) Henkilöt muovaavat omaa narratiivista identiteettiään kertomalla kertomusta siitä, kuka hän on (Heikkinen 2001, 32–33.)

Lähiopetusjaksot sisältävät asiantuntijapuheenvuoroja, luentoja sekä oppimisryhmätyöskentelyä. Oppimisryhmät ovat tärkeä osa opiskelua, sillä koko lukuvuoden sama oppimisryhmä kokoontuu aina yhdeksi päiväksi. Oppimisryhmät perustuvat kokemusten

jakamiseen ja niiden tutkimiseen. Lähijaksojen välillä on työssä oppimista työpaikalla ja opiskellaan yksilöllisesti verkossa. Tärkeänä osana opintoja ovat myös kirjalliset tuotokset, joissa opiskelijat pohtivat omaa opettajuuttaan (oppimispäiväkirjat, hops, opetuskokeiluraportti, opetusfilosofia). Oppimispäiväkirjaa kirjoitetaan säännöllisesti lähiopetusjaksojen välissä, jotta opiskelijat voivat pitää yllä tutkivaa otetta omaa tekemistä ja koulutusmaailmaa kohtaan. Päiväkirjoissa korostetaan omakohtaisuutta, sillä tarkoituksena ei ole käsitellä teorioita, vaan pohtia itse omia kokemuksia. Oppimispäiväkirjoissa pohditaan omaa opettajuutta sekä omia kokemuksia, joiden lisäksi ideaalina olisi, jos jokaisella olisi oma mentori, jonka kanssa pystyy jakamaan ajatuksia. Apoissa opiskelijat valitsevat itselleen mentorin, jolta edellytetään kokemusta, näkemystä ja kykyä dialogisuuteen. Mentorin tulisi kuunnella, kysyä ja kertoa omista kokemuksistaan; tarkoituksena ei ole arvioida eikä arvostella. Oma opetuskokeilu ja sen videointi on myös tärkeä osa apoja. Opiskelijat harjoittelevat omaa pedagogista työtään joko omalla työpaikalla tai valitsemassaan oppilaitoksessa. Opiskelijat videoivat omia opetustilanteita, joita katsotaan sitten yhdessä omissa oppimisryhmissä. (Malinen ja Laine 2009.) Apo-opintojen aikana tuotettuja materiaaleja, eli henkilökohtaisia opintosuunnitelmia, oppimispäiväkirjoja ja opetusfilosofiaa voidaan pitää eräänlaisena narratiivisena portfoliona. Erilaiset narratiiviset kirjoitukset omasta menneisyydestä, nykyisistä ajatuksista ja kokemuksista opintojen aikana on hyvä tapa tarkastella omaa toimintaa, ja vahvistaa siten teoreettisten opintojen ja opetuskokemusten yhdistymistä. (kts. Jaatinen 2013.)

Välajaksoihin kuuluvat myös särökäynnit, jolla tarkoitetaan Malisen ja Laineen (2009) mukaan sellaista erilaista havaintokokemusta, joka herättää opiskelijan katsomaan, näkemään ja ajattelemaan asioita uudella tavalla. Opiskelijoiden särökäynneillä on tarkoitus tutustua mahdollisimman erilaisiin pedagogisiin ilmiöihin, oppilaitoksiin, ikäryhmiin, opetustapoihin ja opetustyyliin. Havainnoista kirjoitetaan oppimispäiväkirjaan ja keskustellaan oppimisryhmissä.

Oman elämän ja kokemusten kertominen auttaa yksilöitä hahmottamaan keitä he ovat yksilöinä ja opettajina. Identiteetti ei ole vakaa, vaan se muokkautuu yksilön menneiden, meneillään olevien ja tulevien kokemusten perusteella. Opettajat määrittelevät itsensä opettajana menneiden ja nykyisten tapahtumien lisäksi omien uskomustensa ja arvojensa perusteella siitä, minkälaisia opettajia he haluaisivat olla muuttuvassa ympäristössä. Opetta-

ja taistelee rakentaakseen ja saavuttaakseen tasapainoisen identiteetin. (Day, Kington, Stobart & Sammons 2006.) Apo-opintojen yksi tärkeimmistä tavoitteista on se, että opiskelijat löytäisivät omannäköisen opettajuuden. Oman ammatilliseen identiteettiin vaikuttaa eletty elämä ja kokemukset, joten apoissa lähdetäänkin liikkeelle kirjoittaen oma henkilökohtainen opintosuunnitelma, jossa ilmenee oma menneisyys ja tulevaisuuden näkymä. Pitkin opintoja keskusteluiden, opetuskokeilujen ja oppimispäiväkirjojen avulla etsitään ja pohditaan opettajuutta. Oman opetuskokeilun videoiminen ja sen katsominen yhdessä omassa oppimisryhmässä voi antaa kokeneelle opettajalle uusia toimintatapoja, tai aloittelevalle opettajalle se voi antaa mahdollisuuden etsiä ja löytää omannäköinen opettajuus (Malinen & Laine 2009). Muiden henkilöiden tarinat ja kokemukset auttavat oman opettajuuden löytämisessä. Opintojen lopuksi kirjoitetaan opetusfilosofia, jossa opiskelijat saavat vapaasti kuvata sitä, millaista on heidän oma opettajuus, ja mihin asioihin oma opettajuus pohjautuu.

## 4 TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tämän tutkimuksen tavoitteena on kuvata aikuiskoulutuksen kentällä toimivien opettajien opettajuuden tarinoita. Kohderyhmänä ovat Jyväskylän yliopiston aikuiskouluttajan pedagogiset opinnot käyneet henkilöt. Opettajuuden tarinoihin lähestytään opettajuuden ja ammatillisen identiteetin kautta. Lisäksi tarkastellaan apo-koulutuksen merkitystä opettajuuteen ja ammatillisen identiteetin rakentumiseen.

Tutkimuksen päätehtävänä on kuvata, *millaisia opettajuuden tarinoita* on aikuiskoulutuksen kentällä toimivilla henkilöillä. Tutkimuskysymyksiin etsitään vastauksia aikuiskouluttajien pedagogiset opinnot suorittaneiden näkökulmasta.

- Mitä opettajuus tarkoittaa ja mistä se koostuu?
- Millaisena näyttäytyy ammatillinen identiteetti?
- Millainen merkitys aikuiskouluttajan pedagogisilla opinnoilla on ollut heidän itsensä kuvaamina omaan opettajuuteen ja ammatilliseen identiteettiin?



## 5 TUTKIMUKSEN KULKU

Narratiivisuutta on hyödynnetty kokonaisvaltaisesti tutkimuksessa. Kertomukset johdattelevat tutkimusta, sillä ne ovat sekä tutkimuksen lähtökohta että lopputulos. (Heikkinen 2007.) Kertomukset ja tarinat liittyvät todellisuuteen ja tietämisen tapaan. Yksilöiden tarinat ovat heidän kokemaa totuutta elämästään ja sen avulla voidaan ymmärtää yksilöiden identiteettiä. Tarinoissa ilmenee todellisuus ja historiallinen ulottuvuus. (Lielich ym. 1998, 2–8.) Itsestään kertoessaan ihminen valitsee asiat, joita haluaa itsestään kertoa ja mitä jättää sanomatta, joten kertomukset eivät ole koko totuus, vaan niitä tulee lähestyä kerrottuna konstruktiona. Ihmiset muokkaavat ja rakentavat käsitystä itsestään vähitellen kertomusten kautta. (Eteläpelto & Vähäsantanen 2008.)

### 5.1 Aineistona aikuiskouluttajien kirjoitelmat

Tutkimuksen kohderyhmänä ovat vuosien 2002–2008 Jyväskylän yliopiston aikuiskouluttajan pedagogisista opinnoista valmistuneet henkilöt. Tutkimukseen valittiin kyseiset vuodet siksi, että tutkittavat pystyvät usean vuoden jälkeen tarkastelemaan omaa opettajuuttaan retrospektiivisesti. Edellä mainitut vuodet valittiin myös siksi, että kyseisten vuosien opiskelijoiden sähköpostiosoitteet olivat koottu valmiiksi listoiksi Jyväskylän yliopiston Kasvatustieteiden laitoksella. Tarkoituksena oli saada mahdollisimman paljon erilaisia ja oma-kohtaisia tarinoita opettajuudesta.

Aineisto kerättiin keväällä 2013. Kirjoitelmapyyntö lähetettiin vuosien 2002–2008 apo-opiskelijoille sähköpostitse. (kts. liite 1) Kirjoitelman lisäksi pyydettiin lähettämään apo-opintojen aikana kirjoitettu henkilökohtainen opetussuunnitelma (hops) sekä opintojen loppuksi kirjoitettu opetusfilosofia. Sähköpostiosoitelista oli saatu Jyväskylän yliopiston Kasvatustieteiden laitokselta. Saamieni listojen mukaan opiskelijoita on ollut kyseisten vuosien aikana 529. Sähköpostiosoitteita oli kirjattu 459 kappaletta. Ensimmäinen kirjoitelmapyyntö lähetettiin vuosien 2007–2008 apo-opiskelijoille sähköpostitse maaliskuussa 2013. Vähäisten vastausten määrän vuoksi kirjoitelmapyyntö lähetettiin myös vuosien 2005–2006 ja 2006–2007 apo-opiskelijoille. Kirjoitelmapyyntö lähetettiin vielä myös vuosien 2002–2005 apo-opiskelijoille huhtikuussa 2013. Sähköpostiosoitteita oli yhteensä 459,

joista 216 sähköpostiviestiä meni perille. Yli puolet sähköpostiosoitteista ei ollut enää käytössä, sillä sain automaattisen viestin palautuksen, että osoite ei ole enää käytössä. On kuitenkin mahdotonta sanoa, tavoittiko sähköpostiviestini kaikki 216 henkilöä. Kirjoitelmapyyntöön vastasi 10 henkilöä, mutta heidän lisäksi muutamilta tuli vastaus, että heillä ei ole elämäntilanteensa vuoksi aikaa vastata kirjoitelmapyyntööni, mutta toivottivat onnea tutkimuksen tekemiseen.

Aineistonkeruun menetelmäksi valikoitui kirjoitelma useasta eri syystä. Kirjoitettu versio omasta opettajuudesta jatkaa apoissa tuttua kirjallisista linjaa. Myös opintojen aikana tuotettu hops ja opetusfilosofia ovat kirjallisessa muodossa, joten halusin, että tutkittavien tarinat jatkavat samaa linjaa. Toiseksi apo-opinnot suorittaneita henkilöitä on ympäri Suomea ja mahdollisesti ulkomailla, jonka takia haastatteluiden toteuttaminen ei olisi ollut mahdollista. Sähköpostin välityksellä kerättävän tutkimusaineiston etuna onkin se, että siten pystytään tavoittamaan helposti henkilöitä, jotka maantieteellisesti asuvat laajalla alueella (Braun & Clarke 2013, 136).

Kirjoitelmapyyntöissä pyydettiin entisiä apo-opiskelijoita kertomaan oma tarinansa opettajuudestaan. Avauskysymyksenä pyydettiin kertomaan, kuinka opettajuuden tarina jatkuu apo-opintojen jälkeen. Näin saatiin määriteltyä kerronnan näkökulma sekä opettajuuteen että apo-koulutukseen. Tutkimuksen avauskysymys on tärkeä, sillä se määrittää osallistujan kerronnan näkökulmaa (Paananen, 2008). Kirjoitelman pituutta ja muotoa ei määritetty etukäteen, vaan tutkittavaa ohjattiin kirjoittamaan oma tarina ilman tarkkoja ohjeita. Kirjoitelmapyyntöissä esitettiin tarinan kirjoittamista helpottavia apukysymyksiä. Tekstin muodossa oleva tutkimusaineisto voi olla jo valmiiksi tuotettua tai osallistujien tuottamaa tekstiä tutkimusta varten (Braun & Clarke 2013). Kirjoitelmapyyntöön lisäksi pyydettiin osallistujia lähettämään liitteenä opintojen aluksi kirjoitettu henkilökohtainen opintosuunnitelma (hops) ja opetusfilosofia, eli hyödynsin jo valmiiksi olemassa olevaa aineistoa sekä osallistujien tuottamaa materiaalia tutkimusta varten. Yksittäisten henkilöiden tuottaman materiaalin hyödyntäminen tutkimuksessa sisältää oletuksen, että henkilö pystyy ilmaisemaan itseään hyvin kirjallisesti (Tuomi ja Sarajärvi 2009, 84).

Kirjoitelmapyyntöön sain kymmenen vastausta kevään 2013 aikana. Vastaajina oli neljä miestä ja kuusi naista, jotka työskentelivät tuolloin nuorten aikuisten tai aikuisten opettajina, ohjaajina ja kouluttajina. Omista apo-opinnoista aikaa oli kulunut viidestä

kymmeneen vuoteen. Aineisto koostuu eri aikoina tuotetuista materiaaleista. Osallistujat saivat valita, kertovatko he koko tarinansa omin sanoin, vai lähettävätkö liitteeksi apo-opintojen hopsin ja opetusfilosofian. Sain sähköpostitse viideltä henkilöltä kaikki materiaalit, eli kirjoitelman, hopsin ja opetusfilosofian. Kahdella ei ollut tallella opintojen aikaista hopsia ja opetusfilosofiaa, mutta he antoivat minulle luvan hyödyntää niitä. Sain materiaalit Kasvatustieteiden laitokselta apo-opintojen parissa työskentelevältä Anita Maliselta. Sain siis seitsemältä henkilöltä kaikki materiaalit: hopsin, opetusfilosofian ja kirjoitelman. Kolmelta henkilöltä jäi uupumaan jokin materiaaleista. Yksi tutkittavista oli minuun puhelimitse yhteydessä ja kertoi lyhyesti mitä on apo-opintojen jälkeen tapahtunut ja lähetti sähköpostitse opintojen aikana tuotetut materiaalit. Niiden henkilöiden aineisto, jotka olivat lähettäneet kaikki materiaalit, olivat monipuolisempia, sillä aiemmin tuotettujen materiaalien avulla sai parhaimman kuvan siitä kuka henkilö on ja mistä lähtökohdista käsin hän on tullut apo-opintoihin. Ilman hopsia jäi vaillinainen käsitys siitä, mitä henkilö on tehnyt ennen apo-opintoja. Opetusfilosofiassa omaa opettajuutta kuvataan niin tarkasti, että sen avulla sai hyvän käsityksen henkilön opettajuudesta. Keväällä 2013 tuotetut kirjoitelmat opettajuuden tarinoista olivat yhdestä sivusta neljään sivuun. Osa vastasi lyhyesti ja ytimekkäästi kirjoitelmapyyntöissä oleviin kysymyksiin ja osa kirjoitti enemmän vapaasti omaa tajunnan virtaa. Aineistoa oli kaiken kaikkiaan 139 sivua word-tiedostona (riviväli 1, Times New Roman koko 12).

## 5.2 Tarinoiden analyysi

Narratiivinen tutkimus alkaa ihmisten kokemuksista, joita he kertovat jollain tavalla muille. Tutkija sitoutuu tuomaan esiin osallistujien henkilökohtaiset kokemukset ja tunteet. (Elbaz-Luwisch 2005, 40–41.) Tarinat eivät ole koskaan suoria kopioita todellisuudesta, kuten valokuvat, vaan kun tarinoita kerrotaan, niin se sisältävät aina tulkintaa (Gudmundsdottir 1995.) Laadullisen tutkimuksen aineisto on kuvailevaa, sillä se kertoo jonkin henkilön kokemista asioista omin sanoin. Narratiivisen analyysin ideana on se, että tarinat antavat mahdollisuuden nähdä häivähdyksiä kulttuurisista ja sosiaalisista merkityksistä. Laadullinen aineisto kertoo muille tarinan. (Patton 2002, 47, 116.) Tutkija kertoo lukijoille oman tarinansa tutkimuksen toteuttamisesta ja lopputuloksesta.

Laadullisen tutkimuksen aineiston analyysin tarkoituksena on syventyä erilaisten tilanteiden ja ihmisten ymmärtämiseen. Yleensä tutkitaan melko pientä kohdejoukkoa. Laadullisissa tutkimuksissa tarkoituksena ei ole testata etukäteen hahmoteltua teoriaa, vaan voidaan ajatella, että tutkittavaa ilmiötä vähitellen käsitteellistetään. Laadulliset tutkimukset ovat siis harvoin täysin teorialähtöisiä, mutta toisaalta ne eivät myöskään ole täysin aineistolähtöisiä. Tutkija selvittää aluksi oman tutkimuksena teoreettiset näkökulmat ja siten omat käsitykset ohjaavat tutkimuksen kulkua. (Kiviniemi 2007.) Aineistosta selvitetään, millaisia ovat tutkittavien opettajuuden tarinat: mistä ne alkavat ja mihin päättyvät? He ovat itse saaneet määritellä omat käsityksensä opettajuudesta niin apo-opintojen aikana tuotetuissa materiaaleissa kuin tämän hetkisissä kirjoitelmissa. Narratiivisen aineiston analysointiin ei ole yhtä oikeaa tapaa ja neuvoa. Narratiivinen aineiston analyysi on samanlaista kuin mikä tahansa muukin analysointi, sillä aineistoa pilkotaan, luokitellaan ja teemoitellaan (Kujala 2007).

Kujalan (2007) mukaan narratiivinen aineisto voi olla niin kirjoitettua kuin suullista. Kirjoitettu kertomus on useimmiten ajallisesti etenevä selkeä tarina, kun taas haastattelu voi koostua hyvinkin monista erilaisista pienistä kertomuksista, kokemuksista ja tarinoista. Opettajat tulkitsevat omia kokemuksiaan, kun he kertovat niistä kirjallisesti tai suullisesti. Apo-opinnot käyneiden opettajuuden tarinoita tarkasteltiin opintojen aikana tuotettujen materiaalien, hopsin ja opetusfilosofian, sekä keväällä 2013 tuotetun kirjoitelman avulla. Tutkimuksen aineiston käsittely alkoi sillä, että jokaisen tutkittavan kirjoitukset yhdistettiin, jolloin yksittäisen henkilön lähettämät materiaalit olivat samassa tiedostossa. Tiedostoista poistettiin tutkittavien tunnistamiseen ja henkilöllisyyteen liittyvät tekijät, esimerkiksi nimet, paikannimet, organisaatioiden nimet ja samalla keksin jokaiselle uuden nimen tutkimusta varten. Jokaisen henkilön aineisto luettiin huolellisesti läpi useamman kerran, jotta saatiin selkeä kuva siitä, mistä aineistossa on kyse. Usean lukukerran jälkeen pystyin muodostamaan jokaiselle oman tiivistetyn tarinan opettajuudesta.

Laadullisen tutkimuksen aineiston analysoinnin haasteena on tehdä selkoa suuresta määrästä aineistoa (Patton 2002, 432). Päätehtävänä oli kuvata tutkittavien opettajuuden tarinoita, joten jokaiselle kirjoitettiin ajallisesti etenevä tarina heidän lähettämänsä materiaalin pohjalta. Koodaamisella tarkoitetaan prosessia, jossa tutkimusaineistosta etsitään asioita, jotka liittyvät tutkimuskysymyksiin. Tarkoituksena on selkiinnyttää ja supistaa tutki-

musaineistoa siten, että jäljelle jäävät oman tutkimuksen kannalta tärkeät asiat. (Braun & Clarke 2013, 206.) Osallistujien lähettämien materiaalien pohjalta muodostin jokaiselle oman tiivistetyn opettajuuden tarinan. Tiivistyksien tekemisestä suuntasivat tutkimuskysymykset. Kokonaisuutta varten otettiin huomioon heidän elämänkulkunsa eteneminen, keitä he ovat ja mitä he ovat tehneet ennen apoja ja apojen jälkeen. Missä he ovat vuonna 2013 kirjoittaessaan omaa tarinaansa? Yksityiskohtaisemmin mukaan otettiin asioita, jotka kuvasivat opettajuuden käsityksiä ja aineksia, mistä oma opettajuus koostuu. Ammatilliseen identiteettiin ja ylipäättänsä identiteettiin liittyvät ilmaukset, joissa kuvataan omaa itseään, ja asioita, jotka ovat vaikuttaneet siihen, miten heistä on tullut sellaisia kuin he ovat. Apo-opintojen osalta tarkasteltiin sitä, miksi he hakeutuivat apo-opintoihin, mitä he oppivat ja minkälainen merkitys opinnoilla on ollut heidän opettajuudelleen. Tiivistetyt tarinat sisälsivät sekä autenttista materiaalia että tutkijan tekemää kuvausta. Aineiston tiivistämisen avulla jokaiselle henkilölle saatiin muodostettua ajallisesti ja sisällöllisesti etenevä tarina, jonka avulla lähdettiin tekemään tarkempaa analyysia.

Aineiston analysointi jatkui tiivistettyjen tarinoiden avulla. Tarinoita tarkasteltiin niiden sisältöjen kannalta. Holistisen näkökulman mukaan yksilön tarinaa tarkastellaan kokonaisuutena. Tarinoiden sisällön tutkimisessa kiinnitetään huomio esimerkiksi siihen, mitä tapahtui ja miksi, ketkä osallistuivat tapahtumaan. Tarinan merkitystä tarkastellaan ja pohditaan sisällön tutkimisessa. Holistis-sisällöllinen malli tarkastelee tarinoita henkilökohtaisina, yksilöllisinä tarinoina ja keskittyy tarinan sisältöön. (Lieblich 1998, 12–14.) Kymmentä erilaista tarinaa vertailtiin kokonaisuuksina toisiinsa; mitä yhtäläisyyksiä ja eroja tarinoissa oli? Tarinoista muodostui kolme erilaista teemaa, joiden keskiössä on se, miten heistä on tullut opettajia.

Tämän jälkeen tarinoita tarkasteltiin sisällöllisesti tutkimuskysymysten mukaan. Käytin apuna erilaisia värejä, jotta hahmotin, mitkä maininnat liittyivät opettajuuden käsityksiin, omaan opettajuuteen ja apojen merkitykseen. Teemoittelun vahvuutena on se, että sitä voi käyttää lähes kaikenlaisten tutkimuskysymysten selvittämiseen. Teemat voivat nousta esiin tutkimusaineistosta tai tutkija voi hyödyntää aineistoa etsiäkseen tiettyjä teoreettisia teemoja. (Braun & Clarke 2013, 178.) Teemoittelussa painottuu, mitä mistäkin asiasta on sanottu. Aineistoa ryhmitellään ja teemoitellaan aineistossa esiintyvien aihepiirien mukaan. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 93.) Teemoittelu näyttää olevan yksi hyödyllisim-

missä tavoista selvittää ja tuoda esiin aineiston monimuotoisuus (Guest, MacQueen & Namey 2012, 11). Tutkimuskysymyksiä apuna käyttäen sisältöjä teemoiteltiin aineistolähtöisesti. Keskeisiä teemoja analyysin eri vaiheissa olivat käsitykset opettajuudesta, kuvaukset itsestä opettajana, kuvaukset hyvästä opettajasta, opettajuuden rakentuminen, apojen merkitys omaan elämäntapaan ja opettajuuteen sekä opettajuuden alku. Teemoittelun avulla saatiin esimerkiksi selville, mistä teemoista opettajuus koostuu. Taulukoinnin avulla pystyin helposti näkemään, kuka ajattelee opettajan olemisesta mitään. (kts. liite 2.) Tässä vaiheessa minulla oli käsitys siitä, miten heistä on tullut opettajia, mitä opettajuus heille tarkoittaa ja millaisia he itse ovat opettajina, sekä millainen merkitys apo-opinnoilla on ollut heidän opettajuudelleen. Näiden teemojen kautta (elämäntapa, opettajuuden käsitykset, ammatillinen identiteetti ja apojen merkitys) ryhdyin vertailemaan ja taulukoimaan asioita tarinoittain. Samanlaisuuksia ja eroavaisuuksia tarkastelemalla pystyin luomaan kymmenestä tarinasta kolme tyyppitarinaa, jotka kuvaavat tutkittavien opettajuuden tarinoita.

### 5.3 Tutkimuksen eettisyys

Kuulan (2006, 21, 24) mukaan etiikka on osa arkea, sillä se koskee jokapäiväistä elämää. Etiikka on mukana tilanteissa, joissa yksilö pohtii omaa asemaansa ja suhtautumistaan omiin ja muiden ihmisten tekemisiin. Mikä on väärin, mikä oikein, mikä sallittua, mikä ei. Eettinen ajattelu tarkoittaa siis kykyä pohtia omien ja muiden arvojen kautta sitä, mikä on missäkin tilanteessa oikein tai väärin. Eettinen ajattelu korostuu myös tutkimuksen teossa. Tutkimusetiikka liittyy aineiston hankintaan ja tutkittavien suojaan, tieteellisen tiedon soveltamiseen, käyttämiseen ja vaikutuksiin yhteiskunnassa sekä tieteen sisäisiin asioihin, eli tiedeyhteisöön.

Tutkimuksessa toimitaan luotettavasti ja eettisesti. Tutkimuksessa käsitellään aikuiskouluttajan pedagogisista opinnoista valmistuneiden opettajuuden tarinoita, joten on tärkeää, ettei yksittäisen henkilön henkilöllisyys ole tunnistettavissa. Tarkastelen henkilökohtaisia opettajuuden tarinoita, joiden lähtökohtana on se, että tutkittavat eivät olisi tunnistettavissa. Tämä osoittautui haastavaksi, sillä tiivistetyissä tarinoissa oli niin merkityksellisiä asioita, joita ei voi jättää mainitsematta, mutta toisaalta taas nämä tiedot voivat paljastaa

tutkittavan henkilöllisyyden. Ratkaisuna tähän oli se, että otin suoraan yhteyttä tutkittaviin ja lähetin heille muodostamani tiivistetyn tarinan. He saivat kertoa oman mielipiteensä siitä, saako tarinan liittää tutkimukseen sellaisenaan, vai haluavatko he häivyttää tunnistettavuuden. Loppujen lopuksi tiivistetyt tarinat eivät tulleet mukaan sellaisenaan tutkimusraporttiin, vain osia niistä.

Tärkeää on, että tutkimuksessa kunnioitetaan ihmisiä, ja heille annetaan mahdollisuus ilmaista itseään omalla tavallaan. Oman tarinan kertominen muille voi olla tutkimukseen osallistujalle hyvin tärkeää ja jopa terapeutista. Omaa tarinaa kertoessaan henkilö saattaa yllättyä siitä, että paljastaakin itsestään asioita, joita ei ole muille jakanut. Ihmisten elämäntarinat ovat osa minuutta, ja siksi ne ovat tärkeitä ja haavoittuvaisia. Tutkija tekee oman tulkintansa elämäntarinoista, jotka voivat olla jollain tavalla loukkaavia, koska oma elämäntarina koetaan ehkä erilaisena, kuin tutkija on sen nähnyt. Tällöin yksi tutkimuksen perussäännöistä, että osallistujille ei saa aiheuttaa vahinkoa, ei välttämättä toteudu. (Hänninen 2010.)

Tieteen etiikan yksi perusteista on se, että tutkimusaineiston tulee olla todellinen, eli sitä ei saa luoda tyhjästä eikä väärentää (Mäkinen, 2006, 13). Tutkimusaineistosta lähtöisin olevan suorat lainaukset todistavat sitä, että tutkimusaineisto on todellista. Tutkimusaineiston hankinnassa ja sen hyödyntämisessä on muistettava aineiston huolellinen säilytys ja tarkoituksenmukainen käyttö. Tutkittavien lähettämät materiaalit säilytettiin huolellisesti, ja niistä poistettiin ja muutettiin nimet, paikannimet ja muut tutkittavien henkilöllisyyteen liittyvät asiat, jotta säilytettiin anonymiteetti. Vastuullisuuden periaatteella tutkimuksessa viitataan siihen, että kenellekään ei saisi olla haittaa tutkimuksesta. Tutkimukseen osallistujia tulee suojella kertomalla mahdollisista riskeistä ja oikeuksistaan. (Braun & Clarke 2013, 63.) Kuula (2006, 64) ja Mäkinen (2006, 115) puhuvat tutkimusaineiston luottamuksellisuudesta, jolla viitataan yksittäisiin ihmisiin koskeviin tietoihin ja tietojen käyttöön. Tiedot ovat henkilökohtaisia ja yksityisiä, eikä niitä voi levitellä ympäriinsä. Tutkittaville on annettava tietoa tutkimusaineiston käytöstä jo tutkimukseen pyydettyä. Luottamus tarkoittaa, että tutkimusaineistoa käytetään ja säilytetään, kuten on sovittu. Tietosuoja liittyy ihmisten yksityisyyden kunnioittamiseen ja suojaamiseen, joka on erityisen tärkeää tässä tutkimuksessa, jossa käsitellään eri henkilöiden opettajuuden tarinoita.

Kuula (2006, 104–105) korostaa, että tutkittavia on tiedotettava siitä, ketkä ovat vastuussa tutkimuksesta ja keihin voi tarvittaessa ottaa yhteyttä. Myös tutkittavien motiivointiin tulee kiinnittää huomiota informoimalla mihin tarkoitukseen tutkimus on tehty, minkälaista tietoa se tuottaa ja mihin tietoa hyödynnetään. Kirjoitelmapyyntöön annettiin omien yhteystietojeni lisäksi pro gradu ohjaajani yhteystiedot, sekä apo-opinnoista vastaavan lehtorin. Tutkittavia pyydettiin lähettämään apo-opinnoissa tuotettua materiaalia, mutta heille annettiin myös vaihtoehtona kirjoittaa vapaasti ajasta ennen apoja ja niiden jälkeen. Tutkimukseen osallistujille annettiin vapaat kädet kirjoittaa ja lähettää materiaalia, jolloin jokainen sai kertoa itsestään ne asiat, jotka haluavat kertoa. Kuula (2006, 60–62) korostaa ihmisarvon kunnioittamista ihmistieteissä. Ihmisille, joita halutaan tutkia, täytyy antaa riittävästi tietoa tutkimuksesta ja heidän annetaan mahdollisuus päättää haluavatko he osallistua tutkimukseen. Tämä otettiin huomioon kerätessä aineistoa, ja henkilöille lähetettiin kirjoitelmapyyntö, jossa pyydettiin kirjoittamaan vapaasti omasta opettajuudesta.

#### **5.4 Tutkimuksen luotettavuus**

Tutkimusten luotettavuuden arviointiin ei ole selkeitä, yksinkertaisia ohjeita, mutta tutkimusraportissa tulee kertoa tutkimuksen kohde ja tarkoitus, omat sitoumukset tutkijana, aineiston keruun ja tutkimukseen osallistujien kuvaaminen, tutkijan ja osallistujien välisen suhteen kuvaus (lukivatko he tulokset ennen julkaisua), tutkimuksen kesto, aineiston analyysin kuvaus ja tutkimuksen raportointi kokonaisuudessaan (Tuomi ja Sarajärvi 2009, 140). Tutkimusraportissa olen kertonut mahdollisimman tarkasti tutkimusaineiston keräämisen, käsittelyn ja analysoinnin vaiheet. Analyysin kuvauksessa olen pyrkinyt tekemään omien ajatusteni etenemisen ymmärrettäväksi. Analysointi ja tutkimuksen tulosten kirjoittaminen oli pitkä prosessi, kunnes siitä muotoutui sellainen kuin se on. Laadullisessa tutkimuksessa tutkimuksen luotettavuudella viitataan tutkimuksen totuudenmukaisuuteen (Braun & Clarke 2013, 279). Hirsjärven, Remeksen ja Sajavaaran (2010, 232) mukaan tutkimuksen toteutuksen jokaisen vaiheen tarkka kuvaaminen parantaa tutkimuksen luotettavuutta. Aineiston analysoinnissa on hyvä muistaa, että lukijalle tulee kertoa analysoinnin kaikki eri vaiheet. Mistä tutkija aloitti, mitä ja tapahtui tämän jälkeen ja miksi ja miten päättyi tuloksiin. Kiviniemi (2007) puhuu laadullisen tutkimuksen prosessinomaisuudesta,



joka tarkoittaa luotettavuuden kannalta sitä, että prosessin kaikki vaiheet tulee kertoa lukijalle. Prosessin kuvaus avartaa lukijalle tutkimuksen luonnetta, sen teoriataustaa ja käytettyjä menetelmiä. On tärkeää selvittää ja tietää, millaisten oletusten ja käsitysten ohjaamana aineistoa on kerätty. Tutkimuksen luotettavuuden kannalta olennaista on se, että tutkija kertoo henkilökohtaisista ja ammatillisista tiedoista, jotka ovat mahdollisesti vaikuttaneet tutkimuksen aineiston keräämiseen, analyysiin ja tulkintaan (Patton 2002, 566). Olen itse käynyt aikuiskouluttajan pedagogiset opinnot, joten tutkielman tekemiseen vaikutti oma tietämykseni aiheesta. Minulla oli käsitys siitä, millaisia henkilöitä apo-opiskelijat voivat olla ja uskoin, että apo-opinnoilla voi olla vahva vaikutus omaan opettajuuteen. Jos en itse olisi käynyt apo-opintoja, niin aineiston tulkinta olisi voinut olla erilaista, sillä silloin itsellä ei olisi ollut omia kokemuksia aiheesta.

Tutkimuksen aineistona käytettiin kymmenen aikuiskouluttajan pedagogisten opintojen aikana tuotettuja raportteja: opintojen alussa kirjoitettu henkilökohtainen opintosuunnitelma ja opintojen lopuksi kirjoitettu opetusfilosofia, sekä sähköpostitse kerättyjä kirjoitelmia opettajuudesta. Kirjoitelmapyyntö aineistonkeruumenetelmänä on mahdollisesti vaikuttanut osaltaan tutkimukseen. Jos olisinkin pyytänyt entisiä apo-opiskelijoita haastatteluun, olisiko tutkimukseen osallistujia ollut enemmän? Kirjoitelmapyyntö lähetettiin sähköpostitse ja yli puolet tiedoissa olleissa sähköpostiosoitteista ei ollut käytössä, joten tutkimuksesta karsiutui suuri osa mahdollisia osallistujia pois. Kirjoitelmapyyntöni on voinut hyvinkin hukkaa muiden viestien sekaan, sillä nykyisin sähköpostiviestien määrä on niin suuri, ettei kaikkiin kiinnitetä sen enempää huomiota. Kirjoitelmapyyntöön päädyin kuitenkin mm. käytännön järjestelyiden vuoksi ja siksi, että apo-opinnoissa hops ja opetusfilosofia on tuotettu tekstinä, jolloin kirjoitelma jatkaa tätä samaa kirjallista linjaa. Kirjallisesti tuotettu tutkimusaineisto on monesti suppeampaa kuin haastatteleamalla kerätty aineisto (Braun & Clarke 2013, 141). Kymmenen henkilöä on pieni määrä verrattuna siihen, että jos vuosien 2002–2008 aikana on ollut noin viisisataa apo-opiskelijaa. Tutkimusaineistoa oli runsaasti, ja siitä oli helppo ryhtyä kokoamaan kuvaa siitä, millaiselta näyttää heidän opettajuutensa. Tutkittavat henkilöt edustivat apo-opiskelijoiden erilaisuutta hyvin, sillä joukossa oli niin miehiä kuin naisia, toiset olivat jo tehneet vuosia opettajan töitä, mutta toiset olivat vasta opettajan uransa alkutaipaleella apojen aikana. Joukossa oli niin kansanopiston kuin korkeakoulun opettajia ja ohjaajia. Tarkoituksena oli saada tutkimusaineistoa

henkilöiltä, jotka ovat tulleet erilaisista lähtökohdista suorittamaan apo-opintoja. Tutkimuksessa ei pyritty yleistämään, vaan haluttiin kuulla erilaisia tarinoita opettajuudesta, ja haluttiin antaa vapaat kädet kertoa omasta opettajuudestaan. Narratiiviseen tutkimukseen soveltuu hyvin, ettei anneta liian tarkkoja ohjeita, vaan tutkittavat saavat tuottaa tarinan omista motiiveistaan ja lähtökohdista käsin. Jokainen on tuottanut oman tarinansa siten, miten on halunnut. Narratiivinen tutkimus sopi hyvin tutkimuksen yleiseen lähestymistapaan ja aineiston analyysiin, sillä minulla oli käytössäni materiaalia, joka oli tutkittavien itse tuottamaa. Aineistossa näkyi jokaisen tutkittavan oma ääni ja aineistosta pystyi hyvin muodostamaan jokaiselle oman kronologisesti etenevän tarinan opettajuudesta. Tutkimuksen tekijänä kerron lukijoille tarinoita aikuiskouluttajien opettajuudesta.

## 6 TARINOITA OPETTAJUUDESTA

Tutkimuksen tuloksena esitellään kolme erilaista tarinatyyppeä opettajuudesta: *opettajuus osa minuutta*, *asiantuntijuus osana opettajuutta* ja *opettajuus myyttinä*. Jokaista tarinatyyppeä tarkastellaan kolmesta eri näkökulmasta 1) kuinka heistä tuli opettajia 2) minkälaisia käsityksiä heillä on opettajuudesta ja millaisia he itse ovat opettajina 3) minkälainen merkitys apo-opinnoilla on ollut heidän opettajuudelleen.

### 6.1 Opettajuus osa minuutta

*Opettajuus osa minuutta* tarinatyypissä olennaisinta on se, että opettajan työtä saadaan toteuttaa omalla persoonallisella tavalla anteeksi pyytelemättä. Opettajana toimiessa oma persoonallinen identiteetti on koko ajan läsnä, ja opettajat ovat opiskelijalähtöisiä opiskelijoiden ohjaajia sekä oman alansa asiantuntijoita, joilla on valtaa ja vastuuta huolehtia opiskelijoista ja heidän oppimisestaan. Apo-opinnoilla on ollut hyvin tärkeä merkitys omalle opettajuudelle, sillä opintojen kautta on opittu uutta ja on saatu tehdä haluamaansa työtä. Apo-opinnot ovat vaikuttaneet vahvasti omaan ajatusmaailmaan, ja myös itselle on saattanut tarjoutunut mahdollisuus toimia ohjaajan roolissa apo-opinnoissa. Opettajuus ei ole ollut kaikille haave, mutta opettajaksi on ajautettu sijaisuuksien ja työkokemuksen kautta ja huomattu, että opettajana oleminen on juuri se työ, missä onkin hyvä ja mistä pitää.

#### 6.1.1 Opettajaksi vähitellen työkokemuksen kautta

Opettajuus osa minuutta tarinoissa opettajaksi on päädytty työkokemuksen kautta vähitellen tai opettajuus on ollut selkeä tavoite, johon on työkokemuksella pyritty. Tuijan ja Kallen tarinoita yhdistää se, että opettajuus on ollut heille tavoite, johon he ovat pyrkineet elämässään. Opettajana oleminen ei ole sattumaa, vaikka sattumalla onkin ehkä osansa siihen, että miten on päädytty opettajaksi. Tuijalle opettajuus on ollut selkeä haave lapsuudesta asti, vaikka hän hieman vanhempana ymmärsikin, että luokanopettajakoulutus ei ole häntä varten. Tuija päätyi lukemaan sosiaalia yliopistoon ja valmistui yhteiskuntatieteiden maisteriksi. ”Yliopisto-opintojen aikana sain selville, että minusta voisi vieläkin tulla opettaja ja sehän oli iloinen uutinen.” Tuija teki valmistuttuaan sosiaalian töitä, ja hakeutui apo-

opintoihin, jotta pystyisi opettamaan tulevaisuudessa sosiaaliajaa opiskelijoille. Apojen jälkeen Tuija teki sosiaaliajan töitä, kirjoitti väitöskirjan ja valmistui tohtoriksi. Jo väitöskirjan teon aikaan hän toimi sivutoimisena opettajana ja on opettajan työssä edelleen. ”*Opettajuus on myös lapsesta asti ollut unelmatyö, jota olen päässyt toteuttamaan, eikä ole halua luopua siitä.*” Kallesta taas tuli opettaja monien vaiheiden kautta, muttei kuitenkaan sattumalta. Hän oli vuosia toiminut uraohjaajana ja sai yllättäen tilaisuuden hakea erääseen koulutukseen ohjaajaksi. Uusi työ ja apo-opinnot olivat samanaikaisia tapahtumia. Apo-opintojen opetusfilosofiassa Kalle kirjoittaa, että ”- - *alalle en ajautunut, vaikka sattumalla onkin merkittävä rooli pelissä*”. Apojen jälkeen Kalle toimi apoissa mukana pienryhmävetäjänä ja alkoi viemään apojen oppeja omaan uuteen päätoimiseen työhönsä. Apojen jälkeen Kalle on toiminut yhä opettajana ja ohjaajana ja sai keväällä 2013 tietää, että hänen opettajan uransa saa jatkoa. ”*Tavoitteena kehittyä mestaruutta kohti.*”

Hanna, Minna ja Piia ovat vähitellen päätyneet opettajaksi työkokemuksen kautta. Opettajuus ei ole ollut tavoitteena missään vaiheessa, mutta tekemällä opettajan sijaisuuksia, he ovat huomanneet, että opettajana toiminen onkin sitä, mitä haluaa tehdä työkseen. He ovat olleet aina tiedollisesti kiinnostuneita opiskelemaan uusia asioita ja ovat olleet avoimia uusille asioille.

*Samanlaiset sattumat tai johdatus, miksi kukakin sitä haluaa nimittää, ovat kuljettaneet minua eteenpäin. Olen siinä mielessä tyypillinen kansanopistonopettaja, että olen jotenkin vaan ajautunut alalle, viihtynyt siellä ja jäänyt sinne. Olen aina tarttunut tilaisuuksiin joita on osunut kohdalle, tämä koskee niin ammatissa kouluttautumista kuin työpaikkoja ja työtehtäviäkin. (Hanna)*

Kaikki ovat työskennelleet omien apo-opintojensa jälkeen opettajina ja varmaa on, että opettajan työtä tullaan tekemään myös tulevaisuudessa.

### **6.1.2 Persoonallinen opettajaidentiteetti**

Opettajan työtä tehdään omalla persoonalla, ja olennaista on se, että opettajat saavat toimia ja olla omassa työssään persoonia, joita oikeasti ovat. Opettajana oleminen on juuri sitä, mitä halutaan tehdä ja missä ollaan hyviä.

*Olen juuri nyt hyvin onnellinen, koska olen antanut tänään ihmisille jotain, ja saanut heiltä paljon vastineeksi. Mitä muuta ope voi toivoa?! Eikö Liisa Lautamattikin sanonut jotenkin niin että ”opettajan tehtävä on antaa itsestään se mitä on”. Se taitaa olla kuin ollakin opettajuuden ydin. (Minna)*

Opettajat ovat persoonallisia oman alansa asiantuntijoita, jotka ottavat opiskelijat huomioon ja antavat aikaa ja tilaa oppia. Kalle kuvaa omaa opettajuuttaan paljon vertauskuvien avulla. ”*En ole aivokirurgi, jonka anatomian on oltava 100% ja jonka käsi ei saa vapista*”. Kalle vertaa opettajuuttaan rock’n roll-musiikkiin, joka tarkoittaa hänelle rentoa ja elämänmyönteistä asennetta niin oppijaa kuin opetettavaa ainetta kohtaan. Piia toivoo olevansa ”*ajattelua, muutosta ja opiskeluintoa herättävä opettaja, joka antaa tilaa tilaa oppijoille oppia ja tutkia asioita heille ominaisella tavalla ja ajalla*”. Opettajan tulee olla siis opiskelijalähtöinen opettaja, joka antaa opiskelijoille tilaa ja aikaa oppia. Opettajan asiantuntijuus on myös hyvin tärkeässä roolissa. ”*Hyvä opettaja ainakin osaa asiansa, tietää paljon opettamastaan aineesta.*” (Tuija). Laajimmillaan oma koulutuksellinen toiminta nähdään merkityksellisenä toimintana, sillä koulutuksen uskotaan hitaasti parantavan maailmaa.

Omaan ammatilliseen identiteettiin on vaikuttanut oma eletty elämä ja kokemukset. Minnalla oli nuorempana huonompi itsetunto, eikä uskonut että voisi ikinä ottaa ison luokan haltuunsa. ”*Vahva motivaatio ja valtava innostuneisuus ammatinvaihdoksen myötä on myös ehdottomasti vahvuuteni, kuten myös se, että ryhtymällä opettajaksi olen jo tavaltaan voittanut itseni.*” Opettamista ei pysty erottamaan muusta elämästä ja omien arvojen ja uskomusten taustalla ovat oman elämän tapahtumat. Hanna liikkui esimerkiksi nuorempana evankelis-luterilaisen seurakunnan nuorissa, joiden ajatukset ovat vaikuttaneet häneen. ”*En ole mikään julistava kristitty, mutta uskon vakaasti siihen, että sydämen kyllyydestä suu puhuu*’ eli että se mihin uskoo, se kyllä näkyy mitä ikinä tekeekin.” Omilla kouluaikaisilla opettajilla voi olla myös vaikutus siihen, minkälainen on opettajana itse. ”*Lukioaikaiselta historianopettajaltani olen ehkä saanut mallin siihen, että opettajan oma innostus ja rakkaus opettamiinsa asioihin voi siirtyä opiskelijoille*” (Hanna.) Opettajuuden nähdään olevan elinikäinen prosessi, joka jatkuu ja muokkautuu tilanteiden mukaan.

*Koen edelleen, että opettajuus on osa minua ja opettajan työ sopii minulle parhaiten. Vaikka aikaisemmat työni lastensuojelussa ja tutkijana olivat kiinnostavia, on opettajan työ kuitenkin kaikista kiinnostavin. Opettajuus tarkoittaa minulle myös jatkuvaa itsereflektoinnin ja itsensä kehittämisen tarvetta. Tiedostan ja hyväksyn, että en ole koskaan valmis opettaja, mutta kehityn koko ajan. Opettajuus on myös lapsesta asti ollut unelmatyö, jota olen päässyt toteuttamaan, eikä ole halua luopua siitä.*(Tuija)

Vuosien työkokemus on auttanut siihen, että he uskaltavat ja saavat olla sellaisia opettajia kuin he ovat.

*Toisaalta nykyään myös uskallan sanoa, että lähdetään kotiin, koska nyt ei näytä opiskelut jostain syystä innostavan. Olen myös ymmärtänyt, että opiskelijoille pitää antaa aikaa ajatella – siis oikeasti antaa aikaa ajatella. Niinpä lopetan usein luennot aikaisemmin kuin työjärjestys ilmoittaa, koska annan opiskelijoille aikaa pohtia päivän teemaamme. (Piia)*

Opettajat saavat olla sellaisia persoonia kuin he ovat, heidän ei tarvitse esittää mitään tai ketään. ”On vain tehtävä parhaansa opettajana. Se riittää. Kukaan ei voi eikä hänen tarvitse olla yhtään enempiä kuin mitä on.” (Minna)

### **6.1.3 Apo-opinnoilla tärkeä merkitys omaan opettajuuteen**

Apo-opintoihin on hakeuduttu oman osaamisen päivittämiseksi ja ammatillisen aseman parantamiseksi. Apo-opintojen merkitys on ollut tärkeä yksilöiden elämänsä ja opettajuuden kannalta. Opintojen avulla on saatu tehdä sellaista työtä, jota halutaan. Apo-opinnot olivat kaikille hyvä ja mielenkiintoinen opintokokonaisuus, jonka toimintaperiaatteet he sisäistivät vahvasti. Apo-opinnot auttoivat heitä kehittämään omaa ammatillista identiteettiään ja he oppivat uusia asioita itsestään opettajina. ”Tähänhän APOssa juuri pyritään antamaan valmiudet ja rohkeuden: valitsemaan se oma karteroobi, joka istuu nimenomaan minulle.” (Kalle)

Opinnot ovat vaikuttaneet elämänsä ja opettajuuden uraan, sillä opintojen jälkeen on saatu tehdä haluamaansa opettajan työtä, ja jokaisen opettajuuden tarina jatkuu aikuiskoulutuksen kentällä. ”Apo-opinnot ovat vaikuttaneet elämäni merkittävästi. Niiden kautta olen saanut tehdä sellaista työtä, josta pidän sekä hallinnoida omaa ajankäyttöäni täysin vapaasti, itsenäisesti ja vastuullisesti. Olen siis onnenpekka!” (Piia) Heillä on edessään pitkä, mielenkiintoinen ja antoisa ura opiskelijoiden ohjaajina ja opettajina. Apo-opinnoilla on ollut hyvin merkittävä omalle opettajuudelle ja sen kehittymiselle. Se on antavat mahdollisuuden kasvaa, kehittyä ja oppia uutta, joiden avulla pystyy jatkamaan opettajuuden tiellä.

*APO vei minut suurelle matkalle. Oikea-aikaisesti. Kuinka se olikaan osunut ajoitus kohdallani. Opin , koin, kehityin, jaoin ja tein paljon. Kiitos tästä mahdollisuudesta. Tästä matka jatkuu sitten eteenpäin. (Kalle)*

*Missä sitten olenkaan ja mitä teenkään, niin APO on selkärankana. Ei enää niin usein tietoisesti kuin ennen. En viittaa enää APOon niin kuin vuosia vielä tein, perustelin toimintaani ja ideoitani APO-pedagogialla.- - APOsta tuli osa minuutta... tai ehkäpä nyt kiireessä valitsen sanat huonosti. Vappuaattona kello 16 ☺hyppäsin vielä tähän, kun en jaksanut tenttejä enää korjata. Siis haluan tätä kirjoittaa, sekin varmaan on jotenkin APOa, siis että siitä haluaa kirjoittaa, sitä avata. on kiitollinen kun sai käydä APON ja näkee sinun gradusi merkityksen. (Kalle)*

Omien apo-opintojen jälkeen on päästy tekemään yhteistyötä apojen kanssa esimerkiksi toimimalla pienryhmäohjaajana. Yhteistyö apojen kanssa on ollut kunnianosoitus omalle ammattitaidolle ja opettajuudelle.

## **6.2 Opettajuus osana asiantuntijuutta**

*Opettajuus osana asiantuntijuutta* tarinatyyppeä luonnehtii se, että opettajilla on vahva asiantuntijaidentiteetti. Opettajat ovat oman alansa asiantuntijoita, joille tiede ja tieteen harjoittaminen on tärkeää. Opettajiksi on päädytty oman asiantuntijuuden kautta. Opettajan olemisessa korostuu asiantuntijuus, mutta myös opiskelijalähtöinen opiskelijoiden ohjaaminen on tärkeää, ja opettajan luonne on tärkeä osa opettajuutta. Apo-opinnoilla on ollut merkitys oman osaamisen kehittämiseen ja päivittämiseen, ja myös yhteistyö on voinut jatkua apo-opintojen kanssa omien opintojen jälkeen.

### **6.2.1 Ajautuminen opettajaksi oman asiantuntijuuden kautta**

*Opettajuus osana asiantuntijuutta* tarinoissa elämäntulkua ja omaa urapolkua leimaa se, että opettajaksi on ajautettu oman alan asiantuntijuuden kautta. Opettajan työ ei ole ollut haaveena, mutta oman asiantuntijuuteen on alkanut pikku hiljaa kuulua opetustyö, eli omaa asiantuntijuutta on ryhdytty jakamaan muille. Tohtorintutkinto kuuluu henkilöiden urapolkuun. Ville esittelee itsensä ensin pappina, sitten teologin tohtorina. Pari vuosikymmentä toimittuaan seurakuntatehtävissä, hän sai motivaatiota hakea opettajan opintoihin, koska ei

saanut haluamaansa työpaikkaa ilman pedagogista koulutusta. Ville kirjoittaa, ettei ole kovin tavoitteellinen ihminen, vaan on tehnyt elämässään asioita aina omien kiinnostustensa mukaisesti. ”*Oikeastaan ainoa elämäni tavoite on ollut hankkia hyvä yleissivistys, josta voisi jakaa muille ihmisille, siis toimia kansankynttilänä aikuisten parissa*”.

Kimmo on opiskellut liikuntatieteiden laitoksella ja opiskellut tohtoriksi asti. Tutkijanuran ja erilaisten valmennusten myötä Kimmolle kertyi opetuskokemusta ja on hakeutunut apo-opintoihin, jotta saisi muodollisen pätevyuden. Taina oli tehnyt jo paljon opetustyötä kielitieteiden parissa ja on myös ollut tohtorikoulutettavana. Tiede ja tieteen tekeminen on tärkeää ja he jakavat omaa asiantuntijuuttaan mielellään muille. Ville jäi papin työstään vuorotteluvapaalle, jonka aikana hän teki ensin opettajan sijaisuuden lukiossa. Tämän jälkeen hän siirtyi korkeakouluasteelle humanistis- ja kasvatusalalle yliopettajaksi, missä toimii yhä tänäkin päivänä opettajana. Kaikki toimivat vuonna 2013 opettajan tehtävissä korkeakoulutuksen asteella.

### 6.2.2 Asiantuntijaidentiteetti

Asiantuntijuus ja tieteen tekeminen kuvaa asiantuntijaopettajia. Tiedon jakaminen koetaan helpoksi, sillä itsellä on niin vankka tietämys aiheesta. ”*Besserwisser yksinpuhelija, jonka tylsä jorina karkottaa kuulijat*” (Ville). Villen vahvuutena on se, että hänellä on vankka tietämys teologiasta ja filosofiasta. Hän on tuonut omaa asiantuntemustaan esiin myös kansalle kirjoittamalla lehtiin artikkeleita. ”*Ehkä olen omaksunut opettajasuvustani vanhan mallista 'kansankynttiläasennetta'. Sanalla 'kansanvalistus' ei ole minun korvissani huonoa kaikua*” (Ville). Kimmolle opettajan asiantuntijuus on ollut aina tärkeää, mutta on opettajakokemuksen myötä ymmärtänyt, että opettajan ei tarvitse tietää kaikkea. Kimmon asiantuntijuus pohjautuu tieteeseen, joka on Kimmolle tärkeä asia. ”*Tiede on minulle tärkeä asia, koska olen vähemmän tai enemmän tieteentekijä ja koen tieteen olevan minulle kutsumusammatti*” (Kimmo). Vaikka tiede ja asiantuntijuus koetaankin tärkeäksi, niin opettajan tulisi olla opiskelijalähtöinen opiskelijoiden ohjaaja. Villen mukaan ”*opettajan tulisi olla enemmän prosessien käynnistäjä ja ohjaaja kuin pelkkä tiedonjakaja*”. Kimmolle hyvä opettaminen tarkoittaa tietojen, taitojen ja ajattelun ohjaamista niin, että lopputuloksena on yksilöiden oppiminen. Taina pohtii ohjaajan roolia ja yliopistomaailmaa. Onko ura yliopistossa tavoittelemisen arvoinen, kun sen arvomaailma on koventunut huomattavasti?



*Jatko-opintojen kohdalla, ainakin Suomessa, kaikki oppiminen on kiinni opiskelijasta itsestään. Väitöskirjaa tehdään yksin, työt suunnitellaan itse, työn ajallinen hallinta on pitkälti omissa käsissä. Keskeinen kysymys jatko-opintojen kohdalla on, miten yksittäisen opiskelijan taidot ja voimavarat riittävät itsekuriin ja oman työn hallintaan? Miten neuvoa ja tukea opiskelijaa tarjoilematta valmiita malleja, jotka eivät kenties sovi hänen persoonaansa, työskentelytapaansa ja elämäntilanteeseensa?(Taina)*

Opettajan luonne ja sosiaaliset taidot ovat myös tärkeä osa opettajuutta. Kimmo on opettajana motivoiva ja innostava. Hän käyttää opetuksessaan apuna huumoria, eleikkyyttä ja omaa innostuneisuutta. Vuonna 2013 Kimmo kirjoittaa olevansa nykyisin tykätty opettaja, joka on huumorintajuinen, persoonallinen, lähestyttävä, ei autoritäärinen, asiaan ja valmisteluun panostava, visuaalisia välineitä hyödyntävä ja keskustelua haluava, vaikka ei siinä aina onnistukaan. Kimmo jakaa ajatuksiaan myös sosiaalisessa mediassa, joka on hänen verkko-oppimisväline ja jonka kautta hän yrittää lähestyä muita ihmisiä. Taina tiivistää opettajuutensa kolmeen sanaan: ”*Jakaminen. Yhteistyö. Toiset ihmiset. Olkoon siinä opetukseni kulmakivet tulevaisuudessa*”.

### **6.2.3 Apoilla merkitys omaan osaamiseen ja itsensä kehittämiseen**

Apo-opintoihin on hakeuduttu, jotta saataisiin opettajan pedagoginen pätevyys. Omaa ammatillista identiteettiä ja osaamista on haluttu parantaa. Taina oli toiminut jo vuosia opettajana ja halusi oppia uusia keinoja varsinkin liittyen opiskelijoiden osallistumiseen. Taina sai apo-opinnoista paljon muutakin kuin vain pedagogisen pätevyyden. Oppimiseen liittyvät teoriat avautuivat tavalla, jota Taina ei ollut odottanut ja hän oppi paljon uusia didaktisia menetelmiä.

*Erityisesti minua viehätti opetuksen kokonaisvaltaisuus, se miten teoriat ja menetelmät kietoutuivat yhteen ja miten opetuksen periaatteet (omakohtaisuus, dialogisuus, kriittisyys) toteutuivat myös käytännössä. Anita ja Timon yhteistyö ja erilaiset näkökulmat toivat oman lisänsä pakettiin.(Taina)*

Apot vahvistivat Tainan opettajuutta ja itsetuntoa sekä samanaikaisesti apot haastoivat jatkuvaan kehittymiseen ja itsekriittisyyteen. Taina tiivistää apo-vuoden sillä, että on saanut sieltä parasta yliopisto-opetusta.

Kimmo hakeutui apoihin saadakseen pedagogisen pätevyyden ja kehittyäkseen opettajana. Apojen myötä Kimmon usko opiskelijoiden itseohjautuvuuteen parani, eikä hän

näe aikuiskouluttajan roolia enää yhtä kaikkietävänä kuin ennen. Apojen jälkeen Kimmo on saanut hyviä kokemuksia opettajana ja uskoo kehittyneensä. Ville tuli apojen aikana tietoisemmaksi omista tavoitteistaan ja kehittyi paljon itsearviointissa. Ville hyödyntää nykyisin vuonna 2013 omassa opetuksessaan apoissa opittua minuutin puhekiekkoista. Se on hänen käytössään joka päivä, sillä kierroksella jokainen saa avata suunsa tasavertaisesti riippumatta siitä, onko hiljainen vai puhelias. Apo-opinnoilla on ollut merkitystä kaikkien opettajuuden tarinaan ja siihen, että he työskentelevät yhä opettajina. Tainalle apo-vuosi oli tärkeä, sillä pedagoginen työ apojen kanssa jatkui: ”*En myöskään lakannu 'apoilemasta', sillä olin mukana APO-tiimissä heti seuraavana vuonna ja olen edelleen mukana siinä*”.

### **6.3 Opettajuus myyttinä**

*Opettajuus myyttinä* tarinatyyppiä luonnehtii se, että opettajuus on asia, joka on itselleen epäselvä. Opettajuus näyttäytyy jonkinlaisena myyttinä ja palapelinä, joka pitäisi osata koota, mutta siitä puuttuu palasia. Oma opettajan ammatillinen identiteetti on epäselvä ja vastauksia opettajuuteen liittyviin kysymyksiin etsitään yhä. Oman asiantuntijuuden ja työn kautta on ajautettu opettajiksi, sillä omaan työhön on kuulunut erilaiset koulutukset ja seminaariesitykset. Vaikka oma opettajuus näyttäytyy epäselvänä, niin on asioita joita liitetään hyvään opettajuuteen. Opettaja on asiantunteva opiskelijalähtöinen opiskelijoiden ohjaaja, jolla on yhteiskunnallisesta valtaa ja vastuuta jakaa tietoa ja näyttää esimerkkiä. Opettajan työn todellisuus ja opetuksen teoria eivät kohtaa. Apo-opintoihin hakeuduttiin oman osaamisen päivittämiseksi. Apo-opinnot vahvistivat omaa kriittistä näkökulmaa opettajuuteen tai vaihtoehtoisesti apo-opinnoilla oli niin suuri vaikutus, että se mullisti omaa ajatusmaailmaa. Lopputulos on sama, sillä opettajuus näyttäytyy yhä myyttinä, johon etsitään vastauksia eri paikoista.

#### **6.3.1 Oman asiantuntijuuden kautta opettajaksi**

*Opettajuus myyttinä* tarinoissa henkilöt ovat opiskelleet ja tehneet kaikenlaista. Oma asiantuntijuus omalla alla on vankkaa, jonka kautta he ovat ryhtyneet pitämään koulutuksia ja

seminaariesityksiä opiskelijoille. Tiinan opinnoista suurin osa päättyi keskeytyksiin ja alan vaihdoksiin, sillä hän oli tyytymätön valintaansa tai koulun opetukseen. Tiina valmistui lähihoitajaksi, jonka jälkeen luki itsensä ensihoitajaksi ja työskenteli ambulanssissa. Tehtyään pari vuotta töitä, hän alkoi opettaa ensihoitoa oman työnsä ohessa ja koulutti mm. sairaalan henkilökuntaa. Apo-opintoihin hän lähti vain suorittamaan ja hakemaan pedagogista pätevyyttä. Apojen aikana Tiina esitti unelmakseen, että saisi toimia joku päivä pienen, luovasti erikoistuneen oppimisympäristön rehtorina. Apot muuttivat Tiinan ajatusmaailmaa ja hän lähti etsimään vastauksia opettajuuteen liittyviin kysymyksiin opiskelemalla opetus-toimen hallinnan ja johtamisen opintoja. Vuonna 2013 Tiina teki myös turvallisuusjohtamiseen liittyvää työtä. Mikko on myös työskennellyt ja tehnyt paljon. Hän on ollut tekemisissä paljon opetuksen ja koulutussuunnittelun kanssa ja oppimisympäristöjen suunnittelu on se asia, jonka parissa hän mieluiten työskentelee. Apojen jälkeen Mikko on tehnyt samantlaisia töitä kuin ennenkin ja toimii tietohallinnon esimiestehtävissä. Hän pitää seminaariesityksiä aikuisopiskelijoille. Opettajan työtä on päädytty tekemään siis monenlaisten vaiheiden kautta, eikä sitä ole koskaan nähty kutsumuksena.

### 6.3.2 Epäselvä opettajaidentiteetti

*Opettajuus myyttinä* tarinoissa opettajat eivät oikein tiedä, keitä ovat opettajina vai ovatko opettajia laisinkaan. Opettajilla on käsityksiä siitä, millainen on hyvä opettaja, mutta oma rooli opettajana näyttäytyy epämääräisenä. Tiina on yli parikymmentä vuotta opiskellut kaikenlaista ja vaihtoehtoja on ollut ehkä liikaakin. Tiinan ammatillinen identiteetti kiinnittyy ensihoitajan työhön. Työ on sellaista, jonka hän hallitsi niin hyvin, että ryhtyi opettamaan ensihoitoa kursseilla. Hän piti lyhyistä kursseista, sillä silloin ei tarvinnut osoittaa syvällistä kiinnostusta opiskelijoita kohtaan, vaan varmistaa, että tietyt asiat ovat jääneet mieleen. Tiinan näkökulma opettajuuteen on käytännöllinen ja siihen liittyy yhteiskunnallinen näkökulma. Opettajan ammattitaito on sitä, että opettaja osaa arvioida näyttöjen riittävyyden suhteessa osaamiseen, ja että opettaja saa aikaan laajaa ja samalla spesifiä ammattitaitoa.

*Vastuuta itsestä ja toisesta ihmisestä ei koskaan voi korostaa liikaa, varsinkaan nyky-yhteiskunnassa. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että opettajan on omalla esimerkillään näytettävä olevansa vastuullinen, kiinnostunut auttamaan. (Tiina)*

Apo-opintojen aikana Tiina hämmentyi oppimastaan, eikä oikein tiennyt kuka on opettajana ja mitä haluaa.

*Tällä hetkellä minun pedagogisuus on kuin palapeli, palasia löytyy sieltä täältä ja ne pitäisi saada omille paikoilleen. Osa palasista on myös hukassa, joten on etsittävä ne. Osa palasista voi olla myös toisesta palapelistä... En tiedä. (Tiina)*

Villemulle opettajuus näyttäytyy myös epäselvänä asiana, johon hän on yrittänyt löytää vastauksia opetuksen teorioiden avulla, mutta ei näe oppimisen teorioiden ja käytännön välistä yhteyttä. Opettajuuden käsite hetkauta häntä suuntaan eikä toiseen. Hänellä on selkeä opetuksen ja oppimisympäristöjen suunnittelija identiteetti. Hän ei pidä itseään opettajana, sillä hän pitää lähinnä seminaariesityksiä aikuisopiskelijoille. ”*Opettajuus on minulle parhaimmillaan älykäästä omakohtaista tulkintaa siitä, miten jonkin tietyn substanssin opetus- ja oppimistilanteet tulisi järjestää*” (Mikko). Tiina ja Mikko tietävät, että opettajan tulisi olla opiskelijalähtöinen opiskelijoiden ohjaaja, joka ottaa heidän lähtötasonsa huomioon. Mikosta opetusryhmät ovat niin isoja, että aitoa vuorovaikutusta syntyy harvoin. Opetustilanteet ovat lähinnä esiintymistilanteita, joissa pitää saada esitettyä tietty asiakokonaisuus.

Apojen jälkeen Tiina kuvaa matkaansa näin:

*Käytännössä koin, että opettajan arki ja apon ideologia (jonka siis sisäistin aika voimakkaasti) olivat toistensa vastavaikuttajia. Olo oli kuin pyöreällä palikalla, joka änkeää nelikulmaiseen reikään. Tuntui, etten enää osaa opettaa niin kuin olisin halunnut, enkä ainakaan niissä kehyksissä jotka työnantaja eli koulutuksen järjestäjä määräsi. Niinpä lähdin etsimään vastauksia rehtori- opinnoista ja toisesta organisaatiosta. (Tiina)*

Tiinan oma ajatusmaailma muuttui niin paljon, että hän ei enää pystynyt sopeutumaan vanhaan työhönsä. Opettajat rakentavat omaa ammatillista identiteettiään jatkuvana prosessina. Nyt oma ammatillinen identiteetti ei enää sopeutunut vanhoihin raameihin, joten selviytyäkseen työelämässä vastauksia tulee lähteä etsimään jostain muualta.

### **6.3.3 Apojen avulla pedagoginen pätevyys**

Apo-opintoihin hakeuduttiin, jotta saataisiin virallinen pedagoginen pätevyys. Apo-opintoihin ei lähdetty oppimaan, vaan vain suorittamaan. Apo-opinnoilla oli kahdensuuntainen vaikutus: ne joko vahvistivat omaa myyttistä näkökulmaa opettajuuteen tai ne aiheuttivat ison muutoksen omassa ajattelussa. Mikolle opettajuuden käsite ei hetkauttanut enne

apoja eikä niiden jälkeen. Mikolla oli takana yliopistopedagogiset opinnot ja hänestä oli hyvä jatkaa apo-opintoihin, joissa hän pystyisi ehkä paikkaamaan oppimisen ja opetuksen teoreettisia aukkoja. Mikkoa kiinnosti apoissa eri oppiaineista ja elämänalueilta tulevien ihmisten näkökulmat.

*Varsinaiseen opettajuuteeni henkilökohtaisella tasolla en ehkä niinkään hae tukea koulutuksesta. YPE:ssä tulin entistä vakuuttuneemmaksi, että yliopisto-opetuksen ongelmia ei ratkaista ensisijaisesti henkilökohtaisen opettajuuden tasolla, vaan ratkaisevia on kehitys, joka liittyy ohjauksen ja opetuksen laajempiin menetelmällisiin ja rakenteellisiin muutoksiin. (Mikko)*

Vuonna 2013 Mikko kirjoittaa, että olisi toivonut, että apoissa olisi ollut jotain liittyen opetussuunnitteluun, mutta sitä ei kyetty järjestämään, vaikka yksilöllisiä toiveita kyseltiinkin. Apojen säröpedagogiikka oli Tiinalle mielenkiintoinen aihepiiri, joka haastoi Tiinaa selvittämään särön voimaa.

*Näen itseni erilaisessa roolissa, jonkun toisen silmin ja siitä syntyy hämmennys, särö. Kai minulle on siis APO:n myötä syntymässä sisäinen särötysjärjestelmä. Tai onhan se varmaan ennenkin ollut olemassa, mutta nyt olen alkanut tiedostaa se olemassaoloa. Miten sitten käytän tätä kaikkea hyväkseni omassa koulutuksessani? Vaikea kysymys. (Tiina)*

Jälkikäteen vuonna 2013 Tiina kirjoittaa, kuinka hän vain lähti suorittamaan apo-opintoja, mutta apot ja kokemuksellinen oppiminen yllättivät Tiinan.

*On väärä ilmaus sanoa, että apo vaikutti elämääni. Sanoisin, että Apo sai aikaan sellaisen ajattelun (suojavyön) jatkuvan muokkautumisen tilan, joka jäi pysyväksi. Apo oli työkalu, jonka käyttöä Anita ohjasi ja sen seurauksena tapahtui jotain käsittämättömiä.*

Tiina alkoi nähdä, kuulla ja kokea asioita eri tavalla. Tiina sisäisti vahvasti apojen ideologian ja hänestä alkoi tuntua, ettei osannut enää opettaa niin kuin olisi halunnut, tai ainakaan työnantajan määräämissä kehyksissä. Tiina lähti etsimään vastauksia toisesta organisaatiosta ja rehtori- opinnoista.

## 6.4 Tulosten yhteenveto

Tutkimuksen tarkoituksena oli kuvata, millaisia opettajuuden tarinoita on aikuiskouluttajan pedagogiset opinnot käyneillä henkilöillä. Tuloksena oli kymmenen erilaista opettajuuden

tarinaa, joita yhdisti se, että tutkittavat ovat suorittaneet aikuiskouluttajan pedagogiset opinnot Jyväskylän yliopistossa vuosien 2002–2008 aikana. Aikuiskouluttajien opettajuudesta saatiin kokonaiskuva tarkastelemalla heidän elämänkulkuaan, opettajuudesta käsityksiä, kuvauksia itsestä ja apojen merkityksestä. Kymmenestä tarinasta muodostettiin kolme tarinatyyppeä: *opettajuus osa minuutta, opettajuus osana asiantuntijuutta ja opettajuus myyttinä*.

Opettajuuden käsityksiin liittyivät ajatukset siitä, millainen on hyvä opettaja ja millaisia he itse ovat opettajina. Suurin osa opettajista kuvaili, että opettajana oleminen on opiskelijoiden ohjaamista ja heidän rinnalla kulkemista. Opettaja ei ole perinteinen auktoriteettiopettaja, vaan opiskelijoiden ohjaaja ja oppimisen edistäjä. Opetus tulee olla opiskelijalähtöistä, eli opetus pitää suunnitella yksilöllisesti opiskelijoita varten. Opettajien on annettava opiskelijoille aikaa ja tilaa oppia. Puolet opettajista kirjoitti opettajan vastuusta ja vallasta. Opettajan vastuulla on huolehtia opiskelijoistaan ja heidän oppimisestaan sekä ryhmän ilmapiiristä. Opettajalla on vastuuta muista ihmisistä ja hänen tulee näyttää esimerkkiä. Oma työ nähdään yhteiskunnallisesti tärkeänä. Kaikkien, paitsi yhden henkilön mielestä opettajuuden yksi tärkeimmistä aineksista on opettajan luonne ja sosiaaliset taidot. Opettaja ei saa olla epäsosiaalinen ja sisäänpäin kääntynyt ”mörkö”. Opettaja saa ja voi tehdä työtään omalla luonteellaan. Opetuksesta saa tehdä omannäköistä ja myös huumoria voi tuoda opetukseen. Opettajan oma innostuneisuus välittyy helposti myös opiskelijoihin. Kaikki korostivat opettajan asiantuntijuutta, sillä asiantuntijaopettajaa arvostetaan. Opettajalla tulee olla tietoa opetettavasta aiheesta, mutta kaikkea ei tarvitse, eikä voikaan tietää.

Oman opettajuuden kuvauksista ja käsityksistä opettajuudesta pystyttiin muodostamaan kolme erilaista opettajan identiteettityyppiä, jotka olivat tarinatyypeissä keskeisimmässä osassa. Persoonallisessa opettajaidentiteetissä korostuu opettajien oma identiteetti ja se, että omaa työtä saadaan toteuttaa omalla persoonallisella tavalla. Asiantuntijaidentiteetti-tarinoissa korostuu opettajien vahva asiantuntijuus opetettavasta aiheesta. He ovat kaikki tehneet tutkijan töitä ja kiinnostavat opettajuutensa omaan asiantuntijuuteensa. Epäselvän opettajaidentiteetin tarinoissa opettajuus näyttäytyy jonkinlaisena myyttinä, johon etsitään vastauksia. Tiedetään millainen on hyvä opettaja, mutta ei syystä tai toisesta pystytä toteuttamaan sitä itse. Kaikille opettaja-identiteetti tyypeille opettajan asiantuntijuus, luonne ja opiskelijalähtöisesti toimiminen on tärkeää. Tärkeintä on löytää omannäköinen opettajuus,

olipa se jo olemassa, tai vaikka sitä ei vielä olisikaan löytänyt. Kaikki ovat päätyneet opettajiksi joko tavoitteellisesti työkokemuksen kautta tai ajautumalla oman asiantuntijuuden kautta opettajaksi. Apo-opinnoilla on ollut tärkeä merkitys omaan opettajuuteen, sillä opintojen avulla on saatu pedagoginen pätevyys, jonka avulla on työllistytty ja kehitetty omaa osaamista. Yhtäläisyyksien ja erojen avulla muodostui kolme tarinatyyppiä, jotka kuvaavat aikuiskouluttajien opettajuuden tarinoita. (kts. taulukko 1).

TAULUKKO 1. Opettajuuden tarinatyyppit.

<b>Tarinatyyppin nimi</b>	<b>Elämänkulku</b>	<b>Ammatillinen identiteetti</b>	<b>Apojen merkitys omaan opettajuuteen</b>
<i>Opettajuus osa mi- nuutta</i>	Opettajaksi vähitellen työkokemuksen kautta, opettajuus päämääränä	Persoonallinen opettajaidentiteetti: persoonallinen opiskelijälähtöinen opiskelijoiden ohjaaja, joka on valtaa ja vastuuta omaava ja asiantunteva opettaja	Apoilla tärkeä merkitys; ammatillisen identiteetin kehittäminen ja työllistyminen
<i>Asiantuntijuus osana opettajuutta</i>	Ajautuminen opettajaksi oman asiantuntijuuden ja tieteen tekemisen kautta	Asiantuntijaidentiteetti: Opiskelijoiden opiskelijälähtöinen ja luonnetta omaava ohjaaja, jolla korostuu opettavan aiheen asiantuntijuus.	Oman osaamisen päivittäminen ja kehittäminen
<i>Opettajuus myyttinä</i>	Ajautuminen opettajaksi oman asiantuntijuuden ja työn kautta	Epäselvä opettajaidentiteetti: Opettaja asiantunteva opiskelijälähtöinen ohjaaja, jolla valtaa, vastuuta ja luonnetta	Virallisen pedagogisen pätevyyden saaminen, opettajuus näyttäytyy yhä myyttinä

*Opettajuus osa minuutta* tarinoissa keskeisintä on se, että opettajat saavat tehdä työtä omalla itsenään; omalla persoonallaan. Opettajuus on ollut selkeä päämäärä ja tavoite, johon on pyritty tai sitten opettajuus on ollut jotain sellaista, mitä ei ainakaan haluta tehdä, mutta opettajaksi on ajaututtu, ja huomattu, että opettajana oleminen on juuri se, mitä osaa ja haluaa tehdä. Sattumalla on ollut osansa ja opettajaksi on ajaututtu monesti opettajien sijaisuuksien kautta ja huomattu, että tämänhän on ”minun juttu”. Opettajana oleminen ei ole auktoriteettina toimimista, vaan opettaja on opiskelijoiden ohjaaja ja rinnalla kulkija. Opettajan tulee olla opiskelijalähtöinen, eli suunnitella ja edetä opiskelijoiden lähtökohdista ja tarpeista käsin. Opiskelijoille tulee antaa aikaa ja tilaa oppia sekä ajatella. Vaikka opettaja toimiikin opiskelijoiden lähtökohdista käsin, niin hänellä on silti valtaa ja vastuuta pitää huolta opiskelijoista ja olla vastuussa omasta opetuksestaan. Opettaja on opiskelijan rinnalla kulkija, mutta se ei vähennä opettajan asiantuntijuuden merkitystä. Opettajan tulee olla opetettavan aiheen asiantuntija, vaikka kaikkea ei tarvitsekaan tietää. Opettajuuden yksi tärkeimmistä aineksista on luonne ja persoona. Opettaja ei saa olla sisäänpäin kääntynyt ja huono sosiaalisissa taidoissa, sillä hänen tulee osata toimia ryhmässä ja erilaisten ihmisten kanssa. Oman kouluajan opettajista ovat jääneet mieleen ne, joilla on ollut vahva innostuneisuus opetettavaan aiheeseen. Opettajuus osa minuutta tarinatyyppin opettaja tekee työtä omalla persoonallaan ilman anteeksipyyntöjä. Opettajuus on omanlaista ja yksilöllistä, eikä omaa persoonaa ei voi erottaa opettajan työssä. Apo-opinnoilla on ollut tärkeä merkitys omaan ammatilliseen identiteettiin ja opettajuuteen. Apo-opinnoista on pidetty paljon ja siellä on pystynyt kehittämään itseään. Apojen ideologia on sisäistetty vahvasti ja osalle on tarjoutunut mahdollisuus työskennellä apo-opintojen parissa.

*Asiantuntijuus osana opettajuutta* tarinoissa opettajat ovat nimensä mukaisesti oman alansa asiantuntijoita. Tieto ja tiede ovat tärkeitä asioita, mistä kertoo esimerkiksi väitöskirjan tekeminen ja tohtorin tutkinto. Opettajiksi on päädytty oman vahvan asiantuntijuuden kautta; esimerkiksi tohtorin tutkinnon lomassa on ryhdytty pitämään luentoja tai on päädytty tekemään opettajan sijaisuuksia. Opettajuus itsessään ei ole niin tärkeä ja olennainen asia, vaan opettajuus on tullut mukaan omaan toimenkuvaan asiantuntijuuden kautta. Opettajana ja ohjaajana toimimisesta pidetään, mutta se ei ehkä ole samalla tavalla intohimo ja osa persoonaa, kuten *opettajuus osa minuutta* tarinoissa. Opettajan tulee olla oman



alan asiantuntija, joka osaa kertoa mahdollisimman paljon opetettavasta aiheesta. Hänen pitää osata ohjata opiskelijoita etsimään ja löytämään tietoa. Myös opettajan luonteella ja sosiaalisilla taidoilla on merkitystä. Opettaja voi, ja saa käyttää opetuksessaan hyödyksi omaa luonnettaan. On olemassa aineksia, joista hyvä opettajuus koostuu, mutta osa niistä on sellaisia, jotka ovat vaikeita toteuttaa. Opetuksen suunnitteleminen opiskelijoiden lähtökohdista käsin on haastava tunnistaa ja toteuttaa. Apo-opintoihin on hakeuduttu lisätäkseen omaa pätevyyttä työmarkkinoilla. Apo-opinnoista sai tarvittavan opettajan pätevyyden, joka on parantanut omaa ammatillista asemaa. Opinnoista on saatu hyviä vinkkejä omaan opettajuuteen ja se lisäsi ymmärrystä omasta itsestään. Apo-opintojen oppeja ei ole unohdettu, sillä niitä on hyödynnetty omassa työssä. Omien opintojen kautta on mahdollisesti saatu myös mahdollisuus tehdä yhteistyötä apojen kanssa. Apo-opintojen jälkeen he ovat työskennelleet opettajina ja tekevät opettajan ja ohjaajan työtä korkeakouluasteella edelleen.

*Opettajuus myyttinä* tarinatyypille ominaista on se, että opettajuus on sekava kuin palapeli, jota ei osaa koota. Yksilöillä on ajatuksia siitä, millainen on hyvä opettaja ja mitä hyvän opettajan kuuluu tehdä, mutta itseään ei osata sijoittaa opettajuuden kentälle. Opettajaksi on päädytty oman osaamisalan kautta, josta on vankka asiantuntemus. Henkilöt ovat olleet jo kauan työelämässä, jonka vuoksi on syntynyt vahva ajatusmaailma siitä, kuinka yhteiskunta ja koulutusjärjestelmä pyöriivät. Opettajana oleminen ei ole se ”pääjuttu”, vaan tärkeintä on saada asia perille opiskelijoille. Opettajuus on jonkinlainen myytti, eikä opetuksen teorioilla ja käytännöllä näytä olevan yhteyttä, eikä itseään pidetä opettajana. Omasa työssä opiskelijoille pidetään vain tietoisuuksia ja esityksiä jostain aiheesta. Kiinnostus on opetuksen ja koulutuksen suunnittelussa sekä kehittämisessä, ei opetuksessa. Opettajuuteen liittyy opiskelijälähtöisyys, mutta esimerkiksi opiskelijoiden lähtötason tunnistaminen tuntuu mahdottomalta. Opettajan tulisi olla opiskelijoiden ohjaaja, joka omalla luonteellaan ja asiantuntijuudellaan näyttää opiskelijoilleen esimerkkiä ja tuottaa työvoimaa yhteiskunnalle. On olemassa käsitys siitä, minkälaisista asioista opettajuus koostuu, mutta itselle opettajuus on asia, joka ei ole selkeä. Apo-opintoihin on hakeuduttu, jotta saataisiin opettajan pätevyys, ei juurikaan muista syistä. Apo-opinnot vahvistivat omaa näkemystä myyttisestä opettajuudesta, ja vastauksia opettajuuteen etsitään opetuksen suunnittelun ja kehittämisen kautta. Apo-opinnoilla on voinut olla myös hyvin vaikuttava ja hämmentävä merkitys yksilölle. Vaikka apo-opintoihin ei tultukaan oppimaan, vaan vain suorittamaan, niin ne aiheut-

tivat valtavan myllerryksen yksilössä. Apo-opinnot muuttivat ajatusmaailmaa niin paljon, ettei yksilö enää tiedä, kuinka tulisi opettaa, tai ainakaan niissä puitteissa, mitä oma työnantaja odottaa. Opettajuus on palapeli, jota yritetään kasata eri paloja yhdistelemällä. Vastauksia kysymyksiin ja palasia opettajuuden palapeliin lähdettiin etsimään toisesta organisatiosta, jossa asioita tarkastellaan johtajuuden näkökulmasta. Olipa apo-opinnoilla sitten omia käsityksiä vahvistavasta tai muuttava vaikutus, niin lopputulos on sama, eli opettajuus näyttäytyy jonkinlaisena myyttinä, johon etsitään yhä vastauksia.

## 7 POHDINTA

Tutkimuksen tarkoituksena oli kuvata, millaisia opettajuuden tarinoita on henkilöillä, jotka ovat käyneet aikuiskouluttajan pedagogiset opinnot Jyväskylän yliopistossa. Aikuiskouluttajien opettajuutta tarkasteltiin opettajuuden käsitysten, ammatillisen identiteetin ja apojen merkityksen näkökulmasta.

Opettajuus on laaja käsite, johon ei ole yhtä ja oikeaa selitystä. Tutkittavien käsitykset opettajuudesta ovat samankaltaisia, mitä tutkimuksen teoreettisessa viitekehyksessä on kuvattu. Laajimmillaan opettajuus ja opettajan työ nähdään olevan sivistyksen rakentamista, kasvattamista ja arvokasta palvelutyötä. (Aaltola 2002; Estola ym. 2008; Niikko 1994, 22.) Tarinoissa tuli esiin tämä näkökulma, että opettajat tekevät yhteiskunnallisesti tärkeää työtä, jolla on merkitystä. Opettajien pitää tuottaa uutta työvoimaa yhteiskuntaan. Myös Luukkanen (2000, 55) toteaa, että opettajan ensimmäisenä tehtävänä on kasvattaa opiskelijoista tasapainoisia henkilöitä, jotka voivat osallistua yhteiskunnan rakentamiseen.

Opettajan rooli ja tehtävä ei ole enää olla kaikkietävä, asiantunteva auktoriteetti, vaan opettajasta voidaan puhua ohjaajana, rinnalla kulkijana, oppimisen tukijana, edistäjänä ja tasavertaisena kumppanina. (Malinen 2002.) Se ei kuitenkaan poista opettajan vastuuta ja valta-asemaa suhteessa oppilaaseen (Tirri 2000). Meri (2002) kirjoittaa siitä, kuinka opettaja tarvitsee riittävän monipuolisen ja selkeän näkemyksen oppiaineesta, jotta voi opettaa mahdollisimman hyvin. Aikuiskouluttajien tarinoissa ilmeni samoja piirteitä. Opettajan tulee olla nykyisin asiantunteva opiskelijoiden ohjaaja ja rinnalla kulkija, joka on samalla vastuussa omasta opetuksestaan ja oppilaista. Tarinoissa pohdittiin myös opettajuuden haasteita. Opettajuuden haasteina nähtiin kaikkien oppilaiden ja heidän elämäntilanteidensa huomioon ottaminen. Mitä tehdä oppilaiden kanssa, jotka eivät halua oppia? Aikuiskouluttajien tarinoissa ilmeni se, että osa tiesi millainen on hyvä opettaja, ja mitä tulee ottaa huomioon, mutta he eivät kuitenkaan kokeneet itse olevan sellaisia. Samanlaisia tuloksia sai myös Ruohotie-Lyhty (2012) tutkiessaan vastavalmistuneiden vieraan kielen opettajien ammatillista identiteettiä. Opettajilla saattaa olla selkeä kuva siitä, millainen opettaja haluaa olla, mutta ei syystä tai toisesta pysty sitä toteuttamaan. Jokisen (2002, 208–212) tutkimuksen aikuisopettajista muodostui neljä eri luokkaa siitä, millaisia opettajia he itse ovat. Luokat olivat ”näytän itse”, yksilöllisesti opetussuunnitelmaa vaihdellen, pääosin opettajajoh-

toisesti edelleen ja omatoimiseen opiskeluun ohjauksella. Tutkimukseeni osallistujien opettajuudesta löytyi samoja piirteitä. Opettajuus on yksilöiden huomioon ottamista ja oppimiseen kannustamista, vaikka välillä opetus olisikin opettajajohtoista.

Opettajuuden tarinoissa korostuivat opettajien persoonallisuus ja asiantuntijuus. Esimerkiksi Aarnonin ja Reichelin (2007) tutkimuksen mukaan ideaaliopettajan kaksi tärkeintä ominaisuutta ovat opettajan persoonallisuus ja opettajan tietämys opetettavasta aiheesta. Aloittelevat opettajat antoivat suuremman merkityksen opettajan asiantuntijuudelle kuin kokeneemmat opettajat, mikä oli huomattavissa apo-opinnot käyneiden tarinoissa. Opetuskokemuksen myötä opettajat ovat oppineet ymmärtämään, että ei tarvitse tietää kaikkea, mutta voi ottaa selvää, jos ei itse tiedä. Beijaardin, Verloopin ja Vermuntin (2000) mukaan opettajan ammatillinen identiteetti ja asiantuntijuus koostuvat opetettavan aineen, pedagogiikan ja didaktiikan tietämyksestä. Opettajan ammatillinen identiteetti koostuu teoriasta, käytännöstä, sosiaalisista taidoista ja oman paikkansa tiedostamisesta. Opettajan asiantuntijuuden lisäksi opettajan persoonallisuus näyttää olevan tärkein osa opettajuutta. Opettajan työtä tehdään joka päivä elämän keskellä omalla persoonalla. Opettajuus on jatkuvaa elinikäistä oppimista ja kasvamista. Opettajat tekevät, ja saavat tehdä työtä omalla persoonallaan, omina itsenään, anteeksi pyytelemättä. Niin kuin suomalainen kasvatusajattelija Salomaa on aikoinaan todennut: ”*Mitä tahansa opettajalta vaadittaneenkaan, tärkeintä on, että hän on persoonallisuus, ihminen*” (kts. Heikkinen ym. 2008, 99).

Opettajuuden tarinoissa korostuu se, että opettajat saavat itse ja vapaasti tehdä omaa työtään. Tämä liittyy opettajien ammatilliseen toimijuuteen. (Vähäsantanen 2013, 109–111.) Vähäsantanen tutki ammattiopettajien toimijuutta muuttuvissa työkäytännöissä. Ammatillinen toimijuus ymmärretään omaan työhön vaikuttamisella, osallistumisena koulutusudistukseen ja ammatillisen identiteetin neuvotteluna. Tutkimuksen ammattiopettajat eivät pystyneet vaikuttamaan itse esimerkiksi opetussuunnitelmaan, mutta he pystyvät itse vaikuttamaan oman työnsä toteuttamiseen ja työtapojen valintaan. Vaikutusmahdollisuudet oman työn toteuttamiseen ja itsensä toteuttamiseen olivat myös tämän tutkimuksen aikuis-kouluttajille tärkeitä. Opintojen merkitys on ollut juuri tältä osin keskeinen. Yhden osallistujan kohdalla apo-opinnot muuttivat omaa ajatusmaailmaa niin voimakkaasti, ettei pystynyt enää toteuttamaan työtään työnantajan asettamien raamien sisässä. Vastauksia omaan opettajuuteen lähdettiin etsimään toisesta ympäristöstä ja organisaatiosta. Myös Ruohotie-

Lyhdyn (2012) tutkimuksessa todettiin, että jos todellinen koulumaailma on ristiriidassa opettajan oman ammatillisen identiteetin kanssa, niin on vaikeaa toimia opettajana.

Opettajuus voi olla toisille kutsumusammatti, kun taas toiset saattavat vain ajautua alalle. Kutsumus voi kehittyä vasta itse työssä, jolloin työ alkaa muovautua siten, että työ tuntuu omalta ja siinä on hyvä olla. Aikuiskouluttajien tarinoiden joukossa oli molempia. Toisille opettajuus oli asia, joka on aina ollut tavoitteena, kun taas toiset ovat ajautuneet erilaisten sattumusten kautta alalle. Opettajan työtä tehdessä on huomatta, että opettajana oleminen on juuri sitä, mitä haluaa tehdä. Vuorikoski ja Törmä (2009) toteavat, että opettajien tie opettajiksi ei aina ole tietoinen valinta, vaan se voi olla hyvinkin mutkainen. Jokisen (2002, 188–191, 268) tutkimukseen osallistujat olivat myös aikuisopettajia, jotka työskentelivät kansalaisopistoissa, aikuislukioissa tai aikuiskoulutuskeskuksissa. Tutkimuksen tuloksena oli neljä erilaista tietä opettajaksi, joita olivat: tavoitteena opettajuus, sattumalta opettajaksi, ajautuminen opettajaksi ja kypsyminen opettajaksi. Luokanopettajaksi ei kovinkaan usein ajauduta sattumalta, mutta aikuisopettajaksi kyllä. Suurin osa on päätenyt sattumalta opettajan ammattiin, ilman tavoitteita tai pidempää harkintaa. Aikuiskouluttajien opettajuuden tarinoissa opettajuus oli tavoitteena kahdelle henkilölle, mutta muut ovat ajautuneet opettajiksi sattumalta oman työnsä ja sijaisuuksien kautta.

Minuuden ja identiteetin muotoutuminen on muuttuva ja moniulotteinen kulttuuri-nen prosessi, jonka pohjana ovat yksilöiden eletty elämä (Vuorikoski & Törmä 2009). Aikuiskouluttajien opettajuuden tarinoissa kävi ilmi se, kuinka oma menneisyys on vaikuttanut siihen, missä ja millaisia he ovat nykyisin. Esimerkiksi omilla vanhoilla opettajilla on ollut vaikutusta siihen, että päätyvät opettajaksi ja siihen, millaisia opettajia he haluavat tai eivät halua olla. Vastaavaa on todettu myös useissa aiemmissa tutkimuksissa. (Goodson 2008, 11; Estola ym. 2008.) Jokinen (2002, 191–196) kysyi teemahaastattelussaan lapsuudenkodin arvojen yhteyttä nykyiseen elämään ja työhön. Opettajat mainitsivat arvoikseen mm. ihmisen ja yksilön kunnioituksen, työnteon ja ahkeruuden, avoimuuden ja rehellisyyden, järjestyksen ja huolellisuuden sekä opiskelun ja koulutuksen itseisarvona. Vaikka en omassa tutkimuksessani tällaista asiaa kysynytäkään, niin samankaltaisia asioita tulee esiin apot suorittaneiden opettajuuden tarinoissa. Opettajuudesta puhuttaessa ei voi siis unohtaa identiteettiä. Niikon (1994, 34) tutkimus tutki opettajankoulutusta vailla olevien opettajien ammatillista minää. Opettajien kuva itsestään opettajina keskittyi sosiaalisiksi, tehtäväkes-

keiseksi, kasvatukselliseksi tai persoonallisia piirteitä korostavaksi näkemykseksi. Joillakin opettajilla omat menneisyyden kokemukset, kuten lapsuus, opiskeluaika ja työkokemus vaikuttivat omaan kuvaan opettajana. Löytyi myös opettajia, joiden oli hankalaa selvittää omaa kuvaa itsestään opettajana. Eteläpelto ja Vähäsantanen (2006) puhuvat ammatillisesta identiteetistä, joka ymmärretään yksilön elämänhistorian ja kokemusten kautta. Mihin ihminen kokee kuuluvansa, mikä on tärkeää ja mihin yksilö työssään ja ammatissaan sitoutuu. Omat käsitykset itsestään työssä ja ammatissa ovat tärkeitä, jotta pysyy muuttuvien tilanteiden ja ympäristöjen perässä. Myös Heikkisen & Huttusen (2008, 178) mukaan opettajat tarvitsevat työssään vakaata ja yhtenäistä identiteettiä, sillä ilman vahvaa minäkäsitystä on vaikeaa toimia menestyksellisesti opettajana.

Opettajan identiteetti rakentuu ja kehittyy koko ajan ympäristön muovaamana. Identiteetti ei ole pysyvä, vaan se voi muuttua tilanteiden mukaan, kuten apolaisten tarinoistakin huomaa. Uudet asiat voivat vaikuttaa omaan ammatilliseen identiteettiin niin vahvasti, ettei enää tiedäkään kuinka opettaa ja vastauksia lähdetään etsimään muualta. Søreide (2006) painottaa, että opettajien identiteetit saavat olla sellaisia kuin haluavat, eli omanlaisiaan, mutta vaihtoehtoisten identiteettien neuvottelemisen on välttämätöntä opettajan identiteetille. Hännisen (2004) mukaan sisäisen tarinan avulla yksilö järjestää omia kokemuksiaan sekä määrittelee menneitä ja tulevia tapahtumia. Tutkimukseen osallistujat ovat kertoneet oman sisäisen tarinansa kirjoitetun tekstin muodossa. Kerrottu tarina ei kuitenkaan ole koskaan samanlainen kuin yksilöiden sisäinen tarina. Kertomukset voivat toimia käytännön työvälineinä, jonka avulla opettajat rakentavat ammatillista identiteettiä (Heikkinen 2008,13). Opettajat määrittelevät itsensä opettajana menneiden ja nykyisten tapahtumien sekä uskomusten ja arvojensa perusteella (Day ym. 2006). Tämän tutkimuksen johdopäätöksenä on, että opettajan työtä tehdään oman persoonan ja asiantuntijuuden avulla. Tärkeintä on löytää itselleen omannäköinen opettajuus, jonka avulla pystyy kohtaamaan uusia tilanteita muuttuvassa maailmassa.

## **7.1 Tutkimuksen arviointia**

Tutkimuksen tekeminen on subjektiivinen prosessi, sillä tutkijat tuovat aina omaa historiaansa, arvojansa oletuksia ja näkökulmiansa tutkimukseen (Braun & Clarke 2013, 36.) Tut-

kijat ovat vastuussa omissa nimissään julkaistusta tutkimusraportista kokonaisuudessaan. Hän on vastuussa niin sitaattien oikeellisuudesta kuin johtopäätösten tekemisestä. (Mäkinen 2006, 123–124.) Tämän tutkimuksen aihe, aikuiskouluttajien opettajuuden tarinat, on läh- töisin omasta kiinnostuksestani opettajuuteen, koska olen itse käynyt aikuiskouluttajan pe- dagogiset opinnot. On tärkeää muistaa, ettei anna omien kokemusten vaikuttaa liiaksi tut- kimukseen. Ei kuitenkaan voi kieltää, etteivätkö omat kokemukseni apo-opinnot suoritta- neena olisi vaikuttaneet tutkielman tekoon. Omat kokemukseni ovat vaikuttaneet tutkimus- aineiston käsittelyyn, analysointiin ja tulkintaan. Joku, joka ei ole käynyt itse apo-opintoja, voisi tulkita aineistoa eri tavalla, koska hänellä ei ole omakohtaisia kokemuksia kirjoitetuis- ta aiheista. Aineistoissa puhuttiin esimerkiksi apojen hengestä, ideologista ja siitä, kuinka ”en lakannut apoilemasta”. Näitä asioita voi olla hankala ymmärtää, että mitä niillä tarkoi- tetaan, jollei ole itse käynyt apo-opintoja. On itsekkin vaikea kuvailla sanoin sitä, mitä tämä ”apoilu” on, mutta sisäistin itsekkin apojen hengen, joten uskon pystyväni ymmärtämään, mistä he puhuvat. Apo-opinnoille annettiin tutkimuksessa melko tärkeä merkitys todennä- köisesti siksi, että tutkimukseen osallistui sellaiset henkilöt, jotka pitivät apojen ideologias- ta. Toisaalta tutkimukseen osallistui myös sellaisia, joille apot olivat vain asia, jonka avulla sai pedagogisen pätevyyden.

Narratiivisessa tutkimuksessa ei tuoteta päätelmiä oikeasta totuudesta. Tutkimuk- sen validius liittyy siihen, että tutkimuksen pohjatyö on tehty hyvin, ja että se tukee aineis- toa, joka on kerätty. Tulokset eivät ole yleistettäviä totuuksia siitä, miten asiat ovat tai mi- ten niiden pitäisi olla. Narratiivisessa tutkimuksessa tutkimuksen luotettavuudella viitataan yleensä aineiston luotettavuuteen. (Webster & Mertova 2007, 90, 93.) Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli kuvata, millaisia opettajuuden tarinoita on apo-opinnot käyneillä henki- löillä. Tutkimuksella ei yritetty luoda yleistyksiä, vaan haluttiin kuulla yksilöiden henkilö- kohtaisia tarinoita. Saatujen aineistojen perusteella ei voida olettaa, että tarinat olisivat sa- mankaltaisia muiden apo-opinnot käyneiden henkilöiden kanssa. Tutkimukseen osallistui kymmenen henkilöä, jotka halusivat kertoa oman tarinansa. Henkilökohtaisissa tarinoissa ilmeni paljon asioita, jotka voidaan liittää aiempiin tutkimuksiin opettajuudesta.

Jyväskylän yliopiston aikuiskouluttajan pedagogisia opintoja ei ole tutkittu tällä tavoin aiemmin. Tutkimuksesta saatiin uutta tietoa entisten apo-opiskelijoiden opettajuus- desta. Apo-opiskelijat tulevat suorittamaan opintoja erilaisista toimintaympäristöistä, jonka

vuoksi on mielenkiintoista kuulla erilaisia tarinoita opettajuudesta. Opettajana oleminen on asiantuntijatiedon jakamista, opiskelijan ohjaamista ja rinnalla kulkemista. Opettajien ammatillinen identiteetti muotoutuu oman eletyn elämän ja kokemusten kautta, ja he saavat tehdä työtään omana itsenään. Apo-opinnoille annettiin pääasiassa tärkeä merkitys, sillä opinnoista pidettiin, ja niiden avulla on saatu tehdä haluamaansa työtä. Myös Pakkasen (2006) tutkimukseen osallistujien mukaan apo-opinnot ovat parantaneet omaa työtilannetta ja opintojen avulla on kehitetty omaa ammatillista pätevyyttä. Osa tutkimukseen osallistuneista kirjoitti, että heille itselleen oli hyödyllistä lukea omaa apojen aikana tuotettua materiaalia ja kokivat tärkeäksi, että saivat kirjoittaa oman tarinansa minulle.

Heikkinen (2010) kirjoittaa narratiivisen tutkimuksen luotettavuudesta. Miten hyvin tutkimustulokset vastaavat todellisuutta, ja kuinka paljon satunnaiset tekijät ovat vaikuttaneet tutkimuksen tuloksiin. Satunnaisia tekijöitä aineiston keruussa on ollut tutkittavien tavoittaminen. Moni potentiaalinen osallistuja jäi tutkimuksen ulkopuolelle, koska heitä ei tavoitettu sähköpostitse. Elbaz-Luwisch (2005, 40) mukaan narratiivista tutkimusta tekevä on vastuussa siitä, että tutkittavien oma ääni ja heidän kokemuksensa siirtyy tutkimuksen tekstiin todenmukaisesti. Tutkittavien kunnioittamisen lisäksi tutkijan on oltava tietoinen omista arvoistaan ja sitoutumisestaan, jotta voi toimia oikein myös oman itsensä kanssa. Olen pyrkinyt tuomaan tutkittavien oman ääneen esiin koko tutkimuksessa, erityisesti tuloksia kuvatessani. Tutkittavien lähetetyistä aineistoista muodostui tiivistetyt tarinat, jotka ovat minun tulkintani tarinana heidän tarinastaan. Joku muu olisi ehkä kirjoittanut tiivistetyistä tarinoista erilaiset ja kiinnittänyt eri asioihin huomiota. Tiivistetyt tarinat sisälsivät lainauksia kirjoittajien omista teksteistä, sekä minun tekemääni kuvausta.

Tutkimusraportissa olen pyrkinyt kertomaan lukijoille kertomuksen siitä, minkälaisia opettajuuden tarinoita on aikuiskouluttajilla, jotka ovat käyneet apo-opinnot. Laadullinen tutkimus on kertomus, jonka keskeisenä osana on kirjoittaminen. Kirjoittamisen kautta tutkija analysoi ja muokkaa jatkuvasti tuottamaansa aineistoa. Laadullinen tutkimus on induktiivista, eli tutkimus päättyy yksittäisistä havainnoista laajempiin merkityksiin ja johdopäätöksiin. (Hirsjärvi yms. 2010, 266.) Aikuiskouluttajien opettajuuden tarinoiden avulla pyrittiin luomaan kuvaa siitä, millaisia ovat tämän päivän aikuisopettajien elämänpolut ja millaisia opettajia he ovat. Opettajuuden tarinat kuvaavat nykypäivän aikuiskoulutuksen toimintakenttää ja sen monipuolisuutta.



## 7.2 Tulosten hyödynnettävyys ja jatkotutkimustarpeet

Tutkimuksesta saatiin uutta tietoa aikuiskouluttajien opettajuudesta ja aikuiskouluttajan pedagogisten opintojen merkityksestä henkilöiden opettajuudelle. Tutkimuksen narratiivinen lähestymistapa sopi hyvin tämän tutkimuksen aineiston hankintaan, käsittelyyn, analysointiin ja tulkintaan. Heikkisen (2010) mukaan narratiivisuudella on myös käytännöllinen merkitys esimerkiksi, esimerkiksi ammatillisena työvälineenä ja opettajankoulutuksessa. Tutkimukseeni osallistujista muutama mainitsi, että oli hyödyllistä itselleen lukea omat kirjoitukset apo-opintojen ajalta ja miettiä asioita uudelleen nyt. Omannäköisen opettajuuden etsiminen on apoissa tärkeää ja apo-opinnoilla vaikuttaakin olevan tärkeä rooli oman opettajuuden etsimisessä ja ymmärryksen luomisessa. Opettajien tarinoista heijastuu se, että opettajat tekevät työtään omalla persoonallaan. Opettajien ammatillisen identiteetin tutkiminen, ja sen vahvistamiseen liittyvät tekijät nousevat olennaiseksi muuttuvassa yhteiskunnassa. Opettajan uralla, esimerkiksi erilaisissa täydennyskoulutuksissa, tulisi keskittyä opettajien ammatillisen identiteetin rakentamiseen ja vahvistamiseen.

Aikuiskoulutuksen toimintakenttä on laaja ja monipuolinen, jonka vuoksi aikuiskouluttajat ja aikuisopettajat työskentelevät hyvin erilaisissa ympäristöissä. Yhteiskunta ja työelämä muuttuvat jatkuvasti, joten aikuiskoulutukseen ja opetukseen liittyvät tutkimukset tulevat selvästi lisääntymään. Aikuiskoulutuksen kentällä toimivien tulee olla ajan hermoilla jatkuvasti ja olla sopeutuvia muutoksiin. Kuinka aikuisopettajat ja –kouluttajat neuvottelevat ja rakentavat identiteettiään? Minkälaista osaamista heiltä vaaditaan? Heidän työtään voisi seurata pitkittäistutkimuksena, jotta saataisiin kuva heidän ammatillisesta identiteetistään ja siitä, miten he sopeutuvat muutoksiin.

Syvällisemmän näkökulman juuri apo-opiskelijoiden aikuiskouluttajien opettajuuteen saisi tutkimalla opiskelijoiden hopsin ja opetusfilosofioiden lisäksi oppimispäiväkirjoja ja tekemällä haastatteluja. Miten yksilöiden opettajuus rakentuu ja kehittyy? Erilaisia aineistonkeruumenetelmiä yhdistämällä päästäisiin paremmin ymmärtämään aikuiskouluttajien opettajuuden elämäntarinaa. Olisi mielenkiintoista saada tutkittavia jokaisesta eri valintakiintiöstä ja vertailla heidän opettajuuden kehittymistä apojen aikana ja niiden jälkeen. Itselleni olisi erityisen mielenkiintoista tutkia sitä, miten ne henkilöt, jotka ovat tulleet apoihin kasvatus- ja aikuiskasvatustieteen pääaineena valintakiintiön kautta, rakentavat omaa ammatillista identiteettiään opintojen aikana ja niiden jälkeen. Henkilöt ovat usein

melko nuoria, joilla ei ole paljoakaan aiempaa opetuskokemusta, eivätkä he valmistu mihinkään tiettyyn ammattiin, kuten vaikkapa aineenopettajaksi.

Aikuiskoulutuksen ja aikuisopettajien tulevaisuuden näkymät ovat keskeinen ja ajankohtainen aihe. Minkälaiselta näyttää aikuiskoulutuksen tulevaisuuden kuva? Tullaanko tarvitsemaan yhä enemmän aikuisten opettajia, ohjaajia ja kouluttajia? Aikuiskoulutuksen kenttään kohdistuvat tutkimukset tulevat lisääntymään, sillä monimuotoisten ja vaihtuvien työurien takia tullaan tarvitsemaan uusia näkökulmia aikuiskoulutukseen.

## LÄHTEET

- Aaltola, J. 2002. Opettaja sivistyksen rakentajana. Teoksessa . Sallila & A. Malinen (toim.) Opettajuus muutoksessa. Aikuiskasvatuksen 43. vuosikirja. Helsinki: Kansanvalistusseura, 49–62.
- Arnon, S. & Reichel, N. 2007. Who is the ideal teacher? Am I? Similarity and difference in perception of students of education regarding the qualities of a good teacher and of their own qualities as teachers. *Teachers and Teaching : theory and practice*, 13 (5), 441–464.
- Beijaard, D., Verloop, N. & Vermunt, J. D. 2000. Teacher's perceptions of professional identity: an exploratory study from a personal knowledge perspective. *Teaching and Teacher Education* 16 (7), 749–764.
- Berry, A., Clemans, A. & Kostoriz, A. 2007. (toim.) Volume 3. Dimensions of professional learning. Professionalism, practice and identity. Rotterdam: Sense Publishers.
- Bransford, J., Darling-Hammond, L. & LePage, P. 2005. Introduction. Teoksessa L. Darling-Hammond & J. Bransford (toim.) Preparing teachers for a changing world. What teachers should learn and be able to do. Sponsored by The National Academy of education. San Fransisco: Jossey-Bass, 1–39.
- Braun, V. & Clarke, V. 2013. Successful qualitative research. A practical guide for beginners. Los Angeles: Sage.
- Brockmeier, J. & Harré, R. 2001. Narrative: Problems and promises of an alternative paradigm. Teoksessa J. Brockmeier & D. Carbaugh (toim.) Narrative and identity. Studies in autobiography, self and culture. Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 39–58.
- Day, C., Kington, A., Stobart, G. & Sammons, P. 2006. The personal and professional selves of teachers: stable and unstable identities. *British Educational Journal* 32 (4), 601–616.
- Elbaz-Luwisch, F. 2005. Teachers' voices: Storytelling & Possibility. A Volume in issues in curriculum theory, policy, and research. Greenwich, Connecticut: Information age publishing.

- Elliot, J. 2005. Using narrative in social research. Lontoo: Sage.
- Estola, E. & Mäkelä, M. 2008. Opiskelijat tarinoiden äärellä. Teoksessa H. L.T Heikkinen & L. Syrjälä. (toim.) Minussa elää monta tarinaa. Kirjoituksia opettajuudesta. 2.–4. painos. Helsinki: Kansanvalistusseura, 134–146.
- Estola, E. & Syrjälä, L. 2008. Kutsumus. Teoksessa H. L. T. Heikkinen & L. Syrjälä. (toim.) Minussa elää monta tarinaa. Kirjoituksia opettajuudesta. 2.–4. painos. Helsinki: Kansanvalistusseura, 85–98.
- Eteläpelto, A. & Vähäsantanen, K. 2008. Ammatillinen identiteetti persoonallisena ja sosiaalisena konstruktiona. Teoksessa A. Eteläpelto & J. Onnismaa (toim.) Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu. Aikuiskasvatuksen 46. vuosikirja. 1.–3. painos. Vantaa: Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura, 25–49.
- Goodson, I. 2008. Investigating teacher's life and work. Studies in professional life and work. Vol 1. Rotterdam: Sense Publishers.
- Gudmundsdottir, S. 1995. The narrative nature of pedagogical content knowledge. Teoksessa H. McEwan & K. Egan (toim.) Narrative in teaching, learning and research. New York: Teachers college press, 24–38.
- Guest, G., MacQueen, K.M & Namey, E. Applied thematic analysis. Los Angeles: Sage.
- Heikkinen, H. L.T. 2001. Toimintatutkimus, tarinat ja opettajaksi tulemisen taito: narratiivisen identiteettityön kehittäminen opettajankoulutuksessa toimintatutkimuksen avulla. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Heikkinen, H. L.T. 2007. Narratiivinen tutkimus- Todellisuus kertomuksena. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) 3.painos. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. 2.painos. Jyväskylä: PS-Kustannus, 142–158.
- Heikkinen, H. L.T. & Huttunen R. 2008. Tulla siksi mitä olen? Teoksessa H. L.T. Heikkinen & L. Syrjälä. (toim.) Minussa elää monta tarinaa. Kirjoituksia opettajuudesta. 2.–4. painos. Helsinki: Kansanvalistusseura, 163–183.
- Heikkinen, H. L.T. & Syrjälä L. (toim.) 2008. Minussa elää monta tarinaa. Kirjoituksia opettajuudesta. 2.–4. painos. Helsinki: Kansanvalistusseura.

- Heikkinen, H. L.T. 2008. Tarinat opettajankoulutuksen välineenä. Teoksessa H. L.T Heikkinen & L. Syrjälä. (toim.) Minussa elää monta tarinaa. Kirjoituksia opettajuudesta. 2.–4. painos. Helsinki: Kansanvalistusseura, 101–105.
- Heikkinen, H. L.T. 2010. Narratiivinen tutkimus- Todellisuus kertomuksena. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. 3.painos. Jyväskylä: PS-Kustannus, 143–159.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2010. Tutki ja kirjoita. 15.–16.painos. Helsinki: Tammi.
- Hägg, S., Lehtimäki, M. & Steinby, L. (toim.) 2009. Näkökulmia kertomuksen tutkimukseen. Suomen kirjallisuuden seura. Vantaa: Hansaprint direct Oy.
- Hänninen, V. 2004. A model of narrative circulation. *Narrative Inquiry* 14 (1), 69–85.
- Hänninen, V. 2010. Narratiivisen tutkimuksen käytäntöjä. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) 3.painos. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 11. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-Kustannus, 160–178.
- Jaatinen, R. 2013. Narrative portfolio in foreign language teacher education. Teoksessa E. Ropo ja M. Huttunen. (toim.) Puheenvuoroja narratiivisuudesta opetuksessa ja oppimisessä. Tampere: Tampere University Press, 105–124.
- Jokinen, J. 2002. Aikuisopettajan identiteetti. Yksinäisestä sankariopettajasta tiimiytyneeseen yrittäjään? Tampereen yliopisto, Kasvatustieteiden laitos. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy.
- Kaasila R. 2008. Eri lähestymistapojen integroiminen narratiivisessa analyysissä. Teoksessa R., Kaasila, R., Rajala & K.E. Nurmi (toim.) Narratiivikirja: Menetelmiä ja esimerkkejä. Tampere: Juvenes Print, 41–67.
- Kansanen, P., Tirri, K. & Meri, M. 2000. Teachers' pedagogical thinking. Theoretical landscapes, practical challenges. New York: Peter Lang.
- Kari, J. 1996. Opettajan ammatti ja kasvatustietoisuus. Keuruu: Otava.
- Kari, J. & L.T. Heikkinen. 2001. Opettajaksi kasvaminen. Teoksessa J. Kari, P.Moilanen & P. Räihä. (toim.) Opettajan taipaleelle. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Opettajakoulutuslaitos, 41–60.

- Kitola, A. 2002. Yhteisöllisyys ja oppimisen muodot. Teoksessa S. Sallila & A. Malinen (toim.) Opettajuus muutoksessa. Aikuiskasvatuksen 43. vuosikirja. Helsinki: Kansanvalistusseura, 123–151.
- Kiviniemi, K. 2007. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-Kustannus, 70–85.
- Kujala, T. 2007. Kerronnallinen tutkimus opettajien ikääntymisestä. Teoksessa E. Syrjäläinen, A. Eronen & V-M. Värrö (toim.) Avauksia laadullisen tutkimuksen analyysiin. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy, 13–39.
- Kuula, A. 2013. Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. 3.painos. Tampere: Vastapaino.
- Laine, T. 2009. Periaatekolmikko toimintaa ohjaamassa. Teoksessa T. Laine & A. Malinen (toim.) Elävä peilisali. Aikuista pedagogiikkaa oppimassa. Helsinki: Kansanvalistusseura, 37–63.
- Laine, T. & Malinen, A. (toim.) 2009. Elävä peilisali. Aikuista pedagogiikkaa oppimassa. Helsinki: Kansanvalistusseura.
- Lapinoja, K-P. & Heikkinen, H. L.T. 2006. Autonomia ja opettajan ammatillisuus. Teoksessa A. Eteläpelto & J. Onnismaa (toim.) Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu. Aikuiskasvatuksen 46. vuosikirja. Helsinki: Kansanvalistusseura, 144–162.
- Leino, A & Leino, J. 1997. Opettaminen ammattina. Rauma: Kirjapaino Oy West Point.
- Leivo, M. 2010. Aikuisena opettajaksi. Aikuisopiskelijoiden merkittävät oppimiskokemukset opettajan työn ja opettajankoulutuksen vuorovaikutuksessa. Kasvatustieteen väitöskirja. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Kokkola: Kokkolan yliopistokeskus Chydenius.
- Lieblich, A., Tuval-Mashiach, R. & Zilber, T. 1998. Narrative research: Reading, analysis, interpretation. London: Sage.
- Luukkainen, O. 2000. Opettaja vuonna 2010: Opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen ennakointihankkeen (OPEPRO) selvitys 15. Loppuraportti. Helsinki: Opetushallitus.
- Luukkainen, O. 2005. Opettajan matkakirja tulevaan. Jyväskylä: PS-Kustannus.

- Malinen, A. 2002. Opettajuus rakentuu ihmisasiantuntijuudesta ja asiantuntijuudesta. Teoksessa S. Sallila & A. Malinen (toim.) Opettajuus muutoksessa. Aikuiskasvatuksen 43. vuosikirja. Helsinki: Kansanvalistusseura, 63–94.
- Malinen, A. & Laine, T. 2009. Koulutuksen kulmakiviä. Teoksessa T. Laine & A. Malinen (toim.) Elävä peilisali. Aikuista pedagogiikkaa oppimassa. Helsinki: Kansanvalistusseura, 9–36.
- Meri, M. 2002. Keskustelua opettamisen opista ja oppiaineiden opettamisen opista. Teoksessa P. Kansanen & K. Uusikylä, K. (toim.) Luovuutta, motivaatiota, tunteita. Opetuksen tutkimuksen uusia suuntia. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Moilanen, P. 2001. Hyväksi opettajaksi ja hyväksi ihmiseksi - ammattietiikan opetus opettajankoulutuksessa. Teoksessa J. Kari, P. Moilanen & P. Räihä. (toim.) Opettajan taipaleelle. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Opettajankoulutuslaitos, 81–104.
- Mäkinen, O. 2006. Tutkimusetiikan ABC. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Niikko, A. 1994. Opettajana ilman opettajankoulutusta. Jyväskylän ammatillisen opettajakorkeakoulun julkaisuja 9. Jyväskylä: Jyväskylän ammatillinen opettajakorkeakoulu.
- Nyman, T. 2009. Nuoren vieraan kielen opettajan pedagogisen ajattelun ja ammatillisen asiantuntijuuden kehittyminen. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä Studies in education, Psychology and Social Research 368. Väitöskirja.
- Nieminen, J. 2002. Ammatillisen aikuiskoulutuksen opettajien lisäkoulutus. Teoksessa S. Sallila & A. Malinen (toim.) Opettajuus muutoksessa. Aikuiskasvatuksen 43. vuosikirja. Helsinki: Kansanvalistusseura, 95–122.
- Paananen, S. 2008. Saksalainen elämäkertametodologia oppimisen tutkimuksessa. Teoksessa R., Kaasila, R., Rajala & K.E. Nurmi (toim.) Narratiivikirja: Menetelmiä ja esimerkkejä. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus, 19–40.
- Pakkanen, M. 2006. Aikuiskouluttajan työ. Aikuiskouluttajan pedagogista opinnoista valmistuneiden ajatuksia työstään ja koulutuksestaan. Koulutuksen tutkimuslaitos. Työpapereita 25. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Palomäki, S. 2009. Opettajaksi opiskelevien pedagoginen ajattelu ja ammatillinen kehittyminen liikunnanopettajakoulutuksessa. Studies in Sport Physical Education and Health 142. Jyväskylän yliopisto.

- Patrikainen, R. 2009. Teorian ja käytännön kohtaaminen – ikuinen ongelma? Teoksessa S. Blomberg, J. Komulainen, K. Lange, K.P. Lapinoja, R. Patrikainen, U. Rohiola, S. Sahi & T. Turunen (toim.) *Opettajuuteen ohjaaminen*. Helsinki: PS-kustannus, 15–18.
- Patrikainen, R. 2009. Ammatillisen kehittymisen haasteet. Teoksessa S. Blomberg, J. Komulainen, K. Lange, K.P. Lapinoja, R. Patrikainen, U. Rohiola, S. Sahi & T. Turunen (toim.) *Opettajuuteen ohjaaminen*. Helsinki: PS-kustannus, 45–48.
- Patton, M. Q. 2002. *Qualitative research & evaluation methods*. 3.painos. Thousand Oaks: Sage.
- Rogers, A. 1986. *Teaching adults*. Philadelphia/Milton Keynes: Open university press.
- Ruohotie-Lyhty, M. 2012. Struggling for a professional identity: Two newly qualified language teachers' identity narratives during the first years at work. *Teaching and Teacher education*. 30, 120–129.
- Søreide, G.E. 2006. Narrative construction of teacher identity: positioning and negotiation. *Teachers and Teaching: Theory and practice*. 12 (5), 527–547.
- Stenström, M-L. 1993. Ammatillisen identiteetin kehittyminen. Teoksessa A. Eteläpelto & R. Miettinen (toim.) *Ammattitaito ja ammatillinen kasvu*. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen 25-vuotisjulkaisu. Helsinki: Painatuskeskus Oy, 31–46.
- Syrjälä, S-L. 2008. Kansankynttilä. Teoksessa H. L.T. Heikkinen & L. Syrjälä. (toim.) *Minussa elää monta tarinaa*. Kirjoituksia opettajuudesta. 2.–4. painos. Helsinki: Kansanvalistusseura, 13–19.
- Syrjälä, L. 2007. Elämäkerrat ja tarinat tutkimuksessa. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. 2.painos. Jyväskylä: PS-Kustannus, 229–243.
- Tirri, K. 2002. Opetustyön etiikka. Teoksessa S. Sallila & A. Malinen (toim.) *Opettajuus muutoksessa*. Aikuiskasvatuksen 43. vuosikirja. Helsinki: Kansanvalistusseura, 203–224.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. 6.painos, Helsinki: Tammi.



- Vanhalakka-Ruoho, M. 2006. Professionaalisuus – omissa vai muiden käsissä? Teoksessa A. Eteläpelto & J. Onnismaa (toim.) Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu. Aikuis- kasvatuksen 46. vuosikirja. Helsinki: Kansanvalistusseura, 124–143.
- Vuorikoski, M. & Törmä, T. (toim.) 2009. Opettaja peilissä. Katse ammatilliseen kasvuun. 1.–3. painos. Helsinki: Kansanvalistusseura.
- Vuorikoski, M. & Törmä, T. 2009. Matka Elämäntarinaa ja itseän. Teoksessa M. Vuorikoski & T. Törmä. (toim.) Opettaja peilissä. Katse ammatilliseen kasvuun. 1.–3. painos. Helsinki: Kansanvalistusseura, 12–21.
- Vähäsantanen, K. 2013. Vocational teachers' professional agency in the stream of change. Jyväskylä studies in education, psychology and social research 460. Väitöskirja Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House.
- Webster, L. & Mertova, P. 2007. Using narrative inquiry as a research method. An introduction to using critical event narrative analysis in research on learning and teaching. Abingdon: Routledge.
- Yrjänäinen, S. & Ropo, E. 2013. Narratiivisesta opetuksesta narratiiviseen oppimiseen. Teoksessa E. Ropo ja M. Huttunen. (toim.) Puheenvuoroja narratiivisuudesta opetuksessa ja oppimisessa. Tampere: Tampere University Press, 17–46.
- Zembylas, M. 2003. Emotions and teacher identity: A poststructural perspective. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*. 9 (3), 213–238.

### **Internet lähteet**

- Jyväskylän yliopisto a. Kasvatustieteiden tiedekunnan www-sivut. Viitattu 13.3.2014 (<https://www.jyu.fi/edu/laitokset/kas/apo/tutkimus>)
- Jyväskylän yliopisto b. Kasvatustieteiden tiedekunnan www-sivut. Viitattu 13.3.2014 (<https://www.jyu.fi/edu/laitokset/kas/apo>)
- Jyväskylän yliopisto c. Kasvatustieteiden tiedekunnan www-sivut. Viitattu 13.3.2014. (<https://www.jyu.fi/edu/laitokset/kas/apo/opiskelijavalinta>).

## LIITTEET

### LIITE 1: Kirjoitelmapyyntö.

Hei,

Olen Jyväskylän yliopiston kasvatustieteen opiskelija ja teen pro gradu –tutkielmaa aikuis-kouluttajan pedagogiset opinnot suorittaneiden opettajuudesta. Olen itse suorittanut aikuis-kouluttajan pedagogiset opinnot 2011–2012 ja olen kiinnostunut siitä, kuinka opettajuuden tarinat jatkuvat apojen jälkeen. Tutkimusaineiston kerään kirjoitelmilla ja hyödynnän tutkimuksessani apo-opinnoissa tuotettuja hopseja sekä opetusfilosofia-dokumentteja.

Millainen on Sinun opettajuuden tarinasi? Miten tarinasi jatkuu apo-opintojen jälkeen? Pyytäisin sinua kirjoittamaan minulle kirjoitelman siitä, mitä on tapahtunut apo-opintojesi jälkeen. Kirjoitelma on vapaamuotoinen, voit itse määrittellä sen pituuden, tyylin ja rakenteen. Ei ole väliä, vaikka et tällä hetkellä toimisikaan opetus- ja ohjaustehtävissä. Haluan kuulla Sinun tarinasi. Seuraavia kysymyksiä voit käyttää apuna kirjoittaessa tarinaasi:

- Kuka olet ja mitä teet tällä hetkellä?
- Miksi hakeuduit apo-opintoihin ja miten ne ovat vaikuttaneet elämääsi?
- Minkälaisia töitä olet tehnyt apo-opintojen jälkeen?
- Mitä opettajuus tarkoittaa ja merkitsee sinulle tällä hetkellä?
- Kerro omista kokemuksistasi opettajana.
- Millainen sinä olet opettajana?
- Miten olet muuttunut vuosien aikana opettajana?
- Miten käsityksesi opettajuudesta on muuttunut?

Lisäksi toivon voivani hyödyntää apo-opinnoissa tuottamaasi materiaalia opettajuudestasi. Apo-opinnot alkoivat hopsin kirjoittamisella ja lopuksi olet kirjoittanut opetusfilosofian, jossa kuvaillet omaa opettajuuttasi. Pyydän, että lähettäisit minulle kirjoittamasi

hopsin ja opetusfilosofian yhdessä kirjoitelman kanssa. Voit halutessasi muokata apo-opinnoissa tekemisiä dokumentteja ja poistaa niistä sellaisia asioita, joita et halua minulle lähettää. Jos et halua minun hyödyntävän aiemmin kirjoittamaasi materiaalia, voit kertoa kirjoitelmassa omin sanoin ajasta ennen apo-opintoja ja niiden aikana.

Jyväskylän yliopiston aikuiskouluttajan pedagogisista opinnoista on tehty tutkimusta vuodesta 2004 lähtien. <https://www.jyu.fi/edu/laitokset/kas/apo/tutkimus> Tämä pro gradu –tutkielma ei sisälly mihinkään tiettyyn tutkimushankkeeseen, mutta on osa apo-tutkimusta, jota voidaan jatkossa hyödyntää.

Kirjoitelmat tulevat vain minun käyttööni tätä tutkimusta varten. Tutkimukseen osallistuneita ei voida missään vaiheessa tunnistaa. Poistan lähettämästäsi materiaalista välittömästi kaikki tunnistetiedot, kuten nimet ja paikannimet, eivätkä ne tule ilmi tutkimusraportissa. Kirjoitelmat hävitetään huolellisesti tutkimusraportin valmistuttua. Halutessasi lähetän valmiin tutkimusraportin Sinulle luettavaksi ja tarkistettavaksi ennen sen julkistamista. Valmiit pro gradu –tutkielmat löytyvät Jyväskylän yliopiston tietokannasta.

Lähetä oma tarinasi sekä hops ja opetusfilosofia minulle sähköpostin liitetiedostona 14.4. mennessä osoitteeseen [elisa.p.suomalainen@student.jyu.fi](mailto:elisa.p.suomalainen@student.jyu.fi). Vastaan mielelläni kaikkiin tutkimusta koskeviin kysymyksiisi. Myös pro gradu-tutkielmani ohjaaja Susanna Paloniemi [susanna.paloniemi@jyu.fi](mailto:susanna.paloniemi@jyu.fi) ja apo-kouluttaja lehtori Anita Malinen [anita.malinen@jyu.fi](mailto:anita.malinen@jyu.fi) vastaavat mielellään kysymyksiisi tutkielmaani koskien. Kiitos vastauksestasi jo etukäteen!

Ystävällisin terveisin

Elisa Suomalainen

s-posti: [elisa.p.suomalainen@student.jyu.fi](mailto:elisa.p.suomalainen@student.jyu.fi)

puh. 0407742250

