Mauranen, A. & T. Puurtinen 1997. Translation - Acquisition - Use. AFinLA Yearbook 1997. Publications de l'Association Finlandaise de Linguistique AppliquJe 55. pp. 203-218.

”KOHTALONA KOULU”: ENGLANNINOPETTAJAN AMMATTIURASTA JA - IDENTITEETISTÄ

Paula Kalaja & Hannele Dufva

Jyväskylän yliopisto

This article reports a case study of accounts given by English as a Foreign Language (EFL) teachers concerning their careers. The study is based on life stories written by some forty teachers. The data were collected by organizing a national writing contest for EFL teachers, carried out in cooperation with SUKOL, The Federation of Foreign Language Teachers in Finland. Out of the data one single life story was analyzed to trace the teacher's career path and the development of her work identity. To this end, use was made of a combination of discourse analytic and dialogic approaches to texts.

Keywords: career path, foreign language teachers, life stories, discourse analysis, dialogism

1 JOHDANTO: KIELTENOPETTAJIEN AMMATINVALINTA TUTKIMUKSEN KOHTEENA

Kun yliopiston ensimmäisen vuoden englannin kielen pääaineopiskelijoilta kysyy "Mikä sinusta tulee isona?", suurin osa heistä vastaa "Ei ainakaan opettaja!" Kuitenkin tilastojen mukaan heistä suurimmasta osasta tulee vuosien mittaan opettajia. Kieltenopiskelijoiden ammatinvalintaa ei ole juuri lainkaan tutkittu. Evansin tutkimukset Isossa-Britanniassa koskettavat aihetta, tosin vain ohimennen.

Evans (1988, 1993) pyrki etnografisissa tutkimuksissaan kuvaamaan toisaalta vieraiden kielten ja toisaalta englannin kielen (siis äidinkielen) opiskelijoiden ja yliopisto-opettajien kokemuksia opinnoistaan ja työskentelystään Ison-Britannian korkeakouluissa. Hän haastatteli noin 100:aa kummankin ryhmän edustajaa, joista puolet oli aina opiskelijoita ja puolet opettajia. Aineistonsa hän analysoi kvalitatiivisesti. Yhtenä sivujuonteena opiskelijoiden ja opettajien haastatteluissa oli myös heidän ammatinvalintaprosessiinsa liittyvät päätökset ja siinä yhteydessä myös heidän persoonallisuuksiensa arviointi: missä he katsoivat olevansa hyviä, missä heikkoja. Evansin (1988) ensimmäisessä tutkimuksessa kävi ilmi, että osa vieraan kielen entisistä ja nykyisistä opiskelijoista ei olisi voinut kuvitellakaan opiskelevansa muita aineita kuin kieliä, osa taas olisi yhtä hyvin voinut opiskella muita humanistisia aineita (esim. historiaa), osa jopa luonnontieteitä (esim. matematiikkaa). Toisin sanoen he eivät olleet välttämättä samanlaisia ominaisuuksiltaan tai persoonallisuuksiltaan. Edelleen kävi ilmi, että kun opiskelijat tekivät päätöksiä, jotka koskivat yliopiston tiedekunnan, pääaineen tai ammatin valintaa, he harvemmin tekivät niitä yksin. Heidän päätöksiinsä vaikuttivat mm. heidän peruskoulun ja lukion opettajiensa tai heidän vanhempiensa mielipiteet. Kieltenopiskelijoiden valmistuminen opettajaksi oli osittain päämäärätietoista hakeutumista alusta alkaen tai osittain sattuman kauppaa, mutta kuitenkin enemmistön osalta vain ajautumista ammattiin yliopisto-opintojen loppumetreillä.

Tässä artikkelissa erittelemme tapaustutkimuksena englannin opettajien ammatinvalinnan pohdiskeluja Suomessa. Tutkimus pohjautuu opettajien kirjoittamiin ammatillisiin omaelämäkertoihin, jotka saimme järjestämällä valtakunnallisen kirjoituskilpailun. Taustaksi

selvittelemme kuitenkin ensin ammatinvalintaa yleisesti koskevia perinteisiä ja uudempia tutkimuksia, joiden pohjalta olemme kehittäneet oman melko eklektisen tapamme analysoida aineistoamme.

2 PERINTEISTÄ PSYKOLOGISTA AMMATINVALINNAN TUTKIMUSTA

Ammatinvalintaa koskevia teorioita oli aikoinaan kolmenlaisia. Näissä ammatinvalintaa tarkasteltiin joko sattuman kauppana tai yksilön sisäisten voimien johdatuksena: valintaa selitettiin siis joko yksilön ulkoisilla tai sisäisillä tekijöillä. Kolmanneksi ammatinvalintaa tehtiin turvautumalla erilaisiin psykologisiin testeihin. Tuoreempaa teoretisointia edustavat mm. Ginzberg ja Holland tutkijatovereineen.

2.1 Ammatinvalinta iän mukaan määräytyvänä prosessina

Ginzberg et al. (1951) haastattelivat eri-ikäisiä amerikkalaisia ja kehittivät haastattelujen pohjalta ammatinvalintaa koskevan teoriansa. Heidän teoriansa mukaan ammatinvalinta on pitkä ja peruuttamaton (irreversible) prosessi, jossa aiemmin tehdyt päätökset rajoittavat myöhemmin tehtyjä ja jonka lopputulos on aina jonkinasteinen kompromissi.

Prosessi voidaan jakaa kolmeen kauteen: 1) *mielikuvituksellinen* kausi, 2) *suuntaa hakeva* kausi (tentative) ja 3) *realistinen* kausi. Kaudet ovat sidottuja ammatinvalintaa tekevien ikään ja persoonallisuuden kehittymiseen, ja ne voidaan kukin vielä jakaa useampaan jaksoon. Ensimmäinen kausi tarkoittaa ammatinvalinnan pohdiskelua lapsuudessa (6-11-vuotiaat). Lapsi uskoo, että hän voi valita minkä ammatin tahansa. Hänen perustelunsa valinnalle ovat aivan sattumanvaraisia. Toisen kausi koskee ammatinvalinnan pohdiskelua murrosikäisenä (11-17-vuotiaat). Nuori harkitsee ammatinvalintaansa tarkemmin ja jo tulevaisuudenkin kannalta eikä vain senhetkisen tilanteen pohjalta. Kriteereinään valinnoilleen nuori käyttää omia kiinnostuksen kohteitaan, taipumuksiaan ja arvostuksiaan. Realistinen kausi tarkoittaa ammatinvalintaa aikuisiällä (yli 17-vuotiaat). Aikuinen ottaa ammatinvalinnassaan huomioon myös käytännön realiteetit ja myöntää, että lopputulos on aina hänen toiveidensa ja mahdollisuuksiensa kompromissi.

Näiden tutkijoiden mukaan jokainen käy vääjäämättä läpi kaikki prosessin vaiheet. Poikkeuksena tästä säännöstä ovat vain henkisesti vakavasti sairaat henkilöt.

2.2 Ammatinvalinta persoonallisuuden pohjalta

Holland (1959; 1973/1985) puolestaan katsoo, että ammatinvalinnassa on kyse siitä, että selvitetään yksilön henkilökohtaiset ominaisuudet ja pyritään löytämään hänelle ammatti, jossa vaaditaan hänen kaltaistaan persoonallisuutta. Tämä selvitys tehdään täyttämällä joukko tähän tarkoitukseen suunniteltuja kyselylomakkeita.

Holland käyttää neljää kriteeriä luokitellessaan kaikki ammatit: 1) millaisessa ympäristössä ammattia harjoitetaan, 2) millaisia ongelmanratkaisutaitoja ammatissa tarvitaan, 3) millaisia ominaisuuksia tai piirteitä ammatinharjoittajilta vaaditaan ja 4) millaisia asioita ammatin edustajat arvostavat. Kriteerien perusteella Holland jakaa ammatit kuuteen pääryhmään: 1) *realistiset* (mm. puusepät, mekaanikot, linja-autonkuljettajat), 2) *tutkivat* (mm. biologit, kemistit, fyysikot), 3) *taiteelliset* (mm. kirjailijat, muusikot, kuvanveistäjät), 4) *sosiaalisia taitoja vaativat* (mm. opinto-ohjaajat, perhesuhdeneuvojat, luokanopettajat), 5) *yrittäjähenkiset* (mm. myyntimiehet, arvopaperinvälittäjät, hotellinjohtajat) ja 6) *numerotarkkuutta vaativat* ammatit (mm. kirjanpitäjät, pankkivirkailijat, ekonomistit).

On myös ammatteja, jotka ovat vaatimuksiltaan kahden tai kolmen pääryhmän yhdistelmiä. Esimerkiksi vieraiden kielten opettajat Holland luokittelee kolmen pääryhmän yhdistelmäksi: 4 (tärkeimpänä kriteerinä), 3 ja 5. Koulutusvaatimuksiltaan tämä ammattikunta kuuluun Hollandin mukaan luokkaan 5, mikä tarkoittaa sitä, että ammatinharjoittajilta vaaditaan yliopistotason koulutus. Tarkemmin eriteltynä vieraiden kielten opettajat ovat siis sellaisia

henkilöitä, jotka haluavat työskennellä muiden ihmisten parissa ja jotka ovat taitavia ratkomaan ihmissuhdeongelmia. Heillä on halu auttaa muita tai ymmärtää heitä. Heillä on lisäksi opettamiseen tarvittavia taipumuksia. Sen sijaan heiltä puuttuu käytännön taitoja, ja he ovat huonoja hahmottamaan asioita tieteellisesti. Luonteeltaan he ovat mm. yhteistyökykyisiä, kärsivällisiä, ystävällisiä, avuliaita, vastuuntuntoisia, kohteliaita, lämpimiä.

Näitä kahta perinteistä ammatinvalinnan tutkimuksen suuntausta yhdistävät samanlaiset perusoletukset. Ne pohjautuvat positivistiseen tieteelliseen ajatteluun (ks. tarkemmin esim. Guba & Lincoln 1994), ja siten tavoitteena on empiirisin keinoin (haastatteluilla ja kyselylomakkeilla) päästä (jälkeenpäin) kiinni yksilöiden sisäisiin "todellisiin" ammatinvalintaprosesseihin ja selvittää heidän "todellisia" persoonallisuuksiaan. Toisessa teoriassa ammatinvalinta pyritään hahmottamaan universaalina prosessina, joka on riippuvainen yksilön iästä ja henkisestä kypsyydestä, ja itse kukin yksilö käy vääjäämättä läpi kaikki prosessin eri vaiheet. Toisessa puolestaan eri ammattien harjoittajat nähdään samantyyppisinä persoonallisuuksina, jotka ovat ominaisuuksiltaan vakaita. Niin ammatinvalintaprosessia kuin ammattiryhmien edustajien persoonallisuuksia on tarkasteltu mentalistisesti.

3 UUDEMPAA AMMATINVALINNAN TUTKIMUSTA

Aivan viime aikoina perinteisten ammatinvalinnan teorioiden perusoletuksia on alettu kyseenalaistaa. Sijaa on saamassa sosiaalikonstruktionistinen ajattelu, joka useassa suhteessa eroaa positivismista ontologisilta ja epistemologisilta lähtökohdiltaan (ks. tarkemmin esim. Guba & Lincoln 1994; Potter & Wetherell 1987).

Ammatinvalinnan keskeiset kysymykset eli valintaprosessi ja yksilön persoonallisuus nähdään nyt uudessa valossa. Haastattelujen (tai kysymyslomakkeiden) kysymyksiin annetuilla vastauksilla ei katsota päästävän kiinni siihen, mitä yksilön mielessä "todella" liikkui hänen tehdessään ammatinvalintaansa aikoinaan. Tällaista aineistoa tarkastellaan nyt pelkästään kielellisenä ilmiönä, diskurssikäytänteinä. Sitä kohdellaan ammatinvalintaprosessin retrospektiivisenä pohdintana, ja se on tilannesidonnaista. Persoonallisuuskin nähdään ilmiönä, josta yksilö tuottaa erilaisia versioita eri yhteyksissä.

Näihin periaatteisiin nojautuen on jo valmistunut muutama ammatinvalintaa koskeva tutkimus, Mishlerin ja Moirin ensimmäisten joukossa. Mishleriä (1992) kiinnosti erityisesti henkilöiden kertomukset ammattiurasta ja -identiteetin kehittymisestä. Hän haastatteli yli 30:tä taideteollisuuden suunnittelijaa ja pyysi heitä kertomaan urakehityksestään. Mishler analysoi sitten tapaustutkimuksena yhden ammattikunnan edustajan, Fred Whartonin, selvitystä tämän ammatti-identiteettin kehityksestä.

Haastattelussa Wharton selvittää urakehitystään koherenttina tarinana, jossa hän aika ajoin joutuu tekemään uransa kehitykseen liittyviä valintoja, mm. mihin tiedekuntaan hän menisi opiskelemaan, minkä aineen hän valitsisi pääaineeksi, mihin ammattiin hän haluaisi valmistua, minkälaisia töitä hänen kannattaisi tehdä. Mishler kehitteli mallin, jonka avulla voidaan kartoittaa ammatinvalinnan päätösprosessia. Hän korostaa kuitenkin, että malli ei ole yleismaailmallinen vaan kulttuurisidonnainen.

Mishler jäljittää Whartonin ammatillisen *pääuran* (career path), *käännekohdat* sen varrella, ja poikkeamat *sivupoluille* (detours) tämän elämäntarinan pohjalta. Alun pitäen Wharton opiskeli valmistuakseen insinööriksi kemianteollisuuden palvelukseen. Hän vaihtoi pääaineensa kuitenkin arkkitehtuuriksi, myöhemmin vielä maisemasuunnitteluksi ja työskenteli valmistuttuaan useita vuosia eri toimistoissa. Välillä hän pestautui puusepän oppipojaksi ja meni myöhemmin vielä takaisin koulunpenkille oppimaan huonekalujen suunnittelua. Siihen aikaan kun haastattelu tehtiin, Wharton toimi mallihuonekalujen suunnittelijana, ja hän koki silloisessa ammatissaan ongelmalliseksi sen, että hän halusi suunnitella ja valmistaa uniikkeja huonekaluja. Toisaalta hänen odotettiin tuottavan malleja, jotka soveltuivat massatuotantoon. Niinpä Wharton jälleen haaveili hypystä sivupolulle, eli ammatinvaihdosta suunnittelijasta kirjoittajaksi. Hän haluaisi ryhtyä laatimaan ohjekirjoja harrastelijanikkareille.

Mishlerin mukaan siis ammatti-identiteetin kehittyminen on prosessi, jossa tehdään uranvalintaan liittyviä päätöksiä, ja nämä ovat kulttuurisidonnaisia. Lisäksi tutkija painottaa, että identiteetti on nähtävä sosiaalisena konstruktina. Toisin sanoen, yksilö ei lopulta löydä "oikeaa"

ammatti- (tai muutakaan) identiteettiään, vaan hän tuottaa (puheena tai kirjoituksena) siitä erilaisia versioita arkipäivän eri vuorovaikutustilanteissa, kuten Wharton haastattelussa yhteistyössä haastattelijansa kanssa.

Moir (1993) puolestaan haastatteli ensin yhteensä noin 40:tä sairaanhoito-oppilasta ja tulevaa insinööriä. Näistä haastatteluista hän sitten analysoi heidän tapojaan puhua ammatinvalinnastaan. Potteria ja Wetherelliä (1987) soveltaen Moir tarkasteli itse asiassa opiskelijoiden käyttämiä eri *tulkintarepertuaareja* (interpretive repertoire). Yksi näistä oli sellainen, jossa opiskelijat puhuivat ammatinvalinnastaan, ikään kuin kyse olisi heidän persoonallisuuttaan vastaavan ammatin löytämisestä (vrt. yllä Holland 1959; 1 974/1985). Toinen taas oli sellainen, jossa opiskelijat pohtivat valintojensa epärealistisuutta tai realistisuutta (vrt. yllä Ginzberg et al 1951). Moir löysi muitakin repertuaareja. Opiskelijat vetosivat ammatinvalinnoissaan esimerkiksi perhetraditioon: heidän suvussaan oli ammatin edustajia jo samassa sukupolvessa (esim. sisar tai serkku) tai aikaisemmissa sukupolvissa (esim. isä tai äidinäiti). Tai he vetosivat ammattiryhmien stereotyyppisiin edustajiin ja näiden ominaisuuksiin.

Tutkimuksessa kävi myös ilmi, että haastattelujen kuluessa opiskelijat puhuivat useinkin ristiriitaisesti. Loppupäätelmissään Moir korostaakin, että opiskelijoiden tavat puhua ammatinvalinnastaan ovat kontekstisidonnaisia. Ne riippuvat siitä, miten itse kukin haastattelu etenee. Opiskelijoiden ammatinvalintapohdiskelut olivat aina reaktioita haastattelijan esittämiin kysymyksiin. Pohdintojen vakuuttavuus riippui puolestaan haastattelijasta: hän omalla käyttäytymisellään joko hyväksyi ne sellaisenaan kuittaamalla asian loppuunkäsitellyksi ja siirtymällä haastattelussa toiseen aihealueeseen, tai hän sai haastateltavat selvittelemään valintojaan tarkemmin esittämällä heille yhä uusia ja uusia kysymyksiä.

Verrattuna perinteisiin psykologisiin ammatinvalinnan teorioihin näiden tutkimusten lähtökohdat ovat siis hyvin erilaiset. Siten ne eroavat myös tutkimuskohteiltaan, -menetelmiltään ja analyyseiltään. Tällaisilla tutkimuksilla on etunsa, joskin myös ongelmansa (ks. tarkemmin esim. Burman & Parker 1993; Parker & Burman 1993).

4 TAPAUSTUTKIMUS: MITEN PÄIVISTÄ TULI KIELTENOPETTAJA?

Edellä on jo käynyt ilmi, että vieraan kielen opettajan ammatinvalintaa ja ammatti-identiteettiä on toistaiseksi tutkittu varsin vähän. Evansin (1988) tutkimus selvittää lyhyesti Ison-Britannian tilannetta. Kartoittaaksemme Suomen tilannetta olemme keränneet yhteistyössä Suomen kieltenopettajien liiton SUKOL ry:n kanssa laajahkon aineiston suomalaisten kieltenopettajien elämäkertoja. Aineiston kokoamiseksi järjestettiin kirjoituskilpailu, johon jätettiin kaikkiaan 77 kirjoitelmaa. Kilpailun tulokset julkistettiin vuonna 1995 (Ertola 1995). Aineistoa olemme esitelleet aiemmin mm. kirjoitelmatyyppien kannalta (Kalaja & Dufva 1996) ja jatkossa pyrimme tarkastelemaan niin opettajien kieli- kuin oppimiskäsityksiäkin.

Tässä artikkelissa keskitymme englanninopettajan uravalintaan. Heitä oli joukossa nelisenkymmentä. Meitä kiinnosti, miten he kirjoittivat elämäkerroissaan ammattiurastaan ja -identiteetistään sekä niiden kehittymisestä. Selvittelemme tässä tapaustutkimuksena yhden 1950-luvun alkupuolella syntyneen kirjoittajan, Päivin, elämäkertaa. Hän on siis kielenopettajana uransa keskivaiheilla: opetuskokemusta on jo parinkymmenen vuoden ajalta.

Analyysissämme kommentoimme Päivin elämäkertaa käyttämällä sekä diskurssianalyyttisesti suuntautuneiden tutkijoiden (ks. luku 3) että dialogisen lähestymistavan (ks. esim. Dufva, Lähteenmäki & Isoherranen 1996) käsitteitä. Mishlerin (1992) tavoin puhumme siis esimerkiksi uran *käännekohdista* ja *sivupoluista,* mutta samalla kuvaamme ammatti-identiteettiä dialogiseen tapaan hyvin monitasoisena ja vaihtelevana ilmiönä, joka on tiiviisti sidoksissa sosiaalisiin konteksteihin. Ja kuten Moir (1993) on huomauttanut, on ammatinvalinnan ja uran kuvaaminen myös sidoksissa siihen, miten siitä kysytään ja millä menetelmillä tutkitaan. Tässä tapauksessa aineisto oli melko vapaamuotoisesti etenevää elämäkertaa, jonka toteutumia kuitenkin varmasti sanelivat tietyt tekstin ja narratiivin konventiot. Puhdasta ja yksiselitteistä kuvaa kirjoittajien todellisuudesta ne eivät esitä, vaan yhden tulkinnan, tai tulkintarepertuaarin (Moir 1993).

Dialogista lukutapaa ei aikaisemmin olekaan sovellettu ammatinvalintaproblematiikkaan. Dialogisesti katsoen aineistomme elämäkerrat muodostavat *moniäänisen* kokonaisuuden

(moniäänisyydestä, ks. esim. Bahtin 1986), jossa kuuluvat usean sukupolven ja ihmistyypin *äänet,* persoonalliset tavat hahmottaa ja ilmaista asioita. Tämä lähestymistapa korostaa aineiston - siis myös elämäkertojen - varioivuutta ja yksilöllisyyttä. Emme siis kuvaa Päiviä keskivertokieltenopettajana vaan ihmisenä, jolla on ammatinvalinnassaankin omat uniikit ja persoonalliset piirteensä. Mutta koska kirjoittajamme elävät samassa sosiaalisessa todellisuudessa, heillä on aina myös yhteisiä ominaisuuksia ja kokemuksia muiden kirjoittajien kanssa. Yritämmekin siis Päivin tarinaa analysoidessamme kuvata yhden uniikin tapauksen kautta myös niitä piirteitä, jotka olivat mielestämme yleisiä tai tyypillisiä aineistossamme. Tämän artikkelin kirjoittajat tuovat siis tarinaan yhden uuden tulkintaulottuvuuden lisää: tutkijan äänen, joka tulkitsee kirjoittajan tekstiä.

Päivi on siis yksi ääni kieltenopettajien kuorossa. Mutta samalla hänen oma tarinansa muodostuu useista eri juonteista, joita voisimme Bahtinin *ääni*-metaforaa laajentaen kutsua vaikka *osasäveliksi*. Kunkin omassa tavassa kirjoittaa ja hahmottaa elämäänsä on löydettävissä useita sivujuonteita ja osatekijöitä. Ihminen ei elä elämäänsä tyhjiössä, vaan sosiaalisessa yhteisössä. *Minän* muodostumiseen vaikuttavat siis myös *Toiset.* Tätä ihmisen olemassaolon sosiaalisuutta ja vuorovaikutuksellisuutta korostavat erityisesti mm. dialogin käsitettä hieman eri tavoin lähestyneet Bahtin (1986) ja Buber (1993), mutta esimerkiksi jo Mead (1934/1974) edusti hyvin samantyyppistä kantaa.

Kertoessaan tarinaansa elämäkerran kirjoittaja tuo siis esille myös muita *ääniä*: niitä ihmisiä ja olosuhteita, jotka ovat vaikuttaneet hänen ammattiuraansa ja -identiteettiinsä. Myös Päivin elämäkerrassa on havaittavissa useita *vaikutusvaltaisia toisia* (powerful others, Evansin (1988) termi), joiden suhteen hän peilaa itseään ja tekemisiään. Elämäkerrassa on luettavissa myös sosiaalisen ja kulttuurisen kontekstin vaikutus, jota ei tule laiminlyödä tutkimuksessakaan. Elämäkerta liittyy tiiviisti aikaansa ja paikkaansa. Samalla on muistettava, että kirjoittaja käyttää nykyhetken näkökulmaa: se, mitä hän kertoo menneestä, suodattuu nykyhetken kautta. Kirjoittaessaan ihminen rekonstruoi omaa elämäänsä.

Ammatillisissa elämäkerroissa kirjoittajat luonnollisesti keskittyvät yhteen elämänalueeseen - tässä tapauksessa kieltenopettajan uraan. Toiset elämänalueet ovat silti usein joko piilevästi tai vähemmän piilevästi mukana: kirjoittajat puhuvat niin perheestään kuin terveydestäänkin. Naisvaltaiselle kirjoittajajoukollemme näyttääkin olevan ongelmallista yhdistää ammattiura ja muu elämä, ja toisaalta erottaa ne toisistaan. Seuraavassa selvitämme Päivin ammattiuraa, sen käännekohtia ja sivupolkuja.

4.1 Kieltenopettajan ammattiura

Lähtökuopat. Uravalintoja ohjailevat monet ulkoiset tekijät. Useissa kirjoitelmissa huomautetaan ympäristön merkityksestä: joko siitä, kuinka epäsuotuisasta ympäristöstä huolimatta päästiin opintielle tai kuinka tietynlainen ympäristö suorastaan yllytti hakeutumaan kielten pariin. Näin kertoo Päivi kotiseutunsa ja perheensä vaikutuksesta (1):

> *(1) Olen maatalon kasvatti. Kivistö-Vahervan kasvatussosiologiassa väitetään, että maatalojen lapset päätyvät joko papeiksi tai opettajiksi. Alan uskoa, että asiassa on perää. ---- ammatinvalintaa pohjusti konservatiivinen ajatusmalli, jossa tarkkaan tiedettiin, mikä oli sopivaa ja mahdollisuuksien rajoissa. --- hyvä, turvallinen, naisellinen vaihtoehto oli ryhtyä opettajaksi. Maalaisihmisten mielestä se oli kevyttä työtä - sisähommia, ei raskaita kantamisia, ei likaista lannanluomista, kunnon töihin verrattuna a real piece of cake. --- Jossain välissä kirjoitin kavereiden ystäväkirjoihin toiveammatikseni näyttelijän, mutta se oli melkein yhtä epärealistinen esikuva kuin kylähullutaiteilijamme - syntistä!!!*

1950- ja 1960-lukujen maalaisympäristö suosi siis "säätykiertoa": lapset laitettiin mielellään saamaan koulutusta. Päivin kerronnan mukaan sukupuoliroolit olivat kuitenkin hyvin perinteiset: oli naisten ammatteja ja miesten ammatteja. Kieltenopettajan uraa on pidetty tyypillisenä naisellisena ammatinvalintana. Niinpä myös enemmistö kirjoittajistamme on naisia.

Oppikoululainen. Erityisen mielenkiintoista on tarkastella kouluajan vaikutusta tulevaan uravalintaan. Millaiset seikat ohjaavat lasta ja nuorta kiinnostumaan kielistä ja mahdollisesti suunnittelemaan opettajan uraa? *Oma kielellinen lahjakkuus*, se, että "on hyvä kielissä" tuntuisi

edesauttavan tätä. Kuitenkin Päivi, kuten useat muutkin kirjoittajamme, puhuu hiukan vähätellen omasta lahjakkuudestaan. Rivien välistä, ja joskus riveilläkin, tulee ilmi käsitys esimerkiksi matemaattisen lahjakkuuden paremmuudesta (2):

> *(2) Jotenkin alunperin oli hyväksyttävää ja selvää, että minulla oli kielipäätä, sehän sopi tytölle. Veljeni oli matikkapää, nykyinen matikanopettaja. ... Kielet olivat minulle helppoja…*

Kielellisesti lahjakkaat nuoret eivät siis välttämättä näytä täysin ymmärtävän tai arvostavan omaa lahjakkuuttaan. Näin on, vaikka he jo toimisivat varsin vaativissa "opettajan" tai "tulkin" tehtävissä! Näin Päivi kertoo ensimmäisistä kokemuksistaan "kielikonsulttina" ja ”opettajana” (3):

> *(3) Ensimmäisen kerran muistan opettaneeni kieliä oppikoulun toisella yrittäessäni saada ystävääni tajuamaan imperfektin ja preesensin eron. --- Ensimmäisen kerran olin tulkkina oppikoulun kolmannella vanhemman ystäväni iskettyä ranskalaisen pojan Ruotsinlaivalta... Vaivautuneena (ja kateellisena) taisin tulkata melko vapaasti.*

Useissa kirjoitelmissa mukavat ja ihaillut opettajat ovat toimineet uravalinnan esikuvina. Näin ei kuitenkaan ollut laita Päivin suhteen. Kieltenopettajan ammatti ei ollut houkutteleva - ainakaan omien opettajien antaman esimerkin valossa (4):

> *(4) Aika monet opettajat koin melko kielteisesti, meillä oli seurapiirirouvia, joiden oli vaikeaa ymmärtää maalaislapsia, ruotsinopettaja, joka yli kaiken inhosi englanninkieltä ynnä muita kummajaisia.*

Mutta opettajien joukosta löytyi kuitenkin yksi positiivinen malli ylitse muiden (5). Tämä opettaja näyttää antaneen Päiville eväitä ja on ollut ilmeisenä roolimallina. Tämä on havaittavissa myös niissä sanoissa, joilla Päivi jäljempänä kuvaa omaa opettajuuttaan (vrt. esimerkki 10):

> *(5) Uravalintaani uskon vaikuttaneen keskikoulusta löytynyt positiivinen malli, ylenpalttisesti rakastamani äidinkielenopettaja, N. N., joka inhimisellä lämmöllään ja läheisellä suhtautumisellaan antoi mallin, miten oppilaita pitää käsitellä, miten voi auttaa murrosiän kriiseissä painiskelevia penskoja.*

Käännekohta 1: Minne opiskelemaan? Ammattiuralla on usein havaittavissa tiettyjen siirtymäkausien kohdalla päätös- tai valintatilanteita (vrt. Mishler 1992). Opettajaelämäkertojen yksi keskeinen valintatilanne on ylioppilastutkinto ja opiskelupaikan valinta. Aineistossamme esiintyi monenlaisia urapolkuja: yhdet olivat pikkulapsesta saakka päämäärätietoisesti halunneet opettajan uralle, toisille ammatti oli pikemminkin sattumaa. Melko yleistä oli kuitenkin kirjoitelmissa kuvattu tietynlainen ajelehtiminen: kun tyttölapsi valitsi opiskelupaikkaa, hänen ratkaisujaan eivät välttämättä sanelleetkaan pelkästään oma lahjakkuus, taipumukset tai ammatilliset kunnianhimot. Lapsuudenkodin mielipiteet, poikaystävän opiskelupaikka tai puhdas sattuma saattoivat vaikuttaa opiskelupaikan - ja siten usein myös tulevan ammatin - valintaan. Näin oli myös Päivin laita (6):

> *(6) Lukion aikana vietin vaihto-oppilasvuoden Yhdysvalloissa. Sen jälkeen oli liiankin helppoa hakeutua kieltenopiskelijaksi yliopistoon. Siihen aikaan papereilla pääsi myös kauppakorkeaan ja pitkään punnitsin näitä kahta. Isäni pelkäsi matikantaitojeni loppuvan kauppakorkeassa, joten humanistiksi siis ryhdyin.*

Humanistina yliopistossa. Päivi kuunteli siis isänsä neuvoja ja hakeutui humanistiksi. Millaiseksi hän - ja muut kirjoittajat - kokevat yliopisto-opiskelun? Päivi kertoo kielten opiskelun helppoudesta. Samalla hän tulee antaneeksi myös melko harmaan kuvan yliopiston kielten laitosten opetuksesta (7).

> *(7) Yliopistossa viihdyin seitsemän vuotta ... Yliopisto-opinnoista jäi tuntuma, ettei koskaan tarvinnut todellatsempata, että opiskelu oli liian helppoa, sepittämällä pääsi melko pitkälle.*

Tietynlainen valjuus tuntuu olevan tyypillistä aineistomme muillekin opiskelukuvauksille. Yliopiston opettajia muistellaan suhteellisen vähän. Jos opetuksesta ylipäänsä puhutaan, todetaan esimerkiksi, kuinka vähäistä kielihistorian tai teoreettisen kielitieteen anti omalle opiskelulle tai tulevalle opettajan uralle oli. Joskaan kieltenopiskelijat eivät kuvaa itseänsä hiirulaisina, saa lukija usein vaikutelman siitä, että hohdokkaampiakin opiskelualoja olisi. Näin kirjoittaa myös Päivi, joka opiskelujensa loppuvaiheessa pohdiskelee suhteellisen vakavasti alanvaihtoa, hyppyä sivupolulle - toimittajaksi (8):

> *(8) --- (tänä) aikana myös kävin kovan taistelun toimittajan ja opettajan ammatin välillä. Olin isossa maakuntalehdessä kesätoimittajana joka kesä ... Ja tokihan toimittajan työssä on enemmän glamouria kuin kansankynttilässä, mutta kun kesken opiskelujen tuli myös perustettua perhe, tein lopullisen valintani, enkä ole sitä katunut.*

Käännekohta 2: Auskultoimaan! Esimerkissä (8) näkyy myös Päivin ammatillisen elämän seuraava valintatilanne. Jälleen on yhtenä päävaikuttajana perhe, tällä kertaa oma. Opiskelijaäiti tekee päätöksensä, eikä kadu. Niinpä hän päätyykin ”omalle uralleen”. Kokemukset auskultoinnista (9) ovat hänen mukaansa hyvinkin mielekkäitä, joskaan eivät auvoisia: onhan hän myös saanut osakseen mielestään epäoikeudenmukaista kohtelua. Päivi suhtautuu opetusharjoitteluun ehkä keskimääräistä positiivisemmin. Joillekin aineistomme kirjoittajille auskultointi oli paljon negatiivisempi kokemus - jopa alusta loppuun piinaavaksi ja kiusalliseksi luonnehdittu.

> *(9) Auskultoinnin koin hyvin mielekkääksi, opettavaksi, paljon enemmän kuin englannin laudaturin kielihistoriat, Old Englishit jne. --- Auskultoinnista jäi kyllä mieleeni katkeruus, minut arvioitiin kolmoseksi ja mielestäni olisin ansainnut nelosen. --- Mieleeni on ennen kaikkea jäänyt didaktikko ja ohjaava opettaja, jotka silminnähden nauttivat työstään.*

Auskultoinnin jälkeen aukeaa sitten varsinainen opettajan uraputki. Päivi on opettanut *yläasteella, lukiossa ja ala-asteella, neljässä koulussa*. Paikkaa ei vaihdettu Päivin uran vuoksi, vaan perheen elämäntilanteen mukaan: *En suunnitellut lähteväni minnekään, mutta kun lähdimme miehen uuden työpaikan perään, olin valmis ja lähtööni pidän onnenpotkuna.*

Taulukko 1 esittää tiivistetysti Päivin ammattiuran kieltenopettajana, sen käännekohdat ja sivupolut sekä uran aikana tehtyihin valintoihin vaikuttaneet tekijät.

TAULUKKO 1. Päivin ammattiura kieltenopettajana.

Haaveita ja ihanteita	Tekoja	Vaikuttajia
Näyttelijä?	Oppikoulu	Lapsuudenkoti & kyläyhteisö; Äidinkielenopettaja
Kauppakorkea?	Yliopiston kielten laitokset	Isä
Toimittaja?	Auskultointi	Oma perhe; Ohjaava opettaja & didaktikko
Lakinainen, EU-komissaari(?)	Eri opettajanpaikat	Aviomies

Päivin ura on siis monien tekijöiden summa. Siinä erottuu muutama selkeä *käännekohta* (opiskelupaikan valinta, päätös hakeutua auskultoimaan) ja oikeastaan yksi varsinainen *sivupolku* (pohdiskelut toimittajan urasta) (vrt. Mishler 1992). Hänen valintoihinsa ovat vaikuttaneet hyvin selvästi läheiset ihmiset, ensin lähinnä oma isä ja sittemmin aviomies ja lapset. Siten

ammatilliset ratkaisut ovat usein olleet henkilökohtaisen elämäntilanteen sanelemia. Mutta vaikka Päivin elämäkerran keskeiset valintatilanteet saattavatkin olla kuvattuja sanoin, jotka saavat ne näyttämään ulkoaohjautuvilta ja epäitsenäisiltä, on myös huomattava hänen sanavalintansa, jotka kertovat tyytyväisyydestä lopputulokseen (vrt. esim. (8)). Elämäkerran lukijalle välittyykin kuva kirjoittajasta, joka on tosiaan löytänyt oman alansa. Vaikka Päivin kertomuksessa ratkaisuja tehdään usein toisten ihmisten ehdoilla, kirjoittaja kuvaa näitä ratkaisuja onnistuneiksi: *miehen työpaikan perään lähteminen* osoittautuikin *onnenpotkuksi.*

4.2 Kieltenopettajan ammatti-identiteetti

Elämäkerroista käy ilmi, että kieltenopettajat painottavat omaa opettajuuttaan eri tavoin. Usealle kirjoittajallemme nimenomaan kieli oli keskeinen elämänalue. Nämä kirjoittajat saattoivat kuvailla pitkään kielellisiä havaintojaan ja kertoa rakkaudestaan kieleen ja kulttuuriin. He olivat *kieli-ihmisiä*, joille oli tärkeää opastaa lapsia ja nuoria kielen ja mahdollisesti myös kulttuurin ja kirjallisuuden pariin. Toisille taas oli olennaisinta kuvata itseään nimenomaan *kasvattajana.* Heille on tärkeää *opettaminen,* ja he nauttivat työstä lasten ja nuorten kanssa sinänsä.

Päivillä on piirteitä molemmista tyypeistä: hänellä oli kielipäätä ja opiskelukin oli helppoa. Omasta lahjakkuudestaan Päivi puhuu kuitenkin kuin sivumennen. Tekstin perusteella hänelle tuntuu olevan myös tärkeää toimia erilaisissa yhteisöissä, esimerkiksi ammattiyhdistyksessä. Hän on siis ehkä luettavissa myös sellaiseen opettajatyyppiin, jolle tyypillistä on sosiaalisten taitojen korostuminen ja ihmisten kanssa toimiminen (ks. esim. Holland 1959; 1973/1985).

Päiville kasvattajan rooli ja suhde oppilaisiin näyttää kuitenkin olevan kaikkein keskeisin. Hän kuvaakin tekstissään kaikkein vakuuttavimmin juuri suhdettaan oppilaisiin (10), ja hän viihtyykin erityisen hyvin monien opettajien kammoksumien *rakkaitten paholaistensa* eli murrosikäisten nuorten parissa:

> *(10) Tapaamani oppilaat ovat elämän rikkaus ja - rakkauskin. --- ehkä mieleenpainuvinta palautetta olen saanut juuri näiltä nahkatakkijengiläisiltä, rokkareilta, raggareilta, punkkareilta, junkkareilta.*

Oma opettajaidentiteetti ei ole suinkaan jähmeä eikä muuttumaton. Päivikin on joutunut uransa aikana muuttamaan suhdettaan oppilaisiinsa *kakkosäidistä valmentajaksi*, kuten esimerkistä (11) ilmenee:

> *(11) Viime vuosina olen kokenut ahaa-elämyksen työni tärkeydestä; uudenlaista iloa siitä, että annan oppilaille välineen, joka voi olla heidän valttikorttinsa elämän kovalla kilpailuareenalla. Aikaisemmin painopiste oli enemmän kasvattamisessa; katsoin olevani jonkinlainen kakkosäiti.*

Päivi siis viihtyy kertomansa perusteella hyvin työssään, mutta nimenomaan *luokkahuoneessa.* Sen sijaan suomalainen työyhteisö - eli tässä tapauksessa *opettajainhuone* - näyttäytyy Päivin kirjoitelmassa vähemmän mairittelevassa valossa. Näin oli laita monessa muussakin elämäkerrassa. Suhteet kollegoihin eivät aina ole harmonisia (12):

> *(12) --- työpaikkani ilmapiiri oli tunkkaantunut: olin tullut tuntemaan klikit ... --- Oli liian monta hapanta, uupunutta naamaa, tuomitsevaa uskonnollisuutta, tulehtuneita ihmissuhteita, jotka hallitsivat opettajainhuoneen työilmastoa. Vai olinko itse uupunut ja burnoutin siinä vaiheessa, jossa kaikki on jonkun toisen vika?*

Päivi löysi uuden työpaikan myötä myös uuden ilmapiirin (13). Opettajanhuone voi siis olla myös ammatillisen kehittymisen ja uudistautumisen lähde. Lienevätkö monen opettajan kertomuksessa esiintyneet surulliset tarinat uupumuksesta juuri sen syytä, että kaikilla ei ole ollut yhtä hyvää onnea?:

(13) Uudet työtoverit ja isompi koulu toivat aivan uutta iloa. Yhteistyö koulussani on vailla vertaa: kokeita tehdään yhteistyössä, arvostelusta keskustellaan, ideoita vaihdetaan, muutkin hyötyvät toisten käymästä koulutuksesta, koulutusta arvostetaan.

Monessa aineistomme kirjoituksessa kommentoidaan myös kieltenopettajan statusta - nimenomaan suhteessa muiden aineiden opettajiin. Onko kieltenopettaja arvostettu vai vähätelty hahmo opettajainhuoneen hierarkiassa? Päivin mielestä hänet on sijoitettu arvohierarkian alimmille portaille (14), erityisesti matemaattisten aineiden opettajiin verrattuna:

(14) Opettajainhuoneessa urani alussa olin kovin otettu, kun huomasin kuuluvani opettajien joukossa kaikkein vihatuimpaan kastiin. En millään jaksanut ymmärtää, miten kie-e-e-e-lenopettaja oli melkein kuin kirosana. --- Mutta melkoisen syvä saattaa olla kuilu eri aineryhmien välillä. --- Naismatematiikanopettajalta pyysin lainaksi matikistien magnetofonia ja tiedustelin sen kuntoa. Hän sanoi sen olevan kunnossa, paitsi silloin, kun he kerran vuodessa lainaavat sitä kieltenopettajille, sen jälkeen se on aina rikki. Aika tökerösti sanottu ihmisille, jotka joka tunti räpläävät kyseisiä koneita --- Kuukautisetko? Matikisteilla-kin?

Suhteet kollegoihin eivät siis olleet aivan ongelmattomia. Hieman ongelmalliseksi Päivi kuvaa myös asemaansa opettajana silloin, kun hän vertaa itseään muiden alojen ihmisiin. Muiden ammattien harjoittajat ovat kuulemma usein sitä mieltä, että opettajan työ on helppoa. Lyhyet päivät ja pitkät kesälomat yhdistettynä kohtuulliseen palkkatuloon aiheuttavat epäluuloa ja ehkäpä kateuttakin. Niinpä opettaja joutuukin helposti puolustuskannalle selittäessään oman työnsä laatua (15):

(15) Opettajan työaika on ollut asia, josta helposti on syntynyt kärhämää ystävien ja tuttujen kanssa. -- Perheessäkin on saanut taistella, jotta oma palkkatyö noteerattaisiin "kunnon" työn veroiseksi. No, sen vielä jotenkin jaksan ymmärtää, että puolisosta työni tuntui helpolta, koska jäin kotiin hänen lähtiessään ja olin ollut kotona monta tuntia lasten kanssa hänen tullessaan kotiin. --- Mutta kun koulutoimenjohtaja kerran keskusteltaessa muista työmahdollisuuksista heitti, että "mistäs muualta luulet saavasi puolipäivätyön kokopäivän-toimen palkalla", syntyi epäilys, että kumpi meistä oli väärässä hommassa. --- Opettajan työn intensiivisyyttä sen 45 minuutin aikana, jolloin parisenkymmentä silmäparia vahtii hänen jokaista liikettään, ei voine ymmärtää kuin se, joka sitä työtä on tehnyt.

Päivi ironisoi tekstissään jatkuvasti stereotyyppistä kuvaa kieltenopettajasta. Ovatko kieltenopettajat hömppiä humanisteja tai nutturapäisiä tiukkapipoja? Ovatko he kilttejä ja passiivisia sopeutujia? Rettelöivä kieltenopettaja on ilmeisesti harvinaisuus (16):

(16) Myös lääninhallituksen koulutoimentarkastaja kerran väitti minua rohkeaksi ja lähes erityisopettajien veroiseksi rettelöijäksi! Olisiko sekin pitänyt ottaa komplimenttina?

Kuitenkin moni kirjoittajistamme on aktiivinen ja toimii erilaisissa yhdistyksissä, muun muassa ammattiyhdistyksessä kuten Päivi (17). Kieltenopettajakin osaa siis rettelöidä omasta ja toistenkin puolesta.

(17) olen ammattiyhdistysihminen, luottamusnainen ja minun kuuluu puhua epäkohdista.

Päivin nykyisen uratilanteen merkittävät roolit olisivat siis hänen tekstinsä perusteella hahmotettavissa esimerkiksi seuraavanlaisesti (Taulukko 2).

TAULUKKO 2. Päivi eri ammattirooleissaan

Omakuva	Vastapelurit
Kieltenopettaja kasvattajana/opettajana	Oppilaat; luokkahuone
Kieltenopettaja kollegana	Kollegat; opettajainhuone
Kieltenopettaja oppiaineensa edustajana	Muiden oppiaineiden opettajat; opettajainhuone
Kieltenopettaja opettajan ammatin edustajana	Perhe, ystävät, tuttavat; muu elämänpiiri
Kieltenopettaja yhteiskunnallisena osallistujana	Yhteiskunta

Päivi siis hahmottaa elämäkerrassaan oman ammatti-identiteettinsä hyvin monisyisenä, ja hänellä on useita erilaisia rooleja suhteessa kanssaihmisiinsä. Opettajuus onkin hyvin erilainen kokemus riippuen siitä, onko näyttämönä luokkahuone, opettajainhuone, ammattiyhdistyksen kokous vai kahvipöytäkeskustelu naapurin kanssa. Dialogisesti katsoen kyse ei ole yhdestä monoliittisesta ammatti-identiteetistä, vaan oikeastaan erilaisista ammattiin liittyvistä rooleista, jotka vaihtelevat tilanteen ja tilanteessa mukana olevan *Toisen* mukaan. Identiteetti ei myöskään ole staattinen. Ajan mittaan esimerkiksi Päivin näkemys opettajan työstä on hänen kertomansa mukaan muuttunut. Edelleen on muistettava, että ammatti-identiteetti kuvastaa vain yhtä Päivin rooleista: hän on myös mm. aviovaimo ja perheenäiti. Nämä elämän eri puolet nivoutuvat ammatillisessakin elämäkerrassa toisiinsa erottamattomasti.

5 KIELTENOPETTAJAN CREDO

Päivi pohtii monipuolisesti omia moninaisia roolejaan ja tutkailee ammattiaan ja elämäntilannettaan. Tämä onkin tyypillistä monelle kirjoittajalle. Kirjoittajat ilmaisivat usein ilonsa kirjoitusprosessista: oli kerrankin tilaisuus miettiä omaa elämäänsä ja pohdiskella omaa itseään. Paperille saattoi kertyä sellaista elämänkokemusta ja tietoa, joka muuten olisi jäänyt vain omiin ajatuksiin ja mietteisiin. Jokunen kirjoittaja kertoikin aikovansa käyttää omaelämäkertaansa myös opiksi nuoremmille kollegoilleen. Toinen saattoi todeta jättävänsä kirjoitelmansa lapsilleen perinnöksi. Me tutkijoina olemme iloisia siitä, että kirjoitelmia ei laadittu pelkästään kilpailun vuoksi, vaan että ne palvelivat monta opettajaa myös oman työn reflektoimisen välineenä (ks. esim. Knowles 1993).

Lopetamme tämän artikkelin Päivin omaan ohjelmanjulistukseen, joka saa puhua puolestaan (17):

> *(17) Toisaalta, olen sitä mieltä, että me opet emme puhu tarpeeksi. Me vain nyhjäämme luokassamme. Vaikka meidät leimataan, meidän pitäisi ylpeänä puhua koulusta. Monet eivät halua kertoa olevansa opettajia, olisihan paljon hienompaa olla lakinainen tai EU-komissaari tai melkein mikä muu tahansa kunhan ei opettaja. Näitä vähättelijöitä haluan potkaista persauksiin, kuka meitä arvostaa, jos emme edes itse?*

Taidatkos tuon paremmin sanoa?

Kirjallisuus

Bahtin, M. 1986. *Speech genres.* Austin: University of Texas Press.
Buber, M. 1993. *Minä ja sinä.* Juva: WSOY.
Burman, E. & I. Parker 1993. Introduction - discourse analysis: the turn to the text. Teoksessa E.

Burman & I. Parker (toim.) *Discourse analytic research. Repertoires and readings of texts in action*. Lontoo: Routledge, 1-13.
Dufva, H., M. Lähteenmäki & S. Isoherranen. 1996. Elämää kielen kanssa. Arkikäsityksiä kielestä, sen oppimisesta ja opettamisesta. Jyväskylä: Soveltavan kielentutkimuksen keskus, Jyväskylän yliopisto.
Ertola, T.-L. 1995. Elämäkertakilpailu on ratkennut. *Tempus* 4, 18-19.
Evans, C. 1988. *Language people. The experience of teaching and learning modern languages in British universities*. Milton Keynes: The Society for Research into Higher Education & Open University Press.
Evans, C. 1993. *English people. The experience of teaching and learning English in British universities*. Buckingham: Open University Press.
Ginzberg, E., S.W. Ginsburg, S. Axelrad & J.L. Herma 1951. *Occupational choice. An approach to a general theory.* New York: Columbia University Press.
Guba, E.G. & Y.S. Lincoln 1994. Competing paradigms in qualitative research. Teoksessa N.K. Denzin & Y.S. Lincoln (toim.) *Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks, CA: Sage, 105-117.
Holland, J.L. 1959. A theory of vocational choice. *Journal of Counseling Psychology* 6, 35- 45.
Holland, J.L. 1973/1985. *Making vocational choices. A theory of vocational personalities and work environments*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
Kalaja, P. & H. Dufva 1996. The life of every (foreign) language teacher is worth writing about. Teoksessa J. Knuf (toim.) *Unity and diversity. Proceedings of the fourth international conference on narrative*. Lexington, KY: College of Communications and Information Studies of University of Kentucky, 163-169.
Knowles, J. 1993. Life-history accounts as mirrors: A practical avenue for the conceptuali-zing of reflection in teacher development. Teoksessa J. Calderhead & P. Gate (toim.) *Conceptualizing reflection in teacher development*. Lontoo: Falmer, 70-92.
Mishler, E.G. 1992. Work, identity, and narrative: an artist-craftsman's story. Teoksessa G.C. Rosenwald & R.L. Ochberg (toim.) *Storied lives. The cultural politics of self-understanding*. New Haven, CONN: Yale University Press, 21-40.
Mead, G.H. 1934/1974. *Mind, self, and society from the standpoint of a social behaviorist*. Chicago: Chicago University Press.
Moir, J. 1993. Occupational career choice: accounts and contradictions. Teoksessa E. Burman & I. Parker (toim.) *Discourse analytic research. Repertoires and readings of texts in action*. Lontoo: Routledge, 17-34.
Parker, I. & E. Burman 1993. Against discursive imperialism, empiricism and construc-tionism: Thirty-two problems with discourse analysis. Teoksessa E. Burman & I. Parker (toim.) *Discourse analytic research. Repertoires and readings of texts in action*. Lontoo: Routledge, 155-172.
Potter, J. & M. Wetherell 1987. *Discourse and social psychology. Beyond attitudes and behaviour*. Lontoo: Sage.