

# Opettaja- identiteetin rakentuminen ammatillisessa opettajan- koulutuksessa

---

Harri Kukkonen

Yliopettaja, FT  
Ammatillinen opettajankoulutus,  
Tampereen ammattikorkeakoulu  
harri.kukkonen@tamk.fi

Annukka Tapani

Yliopettaja, VTT  
Ammatillinen opettajankoulutus,  
Tampereen ammattikorkeakoulu  
annukka.tapani@tamk.fi

Hanna Ilola

Yliopettaja, KL  
Ammatillinen opettajankoulutus,  
Tampereen ammattikorkeakoulu  
hanna.ilola@tamk.fi

Maija Joensuu

Projektsuunnittelija, KM  
Ammatillinen opettajankoulutus,  
Tampereen ammattikorkeakoulu  
maija.joensuu@tamk.fi

Eero Ropo

Professori, FT  
Kasvatustieteiden yksikkö,  
Tampereen yliopisto  
eero.ropo@uta.fi

*Artikkeli on läpikäynyt referee-menettelyn*

## Abstrakti

Artikkelissa tarkastellaan identiteettityön ilmenemistä kertomuksissa, joissa opettajaopiskelijat kuvasivat opiskeluaan. Tutkimuksen kontekstina ovat ammatillinen opettajankoulutus ja ammatillinen opettajuus. Opettajuuteen kasvaminen ja opettajan profession muotoutuminen ymmärretään tässä tutkimuksessa ensisijaisesti tarinalliseksi identiteettityöksi, joka perustuu opettajaopiskelijan omaan toimintaan ja sille annettuihin merkityksiin yksilöllisessä, yhteisöllisessä ja yhteiskunnallisessa kontekstissa. Tutkimuksessa mukana olleen opettajankoulutusryhmän pedagogiset periaatteet, joilla identiteettityötä tuettiin, olivat toiminta, autenttisuus, osallistavuus ja ohjauksellisuus.

Tutkimuksen aineistona käytettiin neljän opettajaopiskelijan teemahaastatteluja ja siitä, miten he kokevat ja ymmärtävät itsensä opettajina ammatillisen opettajankoulutuksen ryhmäprosessin jälkeen. Aineiston analyysissä käytettiin positiointiin perustuvaa lähestymistapaa. Positiointin avulla tarkasteltiin opettajaopiskelijoiden asemoitumista suhteessa opettajaidentiteetin eri kehyksiin ja identiteettityön prosesseihin. Tämän tutkimuksen tulosten perusteella näyttää siltä, että siirtyminen oman ammattialansa osajasta opettajien ammattikunnan jäseneksi ei perustu pelkästään uuden tiedon saamiseen, prosessointiin ja soveltamiseen, vaan se edellyttää tilaa ja aikaa opettajuuteen liittyvien merkitysrakenteiden uudelleenmuotoutumiselle, identiteettityölle. Ohjaamisen ja identiteettityön tukemisen näkökulmasta on tärkeää, että koulutuksessa ei keskitytä vain opettamiseen liittyviä tietoihin ja menetelmiin. Identiteettityön kannalta ovat keskeisiä opettajaopiskelijan kokemukselliset merkityksenannot, jotka virittävät

oman opettajuustarinan tunnistamista, reflektointia ja uudelleenmuotoutumista.

**Avainsanat:** *ammatillinen opettajankoulutus, identiteettityö, positiointi, narratiivisuus, ohjaus*

## Abstract

In this article we analyze teacher students' identity work that appears in the narratives concerning their studies. The context of the research is vocational teacher education. The professional growth of a teacher and the formulation of teacher's profession are primarily understood as a narrative identity work. This narrative identity work is based on teacher student's own action and meaning-giving in individual, communal and societal context. The pedagogical principals for supporting the identity work used in this research were action, authenticity, participation and guidance.

The empirical data comprise four thematic interviews of teacher students. The interviews focused on how the teacher students experience and perceive themselves as vocational teachers after participating in the group process in vocational teacher education. The data was analyzed by a method based on positioning approach. The focus of positioning was to analyze how teacher students position themselves in reference to different frameworks of teacher identity and teachers' identity processes. The results of this research show that the transition from a subject expert to being a member of a teachers' profession is not only based on acquiring, processing and applying new knowledge but it also requires time and space for reformulating and restructuring the meaning structures related to teacher's profession, the identity work. In order to sup-

port teacher students' identity work it is necessary to focus not only on the knowledge and methods of teaching. The crucial parts of identity work are meanings given to being a teacher based on teacher students own experience. They initiate the process of recognizing teacher students' own teacher narrative, reflection and reformulation of teacher identity.

**Key words:** *vocational teacher education, identity work, positioning, narrativity, guidance*

## Johdanto – Ammatillinen opettajankoulutus opettajaksi kasvun kontekstina

**A**mmatillinen opettajankoulutus on pääasiassa ammatillisten oppilaitosten ja ammattikorkeakoulujen opettajille ja opettajiksi aikoville suunnattua koulutusta. Koulutuksen laajuus on 60 opintopistettä ja koulutukseen sisältyy kasvatustieteellisiä perusopintoja, ammattipedagogisia opintoja, opetusharjoittelua sekä muita opintoja (VN asetus 2003/357). Ammatilliseen opettajankoulutukseen hakeutuvilta edellytetään ammatillisen opettajan kelpoisuusehtojen täyttymistä eli heillä tulee olla pääosin soveltuva korkeakoulututkinto ja vähintään kolme vuotta omaan koulutusalaan liittyvää työkokemusta. Opiskelijan opinto-oikeus on kolme vuotta ja opiskelun kesto yksilöllisistä suunnitelmista riippuen 1-3 vuotta.

Useimmilla opiskelijoilla on ammatillisiin opettajaopintoihin siirryttäessä kokemusta myös ammatillisena opettajana työskentelystä. Opettajaopiskelijoiden hakeutuminen ammatilliseen opet-

tajankoulutukseen tapahtuu usein sattumanvaraisesti eikä ole välttämättä pitkäjänteisen harkinnan tulosta (Manninen, 2010). Myös Opettajat Suomessa 2010 -raportissa (2011) on todettu, että opettajaksi identifioituminen on harvoin syy aloittaa ammatillinen opettajankoulutus ja opettajankoulutus nähdään yhtenä mahdollisuutena muiden uravaihtoehtojen joukossa.

Opettajan työ on muuttunut tiedon välittäjästä ohjaukselliseen ja verkostoituvaa, oppimisen edistäjän suuntaan (ks. esim. Luukkainen, 2008). Tämä on usealle opettajankoulutukseen tulevalle yllättävä asia, sillä moni ajattelee voitavansa opettajana jakaa omaa osaamistaan motivoituneille oppijoille. Ammatillisia opettajia luonnehtii vahva substanssiosaaminen ja työelämäyhteys (esim. Luukkainen, 2000), mutta myös ohjauksen ja opettamisen taidot. Kasvu asiantuntijasta ammatilliseksi opettajaksi on yksi ammatillisen opettajankoulutuksen keskeinen haaste ja kulmakivi.

Siirtyminen ammattialan osaajasta ammattiin valmistuvien opettajaksi ei tarkoita vain uusien, opettamiseen liittyvien tietojen ja taitojen omaksumista. Se edellyttää syvällisempää uudenlaisen identiteetin muotoutumiseen liittyvää prosessia. Ammatillisen opettajankoulutuksen ydintehtävänä voidaankin pitää opettajaidentiteetin rakentumista, jonka tukemisessa on keskeistä ohjauksellinen toimintaote. Barnettin ja Coaten (2010) mukaan korkeakoulujen opetussuunnitelmissa tulevat kyllä esille opiskelijoilta vaadittavat tiedot ja taidot, mutta oppiva ihminen ja hänen tarkoituksellinen toimintansa ovat unohtuneet. Tietojen ja taitojen lisääntymisen lisäksi tarvitaan siis jotakin, joka antaa opettajalle perus-

tan toimia erilaisissa tilanteissa ja konteksteissa. Juuri tätä tukee identiteettityö tekemällä opettajasta toimijan. Opettajankoulutuksessa on tarpeen käsitellä erilaisia opettajana toimimiseen liittyviä sisältöjä ja opetusmenetelmällisiä aiheita, mutta ohjaamisen ja oppimisen tukemisen näkökulmasta on kuitenkin tärkeää, että erilaisissa suunnitelmissa – opetussuunnitelma mukaan lukien – jätetään tilaa myös identiteettityön edellyttämälle ennakoimattomalle toiminnalle. Opettajaidentiteettiin liittyvää tutkimusta on tehty paljon (esim. Tiilikkala, 2004; Vähäsantanen, 2013; Koski-Heikkinen, 2014) ja on tärkeää, että opettajankoulutukseen kehitetään myös tutkimukseen perustuvia identiteettityötä tukevia käytänteitä. Tämän artikkelin lopussa esitetään käytännöllisiä suosituksia ohjaamisen kehittämiseksi ammatillisessa opettajankoulutuksessa.

*On tärkeää, että opettajankoulutukseen kehitetään myös tutkimukseen perustuvia identiteettityötä tukevia käytänteitä.*

Artikkeli perustuu yhdessä opettajankoulutusryhmässä toteutettuun tutkimukseen opettajaidentiteetin rakentumisesta. Tutkimustehtävänä on tarkastella opettajaksi kasvua ammatillisen opettajuuden kontekstissa ja tutkimuskysymys on: miten identiteettityö ilmenee ammatillisten opettajaopiskelijoiden kertomuksissa opiskelustaan.

## **Viitekehys – Identiteettityö ja pedagogiset ratkaisut opettajankoulutuksessa**

Seuraavassa tarkastellaan kirjallisuuden perusteella ammatti-identiteetin olemusta sekä kuvataan koulutusryhmän kanssa toteutettuja pedagogia ratkaisuja.

### **Identiteetti osana opettajaksi kasvamista**

Identiteetti rakentuu erilaisista henkilöiden itseensä liittämistä tai toisten heihin liittämistä merkityksistä (Beijaard, Meijer, & Verloop, 2004). Rodgers ja Scott (2008) tiivistävät useiden tutkijoiden käsitykset identiteetistä seuraaviin oletuksiin: a) ihmisellä ei ole vain yhtä identiteettiä, b) identiteetit eivät ole pysyviä vaan niitä tuotetaan jatkuvasti vuorovaiikutuksessa muiden kanssa ja c) identiteetti muotoutuu ja rakentuu uudelleen tarinoiden avulla. Salon (2008) mukaan tarina ja kertomus voidaan ymmärtää synonyymisiksi tai väljästi synonyymisiksi. Tässä tutkimuksessa käytetään pääasiassa termiä kertomus kuvaamaan aineistossa ilmenevää identiteettityötä.

Opettajan identiteetti tarkoittaa henkilön elämänselämään perustuvaa käsitystä itsestä ammatillisena toimijana. Se sisältää opettajana olemista koskevat uskomukset, mielenkiinnon kohteet, arvot, tavoitteet, tulevaisuuden päämäärät sekä näkemykset siitä, mihin hän kokee kuuluvansa. (Eteläpelto & Vähäsantanen, 2006.) Tarinoiden merkitys identiteetin rakentumisessa perustuu siihen, että erilaisten tilanteiden ja tapahtumien tulkinat virittävät kokemuksellisia merkityksenantoja. Nämä saavat sanallisen muodon tarinoissa, joita ihminen kertoo.

(Yrjänäinen & Ropo, 2013.) Opettajana olemiseen liittyvistä tarinoista voidaan tunnistaa, miten ihminen ymmärtää itsensä ja tehtävänsä opettajana erilaisissa konteksteissa.

Ammatillisessa opettajankoulutuksessa ammattialaan ja substanssiin perustuvan identiteetin rinnalle rakentuu tai uudelleenmuotoutuu opettajan identiteetti. Nämä identiteetit perustuvat niiden yhteisöjen erilaisille sosiaalisille ja kulttuurisille käytänteille, joissa opettaja (opiskelija) toimii (Wenger, 1998). Identiteetti on myös lähtökohtana opettajan pedagogisille ratkaisuille sekä käsityksille opiskelijoiden oppimisesta ja sen tukemisesta (Beijaard, Meijer, & Verloop, 2004). On tärkeää, että opettaja tiedostaa oman identiteettinsä, sillä opettajan ja opiskelijan välinen auktoriteettisuhde rakentuu opettajan oman ammatti-identiteetin perustalle (Vähäsantanen, 2013; Koski-Heikkinen, 2014).

Identiteetin tarkastelussa on tärkeää ottaa huomioon sen monitasoisuus. Stets & Burke (2000) esittävät identiteetin kolmitasoisena kokonaisuutena, jonka tutkimisessa on syytä kiinnittää huomiota ihmisen suhteeseen erilaisiin makrotason (esimerkiksi yhteiskunnalliset liikkeet), mesotason (esimerkiksi ryhmäjäsenyydet) ja mikrotason (esimerkiksi itsearvostus) ilmiöihin. Opettajan identiteettityön tukeminen ei tarkoita pelkästään opettamiseen ja ohjaamiseen liittyvää tukea, vaan identiteettityö edellyttää suhteen luomista erilaisiin kulttuuriin, yhteisöllisiin ja yksilöllisiin tekijöihin (Ropo, 2009; Yrjänäinen & Ropo, 2013). Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että opettajaopiskelijalla tulisi olla tilaa pohtia yleisesti opettajan työtä, tehtäviä, vastuita ja veloituksia (kulttuurinen

tai yhteiskunnallinen taso), yksilöiden ja ryhmien välisiä kommunikaatio- ja vuorovaikutusprosesseja (yhteisön taso) sekä omia sisäisiä tietämyksen rakentumisen prosessejaan (yksilötaso). Ammatillinen identiteetti siis toimii perustana sille, millaisia tulkintoja opettaja tekee itsestään opettajana ja ohjaajana, erilaisten yhteisöjen jäsenenä sekä opettajaprofession edustajana.

*Sekä kriittisyys  
että hyväksyminen  
ovat osa  
identiteettiä.*

Opettajan identiteettien rakentuminen ja uudelleenmuotoutuminen ei tarkoita jonkin valmiin roolimallin tai ”opettajaihanteen” omaksumista. Identiteetin rakentuminen on yksilöllinen prosessi, joka perustuu sekä eri toimintaympäristöjen ihmiseen kohdistamiin odotuksiin että ihmisen aiempaan tietoon, kokemuksiin, ammatillisiin arvoihin ja uskomuksiin (Beijaard, Meijer, & Verloop, 2004; Billett, 2006; Fenwick & Somerville, 2006). Tämä muutosprosessi ei ole aina ongelmaton. Olennainen osa uuden identiteetin rakentumisessa on muutoksen vastustaminen mutta uuden vastustaminen ei tarkoita sen hylkäämistä (Britzman, 1994). Sekä kriittisyys että hyväksyminen ovat siis osa identiteettityötä.

Identiteetti voidaan ymmärtää elämäntarinallisena eli kertomuksena siitä, mistä tulen, kuka olen ja mihin olen menossa. Identiteettityölle on keskeistä syvälli-

nen reflektio, jossa mennyt, nykyinen ja tuleva minä ovat dialogissa. Näin henkilö tulee tietoiseksi jännitteestä, joka on tämän hetkisen ja ideaalin identiteetin välillä. Usein tämä jännite saa henkilön muuttamaan käsityksiään ja toimintaansa. (Arnon & Reichel, 2007; Lutovac & Kaasila, 2011.)

## Pedagogiset ratkaisut opettajaksi kasvun tukena

Pedagogiset ratkaisut tässä tutkimuksessa olleessa opettajankoulutusryhmässä jakaantuivat yksilölliselle ja yhteisölliselle tasolle. Identiteettityö on sekä yksilöllistä että sosiaalista toimintaa ja tässä ryhmässä tuettiin molempia. Yksilötasoinen identiteettityön tuki näkyi siinä, miten aikuisuus otettiin huomioon opinnoissa ja oppimisen tukemisessa. Aikuisen oppiminen pohjautuu aiemmin opittuun ja eletyn elämän tuomaan kokemukseen ja tämän vuoksi oppiminen tehostuu, jos opitun voi yhdistää ennestään tuttuihin asioihin. Rikas kokemusreservi on oivallinen oppimisresurssi. Aikuisen myös punnitsee uuden tiedon arvoa ja hyödyllisyyttä suhteuttamalla niitä vanhoihin tietoihin: oppimisvalmius suuntautuu sosiaalisten roolien edellyttämiin kehitystehtäviin ja aikaperspektiivinä korostuu tiedon välitön soveltaminen. (Paane-Tiainen, 2000; Vaherva, 1986.) Yksilöllisessä kehityksessä ihminen nähdään ainutlaatuisena olentona, jolla on omat uskomuksensa, arvonsa ja ajatuksensa. Kuitenkin ohjauksen taustalla on myös näkemys siitä, että ihminen on pohjimmiltaan sosiaalinen olento. (Burr, 2004.) Yhteisöllinen identiteettityön tukeminen perustuu ajatukselle, että ihmisellä on tarve kuulua ryhmään, ryhmä tarjoaa pohjan itsemäärittelylle, kuka tai mikä minä olen ja keitä olemme me, suh-

teessa muihin ryhmiin (Tajfel & Turner, 1979). Uusia identiteettejä ei voi ”tuputtaa”, vaan yhteisen identiteetin löytymiseksi on oleellista, että toimijoilla on yhteistä, jota jakaa keskenään (Haslam et al, 2003; Kaunismaa, 1997).

Identiteetin rakentumisesta yksilöllisessä ja yhteisöllisessä kehityksessä tuettiin toiminnan ja autenttisuuden, osallistavuuden ja ohjauksellisuuden kautta. Toiminta ja toiminnan autenttisuus tarkoitti sitä, että opetus integroitui oppijoiden arkeen ja sieltä esiin tuleviin kysymyksiin. Tärkeää oli opitun soveltaminen omassa työssä. Autenttisuutta edistettiin aidoilla, opiskelijoiden tarpeista nousevilla kysymyksillä ja niihin vastausten etsimisellä, toimimalla erilaisissa oppimisympäristöissä, asiantuntijamateriaalin saavutettavuudella, tiedon yhteisellä luomisella, ohjaavalla arvioinnilla ja reflektoinnilla (Collins, 1988; Herrington, 2006). Toiminnan ja autenttisuuden merkitys identiteettityössä voidaan perustella myös tutkivan oppimisen periaatteella (Hakkarainen, Lonka, & Lipponen, 2004): siinä opettajaksi opiskeleva saa nostaa esiin sellaisia kysymyksiä, joita hän opettajan työssä kohtaa ja pääsee pohtimaan yksin ja yhdessä toisten kanssa niihin ratkaisumalleja ja vastauksia.

Osallistavuus ja ohjauksellisuus pedagogisina ratkaisuinä tarkoittivat oppimistilanteiden suunnittelua toimintaa ja autenttisuutta lisääviksi. Tutkiva oppimisen toiminnan taustalla mahdollisti opiskelijoiden aktiivisuuden, ongelmakohtaisuuden, eri alojen opettajien kohtaamisen ja monitieteisyyden, jossa opettaja-opiskelijat ovat aktiivisia tiedon rakentajia ja tuottajia (ks. esim. Gibb, 1993). Ohjauksellisuutta voi perustella oppimisen kaikkiallistumisella ja vastuun ja va-

pauden tasapainon ylläpitämisellä, mutta myös havainnoilla siitä, että ammatillisen opettajan työn painotus on siirtymässä substanssiosaamisesta oppimisen tuke-  
misen ja ohjaamisen suuntaan, kohti valmentajuutta ja vertaisuutta (Stenlund et al, 2012; Sallila, 2002). Opettajan identiteettityössä tämä tarkoittaa opettajaopiskelijan kykyä siirtyä opettajakeskeisyydestä oppijälähtöisyyteen ja osallistavaan työskentelyyn (Vaherva, 2002).

### Tutkimuksen toteuttaminen – Teemahaastattelusta kertomuksiksi

Opettajaopiskelijat työskentelivät kahdessa suuressa toisen asteen ammatillisessa oppilaitoksessa, joten heidän organisatoriset puitteensa opettajana toimimiselle olivat samansuuntaisia. Osalla opiskelijoista oli jo vuosien opettajakokemus taustallaan, osa oli aloittanut samanaikaisesti opettajan työn ja opettajankoulutuksen. Opettajaopiskelijaryhmän koko koulutuksen alkaessa oli 24 opiskelijaa ja ikähaitari 28-62 vuotta.

Tutkimusaineisto koostuu neljän opettajaksi opiskelleen teemahaastatteluis-  
ta, jotka toteutettiin alkusyksystä 2013. Laadullisessa tutkimuksessa ei tutkimukseen osallistuvien määrälle voi asettaa mitään alarajaa. Aineiston kriteerinä tulisi-  
kin olla tarkoituksenmukaisuus ja mahdollisuus tutkittavan ilmiön syvälliseen ymmärtämiseen. (Patton, 2002). Tässä tutkimuksessa lähtökohdaksi ei otettu osallistujien määrää, vaan jo neljän osallistujan tuottamalla aineistolla havaittiin olevan riittävä informaatioarvo tutkimuskysymykseen vastaamiseksi. Pattonin (2002) mukaan tutkimukseen voidaan valita sellaisia erilaisia tapauksia,

joista on mahdollista oppia tutkimuksen kannalta keskeisiä asioita. Haastateltavat voidaan valita ns. maksimaalisen variaation periaatteen mukaan. Tällöin mikä tahansa yhteinen, joka nousee esille variaatiosta, on arvokasta tietoa. Jokaiselta haastateltavalta on mahdollista saada sekä korkealaatuista ja tarkkaa henkilökoh-  
taista kuvausta että löytää yhteisesti jaet-  
tuja kokemuksia tai teemoja. Tämän yhteisen merkitys on juuri siinä, että se on löydetty heterogeenisuudesta. Tässä tutkimuksessa haastateltavat edustivat kou-  
lutusryhmänsä opiskelijoiden erilaisia profileja: osalla oli opettajankokemusta, osalle alue oli uusi, osa valmistui ryhmän mukana, joku hieman sen jälkeen ja yhdellä opinnot olivat haastatteluvaiheessa kesken. Osallistujat olivat eri-ikäisiä, eri ammattialoilta ja eri toimipisteistä.

Haastateltavat olivat yrittäjätaustainen *Elisa*, jolla ei ollut opettajankokemusta, mutta vankka osaaminen yritystoiminnasta ja myös työssäoppijoiden ohjaamisen kautta hän oli omassa yrityksessään saanut kontakteja ammatillisen koulutuksen opiskelijoihin ja oppilaitosmaailmaan. *Kaarina* oli tekniseltä alalta pitkän kokemuksen omaava, mutta hänellekin oppilaitosmaailma oli melko tuore kokemus: vasta puoli vuotta ennen koulutuksen alkua hän oli aloittanut opettajanuransa. *Oiva* oli ammattikorkeakoulu-  
taustainen tekniikan alan opettaja, oman erityisalansa osaaja ja pari vuotta opetus-  
tehtävissä toiminut. *Pekka* tuli myynnin ja markkinoinnin alalta, taustalla yliopisto-opinnot ja kolme vuotta opettajankokemusta. Pekka oli haastatelluista ainoa, joka oli opiskellut kasvatustiedettä ennen opettajankoulutuksen aloittamista.

Opettajaidentiteetin rakentumisessa on keskeistä ihmisen oma kokemus, jo-



ten on tärkeää kuunnella hänen omaa tarinaansa. Aineiston keruumenetelmäksi valittiin teemahaastattelu, koska kohdenettujen teemojen avulla osallistajat saivat omalla tavallaan kertoa opiskeluprosessistaan. Teemahaastattelussa korostetaan ihmisten tulkintoja asioista, heidän asioille antamiaan merkityksiä sekä sitä, miten merkitykset syntyvät vuorovaikutuksessa. (Hirsjärvi & Hurme, 2001; Tuomi & Sarajärvi, 2002.)

Ihmisellä ei ole vain yhtä kertomusta itsestään (Yrjänäinen & Ropo, 2013) ja teemahaastattelulla oli mahdollista kohdentaa tarinan tuottaminen tutkimuksen tarkoituksen ja tutkimuskysymyksen suuntaan. Teemahaastatteluja varten koottiin tutkimuskysymystä erittelevät teemat, jotka perustuivat tutkimuksen viitekehykseen ja siihen, että tutkimuksella haluttiin saada tietoa opettajankoulutuksessa tapahtuvan ohjaamisen kehittämiseen. Haastattelussa oli neljä pääteemaa: alkavaan opettajankoulutukseen kohdistuvat intressit, odotukset ja käsitykset, oppimisen kannalta tärkeät kokemukset, oman ajattelun ja toiminnan muuttuminen ja muutokset kokemuksessa itsestä opettajana.

Litteroitua haastatteluaineistoa oli yhteensä 58 sivua (fontti Times New Roman koko 12) ja se jakaantui haastattelujen kesken seuraavasti: Elisan aineistoa oli 13 sivua, Kaarinan 18, Oivan 14 ja Pekan 13. Haastattelun kesto vaihteli 32 minuutista 44 minuuttiin. Aineiston analysoinnissa käytettiin lähestymistapana positiointia, joka tarkoittaa ihmisen asemoitumista suhteessa johonkin ilmiöön. Se ilmentää tapaa, jolla ihminen kuvaa ja ymmärtää asioita, ilmaisee omia käsityksiään sekä myös vaikuttaa toimintaansa (Harré & van Langenhove, 1999).

Tämän perusteella haastattelutilanne ymmärrettiin oman opettajuustarinan tuottamisen tilaksi ja haastattelutekstit ymmärrettiin tarinoiksi, joista identifioitiin erilaisia teemoja ja juonellisia rakenteita (ks. Kukkonen, 2007). Identiteetin rakentumisessa ja uudelleenmuotoutumisessa on otettava huomioon sekä henkilökohtainen että sosiaalinen ja kulttuurinen konteksti. Positioinnin avulla on mahdollista tarkastella sekä yksilön itsensä suorittamaa asemointia suhteessa maailmaan (person-to-world) että yksilöön itseensä hänen ulkopuoleltaan kohdistuvaa asemointia (world-to-person) (Bamberg, 2004).

### *Teemahaastattelussa korostetaan ihmisten tulkintoja asioista.*

Tutkimusaineiston analysointi oli kolmivaiheinen prosessi ja sitä tehtiin tutkimusryhmässä: jokainen luki aineistoa itsenäisesti, teki siitä omat analyysinsä ja tuloksia verrattiin toisiinsa. Ensimmäisessä vaiheessa kertomuksista identifioitiin kuvailuja, jotka liittyivät identiteetin kehyksiin, seuraavaksi identifioitiin identiteettityön prosesseja kuvaavia ilmaisuja ja sitten tehtiin näiden tulosten ”ristiinlukeminen”, jossa tarkasteltiin ja arvioitiin kehysten ja prosessien välisiä yhteyksiä. Tämän jälkeen konstruointiin uusi kertomus, jossa oli aineksia jokaisesta alkuperäisestä tarinasta. Uusi kertomus muodostui yhdistämällä eri kertomuk-



sista yhteisiä teemoja ja juonirakenteita. Uuden kertomuksen tarkoituksena oli konkretisoida opiskelijoiden identiteettityötä vastauksena tutkimuskysymykseen.

Uudelleenkonstruoitu opettajuuskertomus lähetettiin kommentoitavaksi tutkimukseen osallistuneille opettajaopiskelijoille. He tunnistivat siitä oman identiteettityönsä kehyksiä ja prosesseja. Se esiteltiin myös arvioitavaksi toisen opettajaopiskelijaryhmän kahdeksalle opintojensa loppuvaiheessa olevalle opettajaopiskelijalle. He kaikki arvioivat uuden kertomuksen sopivan hyvin kuvaamaan myös heidän identiteettityötään ja oppimispolkuaan.

### **Tuloksia opettajuuden kertomuksista – Identiteettityön kehykset ja prosessit**

**I**dentiteetin monitasoisuuden (Stets & Burke, 2000; Ropo, 2009) perusteella ensimmäisessä vaiheessa aineistosta tarkasteltiin, miten yksilö-, yhteisö- ja yhteiskuntataso näkyivät osallistujien kertomuksissa. Näistä näkökulmista käytetään nimitystä identiteettityön kehykset. Toisessa vaiheessa identifioitiin kertomuksista identiteettityön prosesseja. Opettajankoulutus voidaan ymmärtää matkaksi, jossa opettajaopiskelija siirtyy opettajien yhteisön jäseneksi tai jo opettajana toimiva vahvistaa jäsenyyttään opettajien yhteisössä. Tällöin on tärkeää tunnistaa, kertoa ja muokata yksilöllisiä, yhteisöllisiä ja kulttuurisia tarinoita opettajuudesta ja opettajana olemisesta. Matkaan kuuluvista prosesseista voidaan käyttää nimityksiä ajallisuus, yhteistoinnallisuus, yhdentyminen, ristiriitaisuus ja työläys.

### **Identiteettityön kehykset**

*Yksilötason kehyksessä* tarkastellaan suhdetta itseen sekä omaan pedagogiseen ajatteluun ja osaamiseen. Yksilö on monella tapaa uuden kynnyksellä: uudessa työpaikassa, opettajuuden ilmiön ja ”oikeintekemisen” äärellä.

”Kylhän mulla semmonen olo oli välillä, et välillä mä aattelin, et mä en oikein ymmärrä mistä puhutaan, mutta sitten taas mä huomasin, että hirmu suuri apu on siitä elämäkokemuksesta.” (Elisa)  
”enemmän rohkeutta kokeilla erilaisia asioita, mitä oli sitten ennen koulua” (Oiva)  
”oonks mä tehny oikein niitä asioita ennen” (Pekka)

Kerronnan keskiössä olivat omaan ajatteluun, opiskelijoiden opettamiseen ja ohjaamiseen liittyvät tiedot ja taidot, oppituntien sujuminen ja yleensä suhde opiskelijoihin. Myös tietoisuuden lisääntyminen itsestä oli merkittävä yksilötason tekijä. Opettajuuden fokus oli muuttunut tai tarkentunut.

*Yhteisökehyksessä* tarkastellaan yhteisöjäsenyyksiin liittyviä kysymyksiä kuten suhdetta omaan pienryhmään, kollegoihin ja oman työyhteisön tapoihin, normeihin ja käytäntöihin.

”et kauheeta, mitä mä täällä porukas teen ja, sit kuitenkin tuli semmonen, innostus. Et, jotenki se oli kauheen kiva se alotus, siinä” (Kaarina)  
”ryhmä oli mun mielest heti kauheen hyvä” (Elisa)  
”se on vähän semmonen oma pöytäporukka” (Oiva)

Opettajaopiskelijoiden kertomuksissa korostuivat kanssakäyminen ja jäsenenä toimiminen työyhteisössä, omassa pienryhmässä ja koko opiskelijaryhmässä. Työyhteisön tasolla yhteenkuuluvuuden tunne oli lisääntynyt.

*Yhteiskunnan ja globaalien kehysten* tarkastelussa kiinnitetään huomio opettajuuteen liittyviin kulttuurisiin käytänteisiin, tapoihin ja oletuksiin. Näitä ovat esimerkiksi opettajan työtä ohjaavat periaatteet ja opettajuuden muutos.

”Et tää on niin levällään tää pakka nykyään niin ku moneen suuntaan saa olla, olla mukana ja ymmärrän senki et jotkut poteroituu” (Pekka)

”Huomaa hyvin että, kun, toiset tulee, niin kun aikuiset nykyään mulle, niin tulee, oikeesti oppimaan. Toiset tulee päivähoitoon.” (Kaarina)

”Älyttömän haastava ammatti, monipuolinen” (Elisa)

Opettajuuden tarkastelu näkyi opettajana toimimisen sekä ammatin olemuksen ja tehtävien pohdintoina. Uusien kokemusten myötä käsitys opettajan ammatissa toimimisesta oli alkanut muuttua.

Analyysin seuraavassa vaiheessa kertomuksia luettiin uudelleen ja identifioitiin identiteettityön kehyksissä esiin tulleita kokemuksia ja merkityksenantoja. Näistä kokemuksista ja merkityksenannoista käytetään nimitystä identiteettityön prosessit.

## Identiteettityön prosessit

*Ajallisuus.* Opettajan identiteetti tarkoittaa henkilön käsitystä itsestä ammatillis-

senä toimijana ja perustuu sekä hänen elämänhistoriaansa että tulevaisuuskäsityksiinsä (Eteläpelto & Vähäsantanen, 2006). Opettajaopiskelija rakentaa tarinaa siitä, mistä hän tulee, kuka hän on nyt ja mihin hän on menossa.

”Pikkuhiljaa sen koulutuksen aikana alko huomaamaan sitä muutosta ittesänsäkin. Se ajatusmaailma muuttuu... ammatillinen ajatteleminen on muuttunu... varmaan semmonen et, tarkkailee sitä. Sekä oppilaitten tekemistä ja omaa tekemistä tarkkailee ihan uudelta kantilta... kattelee sitä sillai vähän niin kun olis ulkopuolinen välillä. Putkiaivoista, muuttuu laaja-alaiseksi. Niinköhän se pitäisi sanoa” (Kaarina)

”Se on iso ero siihen alkuun, mulla ehkä keskitty ne ajatukset omaan itteeni, että mä en pystyny siihen, että mä tarkkailen opiskelijaa niin paljon, mutta nyt taas kyl sen on huomannu, että mun mielestä se, että pystyy sen ryhmän pitämään, mutta sitten vielä yksilöinä ohjaamaan, niin se on niinku, tosi haastava ammatti.” (Elisa)

”Se on varmaan 20 vuoden päästä sitten, että ihan opettajamielessä, että kyllä mä kuitenkin siinä pomppailen siinä välimaastossa, mutta rohkeemmin päässy sinne opettajaidentiteetin puolelle.” (Oiva)

Koulutuksen alussa opettajaopiskelijat positioivat itsensä ikään kuin opettajuuden ulkopuolelle, siitä irrallisiksi. Myöhemmissä vaiheissa tuli esiin pääsy sisälle opettajuuteen. Kokemukset omasta elämänhistoriasta suhteessa opettajuuteen, käsitys itsestä opettajana ja opettajaopiskelijana sekä tavoitteet, toiveet ja oletukset itsestä opettajana tulevaisuudessa oli-

vat tietoisien reflektoinnin kohteena.

*Yhteistoiminnallisuus.* Identiteettityön kannalta on tärkeää, että opettajaopiskelija ei jää yksin arvioimaan ja tulkitsemaan mennyttä ja olemassa olevaa sekä konstruoimaan uutta.

”Oltiin niin semmosia erikaltasia ihmisiä, Se, mikä jollekin oli näin, niin toiselle oli vähän eri asia, et siinä sai älyttömästi ammennettua toisista irti. Kun katto muitten näkökulmia ja tulokulmia niihin tilanteisiin ni sieltä sai sitte ittelleen uusia ajatuksia.”

(Elisa)

”Varmaan just se, että tajunnu, että niitä samoja ongelmia on muillakin, että ei se oo vaan aina tuol (omalla koulutusosalalla) se ongelma, vaan kaikilla on ne samat ongelmat ja siihen löytyy ratkasuja, kun niitä hakee vaan.” (Oiva)

”Et hirveesti yhdes pähkältiltiin niit juttui et, sit se aukes kaikille, että jos yks tiesi niin jaettiin se. Meil oli aika hyvä se pienryhmä.” (Kaarina)

Vertaisuuteen ja kollegiaalisuuteen (vrt. Haslam & al, 2003) perustuva ohjaaminen ja tuki auttoivat huomaamaan, että muutkin olivat pohtineet samantyyppisiä asioita, jotka itseä askarruttavat. Yhdessä tapahtuva kokemusten jakaminen ja arvioiminen auttoivat ymmärtämään opettajan identiteettiin ja opettajuuden ilmiöihin liittyvää monitulkintaaisuutta ja antoivat uusia näkökulmia omiin opettajuustarinoihin.

*Yhdentyminen.* Identiteetin rakentuessa ja uudelleenmuotoutuessa aiemmin irrallisilta vaikuttavien kokemusten ja ilmiöiden välille alkaa löytyä yhteyksiä. Kyse ei siis ole vain tiedon määrän lisääntymi-

sestä, vaan merkityksenannon (Beijaard, Meijer, & Verloop, 2004) tai tietämisen ja ymmärtämisen tavan muuttumisesta.

”Mun mielestä mä oon saanu enemmän opettajana irti siitä alasta, et se on kääntyny vähän pääläelleen se semmonen, että mä piän haastavampana tehä sitä liiketyötä nytten. Onhan mulla varmaan semmonen auktoriteetti kasvanu siinä ja semmonen, että uskallan varmemmin ottaa kantaa asioihin.” (Elisa)

”Et kun on pitäny itte sitä omaa tapaa opettaa, koska sehän on varmaan syntyny siitä, et miten ite oppii.

Niin, tunkee sen myös niille muille, näihän tää opitaan. Mutta sitten ku sen oppi, että ei ne kaikki opi samalla tyyllillä niin, sitten on ottanu sitä kautta erilaisia tapoja siihen opettamiseen.” (Kaarina)

”Kun on epäpätevänä tehny sitä hommaa niin pitkään ehkä mulle tärkein juttu oli löytää se, et mä oon tehny asioita oikeesti ihan oikein. Et mul on se oma kokemus, niin mä löysin sen teorian sille mitä mä olin tehny. Kun on löytäny sen oman linjansa ni uskaltaa rohkeemmin vetää siihen sitä teoriaankin perustuvaa puolustusta miksi niin voi tehdä.” (Pekka)

Epäselvät ja hämmennystä aiheuttaneet asiat ikään kuin alkoivat ”loksah-  
taa paikoilleen”. Myös uusia esille tulevia asioita alettiin hahmottaa eri tavalla kuin aiemmin. Teoreettisen ja kokemuksellisen tiedon linkittyminen toi selkeyttä ja vahvuutta identiteettiin.

*Ristiriitaisuus.* Opettajan kokemusmaailmassa on olennaista myös yhteisön käytänteistä sekä yhteiskunnallisista ja globaaleista muutoksista heijastuvat vai-

kutukset opettajan työhön. Erilaiset käsitykset ja oletukset opettajuudesta eivät aina ole samansuuntaisia.

”On se mun mielestä, että voidaan oikeesti opetella sitä ammattialaa eikä tarvii siihen semmoseen kasvatukseen puuttua niin paljon.” (Elisa)

”Vähän semmonen sekotus, että varmaan ne oppilaatkin on ihan ihmisissään. Kyllä mä nään, että mä oon edelleen substanssiasiantuntija. Mutta ennen se oli selkee, että asiantuntija ja nyt ehkä sekottuu pikkasen se opettajaidentiteettikin siihen mukaan. Huomaa itessä muutoksia paljon.” (Oiva)

”Emmä tiedä, onks toi opettaja nyt enää sitte pelkästään perinteisessä muodossa, mitä nykyään itsestäni käyttäisin. Substanssiasiantuntija, joo mä väitän että mulla on tosi kova substanssi tietyissä osa-alueissa mutta sitte taas se että, kun työelämä pirstaloituu kuitenkin semmost vauhtia, sitä asiantuntijuuttaki täytyy olla niin monelta osa-alueelta. Ei vaan voi kaikkee osata.” (Pekka)

Opettajan identiteetti ei rakentunut kumuloituvasti, jatkuvasti harmonisemmalta tuntuvaksi kokonaisuudeksi. Identiteettityössä ei riitä pelkästään kokemus opettamisessa tarvittavien tietojen ja taitojen lisääntymisestä. Merkittävää olikin oman opettajuustarinan eri osien kiinnittyminen kokonaisuudeksi, oman tarinan hahmottaminen ehyenä, huolimatta erilaisista, eri kehyksistä nousevista ristiriitaisista elementeistä.

*Työläys.* Identiteettityö saattaa olla vaivalloinen prosessi, sillä keskeistä identiteetin muotoutumisessa on ns. kynnyksellä oleminen. Se on epävakaa tila, väli-

tila tai siirtymävaihe, johon kuuluu ”em-piminen ja ailahtelevainen” aiemman ja syntymässä olevan uuden ymmärryksen välillä. Hämmennyksellä ja epävarmuudella on siis keskeinen osa ammatillisessa kasvussa. (Cousin, 2006; Britzman, 1994.)

”Eka mä aattelin, et ihan kun puhutas mulle jotain vierasta kieltä, et mä en vaan tajua.” (Elisa)

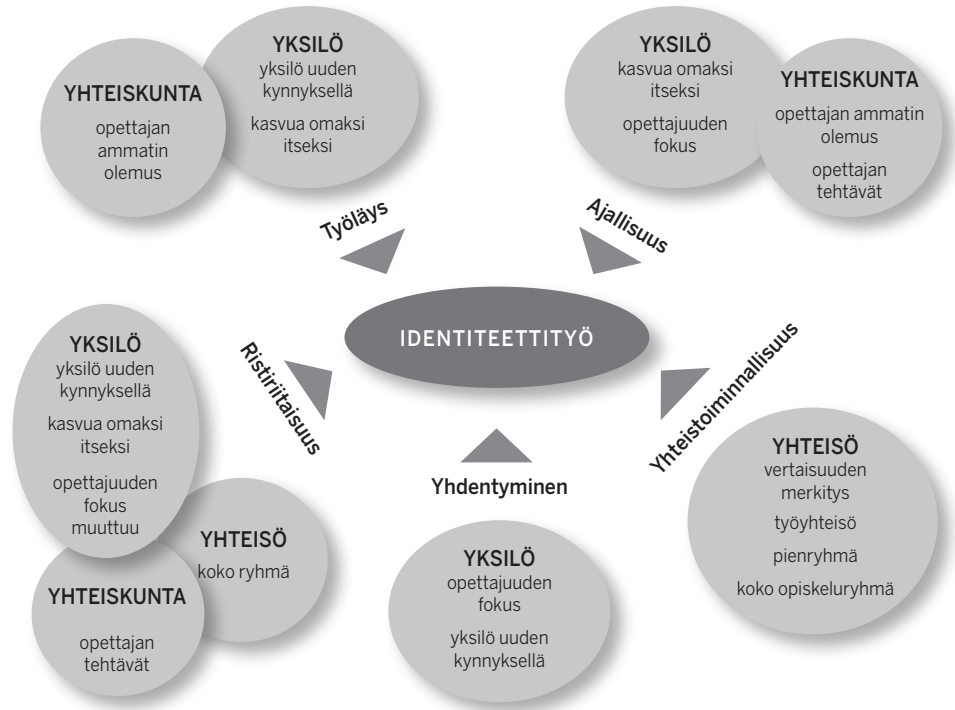
”Yhtäkkiä... et ei täst tuu mitään... et nyt mä en tee sit yhtään mitään et mä annan olla. Jotenki semmonen et, plah. Hyi. ... Kai se on sit vaan itte aiheutettua luomisen tuskaa” (Kaarina)

”Ehkä mä oon tämmönen tyypillinen mies. Nää tunnekokemukset on vähä vaikeita... Jos sitä muutosta on, että ymmärtää sen oman riittämättömyytensä mutta, että pystyy elää sen kans sillai että kehittyy kuitenkin koko ajan siinä mukana ja on valmis tekemään, ja valmis muuttumaan.” (Pekka)

Opettajana olemiseen liittyvä tieto ja identiteetin rakentuminen ei ollut vain kognitiivisesti työlästä, vaan tunteet olivat koko ajan läsnä. Epäselvät kokemukset, jäsentymättömät merkityssuhteet sekä erilaiset odotukset ja vaatimukset aiheuttivat turhautumista ja epävarmuutta. Merkityssuhteiden uudelleenjärjestäminen ja selkiytyminen olikin oppimisen ja identiteettityön ydintä.

Tämän jälkeen tehtiin identiteettityön kehyksien ja prosessien ristiintarkastelu, joka on esitetty kuviossa 1. Siinä kuva-

taan identiteettityön prosessien yhteys identiteettityön kehyksiin.



Kuvio 1. Identiteettityön kehykset ja prosessit.

*Ajallisuuden prosessia* taustoittavat yksilöllisen ja yhteiskunnallisen kehyksen tekijät. Yksilökehyksessä ajallisuus tarkoittaa sitä, että tarkastellaan omaa toimintaa uusin silmin. Omat tavat opettaa muuttuvat ja opettaja(opiskelija) huomaa oppijoiden erilaisuuden ja erillisyyden, mukaan tulee rohkeutta kokeilla uudenlaisia opetusmenetelmiä. Yhteiskunnan kehyksessä ammatillinen ajattelu muuttuu, opettajan ammatin monipuolisuus avautuu ja opettamisen ohella pohditaan kasvatus, opiskelijoiden motivaatiota ja opiskelijan kasvua ihmisenä.

*Yhteistoiminnallisuuden prosessi* rakentaa identiteettiä yhteisökehysten kautta:

siinä korostuu vertaisuuden merkitys, työyhteisön rooli mutta myös opettajakoulutuksen aikana oman pienryhmän ja koko opiskelijaryhmän merkityksellisyys. Monenlaisuuden näkeminen avaa silmiä ja antaa tilaa myös omalle ainutlaatuisuudelle ja oman itsensä hyväksymiselle ja ”sietämiselle”. Pienryhmä auttaa oppimisen kaikkiallistumisen tunnistamisessa ja arjen oppimishaasteissa erityisesti tilanteissa, joissa ryhmään kuuluu oman työyhteisön jäseniä. Tärkeää ”itsensä näköiseksi opettajaksi” kasvamisessa on sekä kokemus ryhmäjäsenyydestä ja omasta merkityksellisyydestä osana ryhmää että toisilta saatujen ajatusten ja kokemusten arvostaminen.

*Identiteetin yhdentyminen* näyttäytyy *yksilökehityksen* kautta: silloin korostetussa asemassa on ajatukset siitä, että ollaan uuden kynnyksellä, oman ammatillisuuden äärellä ”uutena” toimijana. Toisaalta myös opettajuuden fokus ja sen muuttuminen on yksilötasoinen tapahtuma: aluksi ajatukset keskittyvät omaan tekemiseen, mutta vähitellen opettajuuteen tulevat mukaan myös muut osalliset, esimerkiksi opiskelijat.

*Identiteettien ristiriitaisuus* heijastaa sekä *yksilö-*, *yhteisö-* että *yhteiskuntakehityksen* vaateita. Opettajaopiskelija kokee opettajankoulutuksen aikana ja opettajuutensa alkumetreillä olevansa yksilönä uuden kynnyksellä ja kasvamassa omaksi itsekseen. Pikkuhiljaa opettajuuden fokus alkaa muuttua, keskittyminen omaan itseen väistyy ja huomataan myös opetus- ja ohjaustilanteiden muut tekijät, kuten opiskelijoiden erilaisuus. Yhteisön kehityksessä koko ryhmällä on vaikutusta identiteetin rakentumiseen: ryhmässä ollessaan yksilö huomaa oman ja muiden erilaisuuden ja tapahtuu vertailua; kuinka selviydyn, kuinka pärjään. Lopulta identiteettien ristiriitaisuutta kuvastaa myös opettajan tehtävät ja niiden muutos yhteiskunnan kehityksessä, ajatukset siitä, mikä on opetuksen ja kasvatuksen suhde ja millainen olen ammattikunnan edustajana suhteessa muihin vertaisiini.

*Identiteetin rakentumisen työläys* näytetään sekä *yksilö-* että *yhteiskuntakehityksessä*. Yksilökehityksessä uuden aloittaminen on työlästä ja hankalaa: opettajuuden käsitteet ja teoriat tuntuvat monelle käytännön tekijälle vierailta. Opettajankoulutusryhmien monialaisuus saattaa tuoda epäilyä omasta ryhmäroolista, jos muut tuntuvat paljon ”osaavammilta”. Yhteiskuntakehityksessä opettajan am-

matti huomataan jatkuvasti päivittämistä vaativaksi, siinä ei ole valmis koskaan. Toisaalta työläystä korostaa myös ammatin monipuolisuus: pitää olla monessa mukana eikä perinteinen opettaminen, tiedonjakaminen enää riitä.

Seuraavaksi esitellään, millaisen uuden kertomuksen opettajuudesta edellä kuvattut identiteettityön prosessit ja kehykset tarjoavat. Uusi kertomus on muodostettu aineiston perusteella ja siihen pitäytyen. Pieniä muokkauksia on tehty, mutta asiasisältö on täysin osallistujien tuottamaa.

### Uusi kertomus opettajuudesta

Uusi kertomus opettajuudesta on synteesi neljän opettajaopiskelijan kuvauksista identiteettityöstään ammatillisissa opettajaopinnoissa. Kertomuksen juonellistamisen takia prosessit on kuvattu eri järjestyksessä kuin aiemmin esitetyn analyysin yhteydessä.

*Yhteistoiminnallisuus: ”Jos jollekin aukei käsitteet, se oivallus jaettiin kaikille”*

Opettajaopiskelijaryhmässämme oli hirveästi erilaisia ihmisiä. Aluksi pelottikin, että mitä mä tässä ryhmässä teen ja onko mulla mitään annettavaa, kun käsitteetkin oli ihan vieraita. Onneksi kohdalle osui hyvä pienryhmä ja työkavereita samasta yksiköstä. Siitä sitten syntyi sellainen innostus ja lopulta omaan työyhteisöönkin sellainen oma pöytäporukka. Kyllähän sitä vuorovaikutusta ryhmässämme oli paljon ja mitä pidemmälle meni niin ryhmäytymisenkin vaikutti siihen, että alkoi olla niin tuttua ja kivaa porukkaa,

että lähipäivään oli aina kiva mennä. Päästiinhän me ryhmän kanssa myös tutustumaan muihin yksiköihin ja nähtiin, millaiset tilat on ja muuta. Uutena opettajana sitä pyrkii hakemaan vastakaikua innostukselleen työyhteisöstä; aina sitä ei saa ja joku sanoikin mulle, että ne uudet opettajat on rasittavia, kun ne yrittää muuttaa vanhoja opettajia. Onneksi oli se ryhmä, erilaisine tulokulmineen ja positiivisine asenteineen. Sieltä sai valtavasti uusia ajatuksia. Yhdessä pähkäily oli rakentavaa: jos jollekin jokin asia tai käsite aukesi, se jaettiin kaikille ja näin siis kaikki opimme.

*Yhdentyminen: ”Oma ammattitaito yhdistettynä opettajuuteen synnyttää vahvan jutskan”*

Koulutuksen aikana huomasin, että on tärkeää yhdistää ammatillisuus ja opettajuus, oma ala ja humanistinen puoli. Nyt se ei edes enää pelota tai kummastuta, ainakaan niin paljoa kuin alussa. Toisaalta itsellä oli myös tarvetta löytää tutkittuja perusteluja tekemiselle ja suurin anti oli huomata, että itse asiassa olen jo ennenkin tehnyt ja toiminut oikein, en ole vain tiennyt toimintaani ohjaavien periaatteiden nimiä. Mä löysin teorian sille, mitä mä olen tehnyt. Koulutus antoi luottamusta omaan tekemiseen. Uskallan nyt rohkeammin vetää omaa linjaani, omaan ammatilliseen kokemukseeni ja teoriaankin perustuvaan puolustukseen nojautuen. Opin myös sen, että opettaja ei enää ole se perinteinen ainoa tiedonlähde, vaan oppiminen voi olla

yhdessä opiskelijoiden kanssa kulke- mista. Koulutuksessakin meille annettiin paljon valtaa ja siitä opin, ettei se saarnaaminen ole ainoa tapa, jolla opitaan. Ajatusmaailma muuttui, siihen tuli muunlaisia tapoja ajatella. Osaaminen ja ammattitaito, siinä se opettajuuden vakaa perusta.

*Työläys: ”Nyt vasta tajuun, että onhan tää älyttömän haastava ammatti, monipuolinen”*

Olihan se aikamoinen se koulutuksen alku, varsinkin, kun olin etukäteen huhuja koulutuksesta. Ihan kuin mulle olisi puhuttu vierasta kieltä, käsitteet oli ihan ennen kuulemattomia tällaiselle käytännön opettajalle. Enhän mä osannut edes asettaa tavoitteita, kun en tiennyt, mitä tarkoittaa riittävä. Siitä tuli suorituspaineitakin, vaikka en mä kokenut mitään ylivoimaisena mut nää tunnekokemukset on mulle vähän vaikeita. Jossain vaiheessa tuli tunne, että nyt mä annan olla, luomisen tuska iski päälle. Mutta onneksi oli pienryhmä, kannustavaa ohjausta ja muita tukihenkilöitä. Kyllähän tämä matka kannatti tehdä, kyllä se muuttaa ihmistä hirmu paljon. Opettaminen on sellainen juttu, että ei siinä oo ikinä valmis ja tää oli hyvä herätys siinäkin mielessä, jos ajatteli, että on. Mun mielestä jokaisen pitäisi suorittaa jotkut pedagogiset opinnot, siis ihan oman itsensä takia.



*Identiteettien ristiriitaisuus: ”Tää on levällään tää pakka”*

Ensimmäisessä lähipäivässä tein parityötä opiskelijakollegan kanssa. Se avasi silmäni ihmettelemään: voiko toikin olla opettaja? Ekaksi mä ajattelin, että kuinka me voidaan tehdä ryhmätöitä, kun toi ajattelee noin ja mä ajattelen näin. Siitä lähti tarkastelu, mitä opettajana olo oikeasti merkitsee. Huomasin, kuinka erilaisuutta voi hyödyntää. Ryhmässäkin kun meitä oli niin monialaisesti ja monesta tulokulmasta edustettuna. Opettajaidentiteetin kasvu alkoikin opettajaopiskelijaidentiteetin pohdinnalla: miten mä tuun pärjään näissä opinnoissa, täällähän on kauhian sivistyneitä ihmisiä. Opettajana toimiessanikin on identiteettini joutunut koetukselle: olenko ammatillinen opettaja vai kasvattaja. Osa opiskelijoista on tullut oikeasti oppimaan, osa sen sijaan tulee päivähoitoon. Yksilöllisyyden vaade korostuu, mutta aikaa siihen ei ole tarpeeksi. Joskus mietinkin, riittääkö, että vien opiskelijaa ihmisenä eteenpäin, kurssin sisällön kustannuksella. Noina hetkinä pohdin omaa olemistani ammattialani edustajana, johon on hieman opettajaidentiteettiä sekoittunut. Tai olenko sittenkin kasvamassa ohjaajakonsultiksi, sillä huomaan itsessäni muutosta ja opiskelijatkin välillä katsoo ihmeissään. Kuitenkin tää on sellainen henkilökohtainen prosessi, oppii sietämään itseään paremmin. Ei se välttämättä oo ihan mukavaakaan, kun huomaa, ettei olekaan sellainen, kun on kuvitellut, järjestelmällinen tai pitkäjänteinen tai jotain. Mutta antaahan se

ihmisenä olemiseenkin sellaista vahvuutta, kun huomaa, että tää onkin hyvä näin, että ei mua tarvi muuttaa miksikään muuksi. Moneen suuntaan saa olla mukana ja ymmärrän, että joku poteroituu. On tää niin levällään tää opettajuuden pakka.

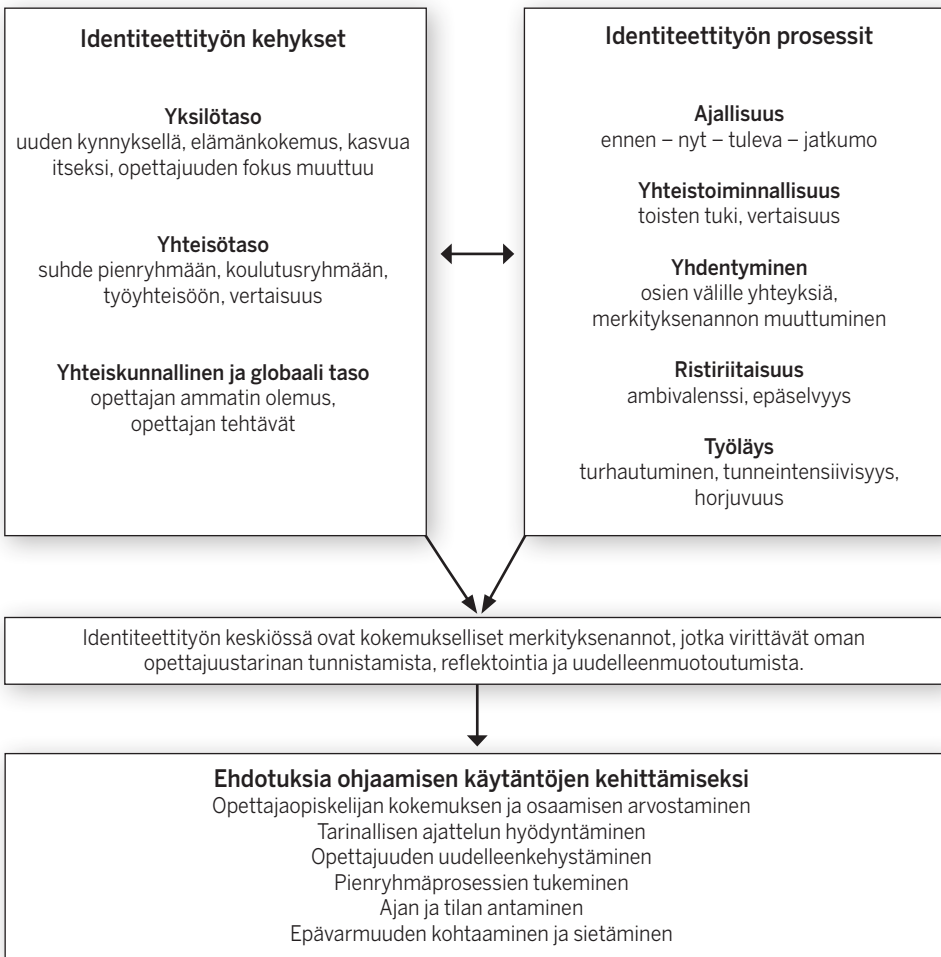
*Ajallisuus: ”Kyllä mä varmaan vielä 20 vuoden päästä pomppailen väli-  
maastossa”*

Omaa opettajankoulutuksen polkuani näin jälkikäteen tarkastellessani naurahdellen katselen ensimmäisiä oppimistehtäviäni: kuinka mä oon noita kehdannut lähettää. Mitä ihmettä mä oon siellä ensimmäisen puoli vuotta sählännyt? Nyt huomaan tarkkailevani omaa toimintaa- ni ikään kuin ulkopuolisin silmin: olen rauhoittunut, huomaan luokassani myös opiskelijat, olen saanut varmuutta tekemiseen. Ammatillinen ajattelemisen on muuttunut, putkiaivoista muuttuu laaja-alaiseksi. Aiemmin omat oppimisen mallit vaikuttivat taustalla, oma tapa opettaa oli sitä, kuinka itse oppii. Nyt tunnistan, että opiskelijat oppivat eri tavoin ja voin myös opettaa erilailla. Minulla on motivaatiota kokeilla ja kehittää uutta. Huomaan, että osaan valita ammattitaitoni perusteella, mitä keskeistä opiskelijan tulee osata; teen sen ehkä pehmeämmin kuin ennen. Vaikka kyllä mä varmaan vielä 20 vuoden kuluttua pompin edelleen asiantuntijan ja opettajan identiteettien väli-  
maastossa. Kontekstin löytäminen oli ehkä se, minkä päälle on nyt hyvä rakentaa tästä eteenpäin.

## Pohdinta - Identiteettityön tukeminen ammatillisessa opettajankoulutuksessa

**A**rtikkelin tarkoituksena oli tarkastella, miten identiteettityö ilmenee ammatillisten opettajaopiskelijoiden kertomuksissa opiskelustaan. Edellä on todettu, että identiteettityötä tehdään yksilöllisesti, yhteisöllisesti ja yhteiskunnallisesti. Prosesseina voidaan havaita ajallisuus, yhteistoiminnallisuus, yhdentyminen, ristiriitaisuus ja työläys.

Identiteettityötä taustoittaa se, että ammatilliseen opettajankoulutukseen tulevilla ihmisillä on jo oman alan substanssille ja sen asiantuntemukselle rakentuva identiteetti. Opettajankoulutuksessa pyritään siihen, että tämän rinnalle rakentuu uusi, ensisijaisesti pedagogiseen viitekehykseen perustuva identiteetti. Tässä luvussa esittelemme käytännöllisiä johtopäätöksiä identiteettityön tukemiseen perustuvan ohjaamisen kehittämiseksi. Kuviossa 2 on esitetty tutkimuksen keskeiset tulokset ja johtopäätökset.



Kuvio 2. Tutkimuksen keskeiset tulokset ja johtopäätökset.

Ohjaamisen lähtökohtana on opettajaopiskelijan *kokemuksen ja osaamisen arvostaminen*. Opettajaopiskelijat korostivat vertaisuuden merkitystä ja oman paikan löytymistä opiskeluryhmässä, mutta myös työyhteisössä. Tärkeä kokemus oli, että olen tehnyt asioita oikein ja olen hyvä tällaisena ihmisenä. Kun opettajaopiskelijalla olevia käsityksiä, tietoa ja osaamista ei ohiteta, voidaan identiteettityön tukeminen yhdistää myös tutkivan ja reflektiivisen toimintaotteen kehittymiseen. Sillä tarkoitetaan opettajan kykyä tarkastella ja arvioida omaa toimintaansa ja jatkuvasti muuttuvaa toimintaympäristönsä.

Identiteettityön tukemisen kannalta on tärkeää muistaa, että identiteetit eivät ole pysyviä ja että tarinoilla on keskeinen asema identiteetin uudelleenmuovautumisessa (Rodgers & Scott, 2008). *Tarinallisuutta* voidaan siis käyttää opettajana olemiseen kuuluvien merkityssuhteiden rakentumisen ja uudelleenmuovautumisen mahdollistajana. Tarinallisuus ilmeni vastaajien kertomuksissa siinä, että he osasivat hyödyntää aiempaa ammatillista osaamistaan ja elämänkokemustaan opettajan työssään. Johdattamalla opettajaopiskelija tunnistamaan ja ymmärtämään omia kokemuksiaan ja peilaamaan niitä erilaisiin ryhmissä, yhteisöissä ja yhteiskunnassa ylläpidettäviin tarinoihin, hänen on mahdollista ymmärtää myös itsensä osaksi opettajuuteen liittyviä tarinoita. Ei vain niiden ylläpitäjäksi, vaan myös muokkaajaksi ja uudistajaksi.

Opettajankoulutuksen aikana tapahtuva identiteettityö voidaan ymmärtää eräänlaiseksi uusien tarkastelu- tai ymmärtämiskehyksien rakentumiseksi, *uudelleenkehystymiseksi*. Käsitys itsestä opettajana, työyhteisön jäsenenä sekä opet-

tajan yhteiskunnallisen ja kulttuurisen tehtävän toteuttajana laajenee, syvenee ja muotoutuu uudelleen. Opettajaopiskelijat kuvasivat fokuksensa muuttumisesta ja erilaisten oppimistyylien havaitsemista, mutta myös havaintoja siitä, että opettajan ammatti on monipuolinen ja haasteellinen eikä siinä koskaan tule ”valmiiksi”. Ohjaamisen näkökulmasta on tärkeää ymmärtää, että opettajaopiskelija ei konstruoi merkityksiä vain käsiteltävästä oppisisällöstä, vaan myös itsestään ja kontekstista, jossa hän elää ja toimii (Ropo, 2009; Yrjänäinen & Ropo, 2013).

*Ohjaamisen lähtökohtana on opettajaopiskelijan kokemuksen ja osaamisen arvostaminen.*

*Pienryhmissä* tapahtuva toiminta perustuu käsitykselle sosiaalisen vuorovaikutuksen merkityksestä yksilön itsemäärittelylle sekä identiteetin uudelleenmuovautumiselle tarinoiden avulla (Tajfel & Turner, 1979; Burr, 2004; Rodgers & Scott, 2008). Pienryhmän ohjaaminen edellyttää ohjaajalta avoimuutta ja herkkyyttä tunnistaa ja joskus myös yhdistää erilaisia tarinoita ja niiden aineksia osaksi oppimisen prosesseja. Opettajaopiskelijoiden kertomuksissa pienryhmillä oli suuri merkitys opettajaopintojen käytännön tekemisen auttajana, mutta myös oman opettajaidentiteetin reflektiopintana.

Identiteettityöhön olennaisesti kuuluva työläys ja ristiriitaisuuden tunne edellyttää *ajan ja tilan* antamista myös ennakkoimattomasti eteneville ja ”viipyville” prosesseille. Näin ollen ohjaamisen aiheita tai käytäntöjä ei voi tarkkaan päättää etukäteen. Koulutusryhmässä ajan ja tilan antamista tuettiin lähipäiväjärjestelyin ja haastateltavat kokivat, että lähipäiviin osallistuminen oli mieluista. Se, että myös opettajaopiskelija osallistetaan osaksi omaa ja toisten opettajuuden kasvua, on tärkeä tekijä siinä, että he saavat vahvistusta omalle osaamiselleen ja sitä kautta identiteettityölleen. Uudet tilanteet ja uuden kokeilu lisäävät valmiutta toimia ennakoimattomissa tilanteissa ja *kohdata ja sietää epävarmuutta*, joka on keskeistä uudenaikaisessa opettajuudessa.

Tämän tutkimuksen yksi käytännöllinen kontribuutio on, että tulosten perusteella on mahdollista arvioida opettajankoulutuksen sisältöjä, käytäntöjä ja ohjausmenetelmiä erityisesti siitä näkökulmasta, kuinka hyvin ne tukevat ammatillisen opettajuuden reflektointi- ja identiteettityötä. Koski-Heikkisen (2014) mukaan on tärkeää, että opettajilla on aikaa ja työkaluja itsensä sekä ammatti-identiteettinsä tietoiseen kehittämiseen. Tämän kehittämis- ja kehittämistyön tulisi alkaa järjestelmällisesti jo opettajakoulutuksen aikana. Toinen käytännöllinen kontribuutio on tutkimuksen tuottamisessa ohjaamisen käytäntöjen kehittämisessä: opettajankoulutuksessa puhutaan paljon ”uudenaikaisesta opettajuudesta”, ohjauksellisesta opettajuudesta. Kuinka valmiita itse opettajankouluttajina olemme sitä toteuttamaan? Ohjaamisen käytännöt toimivat myös opettajankouluttajien osaamisen arviointikriteereinä.

Tämän tutkimuksen tulokset on otettu huomioon ammatillisen opettajankoulutuksen uudessa opetussuunnitelmassa, joten niitä arvioidaan koulutuksen toteutuessa. Verkkopainotteisuus on lisääntymässä kansallisesti ja kansainvälisesti niin opettajankoulutuksessa kuin muussakin ammatillisessa koulutuksessa. Jatkossa olisi tärkeää tutkia esimerkiksi sitä, onko opettajaopiskelijan ”identiteettimatka” samanlainen myös verkkopainotteisessa ja sosiaalista mediaa painottavissa koulutuksissa. Ammatilliseen opettajankoulutukseen tulee yhä enemmän opiskelijoita, joilla ei ole aikaisempaa kokemusta oppilaitosmaailmasta. Onko 1-1,5-vuotinen ”identiteettimatka”, suurelta osin verkossa toteutettuna, toimiva ja riittävä? Siinä kiintoisa aihe jatkotutkimukselle myös.

## Lähteet

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.

Bamberg, M. (2004). Positioning with Davie Hogan: Stories, Tellings and Identities. In C. Daiute & C. Lightfoot (Eds.), *Narrative Analysis: studying the development of individuals in society* (pp. 135-157). Thousand Oaks, CA: Sage.

Barnett, R., & Coate, K. (2010). *Engaging the Curriculum in Higher Education*. Glasgow: The Society for Research into Higher Education & Open University Press.

Beijaard, D., Meijer, P.C., & Verloop, N. (2004). Reconsidering research on teachers' professional identity. *Teaching and Teacher Education*, 20, 107-128.

Billett, S. (2006). Relational interdependence between social and individual agency in work and working life. *Mind, Culture and Activity*, 13(1), 53-69.

- Burr, V. (2004). *Sosiaalipsykologisia ihmiskäsitä*. Tampere: Vastapaino.
- Britzman, D. (1994). The Terrible Problem of Knowing Thyself. Toward a Post-structural Account of Teacher Identity. *JCT: Journal of Interdisciplinary Curriculum Studies*, 9(3), 23-46.
- Collins, A. (1988). Cognitive apprenticeship and instructional technology (*Technical Report No. 6899*): BBN Labs Inc., Cambridge, MA.
- Cousin, G. (2006). An introduction to threshold concepts. *Planet No. 17*. December 2006.
- Eteläpelto, A., & Vähäsantanen, K. (2006). Ammatillinen identiteetti persoonallisena ja sosiaalisena konstruktiona. Teoksessa A. Eteläpelto & J. Onnismaa (toim.) *Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu. Aikuiskasvatuksen 46. vuosikirja* (pp. 26-49). Vantaa: Dark.
- Fenwick, T., & Somerville, M. (2006). Work, subjectivity and learning: Prospects and issues. In S. Billett, T. Fenwick, & M. Somerville (Eds.), *Work, subjectivity and learning: Understanding learning through working life* (pp. 247-265). Dordrecht: Springer.
- Gibb, A. (1993). *Enterprise in Education. Educating Tomorrow's Entrepreneurs*. Luettu 20.6.2014 osoitteesta: <http://www.enorssi.fi/opetus-ja-materiaalit/yritystajuyksikasvatus/pdf/Gibb.pdf>.
- Hakkarainen, K., Lonka, K., & Lipponen, L. (2004). *Tutkiva oppiminen. Järki, tunteet ja kulttuuri oppimisen sytyttäjinä*. Porvoo: WSOY.
- Harré, R., & van Langenhove, L. (1999). Positioning and Personhood. In R. Harré & L. van Langenhove (Eds.), *Positioning Theory: Moral Context of Intentional Action* (pp. 32-52). Oxford: Blackwell.
- Haslam, A., Eggins, R.A., & Reynolds, K.J. (2003). The ASPIR model Actualizing Social Identity Resources to enhance organizational outcomes. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 76, 83-138.
- Herrington, J. (2006). *Authentic e-learning in higher education: Design principles for authentic learning environments and tasks*. University of Wollongong. Research Online.
- Hirsjärvi, S., & Hurme, H. (2001). *Tutkimushaastattelu*. Helsinki: Gaudeamus.
- Kaunismaa, P. (1997). Keitä me olemme? Kollektiivisen identiteetin käsitteellisistä lähtökohdista. *Sosiologia*, 34(3), 220-229.
- Koski-Heikkinen, A. (2014). *Ammatillisen opettajan identiteetti ja auktoriteetti – Ammatilliset opettajat ja opiskelijat ideaalia ammatillista opettajuutta etsimässä*. Acta Universitatis Lappeenensis 271. Lappei: Lappeen yliopisto, Kasvatustieteiden tiedekunta.
- Kukkonen, H. (2007). *Ohjauskeskustelu pelitilana – erialaisuus ammatillisen opettajaopiskelijan ohjaamisessa*. Tampere: Tampere University Press.
- Lutovac, S., & Kaasila, R. (2011). Beginning a pre-service teacher's mathematical identity work through narrative rehabilitation and bibliotherapy. *Teaching in Higher Education*, 16(2), 225-236.
- Luukkainen, O. (2008). Uudistuva ja uudistava opettajuus. Teoksessa S. Helakorpi (toim.) *Postmoderni AMMATIKASVATUS – haasteena ubiikkiyhteiskunta*. HAMK Ammatillisen opettajakorkeakoulun julkaisuja 1/2008. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu.
- Luukkainen, O. (2000). *Opettaja vuonna 2010*. Opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen ennakointihankkeen (OPEPRO) selvitys 15. Loppuraportti. Helsinki: Opetushallitus.
- Manninen, N. (2010). *Soveltuvuuden arvioinnin suuntia – Opiskelijavalinta ammatillisissa opettajaopinnoissa*. Kehittämisorjenteja 3/2010. Helsinki: Haaga-Helia
- Opettajat Suomessa 2010*. (2011). Koulutuksen seurantaraportit 2011:6. Helsinki: Opetushallitus.
- Paane-Tiainen, T. (2000). *Oppijaksi aikuisena*. Helsinki: Edita Oy.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative Research & Evaluation Methods*. 3th edition. California: Sage.

Rodgers, C. R., & Scott, K. H. (2008). The development of the personal self and professional identity in learning to teach. In M. Cochran-Smith, S. Feiman-Nemser, D. J. McIntyre, & K. E. Demers (Eds.), *Handbook of research on teacher education* (pp.732-755). New York: Routledge.

Ropo, E. (2009). Narratiivinen opetussuunnitelma opettajankoulutuksessa. Teoksessa R. Jaatinen, V. Kohonen & P. Moilanen (toim.), *Kielikasvatus, opettajuus ja kulttuurienväläinen toimijuus* (pp. 141-157). Saarijärvi: OKKA-säätiö.

Sallila, P. (2002). Johdannoksi. Teoksessa P. Sallila & A. Malinen (toim.), *Opettajuus muutoksessa. Aikuiskasvatuksen 43. vuosikirja* (pp. 264-277). Helsinki: Kansanvalistusseura.

Salo, U.-M. (2008). Keskustelu, kertomukset ja performatiivisuus. Teoksessa R. Kaasila, R. Rajala & K. E. Nurmi (toim.), *Narratiivikirja. Menetelmiä ja esimerkkejä* (pp. 68-104). Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus.

Stenlund, A., Mäkinen, M., & Korhonen, V. (2012). Rajoja ylittävä korkeakouluopiskelu - kokemuksia osallistavasta pedagogiikasta. Teoksessa V. Korhonen & M. Mäkinen (toim.), *Opiskelijat korkeakoulutuksen näyttämöillä*. Campus Co-nexus projektin julkaisu A:1.

Stets, J. E., & Burke, P. J. (2000). Identity Theory and Social Identity Theory. *Social Psychology Quarterly* 2000, 63(3), 224-237.

Tajfel, H., & Turner, J.C. (1979). An integrative theory of intergroup conflict. In S. Worchel and W.G. Austin (Eds.), *The Social psychology of Intergroup Relations* (pp. 33-47). Monterey, CA: Brooks-Cole.

Tiilikkala, L. (2004). *Mestarista tuutoriksi. Suomalaisen ammatillisen opettajuuden muutos ja jatkuvuus*. Jyväskylä: University Printing House.

Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2002). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.

Vaherva, T. (2002). Opettajuuden muotoutuminen aikuiskasvatuksen perinteessä. Teoksessa P. Sallila & A. Malinen (toim.), *Opettajuus muutoksessa. Aikuiskasvatuksen 43. vuosikirja* (pp. 264-277). Helsinki: Kansanvalistusseura.

Vaherva, T. (1986). Millainen on aikuinen oppijana? Teoksessa T. Vaherva & J. Ekola: *Aikuis-ten opettamisen taito*. Yleisradio: Opetusohjelmat.

*Valtioneuvoston asetus 2003/357.*

Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning and identity*. Cambridge: University Press.

Vähäsantanen, K. (2013). *Vocational teachers' professional agency in the stream of change*. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House.

Yrjänäinen, S., & Ropo, E. (2013). Narratiivisesta opetuksesta narratiiviseen oppimiseen. Teoksessa E. Ropo & M. Huttunen (toim.), *Puheenvuoroja narratiivisuudesta opetuksessa ja oppimisessä* (pp. 17-46). Tampere: Tampere University Press.

