



HELSINGIN YLIOPISTO
HELSINGFORS UNIVERSITET
UNIVERSITY OF HELSINKI

Kansankynttiläksi kasvanut- Opettajan ammatin periytyminen Suomessa

Helsingin yliopisto
Kasvatustieteiden maisteriohjelma
Luokanopettajan opintosuunta
Pro gradu -tutkimus
Kasvatustiede
Marraskuu 2020
Rebekka Siltainsuu

Ohjaaja: Seija Kairavuori



Tiedekunta - Fakultet - Faculty Kasvatustieteellinen tiedekunta, Kasvatustieteiden maisteriohjelma		
Tekijä - Författare - Author Rebekka Siltainsuu		
Työn nimi - Arbetets titel Kansankynttiläksi kasvanut-Opettajan ammatin periytymisestä Suomessa		
Title		
Oppiaine - Läroämne - Subject Kasvatustiede		
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor Pro gradu -tutkimus / Seija Kairavuori	Aika - Datum - Month and year 11/2020	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages 58 s + 1 liites.
Tiivistelmä - Referat - Abstract Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää tarkemmin opettajan ammatin periytymisen taustalla olevia tekijöitä. Aiemmat tutkimukset ovat osoittaneet, että opettajan ammatilla on taipumusta periytyä suvussa. Tämän tutkimuksen avulla selvitettiin taustatekijöitä kyseiselle ilmiölle ja sitä, miten opettajasukuun kuuluminen vaikuttaa henkilön ammatinvalintaan, arkeen ja työhön. Näiden tietojen avulla saadaan tarpeellista tietoa ammatin periytymisestä, joka auttaa oppilaanohjauksessa ja ammatinvalinnan taustatekijöihin liittyvien ilmiöiden ymmärtämisessä. Tutkimus oli laadullinen eli kvalitatiivinen ja se toteutettiin keräämällä tietoja kyselylomakkeen avulla viideltä opettajalta, joilla oli suvussaan opettajia. Kyselylomake sisälsi yhdeksän kysymystä, jotka pohjautuivat paitsi tutkimuskysymyksiin, mutta myös aiemmin aiheesta tutkittuun tieteelliseen tietoon. Tässä tutkimuksessa käytettiin suomenkielisiä ja kansainvälisiä tutkimuksia. Aineiston analyysi toteutettiin teemoittelun avulla. Aineiston keräämiseen vaikutti vuonna 2020 alkanut Covid-19 pandemia. Alunperin aineisto oli tarkoitus kerätä haastatteluiden avulla, mutta pandemian takia aineistonkeruumenetelmää muokattiin siten, ettei se vaatinut lähikontaktia. Aineisto päädyttiin keräämään puolistrukturoidulla haastattelulla, joka toteutettiin kirjallisessa muodossa avoimin kysymyksin. Tulosten mukaan opettajan ammatin periytymiseen vaikuttivat muun muassa lähipiiristä nähty positiivinen esimerkki opettajan työn eri puolista sekä kiinnostus opettajan työtä kohtaan. Perheeltä oli saatu kannustusta valita kyseinen ammatti ja useimmille perhe toimi myös ensisijaisena tietolähteenä opettajan ammattiin ja siihen kouluttautumiseen. Kuuluminen opettajasukuun koettiin positiivisena asiana muun muassa yhteisten loma-aikojen vuoksi. Näiden edellä mainittujen tutkimuksessa esiin nousseiden tietojen avulla saadaan lisäselvyyttä esimerkiksi siihen, mitä ammatin periytymisen taustalla on. Lisäksi tietoja voidaan hyödyntää oppilaan ohjauksessa, kun nuori pohtii koulutukseen ja ammatinvalintaan liittyviä teemoja. Tämän tutkimuksen avulla ymmärretään myös paremmin, että henkilön perhetaustalla on jonkin verran merkitystä siihen, minkä koulutuslinjan tai ammatin hän valitsee.		
Avainsanat - Nyckelord ammatinvalinta, periytyminen, oppilaanohjaus, opettajan ammatti		
Keywords		
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited Helsingin yliopiston kirjasto – Helda / E-thesis (opinnäytteet)		

Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information



Tiedekunta - Fakultet - Faculty Educational Sciences		
Tekijä - Författare - Author Rebekka Siltainsuu		
Työn nimi - Arbetets titel		
Title Born to be a teacher-The inheritance of the teacher's profession		
Oppiaine - Läroämne - Subject Educational science		
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor	Aika - Datum - Month and year	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages
Master's Thesis / Seija Kairavuori	11/2020	58 pp. + 1 appendices
Tiivistelmä - Referat - Abstract <p>The purpose of this study was to examine in more detail the factors behind the inheritance of the teacher's profession. This topic has been studied widely in Finland and abroad. The previous studies have shown that the teacher's profession tends to inherit in the family. The information that one could have from the results, could be used for example in student counselling.</p> <p>The data was collected by sending a questionnaire via email to five teachers who are from families that include teachers. The questionnaire had nine questions which were based on previous studies and this thesis' research problems. The previous studies that were used in this study were both Finnish and international. Thematizing was used as an analyzing method when questionnaires were analyzed. The Covid-19 pandemic had an impact on the method which was used to collect the data: originally it was planned to collect it via interviews but because of the pandemic the data had to be collected via questionnaire.</p> <p>As a conclusion in this study teacher occupation tends to inherit for example because of the support from the family and information about the occupation that is given by them. Being in a family that has other teachers has positive impacts, like for example common holidays. Knowing that occupations in families have an impact on a child's decision about education and future occupation, give student counsellors important information that they could use when working with the students.</p>		
Avainsanat - Nyckelord		
Keywords teacher, occupation, student counselling		
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited Helsinki University Library – Helda / E-thesis (theses)		
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information		



UNIVERSITY OF HELSINKI

Sisällys

1 JOHDANTO	1
2 KOULUTUKSEN JA AMMATIN PERIYTYVYYS	3
2.1 KOULUTUKSEN JA AMMATIN VALINTAAN LIITTYVIÄ TEKIJÖITÄ	3
2.1.1 OPINTOMENESTYS, SOSIAALISET SUHTEET JA AMMATIN VAATIMAT EDELLYTYKSET	3
2.1.2 OMA KIINNOSTUS, ARVOT JA MOTIIVIT	5
2.1.3 PÄÄTÖKSENTEKOPROSESSI	5
2.1.4 KOULUTUSVALINNAT SUOMALAISELLE NUORELLE JA SIIHEN SAATAVA TUKI	7
2.2 PERHETAUSTAN VAIKUTUS KOULUTUSLINJAN JA AMMATIN VALINTAAN	8
2.2.1 KOULUTUKSEN PERIITYMINEN	8
2.2.2 AMMATTIEN PERIITYMINEN	10
3 OPETTAJAN AMMATIN VALINTA JA SEN PERIYTYVYYS	12
3.1 OPETTAJAN TYÖN MONINAISUUS	12
3.2 OPETTAJAN AMMATIN HISTORIAA	13
3.3 SYYT OPETTAJAN AMMATIN VALINTAAN	15
3.3.1 TYÖN SISÄLTÖ	16
3.3.2 ULKOISET TEKIJÄT	16
3.3.3 OMAT KOULUKOKEMUKSET	19
3.3.4 USKOMUS OMIIN KYKYIHIN JA OMA HARRASTUNEISUUS	20
3.3.5 TIE OPETTAJAKSI EI OLE AINA SUORIN	22
3.3.6 KANSAINVÄLISTÄ TUTKIMUSTA OPETTAJAN AMMATTIIN HAKEUTUMISESTA	24
3.4 OPETTAJAN AMMATIN PERIITYMINEN SUOMESSA	25
4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET	28
5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	29
5.1 AINEISTON HANKINTA	29
5.1.1 HAASTATELU TUTKIMUSMENETELMÄNÄ	30
5.1.2 KYSYMYSTEN LAATIMINEN	33
5.1.3 AINEISTON KERÄÄMINEN	36
5.2 AINEISTON KÄSITTELY JA ANALYYSI	36
5.2.1 ANALYYSIMENETELMÄN ESITTELY	36
5.2.2 ANALYYSIN KULKU	38
6 TUTKIMUSTULOKSET JA NIIDEN TULKINTA	42
6.1 OPETTAJAN AMMATISTA KERÄTTY ESITieto JA NIIDEN LÄHTEET	42
6.2 TEKIJÄT OPETTAJAKSI HAKEUTUMISEN TAUSTALLA JA OMIEN KIINNOSTUKSEN KOHTEIDEN VAIKUTUS NIIHIN	43
6.3 OMIEN KOULUKOKEMUSTEN JA OPETTAJASUVUN VAIKUTUS OPETTAJAN AMMATIN VALINTAAN	45
6.4 OPETTAJASUVUN MERKITYS ARKEEN JA OPETTAJANA TYÖSKENTELEMISEEN	47
7 LUOTETTAVUUS	52

8 POHDINTA	55
LÄHTEET	59
LIITTEET	67
LIITE 1	67
Taulukot ja kuvat	
Taulukko 1	35
Kuvio 1	51

1 Johdanto

Luin vuonna 2019 Opettaja-lehden (Opettaja, 7.6.2019) artikkelin perheestä, jossa oli opettajia neljässä eri sukupolvessa. Suvussa oli sekä opettajia että rehtoreita, ja kahvipöydässä puhuttiin artikkelin mukaan usein koulumaailmaan liittyvistä asioista. Mieleepä tuli oma sukuni, jossa minusta tulee jo viidennessä polvessa opettaja. Perheessäni äitini ja sisareni ovat myös opettajia, joten lapsuudessani opettajuus ja koulumaailma olivat tiivis osa arkeani. Opettajan ammatin valitseminen tuli minulle ajankohtaiseksi lukioikäisenä, jolloin tulevaisuuden opinto- ja urapolkua piti alkaa ensimmäisen kerran miettiä vakavasti. Omia motivaatiotekijöitäni opettajan ammatin valinnalle olivat työ lasten ja nuorten parissa, heidän opettaminen sekä työ, jossa saisin konkreettisesti vaikuttaa yhteiskuntaan.

Olin nähnyt perheeni ja sukuni kautta, millaista työ koulussa on. On ollut merkityksellistä nähdä jo lapsesta asti malli tästä ammattikunnasta ja kuulla sen hyvistä ja huonoista puolista. Näin ollen olen osannut pohtia, voisinko toimia kyseisessä ammatissa myös itse tulevaisuudessa. Joku muu voisi toisaalta ajatella rasitteena, jos tietty ammatti on hyvin yleinen suvun kesken. Näin varsinkin silloin, jos itsellä ei ole mielenkiintoa kyseistä alaa kohtaan. Usein kuulee puhuttavan, että lääkäreiden lapsista tulee lääkäreitä ja insinöörien lapsista insinöörejä. Samaa sanotaan opettajista ja heidän lapsistaan. Tämä ammattien ja koulutuksen periytyvyys kiinnosti minua jo kirjoittaessani kandidaatintyötä vuonna 2019; onko vanhempien koulutuksella ja ammatilla todella taipumusta “periytyä” eli siirtyä seuraavalle sukupolvelle?

Kandidaatintyöni (Siltainsuu, 2019) kirjallisuuskatsauksessa kävi ilmi, että toisen asteen jälkeinen koulutus periytyy vanhemmalta lapselle ja etenkin äidin koulutuksella on merkitystä. Jos vanhemmat, erityisesti äiti, on korkeasti koulutettu, on todennäköisempää, että lapsi hakeutuu korkeakouluun, sen sijaan, että hän valitsisi jonkun muun koulutuspolun. Toki ilmiö on melko laaja ja moni tekijä, kuten kotona annettu apu koulutöihin, vaikuttaa koulutuspolun valintaan. Ilmiö kiinnosti minua suuresti ja tiesin jo kandidaatintyötä tehdessäni, että haluan jatkaa aiheen parissa myös

pro gradu-tutkimuksessa. Tulevaisuudessa haluaisin työskennellä opinto-ohjaajana, joten myös sen takia koulutuksen ja ammatinvalintaan liittyvät kysymykset ovat minulle merkityksellisiä.

Ammatinvalinnasta on tehty useita eritasoisia opinnäytetöitä. Päätin syventyä omassa tutkimuksessani tiettyyn ammattiin. Koska itse opiskelen luokanopettajaksi ja tulen “opettajasuvusta”, koin luonnolliseksi valita juuri opettajan ammatin periytymisen tarkempaan tarkasteluun. Tutkimuksia (ks. esim. Watt, Richardson, Klusman, Kunter, Beyer, Trautwein ja Bauerment, 2012; Manuel & Hughes, 2006; Räihä & Nikkola, 2006) on tehty siitä, mikä saa ihmisen hakeutumaan opettajankoulutukseen. Haluan tässä tutkimuksessa syventyä aiheeseen tarkemmin ja selvittää sitä, mikä tai mitkä ovat ne syyt hakeutua opettajankoulutukseen, jos henkilöllä on jo suvussa opettajia. Toisin sanoen tutkin sitä, mitä on opettajan ammatin periytymiseen liittyvän ilmiön takana. Selvitän kandidaatintyötäni hyödyntäen myös sitä, mitkä tekijät ovat koulutuksen- ja ammatinvalinnan taustalla ja mitkä tekijät vaikuttavat opettajan ammatin valintaan.

2 Koulutuksen ja ammatin periytyvyys

Tässä luvussa esittelen aikaisempaa tutkimusta koulutuksen ja ammatin periytyvyydestä. Tuon aluksi esille yleisesti koulutuksen ja ammatinvalintaan liittyviä tekijöitä, jonka jälkeen esittelen perheen vaikutuksen näihin ilmiöihin.

Periytyvyyden käsite viittaa siihen, että aikaisemmilta sukupolvilta, kuten lapsen vanhemmilta, siirtyy lapselle muun muassa tiettyjä ominaisuuksia. Koulutuksen periytyvyyden näkökulmasta tämä tarkoittaa sitä, että lapsi tai nuori kouluttautuu samalla tavalla tai samansuuntaisesti kuin hänen vanhempansa (Myrskylä, 2011). Tutkijat ovat koulutuksen valintaa tutkiessaan analysoineet muiden tekijöiden lisäksi sitä, miten lapsen kotitausta vaikuttaa ja mikä on sen yhteys lopullisen koulutusvalinnan tekemiseen (Kaipiainen, Kivinen & Hedman, 2012; Kivinen & Rinne, 1995; Ruohola, 2012). Vanhempien oma koulutustausta saattaa siis toistua myös lapsen koulutusvalinnassa ja näin ollen ikään kuin siirtyä perheessä eteenpäin. Myös ammatti voi polveutua monessa eri sukupolvessa (ks. esim. Laasonen, 2016), ja tutkimukseni pohjautuu juuri tähän, ammatin ylisukupolviseen periytymiseen. Tutkimuksessani opettajan ammatin periytyvyydellä tarkoitan juuri sitä, että opettajan ammatti siirtyy samassa suvussa sukupolvelta toiselle ammatin valinnan kautta.

2.1 Koulutuksen ja ammatin valintaan liittyviä tekijöitä

Sosiaalisen taustan, eli perheen merkityksen ohella nuoren koulutuslinjan valintaan vaikuttaa useita tekijöitä. Valitessaan koulutuslinjaa, nuori pohtii vaihtoehtojaan erilaisista näkökulmista. Joillakin nuorilla valinta saattaa olla hyvinkin selkeä ja jo pitkään tiedossa ollut asia, mutta osa joutuu pohtimaan itselleen sopivaa linjaa pitkään. Valintaan saattaa vaikuttaa myös se, mitä koulutuslinjaa pidetään sosiaalisesti arvostettavana tai mihin nuori kokee pääsevänsä sisään helpoiten (Vuorinen & Valkonen, 2003, s. 53, 85; Lahtinen ym, 1985, s. 8).

2.1.1 Opintomenestys, sosiaaliset suhteet ja ammatin vaatimat edellytykset

Koulumenestyksellä on merkitystä koulutuslinjan valitsemisessa; se kertoo ihmisen osaamisesta ja sen perusteella voidaan arvioida myös tulevaa koulu- ja opiskelumenestystä. Esimerkiksi ammatilliseen koulutukseen pyrkivien opintomenestyksen on todettu olevan matalampi kuin lukioon pyrkivien. (Lahtinen ym, 1985, 35; Savolainen, 1993, s. 11.) Vuorinen ja Valkonen (2003) ovat myös todenneet koulumenestyksen vaikuttavan suoraan koulutusvalinnan tekemiseen. Näiden tutkimusten perusteella voidaan päätellä, että nuoret, joilla koulumenestys on hyvä, päätyvät kouluttautumaan korkeasti ja hakeutuvat esimerkiksi ammattikorkeakouluun tai yliopistoon. Hyvä menestyminen koulussa on voinut toimia motivoivana tekijänä kouluttautua lisää; aiempi näyttö hyvästä koulumenestyksestä kannustaa jatkamaan opiskelua.

Jussila (1976, s. 11) tuo esille, että valinnan tai päätöksen taustalla saattaa usein olla muita henkilöitä sen henkilön lisäksi, jota päätös koskee. Tällaisia ovat muun muassa vanhemmat ja opettajat sekä opinto-ohjaaja peruskoulussa tai toisella asteella. Kärkkäinen (2004) nimeää koulutuksen valintaan liittyviksi tekijöiksi muun muassa työllisyysnäkömät, sukupuolen ja kavereiden tekemät valinnat. Kavereiden tekemät koulutusvalinnat saattavat vaikuttaa nuoren omiin ratkaisuihin etenkin silloin, jos itsellä ei ole vielä käsitystä siitä, mihin aikoo hakea toiselle asteelle tai sen jälkeen. Yksilön tekemiin päätöksiin liittyy aina ympäristö, jonka pohjalta ihminen tekee valintojaan ja päätöksiään. (Savolainen, 1993, s. 8.)

Ammatinvalintaan vaikuttavat lisäksi ihmisen oma käsitys itsestään ja erityisesti käsitys omista kyvyistään. Puhutaan minäpystyvyydestä, jolla tarkoitetaan ihmisen omaa uskomusta omiin kykyihin ja että hän on kykeneväinen toimimaan annettujen tavoitteiden saavuttamiseksi (Bandura, 1997, s. 3). Ennen kuin henkilö hakeutuu valitsemalleen koulutus- tai ammattipolulle, on hänen pohdittava onko valinta kaiken kaikkiaan hänelle sopiva. Yksilöllä on taipumusta pohtia omia kykyjään, pystyvyyttään ja osaamistaan tehdessään ammatinvalintaa. Hän heijastaa omia ominaisuuksiaan ja kyvykkyyttään erilaisiin ammatteihin tai tiettyyn ammattiin, ja samalla pohtii omaa sopivuuttaan siihen. Ammatti valitaan usein sen mukaan, minkä ihminen kokee sopivan

parhaiten suhteessa edellä mainittuihin tekijöihin. (Viljanen 1977; Savolainen, 2001, s. 18.)

2.1.2 Oma kiinnostus, arvot ja motiivit

Kiinnostus tulevaa ammattia ja työtä kohtaan on olennainen tekijä henkilön valitessa sopivaa koulutuslinjaa itselleen. Näin on sekä yliopistoon että ammattikorkeakouluun hakevilla. (Valkonen & Vuorinen, 2003, s. 75; Hervamaa, 2007, s. 27, 34.) Nuoren arvot näkyvät myös hakuvaihtoehtoja pohdittaessa. Varmuus työpaikan saamisesta tulevaisuudessa on sekä tyttöjen, että poikien tärkeimpiä koulutuksen valintaan liittyviä arvoja. Pojat pohjaavat usein alan valintaa koskevat arvostuksensa esimerkiksi palkan suuruuteen, kun taas tytöt arvostavat muun muassa työn vaikutusta perhe-elämään, työssä luotavia ihmissuhteita ja työn sisältöä. (Lahtinen ym, 1985, s. 43-47.)

Kun puhutaan ammatinvalinnasta, voidaan mainita sana "ammattimotivaatio". Se on arvojen ohella yksi keskeisimpiä ammatinvalintaan liittyviä tekijöitä. Käsitteellä tarkoitetaan sitä, että henkilöllä on jokin tarkka mielikuva esimerkiksi tiettyyn ammattiin kohdistuvasta palkasta, sosiaalisesta asemasta sekä siitä, mitä joku ammatti on tai mitä se pitää sisällään. Nämä tekijät muodostavat ammatinmotivaation, joka antaa suuntaa jotain tiettyä opiskelu- tai ammattipolkua kohtaan. (Kemppinen & Nikkola, 2006, s. 119.) Muita ammattiin motivoivia tekijöitä ovat muun muassa yksilön älykkyys, tarpeet ja sosio-ekonominen tausta sekä persoonallisuuden piirteet. Nämä motivaatioon vaikuttavat tekijät vaikuttavat ihmisen käyttäytymiseen ja ohjaavat toimintaa kohti lopullista valintaa ammatista ja koulutuspolusta. Ne voivat olla sekä tiedostettuja, että tiedostamattomia. (Jussila, 1976, s. 5, 11.) Myös Dick ja Rallis (1991) ovat tutkineet ammatinvalintaa ja sen taustatekijöitä. Heidän tutkimuksensa perusteella on voitu todeta, että omat taipumukset ja halut sekä omat kyvyt vaikuttavat siihen, mihin ammattiin ihminen päätyy. Ihmisen kiinnostus ja mielenkiinnon kohteet ovat näin ollen yksi suurimpia ammatinvalintaa ohjaavia tekijöitä. (Dick & Rallis, 1991, s. 283.)

2.1.3 Päätöksentekoprosessi

Sekä ammatinvalintaan että koulutuksen valintaan liittyvissä tutkimuksissa on kehitelty tutkimustiedon perusteella päätöksentekoteorioita, joiden mukaisesti ihmiset usein tekevät päätöksensä. Päätökset eivät monien teorioiden perusteella synny hetkessä vaan etenevät vaiheittain. Esimerkiksi Kari (1996, s. 32-34) esittää, että päätöksen tekeminen etenee kolmen eri vaiheen mukaan;

1. Informaation etsiminen valitusta kohteesta ja näiden tietojen sisäistäminen
2. Edellä hankittua tietoa analysoidaan ja arvioidaan
3. Jotta voidaan tehdä lopullinen päätös, vertaillaan tietoa myös keskenään ristiriitaiseen tietoon

Ammatin ja koulutuksen valintaan liittyvässä päätöksenteossa kyseinen teoria voitaisiin ajatella niin, että ensin henkilö hankkii tietonsa itseään kiinnostavista ammatti- tai koulutusmahdollisuuksista. Tällaisia informaation lähteitä voisivat olla Suomessa esimerkiksi koulujen opettajat ja opinto-ohjaajat tai koululaitosten nettisivut. Hankittua tietoa analysoidaan ja arvioidaan; henkilö voi esimerkiksi miettiä, sopivatko hänen omat kykynsä kyseiseen alaan saatujen tietojen valossa. Tietoja on hyvä hankkia monipuolisesti eri lähteistä, joten viimeisessä vaiheessa tietoja yhdistellään keskenään ja arvioidaan uudelleen. Tämän jälkeen voidaan muodostaa lopullinen päätös. (Kari, 1996, s. 32-34.)

Roe (1956, s. 251) on tutkinut tarkemmin ammatinvalintaan liittyviä taustatekijöitä. Hän on muodostanut mallin, jossa hän on jakanut ammatinvalinnan kolmeen eri osaan tai kategoriaan.

1. Mitä yksilö haluaisi tehdä
2. Mitä hän pyrkii tekemään
3. Mitä hän todellisuudessa tekee

Ensimmäisessä osassa yksilöllä on kiinnostuksen kohteena jokin ammattiala, ja hän peilaa sitä omiin arvoihin ja mielenkiinnonkohteisiin. Toisessa osiossa, “pyrkii tekemään”, kyse on todellisesta pyrkimyksestä ja toiminnasta, jossa valinnassa on

mukana realiteettitekijöitä. Nämä tekijät voivat olla esimerkiksi työmarkkinatilanne ja edellytys päästä opiskelemaan kyseistä alaa. Näin ollen ei painoteta valinnan kannalta tärkeimpinä tekijöinä pelkästään yksilön arvoja ja kiinnostuksen kohteita. Kolmannessa kategoriassa kyse on siitä, mitä henkilö todellisuudessa tekee, eli hän on aloittanut toiminnan harjoittamisen tietyssä ammatissa. Päätös on realisoitunut ja siihen on vaikuttanut yksilön ratkaisujen lisäksi myös yhteiskunnallisia tekijöitä, kuten työhaastattelut ja oppilaitosten pääsykokeet, jotka ovat mahdollistaneet ammatin, jota yksilö on päättänyt harjoittamaan. (Roe, 1956, s. 251.)

2.1.4 Koulutusvalinnat suomalaiselle nuorelle ja siihen saatava tuki

Koulutuksen ja ammatin valintaan liittyviä päätöksiä tehdään läpi elämän. Ensimmäiset koulutuksen valintaan liittyvät päätökset tehdään Suomessa yhdeksännellä luokalla, kun nuori pääsee pohtimaan mitä hän aikoo tehdä, kun peruskoulu loppuu. Suomen koulutusjärjestelmä on melko avoin, joten se mahdollistaa erilaisten koulutuspolkujen rakentumisen. (Vanhalakka-Ruoho, 2016, s. 1.) Suomalaisessa yhteiskunnassa koulutusväyliä peruskoulun jälkeen ovat muun muassa kaksoistutkinto, lukio ja ammatillinen koulutus (Saari, 2016). Tietynlainen valinta tehdään esimerkiksi siinä vaiheessa, kun mietitään hakeeko nuori ammattikouluun vai lukioon. Kun pohditaan ammattikouluun menemistä, tullaan pohtineeksi samalla mahdollista tulevaisuuden ammattia, johon ammattikoulu kouluttaa nuoren suoraan. Lukiossa nuorella on taas aikaa selkiyttää ajatuksiaan tulevasta ammatista ja mahdollisista jatkokoulutuspaikoista. Näin ollen nuori joutuu jo melko nuorena iässä tekemään elämänsä kannalta suuria päätöksiä. (Vanhalakka-Ruoho, 2016, s. 1.)

Jos nuori päätyy valitsemaan lukion, on siellä ensimmäisen vuoden opiskelijoiden tehtävä suuria päätöksiä sen osalta, mitä oppiaineita he haluavat lukea enemmän ja mitä niistä kirjoittaa ylioppilaskokeissa. Kirjoitettaviksi valitut aineet ja niistä saatavat lähtöpisteet määrävät sen, minkälaisiin opiskelupaikkoihin nuori voi hakeutua tai päästä. Kempin ja Nikkolan (2006, s. 121) mukaan, ammatin ja koulutuksen valintaan tulisi vaikuttaa yhteisesti edellä mainittuja tekijöitä, kuten käsitys omista

kyvyistä, tiedoista ja taidoista mutta lisäksi myös tarpeeksi todenmukaista tietoa eri ammateista. Näin voidaan varmistua henkilön olevan valitsemalleen alalle sopiva.

On tutkittu, että nykyään yhä useampi saavuttaa korkeamman koulutusasteen tutkintoja. Viime vuosikymmenien aikana tapahtunut kehitys johtuu muun muassa yhteiskunnan tarjoamasta taloudellisesta tuesta, kuten opintolainasta tai opintorahasta. (Alanen, 2016, s. 24.) On mielenkiintoista nähdä, miten oppivelvollisuusiän nostaminen vaikuttaa esimerkiksi korkeakoulututkintojen lisääntymiseen; kun nuorilla on jokin toisen asteen tutkinto ammattikoulusta tai lukiosta, onko koulutuspolkua helpompi tällöin vielä jatkaa eteenpäin.

Koulutuksen ja ammatin valintaan liittyy monenlaisia tekijöitä ja nuori joutuukin punnitsemaan näiden ja omien ajatustensa välillä tehdessään päätöksiä. Tukena ja ohjaajana tässä päätöksessä on esimerkiksi opinto-ohjaaja, joka toisella asteella antaa tietoa koulutuksista, niihin hakemisesta ja niiden sisällöistä. On kuitenkin oleellista ymmärtää, että päätöksen tekeminen on prosessi. Kyseinen prosessi ei kuitenkaan ole jatkuva, sillä sen eteen tehdään valintoja ja ratkaisuja oppiaineisiin ja koulutusaloihin liittyvien valintojen kautta. (Jussila, 1976, s. 3.)

2.2 Perhetaustan vaikutus koulutuslinjan ja ammatin valintaan

Kun tutkimuksen kohteena on tietyn ammattiryhmän periytyminen sukupolvelta toiselle, on oleellista tuoda esille aiemmin tutkittua tietoa siitä, millainen vaikutus perheellä on lapsen koulutuksen tai ammatin valintaan. Tässä kappaleessa käyn läpi koulutuksen ja ammatin periytymisestä aiemmin tutkittua tietoa.

2.2.1 Koulutuksen periytyminen

Kallunki (2016) on tutkinut kulttuurisen pääoman periytymistä vanhemmalta lapselle. Hänen mukaansa vanhempien koulutuksella on selkeä yhteys lapsen koulutukseen. Mitä korkeammin koulutettuja vanhemmat ovat, sitä todennäköisempää on, että lapsikin tulee kouluttautumaan korkeasti. (Kallunki, 2016, s. 37, 54.) Samaa ovat todenneet

Savolainen (2001) sekä Keski-Petäjä ja Witting (2016). Esimerkiksi Hervamaa (2007, s. 30, 60) on tutkinut ammattikouluun hakeneita henkilöitä. Hänen tutkimuksensa mukaan, suurimman osan ammattikouluun hakeneista henkilöistä molemmat vanhemmat olivat myös suorittaneet ammattikoulututkinnon.

Perheen kannustus ja tuki nousee yhdeksi keskeiseksi tekijäksi, kun on tutkittu tekijöitä koulutuksen ja ammatinvalinnan takana. Perheen tuki on voinut motivoida ja antaa vahvistusta nuoren tekemälle valinnalle. On voitu kannustaa ja antaa vapaus valita oma tulevaisuuden suunta, mutta myös toisenlaista palautetta on voitu antaa. Perheestä on saatettu antaa neuvoja ja tuoda esille vaatimuksia, millaiseen valintaan nuoren heidän mielestään tulisi suunnata. Joidenkin vanhempien tiedetään yrittävän vaikuttaa lapsen tekemään valintaan haluamansa lopputuloksen saavuttamiseksi. Toisaalta voi myös olla niin, että vanhempien antama kannustus tai painostus ei ole se, mikä on perheen kautta saatava merkittävin suunnannäyttävä valitulle koulutus- tai ammattipolulle. On nimittäin todettu, että yksi merkittävimmistä tekijöistä on vanhempien antama esimerkki; kotona nähty malli, jonka mukaan lapset ovat muodostaneet kuvan jostain tietystä ammattiryhmästä. Itse työstä ja työnkuvasta ollaan näin ollen tietoisia. Tuttu ammatti voi tuntua myös turvalliselta vaihtoehdolta ammatinvalinnan kannalta. (Laasonen, 2016, s. 35, 42, 43.)

Kun vanhempien koulutuksella on niin suuri merkitys lapsen kouluttautumisen kannalta, voidaan pohtia, miten se vaikuttaa koulutuksellisen tasa-arvon toteutumiseen. Alasen (2016, s. 9) mukaan koulutuksen periytyminen voi pahimmillaan olla uhka koulutukselliselle tasa-arvolle. Koulutuksen valintaan vaikuttavat lapsuudessa kasvuympäristön kautta saatavat taloudelliset, kulttuuriset ja sosiaaliset olot. Lisäksi jos lapsella ei ole ollut kotona esimerkkiä, kuten vanhempaa, joka olisi kouluttautunut, ei koulutus- tai ammattipolkua pohtiva nuori osaa välttämättä itse hakeutua esimerkiksi ammattikouluun tai lukioon, saati ylempiin korkeakoulututkintoihin tähtääviin koulutuksiin. (Alanen, 2016, s. 24.) Näin ollen, vaikka suomalaisille lapsille ja nuorille on annettu yhtäläiset mahdollisuudet kouluttautua aina tohtorin tutkintoon asti, saattaa lapsuudessa puuttuva malli olla kouluttautumisen esteenä.

2.2.2 Ammattien periytyminen

Nykyään noin viidesosa lapsista päättää valita saman ammatin, kuin missä heidän vanhempansa ovat (Tilastokeskus, 2009). Kun on tutkittu ammattien periytymistä, eli sitä miten jonkin ammatin valintaan on päätyntä saman perheen tai suvun sisällä useampi jäsen, on voitu löytää tiettyjä ammattikuntia, joilla on suurempi todennäköisyys ikään kuin siirtyä sukupolvelta toiselle. Esimerkiksi Hervamaan (2007) tutkimuksesta käy ilmi, että rakennusalalla toimivien vanhempien lapsista tulee erittäin todennäköisesti myös rakennusalalla työskenteleviä. Hervamaa (2007) havaitsi tutkimuksissaan, että monilla ammattikoulussa rakennusalaa opiskelevilla on samalla alalla työskenteleviä jopa useammassa sukupolvessa. Helsingin Sanomien (4.8.2015) kirjoituksen mukaan samaa, monen sukupolven yli periytyvää ammattikuntaa ovat myös esimerkiksi kuljetusalan työntekijät.

Yksi vahvimmin sukupolvelta toiselle siirtyvä ammatti on maanviljelijän ammatti (Tilastokeskus, 2009). Tähän vaikuttaa suurimpana tekijänä se, että lapsi on kasvanut ja elänyt kyseisessä ympäristössä ja tottunut jo pienestä asti tekemään tilan töitä. Maatilan jatkaminen nähdään jopa luonnollisena valintana ja monilla maatiloilla on ollut sama suku vastuussa tilasta jo vuosikymmenten, ellei jopa vuosisatojen ajan. Muita helposti periytyviä ammatteja ovat muun muassa huippu-urheilijat, kalastajat, kädentaitajat sekä suutarit. (Tilastokeskus, 2009.) Nämä ovat tyypiltään sellaisia ammatteja, joissa lapsi on voinut helposti seurata vanhempansa työtä; urheiluharjoitteluissa, kilpailuissa tai verstaissa. On tutkittu, että ammatin periytyminen oli tavallisempaa kuin nykyaikana ja lapsia saatetaankin nykyään kannustaa valitsemaan toisenlainen ammatti, kuin mitä vanhemmilla itsellään on. On myös todettu, että sukupuolella on jonkinlaista vaikutusta ammatin siirtymiseen sukupolvelta toiselle; äidin ammatin on havaittu siirtyvän todennäköisemmin tyttärelle ja isän ammatin on havaittu siirtyvän isältä pojalle. (Tilastokeskus, 2009; Helsingin Sanomat 27.4.2014; Helsingin Sanomat 4.8.2015.)

Kuten aiemmin tässä kappaleessa on todettu, vanhempien ja perhetaustan vaikutus on melko oleellinen nuoren tehdessä päätöksiä esimerkiksi siitä, mitä ammattia hän on itselleen valitsemassa. Vanhalakka-Ruohon (2016) mukaan nuoren opinto-ohjauksessa

tulisi ottaa tämä entistä paremmin huomioon ja tiedostaa kyseinen vaikutus. Monet ohjausosalalla työskentelevät tuntevat jo ilmiön ja se pyritään huomioimaan, kun nuoren kanssa keskustellaan tulevista koulutus- ja ammattipoluista. (Vanhalakka-Ruoho, 2016, s. 3.) Huomionarvoista ilmiön tiedostaminen on myös siksi, että osataan näyttää nuorelle erilaisia koulutus- ja ammattivaihtoehtoja. Jos kotoa on saatu malli vain muutamista koulutus- ja ammattipoluista, on nuoren tärkeä tiedostaa etteivät ne ole ainoita mahdollisuuksia, vaan hän voi tehdä myös toisenlaisia ratkaisuja kuin vanhempansa.

3 Opettajan ammatin valinta ja sen periytyvyys

Jotta voidaan ymmärtää paremmin suomalaista opettajan ammattia työnä sekä opettajankoulutusta, tarkastelen tässä kappaleessa opettajan työn moninaisuutta ja opettajankoulutuksen historiaa. Ymmärtääksemme nykyisyyttä, on tarkasteltava menneisyyttä. Tämän jälkeen tuon esille suomalaista ja kansainvälistä tutkimusta, jota on tehty liittyen opettajan ammatin valintaan. Lopuksi tarkastelen aikaisempaa tutkimusta opettajan ammatin periytymisestä ja mitä siitä tiedetään suomalaisessa kontekstissa.

3.1 Opettajan työn moninaisuus

Tutkimukseni päätavoitteena on tutkia opettajan ammatin periytyvyyttä Suomessa ja sen taustalla olevia tekijöitä. Opettaja voi sanana viitata monenlaisiin merkityksiin ja aloihin. Siksi tässä kappaleessa täsmennän sanan merkityksen oman tutkimukseni näkökulmasta. Kyseinen ammattikunta jakaantuu useaan eri alakäsitteeseen, riippuen muun muassa opetusmäärästä, tehtävistä ja koulutusasteesta. Opettajia ovat siis muun muassa erityisopettajat, opinto- ja oppilaanohjaajat, vastuuopettajat ja tuntiopettajat. Opettajaksi kutsutaan myös varhaiskasvatuksen opettajaa, luokanopettajaa, aineenopettajaa sekä ammatillisten aineiden opettajaa. (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2018, s. 60.)

Tutkimuksessani käsitän opettajaksi siis kaikki edellä mainitut, sekä Opetus- ja kulttuuriministeriön (2018) opettajiksi määrittämät muut opettaja-ammattinimikettä kantavat henkilöt. Opettaja-käsitteen laajuuden hahmottaminen auttaa tutkimukseni lukijaa ymmärtämään, kuinka suuresta ja monialaisesta ilmiöstä on kysymys. Käsitteen määrittäminen on oleellista myös siksi, että ymmärretään opettajan työn monipuolisuus tutkittaessa sen periytyvyyttä. Opettajan ammatin periytyminen sukupolvelta toiselle

tarkoittaa esimerkiksi se, että vanhempi saattaa olla luokanopettaja ja lapsesta tulee aineenopettaja.

3.2 Opettajan ammatin historiaa

Ensimmäinen opettajaseminaari perustettiin Jyväskylään 1860-luvulla Uno Cygnaeuksen johdolla. Seminaari oli suomenkielinen, nelivuotinen ja siellä opiskeli niin miehiä kuin naisia. Tämän kautta muodostuivat myös ensimmäiset työurat ja ammatillinen itsenäisyys naisille. (Kuikka, 2010, s. 7; Rinne, 1989, s. 66.) Pro gradu-tutkimukseni otsikossa viitataan sanaan “kansankynttilä”, joka on vanhaa perua suomalaisessa sanastossa. Kansankynttilöiksi kutsuttiin opettajia, jotka sivistystä jakaessaan valaisevat kansakunnan. Koska opettajien ammattikuntaa pidettiin suuressa arvossa, piti kansakunnan sivistäjät valita tarkkaan ja huolellisesti. Rinteen (1989) mukaan, jo ensimmäisten seminaarien perustamisesta lähtien on ollut tarkkaa, kuka tai ketkä pääsevät niihin opiskelemaan. Opettajasta oli tietty mielikuva kansan keskuudessa ja sellaista vaadittiin myös hakijalta; ahkera, nöyrä, hyvin käyttäytyvä eikä liian “kaupunkilainen” tai liian rikas. Tulevan opettajan piti olla sellainen, joka olisi ihmisille mallina oikeanlaisesta elämäntyylistä ja toimisi ikään kuin “mallikansalaisena”. Puhuttiin “Herran viinitarhan työmiehistä”, jotka sivistäisivät kansalaisia. Seminaarissa opiskelevan tuli olla sellainen, joka ymmärtäisi tehtävänsä yhteiskunnassa ja omaksuisi ne. (Rinne, 1989, s. 70, 120.) Cygnaeus halusi luoda opettajakuvan, jossa keskeistä oli sellainen opettaja, joka tekee työtään lasten parhaaksi ja kokee olevansa ikään kuin kutsuttuna työhönsä (Kuikka, 2010, s. 9).

Oppilaiden määrä kääntyi kansakouluissa nousuun 1880-luvulla. Koulutuspoliittisten päätösten myötä kuntien piti perustaa koulupiirit, joiden perusteella lapset jaettiin kouluihin; koulu rakennettiin, kun piirin sisällä oli tietty määrä lapsia. Kun kouluja perustettiin yhä enemmän, kasvoi tarve myös opettajaseminaareille, joiden määrä kasvoi piiriasetuksen myötä. Entisestään muutoksia koulutuksen saralla toi oppivelvollisuuslain voimaan astuminen vuonna 1921. Sen avulla pyrittiin kehittämään koulutuksellista tasa-arvoa; haluttiin, että mahdollisimman moni suorittaa kansakoulun oppimäärän. Samalla kehittyi vaatimus seminaareihin pääsystä; 1860-luvulla

seminaariin pääsi, jos henkilö omasi perustiedot yleissivistyksestä, 1880-luvulla taustalla piti olla käynyt vähintään kansakoulun, 1950-luvulla kaikissa seminaareissa vaadittiin keskikoulun käymistä ja 1968-luvulta alkaen vaadittiin ylioppilastutkinnon suorittamista. (Kuikka, 2010, s. 15.)

1800-luvun lopussa seminaareihin haki tyypillisesti virkamiesten ja maanviljelijöiden lapsia. Kansakoulunopettajien vanhempina oli yleensä urkureita, lukkareita ja pappeja. Vuosisatojen vaihteessa seminaareista tuli suosittuja opinahjoja ja lisääntyneen kysynnän vuoksi ruvettiin perustamaan lisää uusia seminaareja eri puolelle Suomea. Aluksi opettajia oli enemmän maaseudulla kuin kaupungissa ja suurin osa opettajista oli naisia. Opettajan rooli oli erilainen, riippuen siitä, toimiko hän koulussa maaseudulla vai kaupungissa. Kaupungissa opettajan työnkuvaan kuului lähinnä säilyttää ja hoitaa lapsia, sillä välin kun näiden vanhemmat kävivät töissä. Lisäksi opettajan tehtävänä oli huolehtia siitä, että lapset pysyvät kaidalla tiellä. Maaseudulla tehtävänä oli irrottaa lapset maatöistä ja sivistää heitä. Oli opettajana maaseudulla tai kaupungissa, yhteistä näille oli kuitenkin työmoraalin, kuuliaisuuden ja työkurin opettaminen sekä taitojen ja tietojen jakaminen. Kaiken opettamiseen tarvittavan tiedon ja taidon sekä oikeuden toimia opettajana kansakoulunopettaja sai seminaarista. (Rinne, 1989, s. 76-78.)

Vähitellen opettajaksi hakeutui sellaisia hakijoita, joiden jompikumpi vanhemmista myös toimi opettajana. 1900-luvun alussa tällaisia hakijoita oli n. 10 %. Määrä kasvoi ja 1970-luvulle tultaessa kyseinen määrä oli kasvanut niin, että joka viidennen hakijan vanhemmista ainakin toinen oli opettaja. (Rinne, 1989, s. 85.) Ajan saatossa seminaarit alkoivat kiinnostaa yhä enemmän myös kaupunkilaisia. Vähitellen maaseututaustaisten hakijoiden määrä väheni ja seminaariin osallistui yhä enemmän keskiluokkaisesta taustasta tulevia (Rinne, 1989, s. 110). Suuri muutos oli, kun opettajankoulutus siirtyi yliopistopohjaiseksi 1970-luvulla ja opettajankoulutus alkoi yhä enemmän kiinnostaa keski- ja yläluokan jälkeläisiä. Muutoksen myötä opettajan professio on nähty enemmän akateemisena, tieteeseen pohjautuvana. Tämän myötä myös opettajien palkat nousivat. Kun aikaisemmin opettajankoulutus ja siitä saatu ammatti toimi joillekin ”sosiaalisen nousun väylänä”, on sen merkitys sellaisenaan kadonnut. Monille se saattoi olla ikään kuin lippuna sosiaalisesti parempaan asemaan suomalaisessa yhteiskunnassa. Nykyään

se voi sen sijaan toimia joillekin “välietappina” toiseen ammattiin tai toiselle opiskelualalle yliopisto-opintojen kautta. (Kuikka, 2010, s. 5-15; Rinne, 1989, s. 123, 195.)

3.3 Syyt opettajan ammatin valintaan

Jonkin verran on tehty niin kansainvälistä kuin suomalaistakin tutkimusta siitä, mikä saa ihmiset hakeutumaan opettajankoulutukseen. Kansainvälisesti tutkimustyö on aloitettu 1930-luvulta lähtien (Watt, Richardson, Klusmann, Kunter, Beyer, Trautwein & Baumert, 2012, s. 791). Suomessa laajempaa tutkimusta on alettu tekemään vasta 1950-luvulta alkaen. Tietoja motiiveista ja taustatekijöistä koulutukseen hakeutumisen taustalla on tutkittava muun muassa siksi, että opettajankoulutuksen hakuprosessia voidaan kehittää sopivammaksi. Uutta tietoa tarvitaan myös sen takia, että aikoinaan seminaarit olivat keskikoulupohjaisia, kun taas uudistuksen jälkeen 1970-luvulta alkaen opettajankoulutus on ollut yliopistopohjainen. Muutoksen jälkeen havaittiin, että yliopistoon saatettiin hakea opettajankoulutuksen kautta ja sisään päästyään opiskelijat vaihtoivat opiskeltavaa alaa yliopiston sisällä. (Jussila, 1976, s. 1-2, 119.)

Tarkempia tietoja opettajan ammatista kiinnostuneille löytyy eri lähteistä, kuten alalla itse työskenteleviltä tai internetistä. Suurin osa on hankkinut tietoa opettajan ammattiin kouluttautumisesta ja opettajan ammatista esimerkiksi opinto-ohjaajilta, kavereilta sekä valintaoppaista, riippuen myös siitä, milloin kiinnostus opettajan ammattia kohtaan on alkanut muodostua. (Kemppinen & Kuusela, 2006, s. 123.) Kiinnostus opettajan ammattia kohtaan voi syntyä elämän missä tahansa vaiheessa. Jokinen, Taajamo ja Välijärvi (2014) ovat jakaneet hakijat seuraavanlaisiin ryhmiin sen perusteella, missä vaiheessa elämää kiinnostus opettajan ammattia kohtaan on muodostunut;

1. lapsuudessa ennen kouluaikaa ja kouluaikana
2. nuoruudessa toisen asteen opintojen aikana
3. korkeakouluopintojen aikana ja niiden jälkeen
4. myöhemmin toisessa ammatissa toimimisen jälkeen

Monelle haave opettajan ammatista on ollut jo lapsuudesta asti tai esimerkiksi aineenopettajan ammatti on ruvennut kiinnostamaan entistä enemmän omana lukioaikana (Jokinen ym, 2014, s. 23-24). Seuraavaksi esittelen aiempien tutkimusten perusteella löydettyjä motiiveja opettajaksi kouluttautumiseen.

3.3.1 Työn sisältö

Useammasta tutkimuksesta nousee esille tekijöitä tai syitä alalle hakeutumiseen jotka liittyvät itse työhön. Tutkimukset on tehty usein haastatteleamalla tai kyselylomakkeella ja useammassa haastattelussa tutkittavat ovat olleet ensimmäisen vuoden opiskelijoita. He ovat maininneet syyksi muun muassa opettajan työn haastavuuden sekä itsenäisyyden. Lisäksi on mainittu vapaus, vaihtelevuus ja joustavuus. Useat ovat maininneet positiivisena asiana työskentelyn monenlaisten ihmisten kanssa, joita ovat muun muassa oppilaat sekä muut opetushenkilöstöön kuuluvat. (Jokinen ym, 2014, s. 25.)

Opettajan työhön kuuluu erilaisia työtehtäviä; opettamisesta oppilashuoltoon sekä työn suunnitteluun. Kuten aiemmin toin esille luvussa kaksi, opettajia toimii hyvin monen eri ikäisten lasten, nuorten ja aikuisten parissa. Työtehtävät riippuvat paljon siis myös siitä, minkä ikäisten kanssa opettaja toimii. Tämä työn monipuolisuus ja eri ulottuvuudet onkin nimetty yhdeksi syyksi hakeutua alalle (Jokinen ym, 2014, s. 25; Kari, 1996, s. 17-18). Lisäksi erityisesti vuorovaikutus lasten ja nuorten kanssa on nähty tärkeänä ja keskeisenä opettajan ammattiin liittyen. Monille hakijoille on myös tärkeää, että kyseisen työn kautta voi vaikuttaa nuoren arvomaailmaan positiivisella tavalla. Hakijoilla on ollut halu työskennellä lasten ja nuorten kanssa sekä halu vaikuttaa heidän elämäänsä sekä yhteiskuntaan ja sen tasa-arvoon. (Helsingin Sanomat, 11.2.2004; Jokinen ym, 2014, s. 27; Kari, 1996, s. 17-18; Keinänen & Kokkonen, 2010, s. 79-82.)

3.3.2 Ulkoiset tekijät

Sisäiset vetovoimatekijät opettajan työhön liittyvät työn sisältöihin, kun taas ulkoiset tekijät ovat työstä johtuvia asioita, kuten loma-ajat sekä työstä saatava palkka.

Palkkauksen vaikutuksesta on erilaisia tutkimustuloksia. Esimerkiksi Keinäsen ja Kokkosen (2010) tutkimuksessa palkan suuruudella ei ollut suurta merkitystä. Tutkimuksessa selvitettiin, pitävätkö vastaajat palkan suuruutta korkeana ja vastaus tähän oli ei. Tämä selittäisi, miksi palkka ei toiminut motivaationa opettajan ammatin valitsemisessa. Jokisen ja muiden (2014) tekemässä tutkimuksessa opettajien palkan suuruutta pidettiin sen sijaan kohtalaisena. Toimeentulon ajatellaan olevan opettajan ammatissa pysyvää ja vakaata ja se luo turvallisuuden tunnetta omaa työtä ja ammattia kohtaan. Tämä vakaus on asia, jota arvostetaan opettajankoulutukseen hakevien keskuudessa (Kari, 1996, s. 96; Helsingin Sanomat, 11.2.2004).

Palkkaa tärkeämpänä tekijänä pidetään sopivaa työaikaa ja lomien pituuksia. Monien mielestä lomat on helppo sovittaa esimerkiksi lapsiperheen arkeen; vanhempi on samaan aikaan lomalla kuin lapset, joten ulkopuolista hoitajaa ei tarvita lasten lomien ajaksi. Lisäksi työpäivien pituudet mahdollistavat enemmän aikaa esimerkiksi perheen tai harrastusten parissa. (Jokinen ym, 2014, s. 25; Kari, 1996, s. 96; Kempainen & Kuusela, 2006, s. 119-120; Viljanen, 1977, s. 33.)

Tutkimuksen toisessa luvussa esittelin erilaisia opettajan ammatteja, kuten luokanopettajan, aineenopettajan ja erityisopettajan sekä rehtorin. Opettaja voi siis erikoistua ja kouluttautua lisäkoulutusten avulla esimerkiksi tekemällä luokanopettajan tutkinnon lisäksi aineen- tai erityisopettajan tutkinnon ja näin pätevöityä opettamaan monipuolisesti erilaisia oppilasryhmiä. Juurikin tämä jatkokoulutusmahdollisuus on mainittu alalle hakeneiden kesken eräänä hakemiseen vaikuttavana tekijänä. Esimerkiksi aineenopettajan pätevyyden hankkimisesta luokanopettajan tutkinnon lisäksi on tuotu esille työn vaihtelevuuden ja monipuolisuuden lisääminen; opettaja voi oman luokkansa lisäksi opettaa yläkoulun puolella jotakin erillistä oppiainetta. Vaihtelevuus ja monipuolisuus auttavat opettajaa jaksamaan työssään paremmin. Monia opiskelijoita on myös kiinnostanut kansainvälinen ura. (Saarijärvi, 2020, s. 40; Kari, 1996, s. 17-18.)

Työllisyyden kannalta opettajan ammattia pidetään melko varmana työpaikkana. Monet hakeutuvatkin kyseiselle alalle hyvän työllisyysnäkömän takia. (Jokinen ym. 2014, s.

25; Kari, 1996, s. 96.) Edellä mainitut opettajan ammatin erikoistumismahdollisuudet tuovat työhön monipuolisuutta, mutta samalla ne vaikuttavat työllistymiseen. Työhaastattelussa pätevyys jostakin opetettavasta aineesta voidaan katsoa haastattelussa eduksi ja toisaalta pätevyys varmistaa laajemmat työnhakumahdollisuudet; kyseinen opettaja voi hakea sitä erilaisempia opettajan töitä, mitä monipuolisemmin hänellä on pätevyys. Yhteiskunnassa voi yleisesti olla epävarma talous- ja työllisyystilanne, ja monet opettajaksi hakeneet sanovat erikoistumisen tuovan näin ollen enemmän varmuutta työn hakemiseen. (Kari, 1996, s. 17-18.)

Joillekin opettajankoulutus ei jää ainoaksi koulutukseksi tai se toimii ikään kuin "välietappina" tuleville opiskelu- tai työurille. Tämä näkyy myös koulutukseen hakeneiden motiiveissa; opettajankoulutus koetaan hyvänä pohjana myöhempää elämää varten (Kari, 1996, s. 101). Nykyään opettajankoulutusta on suurten yliopistojen yhteydessä, jolloin mahdollisuus opiskella monia eri aloja kasvaa entistä paremmaksi. Opiskelija voi yrittää siirtyä toisille opiskelulinjoille yliopiston sisäisten hakujen kautta tai ottaa muista tiedekunnista kursseja ja liittää ne omaan tutkintoon. Huolena onkin se, pyrkiikö osa opiskelijoista vain muille aloille tai koulutuslinjoille eikä oppilaitoksiin opettajiksi. Kyseinen muutos alkoi näkyä, kun koulutus siirtyi seminaarista yliopistopohjaiseksi. Tämä muutos avasi tien jatkaa kouluttautumista yliopiston sisällä muille aloille ja linjoille. (Kuikka, 2010, s. 5-15; Rinne, 1989, s. 123, 195; Viljanen, 1977, s. 26, 67.)

Aiemmin tutkimuksessani kerroin "kansankynttilä"-nimityksestä ja arvostuksesta, jota opettajan ammattia kohtaan on koettu. Kyseinen arvostus näkyy edelleen ja hakijoiden keskuudessa yksi opettajaksi hakeutumiseen vaikuttava tekijä on sosiaalinen arvostus. Halutaan työskennellä sellaisella alalla, jota arvostetaan yhteiskunnassa ja pidetään yhteiskunnan kannalta tärkeänä työnä. (Viljanen, 1977, s. 33.) Naisten ja miesten välillä on havaittu eroavaisuuksia hakukriteerien osalta. Miesten on todettu motivoituvan opettajan ammattiin liittyvistä eduista, kuten palkasta ja lomista. Naiset puolestaan painottavat enemmän taloudellisen turvan tuomaa vakautta; säännöllinen ja turvattu työ tuo vakaat tulot. (Viljanen, 1977, s. 68.)

3.3.3 Omat koulukokemukset

Jokainen suomalainen kohtaa koulupolkunsa aikana erilaisia opettajia. Opettajat saattavat vaihtua peruskoulun aikana monta kertaa. Kokemusta erilaisista opettajista kertyy vuosien aikana, ja tämä kokemus voi olla sekä positiivista että negatiivista. Myönteiset koulukokemukset ovat myös eräs opettajan ammattiin hakeutuneiden kimmoke lähtenä opiskelemaan kyseistä alaa. Positiiviset kokemukset kouluajoilta tai kokemus hyvistä opettajista saattaa innostaa hakemaan myös itse opettajaksi. (Keinänen & Kokkonen, 2010, s. 79-82.) Samaa ovat todenneet myös Saarijärvi (2020) ja Jussila (1976), joiden mukaan opettajaksi pyrkimiseen vaikuttavat omat kokemukset kouluajojen opettajista ja koulumaailmasta. Muiston ei kuitenkaan tarvitse olla positiivinen sillä, myös negatiiviset muistot saattavat toimia motivaattoreina. Alalle hakeutuva on kokenut jonkin asian vääryytenä ja haluaa itse opettajana ollessaan toimia ”oikein” (Kemppinen & Kuusela, 2006, s. 121).

Kokemusten kautta luomme mielikuvia ja esimerkiksi opettajan ammatista voidaan luoda omansa. Voimme kuvitella näkemämme perusteella, mitä opettajan työ pitää sisällään ja millaista opettajana oleminen on. Motivoivana tekijänä opettajan ammattiin pyrkimiseen pidetäänkin sitä mielikuvaa, mitä opettajan työ pitää sisällään (Keinänen & Kokkonen, 2010, s. 79-82). Hakijalla on muodostunut jo lapsuudessa koettujen koulu- ja opettajakokemusten kautta tietynlainen ”opettajakuva”. Se on käsitys siitä, minkälainen opettajan pitäisi olla. Omien kokemusten lisäksi yhteiskunta vaikuttaa kyseisen kuvan muodostumiseen esimerkiksi koulutuspolitiikan ja median avulla. Taustalla tähän ilmiöön on sosiaalistuminen, jossa sekä sukupolven sisällä että sukupolvelta toiselle siirtyy tietoa yhteiskunnassa toimimisesta. Näitä toimimisen tapoja siirtyy esimerkiksi lapsuudessa leikittävien roolileikkien kautta. Näin meille on myös muodostunut sukupolvien yli jatkunut samanlainen kuvaus siitä, millainen opettajan kuuluisi olla. (Viljanen, 1977, s. 11-13, 22.)

Monien opettajakuva muodostuu oman kouluajan aikana, eli kun itse on oppilaana. Oppilas näkee opettajan opettamassa ja vuorovaikutuksessa oppilaiden kanssa, mutta hän ei näe mitä kaikkea muuta ”kulissien takana” tapahtuu. Näitä ovat esimerkiksi

vanhempien kohtaamiset, suunnittelutyö ja päätösten tekeminen. Nämä asiat eivät aina ole helppoja, mutta ne eivät näy oppilaalle. Oppilaalle muodostuu yksipuolinen kuva opettajan ammatista ja hän voi ajatella sopivansa alalle sen perusteella mitä on itse oppilaana nähnyt. Voidaankin pohtia, onko hän silloin täysin kykeneväinen toimimaan kyseisessä ammatissa. Ammattiin tulisi valita sellaisia, jotka osaavat toimia uudistuvassa ja muuttuvassa yhteiskunnassa eivätkä jäädä ikään kuin jumiin vanhoihin ajattelu- ja toimintamalleihin. (Räihä & Nikkola, 2006, s. 11-12; Kempainen & Kuusela, 2006, s. 121.)

Opettajaksi hakeutuvat ovat voineet tehdä jonkin verran töitä kouluissa ennen hakemista koulutukseen. Tätä kautta he ovat saaneet käsitystä koulussa työskentelemisestä ja nähneet työstä myös toisenlaisen puolen, kuin ollessaan itse oppilaina. Tämä on myös voinut muovata opettajakuvaa hieman totuudenmukaisemmaksi, sillä sen perusteella mitä yksilöiden opettajakuva on soveltuvuuskokeiden haastatteluiden perusteella ollut, on sen voitu todeta olevan todellisuuspohjainen (Viljanen, 1977, s. 69). Voimme hyödyntää tähän Karin (1996, s. 32-34) esittämää valinnan tekemisen kolmivaiheista kaavaa. Kolmannessa vaiheessa analysoidaan ristiriitaisia tietoja keskenään ja tässä tapauksessa henkilö voisi verrata kokemustaan koulussa työskentelystä "kentältä" ja tietoja, joita hän on opettajan ammatista saanut esimerkiksi internetistä, toisilta opettajilta tai heijastaa omia kouluaikaisia opettajakokemuksia niihin. Näiden tietojen vertaaminen ja analysoiminen on voinut johtaa siihen tulokseen, että hän hakeutuu opettajan ammattiin.

3.3.4 Uskomus omiin kykyihin ja oma harrastuneisuus

Edellä kuvattiin koulutuksen ja ammatinvalintaan liittyen syitä, joiden perusteella ihminen valitsee itselleen koulutuksen tai ammatin. Yhtenä tekijänä esille nostettiin "ammatin vaatimat edellytykset". Ihminen siis vertailee omia kykyjään ja osaamistaan johonkin tiettyyn ammattiin ja siinä toimimisen vaatimuksiin. Näin tapahtuu myös silloin, kun ihminen päätyy valitsemaan opettajan ammatin ja päättää lähteä opiskelemaan kyseistä alaa. Hänellä on tällöin uskomus siitä, että hänen kykynsä ja osaamisensa ovat sellaisia, että hän voisi toimia opettajan ammatissa ja hänellä on

luonnostaan valmiutta työskennellä kyseisessä ammatissa (Kari, 1996, s. 72; Saarijärvi, 2020, s. 46). Keinäsen ja Kokkosen (2010, s. 79-82) mukaan henkilön oma usko siihen, että hän voisi omien kykyjen ja osaamisen avulla toimia opettajana, on yksi merkittävimpiä syitä hakeutua opettajaksi.

Opettajan työssä ollaan tekemisissä monenlaisten ihmisten kanssa; lasten, nuorten ja toisten aikuisten. Työ on sosiaalista ja päivittäin ollaan tekemisissä monien ihmisten kanssa. Lisäksi itse opetustyö on sellaista, jossa ollaan jatkuvassa vuorovaikutuksessa opetettavien, kuten lasten tai nuorten, kanssa. Työhön liittyvä vuorovaikutus ja sosiaalisuus sekä ihmisten kanssa työskenteleminen kiinnostavat monia ja oman persoonallisuuden voidaan ajatella sopivan sellaiseen työhön. (Jokinen ym, 2014, s. 23-24; Saarijärvi, 2020, s. 48-51.) Muita luonteenpiirteitä joiden ajatellaan alalle hakevien ja opettajaksi opiskelevien mielestä olevan sopivia opettajan ammattiin ovat ryhmänjohtamiskyky, organisointikyky ja johtajuus. Jos kokee, että omaa tällaisia luonteenpiirteitä, on voitu ajatella entistä vahvemmin, että sopisi kyseiselle alalle. (Saarijärvi, 2020, s. 48-51.)

Opettajan ammatti nähdään sellaisena, jossa voi positiivisesti vaikuttaa lasten ja nuorten elämään ja heidän tiedolliseen kehittämiseen. Työn ajatellaan olevan yhteiskunnallisesti merkityksellinen ja arvostettu. Nämä ovat samalla arvoja, itselle tärkeitä ja omaa elämää ohjaavia asioita. Oma arvomaailma on ajateltu sopivan opettajan ammattiin liittyvien arvojen kanssa ja henkilö kokee sitä kautta sopivansa alalle. (Saarijärvi, 2020, s. 48-51; Viljanen, 1977, s. 50.) Suomessa opettaja saa toimia työssään melko itsenäisesti, kunhan opetus pohjautuu valtakunnallisesti sovittuun opetussuunnitelmaan. Tätä itsenäisyyttä pidetään arvokkaana asiana ja lisää kiinnostavuutta työtä kohtaan. Itsenäisyys ja sen toteuttamista sekä luovuutta pidetäänkin arvomaailman lisäksi tärkeänä opettajan ammatissa. Ne ovat myös asioita, joita alalle hakijat mainitsevat syiksi alalle hakemiseen. (Kari, 1996, s. 96; Kempainen & Kuusela, 2006, s. 119-120.)

Jo aikaisemmin tässä tutkimuksessa on todettu, kuinka monipuolinen opettajan ammatti on. Esimerkiksi luokanopettaja pääsee opettamaan monia eri oppiaineita ja aineenopettaja pääsee opettamaan jotakin tiettyä ainetta syvemmin. Harrastusten, kuten

musiikin ja liikunnan yhdistämistä työhön pidetään yhtenä opettajan ammatin valintaan liittyvänä, jopa keskeisimpänä tekijänä. Omien kiinnostusten kohteiden ja omien harrastusten parissa työskentely kiinnostaa monia, ja opettajan työssä pääsee työskentelemään niiden kanssa. (Kari, 1996, s. 188; Keinänen & Kokkonen, 2010, s. 79-82.) Esimerkiksi jos kiinnostus opettajan työtä kohtaan on alkanut jo henkilön ollessa alakouluikäinen, on juuri kiinnostus jotain tiettyä tai tiettyjä oppiaineita kohtaan toiminut kimmokkeena. Oma innostus on saattanut johtaa siihen, että henkilö on kiinnostunut työskentelemään sen parissa enemmän ja opettajan ammatti nähdään sellaisena, jossa tätä omaa kiinnostusta ja innostusta voi jatkaa. (Jokinen ym, 2014, s. 23-24.)

Yksi usein mainittu tekijä opettajan ammatin valitsemisen takana on sana "kutsumus" ja puhutaan "kutsumusammattista". Tähän kategoriaan laitetaan usein muutkin ihmisten parissa toimivat ammatit, kuten hoitotyötä tekevien ammatit. Jussilan (1977) mukaan kutsumus on sitä, että jo hakeutuessaan opettajakoulutukseen hakija on sisäistänyt opettajan ammattiin tarvittavia tietoja ja taitoja. Tämä edellyttää sitä, että hakijalla tulee olla opettajan työstä realistinen kuva. Kutsumus on tunnetta siitä, että paitsi haluaa toimia alalla, mutta myös uskoo olevansa siihen kyvykäs. (Jussila, 1977, s. 127.) Oma osaamista ja kyvykkyyttä arvioidaan ja suhteutetaan ammattiin sopivaksi. Kemppinen ja Kuusela (2006) tuovat esille kuitenkin näkökulman, jonka mukaan olisi hyvä ottaa huomioon opettajan ammatin kehittyminen tulevaisuudessa. Ajan kuluessa opettajan työ saa uusia ulottuvuuksia ja vanhojen tietojen ja taitojen tilalle tulee jotain uutta. Voikin olla vaikeaa ennustaa, millaisia kykyjä opettajalta vaaditaan vuosien päästä, kun hakija esimerkiksi valmistuu ja astuu työelämään. Sellaiset taidot ja tiedot, joita hakija on pitänyt tärkeänä tai oleellisena opettajan työssä ei välttämättä enää vuosien päästä olekaan merkityksellisiä. (Kemppinen & Kuusela, 2006, s. 121.)

3.3.5 Tie opettajaksi ei ole aina suorin

Palo opettajan ammattiin ei välttämättä ole kaikille heti selkeä. Tie opettajaksi on saattanut viedä useammankin vuoden tai takana voi olla muita tutkintoja tai ammatteja. Kiinnostus on saattanut syntyä esimerkiksi väli vuoden aikana. Joko väli vuoden aikana

tai muulloin on saatettu työskennellä koulussa opettajan sijaisena tai kouluavustajana, jolloin on saatu ensimmäisiä kokemuksia työstä opettajana ja koulumaailmasta. Työn kautta on muodostunut alasta monipuolinen kuva, joka rakentaa opettajan työstä realistista kuvaa ja päätöstä hakeutua alalle. Toisen työn kautta on voitu käydä pitämässä kursseja tai luentoja, jolloin kiinnostus opetustyöhön on alkanut. (Jokinen ym, 2014, s. 23-24; Kari, 1996, s. 199; Kempainen & Kuusela, 2006, s. 115-116, 122.) Opettajan ammatti saatetaan kokea tuttuna ja helposti lähestyttävänä ammattina, sillä jokaisella meistä on kokemus omista opettajista ja koulussa olemisesta. Taustalla on voinut olla työ, jossa on toimittu lasten kanssa, kuten esimerkiksi kerhonvetäjänä työskenteleminen ja sitä kautta on innostuttu ajatuksesta toimia opettajana. (Saarijärvi, 2020, s. 45.)

Opettajaksi on saatettu lähteä opiskelemaan, kun ei olla päästy opiskelemaan ensimmäisiin hakukohteisiin. Voi käydä myös niin, että opiskellessaan toista alaa on saattanut ruveta kiinnostumaan opettamisesta. Esimerkiksi aineenopettajille, kuten biologian tai maantiedon opiskelijoille ajatus opettajana toimimisesta on voinut muodostua opintojen yhteydessä. (Jokinen ym, 2014, s. 23-24.) Yliopistoon opettajaksi on saatettu päätyä tutkijanuran kautta ja ammattikorkeakoulun opettajaksi vuosien työkokemuksen jälkeen kyseisen ammatin parista. (Opettaja, 30.8.2019.)

Opetustöitä on usein tarjolla esimerkiksi opettajan sijaisuuksien kautta. Kouluja ja erilaisia oppilaitoksia on paljon, joten työllisyystilanne opetushenkilöstölle on hyvä suhteessa moniin muihin aloihin. Esimerkiksi kielten opiskelijoilla voi olla ajatus siitä, etteivät he työllisty muuhun kuin oman kielensä opettajaksi ja näin ollen päätyvät opettajiksi. (Jokinen ym, 2014, s. 23-24.) Osa opettajista on päätenyt työhönsä alanvaihdon kautta ja taustalla on saattanut olla juuri huono työllisyystilanne alkuperäisessä työpaikassa tai alalla, johon on ensin kouluttautunut. On saattanut myös käydä niin, että henkilö on aloittanut tekemään uraa jo jollain muulla alalla, todennut ettei se ole itseä varten ja sitä kautta hakeutunut opettajaksi. (Kempainen & Kuusela, 2006, s. 119-120; Opettaja, 20.8.2019; Saarijärvi, 2020, s. 52.)

3.3.6 Kansainvälistä tutkimusta opettajan ammattiin hakeutumisesta

Opettajan ammattiin hakeutumisesta on tehty jonkin verran myös kansainvälistä tutkimusta. Muun muassa Watt ja muut (2012) ovat tutkineet, mikä saa ihmiset hakeutumaan opiskelemaan opettajaksi. He ovat tutkineet australialaisia, amerikkalaisia, saksalaisia ja norjalaisia peruskoulun opettajaksi opiskelevia. Heidän tutkimuksensa perusteella on voitu todeta, että yleisimpiä syitä hakeutua opettajan ammattiin on esimerkiksi työn vakaus; työpaikka on melko varma, sillä opettajia tarvitaan kouluihin jatkuvasti ja useimmiten työnantajana opettajille on kunta, kaupunki tai valtio. Näiden tahojen työpaikat ovat useimmiten varmempia kuin yksityisellä puolella. Toinen yleisimmistä tekijöistä oli aika perheen kanssa. Työpäivien pituus ja lomat mahdollistavat sen, että opettaja pystyy viettämään aikaa perheensä kanssa. Lisäksi kyseisten maiden opettajaopiskelijat ovat maininneet, että omat positiiviset kokemukset koulusta sekä opettajien antamat roolimallit ovat innostaneet hakeutumaan opettajaksi. (Watt ym, 2012, s. 802.)

Manuel ja Hughes (2006) ovat tutkineet australialaisia opettajaopiskelijoita ja muun muassa heidän motiivejaan hakeutua opettajaksi sekä heidän ennakkokäsityksiään opettajan työstä. Opiskelijat nimesivät yhdeksi hakeutumisen syyksi oman persoonallisen haaveen toteutumisen; monilla oli ollut jo pitkään haaveena työskennellä lasten ja nuorten kanssa ja vaikuttaa heidän elämiinsä positiivisesti. He myös nimesivät oman opettajan toimineen esikuvana, joka on saanut henkilön kiinnostumaan alasta itsekin. Lisäksi tärkeänä pidettiin itselle tärkeän tai kiinnostavan oppiaineiden/oppiaineen opettamista. Jos hakija harrasti esimerkiksi urheilua tai musiikkia tai oli kiinnostunut erityisesti matematiikasta tai historiasta, nähtiin näiden parissa työskentely yhtenä motivaatiotekijänä. (Manuel & Hughes, 2006, s. 10-11, 21-22.)

Turkissa opettajaksi hakeudutaan kiinnostuksesta opetusalaan kohtaan, halusta opettaa turkkilaista kieltä sekä halusta työskennellä lasten ja nuorten kanssa. Lisäksi motivoivaksi koetaan toisten opettaminen sekä oman opettajan antama positiivinen roolimalli. Rahallinen ansio motivoi enemmän turkkilaisia miehiä, kuin naisia

hakeutumaan opettajaksi. (Yüce, Şahin, Koçer & Kana, 2013, s. 300-303.) Italiassa puolestaan työn vakaus ja lomat ja työaikojen pituudet olivat suurimmat motivaatiotekijät Cornalin (2018) tutkimuksessa. Italialaiset opettajaopiskelijat mainitsivat myös arvojen jakamisen sekä kansalaisten kasvattamisen ja tiedon jakamisen syiksi hakeutua opettajaksi (Cornali, 2018, s. 577-578).

Näiden kansainvälisten tutkimusten sekä aiemmin esittämiäni suomalaisten tutkimusten pohjalta voidaan sanoa, että kansainvälisesti opettajaksi hakeutumiseen on samanlaisia syitä. Halu työskennellä lasten ja nuorten kanssa, halu tehdä yhteiskunnallisesti merkittävää työtä, työ- ja loma-ajat sekä omat kouluaikaiset roolimallit opettajista näkyvät sekä suomalaisissa että kansainvälisissä tutkimuksissa. Molemmissa tutkimuksissa on löydettävissä samankaltaisuutta harrastuneisuuden ja omien kiinnostuksen kohteiden yhdistämisessä opettajan työhön. Sekä Suomessa että kansainvälisesti opettajaksi useimmiten hakeudutaan, jos hakijan taustalla on harrastuneisuutta esimerkiksi musiikin tai liikunnan parissa ja niiden parissa halutaan myös työskennellä. Suomalaisessa tutkimuksessa on kuitenkin havaittavissa enemmän mainintoja uskomuksista omiin kykyihin ja sopivuuteen toimia opettajana (ks. esim. Keinänen & Kokkonen, 2010; Kari, 1996). Kansainvälisessä tutkimuksessa on sen sijaan havaittavissa enemmän mainintoja ulkoisista tekijöistä, kuten palkasta, työn vakaudesta ja työajoista.

3.4 Opettajan ammatin periytyminen Suomessa

Opettajien ammatin periytymisestä on vaikea tehdä mittauksia, sillä eri mahdollisuuksia suuntautua kyseisen ammattikunnan sisällä on monia. Näin on myös muun muassa lääkärien ja poliisien ammattia koskevassa tutkimuksessa. Tästäkin huolimatta on saatu aikaan tuloksia, joiden mukaan Suomessa opettajan ammatit kulkevat suvuissa. (Helsingin Sanomat, 4.8.2015; Myrskylä, 2009.) Opettaja-lehden (7.6.2019) haastattelussa on neljässä sukupolvessa olevia opettajia, ja he toteavat uusimmassa eli viidennessä polvessa olevan myös kiinnostusta alaa kohtaan. He nimeävät alalle hakeutumisen syiksi muun muassa sivistyksen ja tiedon arvostuksen, tiedon jakamisen halun sekä lasten innostuksen. Erityisen maininnan saavat läheiset; erään haastateltavan

puoliso on opettaja ja hän innostui alasta itsekin. Eräs kertoo, että he asuivat opettajavanhempiensa kanssa opettaja-asuntolassa koulun yhteydessä, joten koulumaailma tuli sitä kautta erityisen tutuksi. Ura opettajana nähtiin luontevana tienä ja osa heistä sai vahvistuksen suunnitelmilleen tehdessään opettajan sijaisuuksia nuorempana. (Opettaja, 7.6.2019.)

Tutkimustietoa opettajan ammatin periytymisestä on saatu esimerkiksi tutkimalla koulutukseen hakevien perhetaustoja. Heiltä on saatettu kysyä, onko vanhemmista jompikumpi opettaja tai onko opettajia muissa lähisukulaisissa. Tutkimusten kautta on selvitetty myös opettajaksi opiskelevien vanhempien koulutustaustaa. Onkin todettu, että tyypillisellä luokanopettajaopiskelijalla on koulutetut vanhemmat, usein erityisesti äiti. Työttömiä vanhempia on vain harvoilla ja perheet ovat useimmiten keskiluokkaisia ja suhteellisen hyvätuloisia. Noin viidesosalla opiskelijoista on perheessä tai suvussa opettajia, ja monen vanhemmista ainakin jompikumpi vanhemmista työskentelee opetusallalla. (Jussila, 1976; Kari, 1996, s. 18, 101; Keinänen & Kokkonen, 2010, s. 68, 73.)

On selvitetty, miten vanhempien tai suvussa olevan jäsenen opettajuus on vaikuttanut alalle hakeneeseen. Käy ilmi, että vanhempien tai sukulaisen kautta on saatu töitä koulusta, esimerkiksi opettajan sijaisuuksia tai kouluavustajan töitä. Näin ollen kiinnostus opettajan työtä kohtaan on herännyt. Useimmat näkivät suvussa olevan opettajuuden positiivisena vaikuttajana alan valinnassa. (Saarijärvi, 2020, s. 40.) Vanhempien kautta on saatu koko elämän ajan tietoa koulumaailmasta ja koulusta, jolloin siihen liittyvät asiat tulevat merkityksellisiksi myös lapselle. Ammatti tulee ikään kuin verenperintönä. Oma ”opettajaminää” rakennetaan jo pienestä pitäen seuraamalla ja kuuntelemalla omia vanhempia. (Jokinen ym, 2014, s. 24; Keinänen & Kokkonen, 2010, s. 74.)

Vanhempien antama esimerkki ja esikuva opettajan työstä on toiminut mallina ja esikuvana lapselle siitä, millainen työ on kyseessä ja mitä se pitää sisällään. On nähty myös, miten se vaikuttaa työntekijään; kokeeko vanhempi työnsä raskaana vai positiivisena. Myönteinen, mutta realistinen kuva opettajana toimimisesta on saanut

myös lapsen hakeutumaan alalle. Usein ammatti johon nuori päättää ryhtyä on hänelle tuttu, jopa kotoa nähty. (Kari, 1996, s. 18, 101; Keinänen & Kokkonen, 2010, s. 31; Jokinen ym, 2014, s. 24.) Sukupuolissa on nähtävissä eroavaisuuksia opettajan ammatin periytymisessä; 1960-lukuun mennessä naiset hakeutuivat miehiä vähemmän opiskelemaan opettajaksi, jos vanhemmista jompikumpi oli opettajana. 70-luvulta alkaen tilanne on toisenlainen, jolloin erityisesti naiset alkoivat hakeutua opettajaksi sitä todennäköisemmin, jos jompikumpi vanhemmista oli opettajana. (Rinne, 1989, s. 118.)

“Opettajasuvulla” tarkoitan tutkimukseni yhteydessä perheitä, joissa opettajan ammattia esiintyy useassa sukupolvessa. Tutkimukseeni osallistuneet tulevat tällaisista opettajasuvuista eli heidän perheissään on yksi tai useampi jonkin alan opettaja.

4 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Perehtyessäni ammatin periytymiseen liittyvään kirjallisuuteen, päätin tutkia yhden ammatin periytymistä suvun tai perheen sisällä. Valitsin kohteeksi opettajan ammatin useasta syystä; opiskelen itse luokanopettajaksi ja tulen suvusta, jossa olen opettaja viidennessä sukupolvessa. Halusin tutkia aihetta vielä tarkemmin; miksi opettajan ammatti on taipuvainen periytyä sukupolvelta toiselle ja mitkä ovat tällaisista perheistä tulevien opettajan ammattiin pyrkivien motiivit ja syyt hakeutua opettajaksi. Haluan tutkimuksellani perehtyä muun muassa siihen, millainen merkitys perheen vaikutuksella on kyseisen ammatinvalinnan tekemisessä. Tarkoitukseni on selvittää tarkemmat syyt ilmiön taustalla.

Jotta voisin saada selvyyttä ja ratkaisun edellä mainittuun tutkimustehtävään, on minun löydettävä kysymykset, joilla ilmiötä lähdän selvittämään. Metsämuurosen (2006) mukaan hyvä tutkimuskysymys on sellainen, joka tuottaa informaatiota ja on selkeästi muotoiltu. Vastaus ei saisi olla vain kyllä tai ei, vaan paremminkin kuvaileva, lisää aiempaan tietoon uutta ja täsmentää. On myös tärkeää ottaa huomioon kysymyksen asettelut eli miten kysytään. (Metsämuuronen, 2006, 23.) Näiden rajausten ja tutkimustehtäväni sekä aiemman aiheeseen liittyvän tutkimuksen ja kirjallisuuden perusteella asetin seuraavat kolme tutkimuskysymystä:

1. Miksi opettajasuvun opettaja on halunnut opettajaksi?
2. Mikä merkitys opettajasuvun jäsenyydellä on ammatinvalintaan?
3. Miten opettajasuvun jäsenyys näkyy opettajan arjessa ja työssä?

Seuraavissa luvuissa esittelen valitsemani metodin ja tarkempaa tietoa tutkimukseni etenemisestä.

5 Tutkimuksen toteutus

Tässä luvussa esittelen tarkemmin laadullisen tutkimukseni toteutusta ja menetelmällisiä valintoja. Tuon esille muun muassa sen, millaisen aineiston olen kerännyt ja miten ja millaisia tutkimushenkilöitä olen päättänyt valitsemaan. Käyn läpi myös valitsemaani aineistonkeruumenetelmää ja luvun lopussa esittelen tarkemmin käyttämäni analyysimenetelmää tutkimusaineiston analysoinnissa.

Alkuperäinen suunnitelmani oli kerätä aineisto haastattelemalla tutkimukseen osallistuneita kasvotusten. Kun rupesin keräämään aineistoa syksyllä 2020, oli käynnissä maailmanlaajuinen Covid-19 pandemia, jonka seurauksena tuli välttää lähikontakteja tartunnan välttämiseksi. Näin ollen jouduin muuttamaan alkuperäistä suunnitelmaa aineistonkeruumenetelmän osalta. Päädyin tekemään kirjallisen kyselylomakkeen, joka sisälsi avoimia kysymyksiä. Näin tutkimukseen osallistunut sai vastata omin sanoin annettuihin kysymyksiin. Kysymykset olivat samat, jotka olin tarkoittanut kysyttäväksi kahdenkeskisessä haastattelutilanteessa kasvotusten. Olin kaikkiin osallistuneisiin myös henkilökohtaisesti yhteydessä ja kerroin muun muassa mitä aihetta tutkimukseni käsittelee.

Vallitseva tilanne oli hyvin poikkeuksellinen ja se vaati myös tutkijalta luovuutta muun muassa aineistonkeruutavan miettimiseen. Koska käytin aineiston keräämiseen kyselylomaketta kasvokkain tehtävän haastattelun sijaan, käytän tutkimukseen osallistuneista nimitystä “vastaaja” enkä “haastateltava”. Olen yhdistänyt kaksi eri aineistonkeruutapaa, haastattelun ja kyselylomakkeen, muodostaakseni käyttämäni aineistonkeruumenetelmän. Koska kyseisessä menetelmässä on viitteitä näihin molempiin, kirjoitan tässä luvussa sekä haastattelusta että kyselylomakkeesta.

5.1 Aineiston hankinta

Tutkimukseen käytettävän aineiston keräsin viideltä opettajalta, joilla entuudestaan tiesin olevan suvussaan opettajia. Ennakkotieto heidän sukunsa opettajista on käynyt

minulle ilmi heidän kanssaan käytyjen aiempien keskustelujen pohjalta. Kyseiset opettajat ovat peräisin eräästä peruskoulusta, jossa olen itsekin työskennellyt. Lisäksi muutama opettajista on minulle tuttuja lähipiiristäni. Opettajat olivat luokanopettajia, erityisluokanopettajia, erityisopettajia ja aineenopettajia sekä rehtoreita. Joukossa oli sekä miehiä että naisia.

Syy, miksi valitsin viisi vastaajaa tutkimukseni aineistoksi, perustuu laadullisen tutkimuksen tunnuspiirteisiin. Laadullisella tutkimuksella ei ole tarkoitus muodostaa tilastollisia yleistyksiä, vaan enemmänkin kyse on tietyn toiminnan ymmärtämisestä tai jonkin tapahtuman kuvauksesta. Se, minkä kokoinen tutkittava otos on, riippuu myös esimerkiksi tutkimusongelmasta, näkökulmasta ja tutkimuskysymyksen asettelusta. Laadulliselle tutkimukselle tyypillistä on otannan eli tutkittavien henkilöiden pienempi määrä, mutta perusteellinen analyysi. Tutkimukseen osallistuvia ei välttämättä valita satunnaisesti. Sen sijaan vahva ja laadukas teoria taustalla takaa sen, että tutkija löytää ja osaa rajata oman tutkimuksensa kannalta sopivat henkilöt, kuten tässä tutkimuksessa kävi. (Eskola & Suoranta, 1998, s. 18, 69-61.) Suurempi tutkittavien joukko ei välttämättä toisi uutta tietoa, vaan tutkimukseen osallistuneiden vastaukset voisivat alkaa toistaa itseään. Hirsjärven ja Hurmeen (2008) mukaan jo muutamien henkilöiden vastausten perusteella voidaan saada merkittävää tietoa, kuten esimerkiksi tässä tutkimuksessa.

5.1.1 Haastattelu tutkimusmenetelmänä

Aineistonkeruumentelmäni perustui haastatteluun, joka menetelmänä on käytössä niin laadullisessa, kuin määrällisessä tutkimuksessakin. Haastattelu on Suomessa laadullisen aineiston keräämiseen yksi suosituimpia ja käytetyimpiä keinoja. Sitä käytetään muun muassa silloin, kun haluamme tietää mitä joku ajattelee. (Eskola & Suoranta, 1998, s. 84-86.) Haastattelu on aineistonkeruumentelmänä monipuolinen, joustava ja se sopii erilaisiin tutkimuskohteisiin. Sen avulla haastateltava pystyy tuomaan itseään ja omia ajatuksiaan vapaasti esille. Tutkija ei tiedä etukäteen millaisia vastaukset ovat, jolloin hän ei pysty ohjaamaan vastauksia ja tuloksia omien ennakkokäsitysten pohjalta. Tämä

lisää tutkimuksen luotettavuutta ja eettisyyttä. (Hirsjärvi & Hurme, 2008, s. 14, 34-35; Tuomi & Sarajärvi, 2010, s. 75-76.)

Haastattelu menetelmänä on ongelmallinen muun muassa ajankäytön vuoksi; haastattelusta sopiminen, toteutus, tutkittavien etsiminen sekä litterointi vievät tutkijalta paljon aikaa. Haastattelun tekemisessä tulee myös ottaa huomioon mahdolliset kulut matkoista ja materiaaleista. (Hirsjärvi & Hurme, 2008, s. 14, 34-35.) Omassa tutkimuksessani kyselylomakkeen täyttäminen tehtiin niin, että opettaja sai täyttää lomakkeen itselleen sopivana ajankohtana. Tämän jälkeen täytetty lomake lähetettiin sähköpostiini. Näin ollen välttiin haastattelututkimukselle tyypilliseltä ongelmalta, jossa haastattelulle voi olla vaikea löytää vastaajan kanssa yhteistä aikaa.

Haastattelutyypit voidaan jakaa esimerkiksi sen mukaan, kuinka paljon haastattelija jäsentelee itse haastattelutilannetta ja kysymyksiä tai vastauksia. Eskola ja Suoranta (1998) ovat jakaneet haastattelutyypit näiden tekijöiden mukaan neljään kategoriaan

1. Strukturoitu haastattelu, esimerkiksi lomakehaastattelu. Siinä kysymysten järjestys ja muoto on sama jokaiselle haastateltavalle. Taustalla on ajatus siitä, että kaikille haastateltaville kysymykset antavat saman merkityksen. Myös vastausvaihtoehdot ovat haastattelijalla jo valmiina.
2. Puolistrukturoitu haastattelu. Tämä on tyypiltään samanlainen kuin strukturoitu haastattelu, mutta haastateltava vastaa omin sanoin valmiiden vastausvaihtoehtojen sijaan.
3. Teemahaastattelu. Tässä haastattelutyypissä on etukäteen määrätyt aihepiirit, jota haastattelu koskee. Kysymyksillä ei ole tarkkaa muotoa tai järjestystä. Haastattelijalla saattaa olla esimerkiksi valmis tukilista aiheista, joita aiotaan haastattelussa käsitellä ja kyseiset teemat käydään haastateltavan kanssa etukäteen läpi.
4. Avoin haastattelu. Haastattelija ja haastateltava käyvät keskustelua tietystä aiheesta ja tilanne muistuttaa tavallista keskustelua. Kaikkien haastateltavien kanssa ei välttämättä keskustella samoista teemoista.

Haastattelutyypin pitää valita oman tutkimuksen kannalta sopivaksi (Eskola & Suoranta, 1998, s. 88; Hirsjärvi & Hurme, 2008, s. 34-35). Hyödynsin omaan aineistonkeruumenetelmäni puolistrukturoitua haastattelua, jossa kysymykset ovat kaikille samat, mutta vastaus tulee vastaajalta, eikä minulta. Strukturoidussa ja puolistrukturoidussa haastattelussa taustalla on ajatus, että vastaajat ymmärtävät kysymykset samalla tavalla. Kysymyksenasettelu- ja muotoilu ilmaisevat mitä kysymykseltä haetaan, joten kysymykset on laadittava tarkasti sellaisiksi, että ne antaisivat kaikille vastaajille samanlaisen merkityksen. Kysymykset pitäisi myös asetella niin, että ne eivät johdattelisi vastaamaan tietyllä tavalla. (Eskola & Suoranta, 1998, s. 51, 56; Hyvärinen & Löyttyniemi, 2005, s. 191.)

Haastattelu voi olla muodoltaan esimerkiksi lomake-, teema- tai syvähaastattelu. Lomake voi olla hyvinkin strukturoitu kysymysten osalta. Jokaiseen kysymykseen on tavoitteena saada vastaus. Lomakkeessa kysytään juuri niitä kysymyksiä, jotka ovat tutkimuksen kannalta tärkeitä tietää, eli jokaisella kysymyksellä on siis perustelu. Perustelu voi liittyä aiemmin tutkittuun tietoon samasta ilmiöstä. (Tuomi & Sarajärvi, 2010, s. 76-78.) Käytin lomaketta, jossa oli esitettyinä kysymykset ja vastaaja vastasi niihin kirjoittamalla vastauksensa suoraan lomakkeeseen. Lomakkeesta vastaaja pystyi lukemaan kysymyksen moneen kertaan ymmärtääkseen sen tai hän olisi voinut kysyä siitä tarkentavia kysymyksiä minulta. Kirjoitin sähköpostiin, jossa lähetin kyselylomakkeen, että minuun voisi olla yhteydessä, jos olisi kysyttävää esimerkiksi tutkimukseen tai kysymyksiin liittyen.

Lomakkeessa vastaukset on esitettävä tiivistetysti. Näin vastaaja kirjoittaa siihen tutkimuksen kannalta olennaisimmat asiat. Sen sijaan suullisessa haastattelussa tulee paljon myös sellaista tietoa, joka ei kuulu tutkimukseen. (Hirsjärvi & Hurme, 2008, s. 36-37.) Kyselylomakkeen haittana on toisaalta se, että vastaaja saattaa nähdä ennalta tulevat kysymykset ja viitoittaa vastauksiaan sen mukaan. Suullisen haastattelun avulla voisi tarvittaessa esittää tarkentavia kysymyksiä, lomaketta täyttäessä ei. Toisaalta aineiston käsittelemisen kannalta, kyselylomakkeen purkaminen on suullisen haastattelun vastausten purkamista nopeampaa. (Hirsjärvi & Hurme, 2010, s. 36-37.)

5.1.2 Kysymysten laatiminen

Tutkimukseen osallistuneilta kysytyt kysymykset (liite 1) olin luonut tutkimuksen aiheeseen sekä laadullisen tutkimuksen tekemiseen liittyvän teoreettisen viitekehyksen sekä tutkimuskysymysten perusteella. Kysymykset olivat alunperin tarkoitettu kahdenkeskiseen haastatteluun, mutta vastaamisen tapaa jouduttiin muuttamaan fyysisesti etänä tehtäväksi pandemian takia. Tämän takia vaihdoin termin “haastattelukysymyksistä” “kysymyksiin”. Ensimmäiset kaksi kysymystä “mitä asioita selvität harkitessasi opettajan työtä” ja “mistä selvität tietosi” selvittävät taustaa sille, mitä kautta tietoa opettajan työstä on saatu. Kempin ja Kuuselan (2006, s. 123) mukaan, tietoa opettajan työstä ammattina on saatu muun muassa opinto-ohjaajalta tai kavereilta. Näiden kahden kysymyksen avulla voidaan kartoittaa myös se, onko tietoa haettu tai saatu suvussa olevilta tai olevalta opettajalta.

Kolmas ja neljäs kysymys “mitkä asiat vaikuttivat siihen, että kiinnostuit opettajan työstä” ja “mikä merkitys omilla kiinnostuksen kohteilla oli alalle hakeutumisessa” viittaavat aiemmin tutkittuun tietoon siitä, minkä takia opettajaksi hakeudutaan (ks. esim. Watt ym, 2012; Cornali, 2018; Yüce ym, 2013; Manuel & Hughes, 2006). On myös tutkittu, että opettajaksi hakeudutaan, koska työssä voi toteuttaa ja jatkaa omaa harrastuneisuutta tai kiinnostusta esimerkiksi musiikkia tai liikuntaa kohtaan (Jokinen ym, 2014; Kari, 1996; Keinänen & Kokkonen, 2010; Manuel & Hughes, 2006). Viides kysymys “millaisia muistoja sinulla on omien kouluaikojesi opettajista” viittaa siihen, että useiden tutkimustulosten (ks. esim. Kemppinen & Kuusela, 2006; Rähkä & Nikkola, 2006; Manuel & Hughes, 2006; Watt ym, 2012) mukaan, omilla koulukokemuksilla, niin positiivisilla kuin negatiivisillakin on voinut olla vaikutusta hakeutua opettajaksi. Ensimmäiset viisi kysymystä selvittävät erityisesti ensimmäistä tutkimuskysymystä. Lisäksi näiden kysymysten avulla selvitan, ovatko vastaajien syyt hakeutua opettajaksi samankaltaisia, kuin mitä aiheesta on aikaisemmin tutkittu.

Kuudes kysymys “millaista vaikutusta perheessäsi/suvussasi olevilla opettajilla oli siihen, että valitsit ammatiksesi opettajan?” sekä seitsemäs kysymys “minkälaisen kuvan sait koulumaailmasta tai opettamisesta sukulaiseltasi tai perheenjäseneltäsi?”

vastaavat toiseen tutkimuskysymykseen “opettajasuvun” jäsenenä olon merkityksestä. Näiden kysymysten taustalla ovat muun muassa Karin (1989) sekä Keinäsen ja Kokkosen (2010) ja Jokisen (2014) tutkimukset opettajan työn periytymisestä. Näillä kysymyksillä haluan saada selville, millaisia vaikutuksia samassa suvussa olleilla opettajaesimerkeillä on ollut työn valitsemisen kannalta. Kysymysten avulla yritän myös saada selville, onko tapauksia, joissa suvulla ei ole ollut merkitystä tai se ei ole näytellyt juuri minkäänlaista roolia vastaajan ammatin valinnassa.

Kahdeksas kysymys “miten perheessä/suvussasi on suhtauduttu siihen, että olet ryhtynyt opettajaksi?” ja yhdeksäs kysymys “mitä hyviä tai huonoja puolia on ollut siitä, että sinulla on sama ammatti kuin perheen/- suvunjäsenelläsi?” vastaavat puolestaan kolmanteen tutkimuskysymykseen opettajasuvun merkityksestä työhön ja arkeen. Kysymysten avulla saan selvyyttä esimerkiksi siihen, ovatko vanhemmat kannustaneet vastaajaa ryhtymään opettajaksi. Vanhempien näyttämä esimerkki tai malli on voinut toimia lapselle esikuvana, millaista opettajan työ on. Samalla lapsi on voinut nähdä ammatin hyvät ja huonot puolet sekä saada laajemman opettajakuvan, omien koulukokemusten lisäksi. Aihetta ovat tutkineet muun muassa Jussila (1976), Kari (1996), Keinänen ja Kokkonen (2010) sekä Rinne (1989). Tutkimukseni tuloksia voin vertailla esimerkiksi heidän tutkimustensa tuloksiin ja löytää mahdollisia samankaltaisuuksia tai eroavaisuuksia.

Taulukko 1. Kysymysten suhteuttaminen aikaisempaan tutkimukseen

Kysymys	Kysymyksen perusteleva aikaisempi tutkimus	Tutkimuskysymys, johon kysymys liittyy
1. Mitä asioita selvitit harkitessasi opettajan työtä?	Kemppinen & Kuusela, 2006	Tutkimuskysymys 1
2. Mistä selvitit tietosi?	Kemppinen & Kuusela, 2006	Tutkimuskysymys 1 ja 2
3. Mitkä asiat vaikuttivat siihen, että kiinnostuit opettajan työstä?	Jokinen ym, 2014; Kari, 1998; Keinänen & Kokkonen, 2010; Watt ym, 2012; Cornali, 2018; Yüce ym, 2013; Manuel & Hughes, 2006	Tutkimuskysymys 1 ja 2
4. Mikä merkitys omilla kiinnostuksen kohteilla oli alalle hakeutumisessa?	Jokinen, 2014; Kari, 1998; Keinänen & Kokkonen, 2010; Manuel & Hughes, 2006	Tutkimuskysymys 1
5. Millaisia muistoja sinulla on omien kouluaikojesi opettajista?	Keinänen & Kokkonen, 2010; Kemppinen & Kuusela, 2006; Rähä & Nikkola 2006; Manuel & Hughes, 2006; Watt ym, 2012	Tutkimuskysymys 1
6. Millaista vaikutusta perheessäsi/suvussasi olevilla opettajilla oli siihen, että valitsit ammatiksesi opettajan?	Jokinen, Taajamo & Välijärvi, 2014; Kari, 1998; Keinänen & Kokkonen, 2010	Tutkimuskysymys 1 ja 2
7. Minkälaisen kuvan sait koulumaailmasta tai opettamisesta sukulaiseltasi tai perheenjäseneltäsi?	Jokinen, Taajamo & Välijärvi, 2014; Kari, 1998; Keinänen & Kokkonen, 2010	Tutkimuskysymys 2
8. Miten perheessäsi/suvussasi on suhtauduttu siihen, että olet ryhtynyt opettajaksi?	Jussila, 1976; Kari, 1998; Keinänen & Kokkonen, 2010	Tutkimuskysymys 3
9. Mitä hyviä tai huonoja puolia on ollut siitä, että sinulla on sama ammatti kuin perheen/- suvunjäsenelläsi?	Jussila, 1976; Kari, 1998; Keinänen & Kokkonen, 2010	Tutkimuskysymys 3

5.1.3 Aineiston kerääminen

Toteutin aineiston keräämisen kyselylomakkeen avulla (liite 1), joka koostui yhdeksästä avoimesta kysymyksestä. Lähetin kyselylomakkeen sähköpostin kautta viidelle tutkimukseen osallistuvalla opettajalla syksyllä 2020. Sähköpostissa toin ilmi mitä tutkimukseni koskee ja miten aion annettuja tietoja käyttää. Kerroin, että aion käyttää tutkimukseen vain ne tiedot, jotka kyselylomakkeeseen on kirjoitettu, enkä esimerkiksi henkilötietoja, kuten ikää, nimeä tai sukupuolta. Lisäksi toin ilmi, että kyselylomakkeet hävitetään sen jälkeen kun Helsingin yliopisto on hyväksynyt tutkimukseni. Näiden tietojen kertominen paitsi kuuluu aineiston keräämisen alustamiseen, mutta myös lisää tutkimuksen luotettavuutta ja eettisyyttä (Eskola & Suoranta, 1998, s. 54-56; Ruusuvuori & Tiittula, 2005, s. 41).

Anonymiteettia lisätakseni piilotin sähköpostin vastaanottajien nimet niin, etteivät tutkimukseen osallistuvat näe toistensa nimiä. Lomake täytettiin sähköisesti ja lähetettiin takaisin minun sähköpostiini. Vastaukset sain kaikilta viideltä opettajalta joille lähetin lomakkeen eli vastausprosentti oli 100 %. Vastausten saamisen jälkeen aloitin aineiston analyysin, josta kerron tarkemmin seuraavassa kappaleessa.

5.2 Aineiston käsittely ja analyysi

Tässä alaluvussa esittelen valitsemani analyysimenetelmän perusteluineen. Sen jälkeen tuon esille analyysin tekemisen vaiheittain.

5.2.1 Analyysimenetelmän esittely

Tutkimusotteeni on laadullinen eli kvalitatiivinen. Tällaisen tutkimusotteen lähtökohtana on, että aineiston kautta löydetään uusi merkityksiä, uusia näkökulmia ja jotakin uutta jolla voidaan entistä paremmin ymmärtää ympäröivää maailmaa (Ruusuvuori, Nikander & Hurme, 2005, s. 168). Laadullinen tutkimusote on paikallaan, jos on kiinnostuttu tapahtumien yksityiskohtaisista rakenteista tai halutaan saada selville

syy-seuraussuhteita (Metsämuuronen, 2006, s. 88; Syrjälä 1994, s. 12-13). Valitsin tämän tutkimusotteen, sillä halusin nimenomaan perehtyä tarkemmin tutkittavana olevaan ilmiöön ja löytää siitä uutta ja yksityiskohtaisempaa näkökulmaa. Laadullista aineistoa voidaan kerätä esimerkiksi haastatteluin, omaelämäkertojen kautta, kuvallisen aineiston kautta tai havainnoimalla. Tutkimusta tehdessä on hyvä muistaa, että tutkimustulokset ovat paikallisia ja historian mukaan muuttuvia eli ne eivät ole ajasta tai paikasta riippumattomia. (Eskola & Suoranta, 1998, s. 15-19.)

Omaa tutkimusta aloittaessani en ollut luonut tutkimusta kohtaan hypoteeseja tulevista tutkimustuloksista. Keskeistä laadullisessa tutkimuksessa onkin myös se, ettei tutkittavasta kohteesta tai tutkimuksen tuloksista pitäisi olla ennakkokäsityksiä. Pikemminkin tutkijan pitäisi suorastaan yllättyä ja oppia uutta aineistostaan tai tutkimustuloksestaan. Näin ei rajata mitään pois etukäteen. Tärkeää on, että mahdolliset ennako-oletukset tiedostetaan ennen kuin tutkimusta lähdetään tekemään. (Eskola & Suoranta, 1998, s. 15-19.)

Kun lähdin valitsemaan analyysimenetelmää, koin kyseisistä menetelmistä jopa runsaudenpulaa. Haastatteluaineistoa voisi analysoida käyttäen monia erilaisia analyysitapoja. Eskolan & Suorannan (1998) mukaan menetelmä tulisi valita tutkimustarpeen sekä tutkimustavoitteiden perusteella. Analyysin tarkoituksena on saada tiivistetyksi kerätty aineisto ja luoda siitä uutta tietoa. Analysointivaihe on tutkimuksen tekemisessä jopa vaikeinta esimerkiksi siksi, että siitä on kirjoitettu vähemmän tieteellistä kirjallisuutta verrattuna esimerkiksi aineiston keräämiseen. (Eskola & Suoranta, 1998, s. 137.) Analysointitapaa tulisi miettiä jo ennalta, kun aletaan keräämään aineistoa. Parhaimmassa tapauksessa analysointitapa on mietittynä jo siinä vaiheessa, kun mietitään kysymyksiä, joita tutkimukseen osallistuneille tullaan esittämään ja miten näitä kysytyjä asioita voitaisiin analysoida. (Graham, 2007, s. 4; Hirsjärvi & Hurme, 2009, s. 135.)

Päätin toimia juuri kyseisellä tavalla ja suunnittelin valitsemani analyysimenetelmän ennen aineiston keräämistä tai kyselylomakkeen kysymysten muodostamista. Tämä auttoi jo kysymyksiä miettiessäni pohtimaan, miten niitä voisi analysoida ja millainen

analysointitapa sopisi niihin parhaiten. Valitsin teemoittelun analyysimenetelmäksi, sillä se sopii paitsi kysymyslomakkeen analyysiin, mutta myös tutkimuksen tavoitteisiin eli muun muassa tutkittavan ilmiön yksityiskohtaisempaan tarkasteluun. Teemoittelu perustuu aineiston jakamiseen siitä löytyvien yhdistävien piirteiden alle teemoittain (Hirsjärvi & Hurme, 2009, s. 141; Nugrahenny, 2012, s. 122-123).

Tarkoitukseni on siis löytää kysymysten vastauksista mahdollisesti toistuvia tai samankaltaisia asioita ja muodostaa niistä teemoja. Teemoittelun tarkoituksena ei ole kuitenkaan vain löytää ja eritellä samankaltaisuuksia vastauksista vaan tutkijan pitää sen sijaan löytää vastauksista yhteys tutkittavaan ilmiöön. Oleellista on tutkijan tarkat tulkinnat; vastaajat eivät välttämättä samoin sanoin ilmaise asioita, mutta kuitenkin niin samalla tavalla, että ne voidaan kategorisoida saman teeman alle. Teemoja aineistosta voidaan muodostaa joko siihen tarkoitetuilla tietokoneohjelmilla tai tekemällä käsin "merkintäkortteja". Merkintäkortteihin merkitään yläkulmaan teema-alueen numero sekä vastaajalle annettu numero. Näin hahmotetaan tarkemmin, mitkä vastaajien vastaukset kuuluvat mihinkin teemaan. Numerointi on tehtävä huolellisesti, jotta osataan yhdistää vastaaja ja teema, ettei menetetä oleellista tietoa. (Zacharias, 2012, s. 87; Hirsjärvi & Hurme, 2009, s. 141-142, 173.)

5.2.2 Analyysin kulku

Aineiston keräämisen jälkeen se tulisi koota ja analysoida. Analyysin avulla aineisto saadaan ymmärrettävään ja selkeään muotoon, josta voidaan koota tutkimuksen tulokset. Jo aloittaessaan analysointia tutkijan tulee olla tarkkana; omat näkemykset tai ennakko-oletukset tutkimuksen lopullisesta tuloksesta eivät saa johdattaa tutkijaa harhaan hänen analysoidessaan aineistona olevaa materiaaliaan. Näin tutkija voi löytää jotain odottamatonta ja yllättävää. (Graham, 2007, s. 2; Metsämuuronen, 2006, s. 22; Ruusuvoori, Nikander & Hyvärinen, 2010, s. 16.) Omassa tutkimuksessani en ollut asettanut hypoteesia lopputuloksesta eikä minulla näin ollen ollut ennakkonäkemyksiä siitä, mitä vastauksista saatava aines tulisi pitämään sisällään.

Analysointia tehdessä on syytä pohtia, voidaanko aineiston pohjalta luoda luotettavaa ja jotenkin yleistettävissä olevaa tietoa. Laadullisessa tutkimuksessa ideana on löytää tutkimukseen osallistuneiden vastauksista merkityksiä asioille ja mahdollisia samankaltaisuuksia tai eroavaisuuksia vastauksissa. (Ruusuvuori ym, 2010, s. 9, 16-17.) Analysoinnin ajoitukseen on myös hyvä kiinnittää huomiota; analyysi pitäisi tehdä pian sen keräämisen jälkeen. Perusteluna tälle on muun muassa tiedon uutuus; uusi tieto innoittaa tutkijaa etenemään tutkimuksessaan. Lisäksi tutkijan työtä helpottaa tehdä analyysi heti, kun aineiston keruu on vielä tuoreena muistissa. Toisaalta, aineistoon voidaan ottaa hieman etäisyyttä, varsinkin jos se on laaja. Näin tutkija pystyy tarkastelemaan aineistoaan eri näkökulmista. (Hirsjärvi & Hurme, 2009, s. 135.) Omassa tutkimuksessani pyrittiin tekemään analyysi melko pian aineiston hankkimisen jälkeen, sillä esimerkiksi tausta-aineistoon perehtyminen oli vielä tuoreessa muistissa. Tämä helpotti analyysin tekemistä.

Analyysin etenemisvaiheita on kuvattu eri tavoin metodikirjallisuudessa, kuten esimerkiksi Ruusuvuoren, Nikanderin ja Hyvärisen (2010) teoksessa. Analyysissa luokittelu, analysointi sekä tulkinta aineistosta tapahtuvat ikään kuin samanaikaisesti. On tyypillistä, että näitä vaiheita ei käydä järjestyksessä, vaan analyysin vaiheisiin palataan uudelleen (Ruusuvuori ym. 2010, s. 11). Eskola ja Suoranta (1998) esittävät analysoinnin tavoiksi kolme eri tapaa;

1. aineistoa käydään läpi ja tutkijan intuitioon luottaen ruvetaan heti tekemään analyysia
2. aineistoa käydään läpi, koodataan se ja tämän jälkeen vasta siirrytään analyysiin
3. koodataan aineisto ja käydään se läpi samanaikaisesti ja vasta sen jälkeen analysoidaan

Hirsjärvi ja Hurme (2009) esittävät puolestaan analyysin vaiheet seuraavanlaisesti;

1. aineistoa luodaan
2. aineisto luokitellaan
3. luokiteltu aineisto hajotetaan osiin
4. pyritään luomaan kokonaiskuva
5. lopuksi esitetään aineistoa tutkittavan aiheen näkökulmasta

Käytän ja sovellan aineiston analysoimiseen Hirsjärven ja Hurmeen (2009) edellä esittämiä analyysin vaiheita, sillä ne sopivat hyvin valitsemaani analyysitapaan, teemoitteluun.

Analysoinnissa käytettävät teemat voivat löytyä esimerkiksi tutkimuskysymyksistä; mitkä aineistosta löytyvät asiat liittyvät tutkimuskysymyksiin. Aineistosta voidaan nostaa toistuvia, saman asiasisällön alle laitettavia vastauksia, joista teemat voidaan muodostaa. Teemojen perusteluksi voidaan esimerkiksi kirjoittaa otteita, sitaatteja vastauksista. Oleellista on, että aineisto kulkee käsi kädessä teorian kanssa. Aineistosta löytyvää tietoa voidaan esimerkiksi heijastaa aiemmin ilmiöstä tutkittuun tietoon ja vertailla niitä keskenään. (Eskola & Suoranta, 1998, s. 174-179; Zacharias, s. 2012, 122-123.)

Ryhdyin analysoimaan kyselylomakkeiden tietoja Hirsjärven ja Hurmeen (2009) analyysin vaiheita sekä teemoittelu-analyysimenetelmää mukaillen. Olin tulostanut jokaisen kyselylomakkeen paperille ja kirjoitin lomakkeiden yläreunaan vastaajan numeron 1-5. Aloitin analyysin tarkastelemalla jokaisen kyselylomakkeen ensimmäistä kysymystä. Kirjoitin ensimmäisistä kysymyksistä merkintäkortit teemoittelu-menetelmälle tyypilliseen tapaan (Hirsjärvi & Hurme, 2009, s. 173). Ensimmäisten korttien yläreunaan kirjoitin "kysymys 1". Poimin kultakin vastaajalta ensimmäisen kysymyksen vastauksen ja kirjoitin ne tiivistetysti omiin kortteihinsa. Kun olin kirjoittanut ensimmäisen kysymyksen kortit, kävin ne kertaalleen läpi ja etsin yhdistäviä tekijöitä vastauksista. Jos korteissa oli toistuvia teemoja, alleviivasin ne. Näin pystyin selkeämmin erottamaan, mitä samankaltaisuuksia ja mitä eroavaisuuksia vastauksissa oli. Tämän jälkeen kokosin jäljellä olevien kahdeksan kysymyksen vastaukset samalla lailla merkintäkortteihin. Kun kaikki kysymykset oli käyty läpi, kokosin jokaisesta kysymyksestä omille merkintäkorteilleen jokaisesta kysymyksestä alleviivatut samankaltaisuudet ja toiselle kortille vastauksia, jotka eivät toistuneet muiden vastaajien vastauksissa. Loppujen lopuksi minulla oli siis tarkasteltavana kaikkien vastaajien vastaukset ja niistä kootut samankaltaisuudet ja eroavaisuudet.

Tässä vaiheessa olin käynyt läpi kolme ensimmäistä Hirsjärven ja Hurmeen (2009) esittämää analyysin vaihetta; olin luonut aineiston kyselylomakkeiden avulla, luokitellut aineiston ja hajottanut sen osiin teemoittelun avulla. Seuraavaksi analysoinnin prosessissa olisi kokonaiskuvan luominen. Kun olin jakanut kysymykset vastaajien mukaan merkintäkortteihin, vertasin niitä aiempaan tutkimustietoon. Lopuksi tarkastelin aineistosta nousseita näkökulmia suhteessa tutkimuskysymyksiini. Seuraavassa luvussa esittelen tulokset tarkemmin.

6 Tutkimustulokset ja niiden tulkinta

Tässä kappaleessa esittelen tutkimukseni tulokset. Hirsjärven ja Hurmeen (2009) esittelemän analysoinnin viimeinen vaihe “aineiston esittäminen tutkimuksen näkökulmasta” koskee juuri tulosten esittelyä. Esittelen tulokset kysymys kerrallaan ja kerron jokaisen viiden henkilön vastauksista kysymykseen. Heijastan vastauksia tämän tutkimuksen teoreettisessa viitekehyksessä olevaan tietoon.

6.1 Opettajan ammatista kerätty esitieto ja niiden lähteet

Ensimmäinen kysymys auttoi selvittämään, mitä asioita vastaajat ovat ottaneet selville harkitessaan opettajan työtä. Tämä kysymys perustui Kempin ja Kuuselan (2006) tekemään aiempaan tutkimukseen, joka on selvittänyt millaisia asioita opettajaksi opiskelevat ovat ottaneet selville hakeutuessaan opiskelemaan opettajaksi. Vastauksissa oli löydettävissä samankaltaisuuksia aineistoni kanssa. Esimerkiksi kaikkien tähän tutkimukseen vastanneiden vastauksissa toistui ajatus siitä, että he kokivat tietävänsä itse opettajan työstä niin paljon, että eivät selvittäneet siitä lisätietoa hakiessaan opiskelemaan ammattia. Vastaajat 1, 3 ja 5 kertovat, että he olivat saaneet opettajan työstä tietoa vanhemmiltaan, joista ainakin toinen oli myös opettaja. Vastaaja 1 pohtii asiaa näin;

En selvittänyt oikeastaan mitään, koska kotitaukani vuoksi (isäni oli opettaja) oletin tietäväni opettajan työstä ihan riittävästi osallistuakseni pääsykokeisiin. (V1)

Vastaajista 2, 3, 4 ja 5 kertoivat ottaneensa selvää käytännön asioista opettajaksi hakeutumiseen liittyen. Tällaisia olivat muun muassa eri mahdollisuudet päästä opiskelemaan opettajaksi, jos oli jo opiskellut aiemman tutkinnon tai opiskeli jo jotain ainetta yliopistossa. Esimerkiksi vastaaja 2 kertoi olleensa jo filosofian maisteri hakeutuessaan opiskelemaan opettajaksi. Näin ollen hän selvitti, olisiko voinut hyödyntää tätä aikaisempaa koulutustaan hakemisprosessissa. Vastaaja 5 kertoi, että opiskeli yliopistossa jo toista ainetta, teologiaa, ja etsi tietoa siitä, olisiko hän voinut hakeutua luokanopettajan koulutukseen yliopiston sisällä omassa kiintiössään. Lisäksi

vastaajat 2, 3 ja 4 kertoivat ottaneensa selville missä yliopistossa opettajaksi voi opiskella, millaiset hakuprosessit niihin ovat ja mitä opinnot pitävät sisällään. Palkkauksesta tietoa etsi vain vastaaja 4. Vastaaja 3 puolestaan mainitsee palkasta seuraavasti;

Palkkaan liittyviä asioita en selvittänyt erikseen, koska tiesin palkan jo äitini kohdalta suunnilleen, koska hän työskentelee erityisluokanopettajana. (V3)

Toinen kysymys tarkensi ensimmäistä kysymystä ja sen avulla halusin selvittää, mitä kautta tutkimukseen vastanneet olivat keränneet tietoja opettajan työstä tai koulutuksesta. Kemppisen ja Kuuselan (2006) mukaan eniten tietoa haetaan opinto-ohjaajilta, omilta opettajilta, kavereilta sekä valintaoppaista, riippuen siitä, missä ikävaiheessa tietoa on etsitty. Vastaukset noudattivat edellä mainitun tutkimuksen tuloksia. Vastaajat 2, 3, 4 ja 5 mainitsevat hakulähteikseen internetin ja sieltä muun muassa yliopistojen opettajankoulutuksen nettisivut. Lisäksi tietoa on saatu ystäviltä (vastaajat 3 ja 4) ja olemalla yhteydessä kyseistä koulutusta järjestäviin yliopistoihin ja heidän opinto- ja hakuneuvontaan (vastaajat 2 ja 4). Vastaajat 1, 3 ja 5 olivat hankkineet tietoa kysymällä joko koulutuksesta tai opettajan työstä perheenjäseneltään, joka toimii opettajana. Eniten tietolähteinä käytettiin siis internetiä tai perheessä olevaa opettajana toimivaa henkilöä.

6.2 Tekijät opettajaksi hakeutumisen taustalla ja omien kiinnostuksen kohteiden vaikutus niihin

Kysymyksistä kolmas perustui muun muassa Jokisen ja kumppaneiden (2014), Wattin ja muiden (2012) sekä Cornalin (2018) aikaisempiin tutkimuksiin siitä, mitkä tekijät ovat vaikuttaneet opettajaksi hakeutumiseen. Tutkimukseen osallistuneiden tuli kertoa, mitkä tekijät ovat vaikuttaneet juuri heidän kiinnostukseensa opettajan työtä kohtaan. Esimerkiksi vastaaja 5, jonka toinen vanhemmista on myös opettaja, oli aina mieltänyt opettajan työn mielekkääksi. Työskenneltyään kouluavustajana ja nähtyään koulumaailmaa muustakin kuin oppilaan näkökulmasta, hänen kiinnostuksensa opettajan työtä kohtaan syveni. Koulussa työskenteleminen esimerkiksi avustajana tai sijaisena on toiminut monelle muullekin opettajaksi hakeutuvalle innostajana; sitä

kautta päästään näkemään koulumaailmaa uudesta näkökulmasta ja se voi toimia motivoivana tekijänä, kuten Jokinen ja muut (2014), Kari (1998) sekä Kempainen ja Kuusela (2006) ovat myös havainneet tutkimuksissaan. Myös vastaaja 2 mainitsee, kuinka hän oli tehnyt sijaisuuksia kouluissa ja kiinnostunut sitä kautta opettajan työstä. Vastaajat 1, 3 ja 4 kertovat, että kotitaustalla oli merkitystä kiinnostuksen muodostumiseen. Vastaaja 4 kuvailee sitä näin;

Olen saanut työstä sellaisen kuvan, että se on monipuolista, itsenäistä, luovaa, ihmisläheistä, rankkaakin mutta palkitsevaa. (V4)

Luulen, että se miten äitini on kyseistä työtä tehnyt jo vuosikautia on omalta osaltaan auttanut minua ymmärtämään, että haluaisin toimia saman tyyppisessä työssä, jossa autetaan selkeästi heikommassa asemassa olevia ihmisiä. Kyse ei ole sankaruuden halusta, vaan halusta auttaa ja olla mahdollisesti se yksi ainoista välittävistä aikuisista lapsen tai nuoren elämässä. (V3)

Kyseiset viittaukset opettajan työn sisältöön sekä halusta toimia lasten ja nuorten parissa ovat löydettävissä myös aiemmista tutkimuksista. Esimerkiksi Jokinen (2014) ja Kari (1998) ovat todenneet tutkimustensa pohjalta, että opettajan työn monipuolisuus, luovuus, yhteiskunnallinen vaikuttaminen sekä erilaisten ihmisten kanssa työskenteleminen ovat tekijöitä, jotka saavat ihmiset kiinnostumaan opettajan työstä tulevana ammattinaan. Vastaaja 4 mainitsee, että ikään kuin ajautui opettajan ammattiin, sillä hänellä ei ollut muita erityisen vahvoja kiinnostuksen kohteita, joiden parissa olisi halunnut tehdä uraa. Opettajan ammattiin ajautumisesta on kirjoittanut myös muun muassa Jokinen ja muut (2014). On voinut käydä esimerkiksi niin, että opettajan työ on ollut vain yksi monista hakuvaihtoehdoista, ilman suurempaa paloa ryhtyä opettajaksi.

Neljäs kysymys koski henkilön omia kiinnostuksen kohteita ja niiden vaikutusta opettajan ammattiin hakeutumiseen. Tämä kysymys pohjautuu Jokisen ja muiden (2014), Karin (1998), Keinäsen ja Kokkosen (2010) sekä Manuelin ja Hughesin (2006) tutkimuksiin, joiden mukaan omat kiinnostuksen kohteet ja harrastuneisuus esimerkiksi musiikin parissa, ovat yksi suurimmista taustatekijöistä ihmisten hakeutuessa opiskelemaan opettajaksi. Kukaan tähän tutkimukseen vastanneista ei maininnut harrastuneisuuden vaikuttaneen päätökseen valikoida opettajan ammatti. Sen sijaan

suurin osa vastaajista mainitsi, että he kokivat opettajan työn mielekkäänä ja itselleen sopivana ja sitä kautta kyseistä ammattia kohtaan oli noussut kiinnostus. Esittelen muutaman vastaajan pohdintoja neljännessä kysymyksestä.

Työ tuntui mielekkäältä ja koin, että työskennellessäni erityisoppilaiden kanssa tekisin jotain mielekästä ja tärkeää. (V2)

En muista tietoisesti pohtineeni vastaako opettajan työ kiinnostukseni kohteita, mutta myöhemmin olen huomannut ihmisläheisen, persoonalla tehtävän työn, jossa on paljon mahdollisuuksia toteuttaa luovuuttaan sopivan minulle. (V5)

Muiden vastauksissa toistui samanlaisia teemoja; itse työtä pidettiin mielenkiintoisena ja sellaisena, joka vastasi omia kiinnostuksen kohteita. Muutama erityisopettajaksi valmistunut mainitsi, että erityispedagogiikka alkoi kiinnostaa heitä joko muiden opiskeluiden aikana tai sijaisuuksien kautta. He päättivät erikoistua erityispedagogiikkaan ja opiskella sen opintoja lisäkoulutuksena. Näin ollen kiinnostus on muodostunut henkilön jo ollessa valmistunut toisen alan opettajaksi ja hän on ikään kuin löytänyt vasta myöhemmin omaa kiinnostustaan vastaavan erikoistumisalan.

6.3 Omien koulukokemusten ja opettajasuvun vaikutus opettajan ammatin valintaan

Viides kysymys käsitteli vastaajien omien kouluaikojen opettajia ja kokemuksia heistä. Muun muassa Watt ja muut (2012), Kemppinen ja Kuusela (2006) sekä Rähkä ja Nikkola (2006) ovat tutkimuksissaan todenneet, että omien kouluaikojen opettajilla on ollut merkitystä kiinnostuksen muodostumisessa opettajan ammattia kohtaan. Kokemukset ovat heidän mukaansa voineet olla positiivisia ja toimineet ikään kuin roolimalleina, mutta ne ovat voineet olla myös negatiivisia. Koska omalla opettajalla on ollut negatiivisia vaikutuksia, on henkilö saattanut ajatella haluavansa itse toimia eri tavalla ja luoda oppilaille positiivisia kokemuksia. Kaikilla tähän tutkimukseen vastanneista oli positiivisia kokemuksia omien kouluaikojen opettajista ja osaa muisteltiin lämmöllä edelleen. Muutama vastaajista mainitsee, että opettajan persoona on se, joka on jäänyt mieleen; he ovat osanneet käsitellä oppilaita lämpimästi. Eräs

vastaajista mainitsee muistelewansa omaa alakoulun opettajaansa roolimallina, josta on ottanut vaikutteita myös omaan työhönsä. Eräs vastaaja mainitsee opettajan merkityksestä seuraavanlaisesti;

Muutama opettaja on jäänyt mieleen todella hyvinä ja taitavina opettajina, mutta myös mukavina ihmisinä. Näistä aineista onkin tullut helposti lempiaineita. (V4)

Omalla opettajalla on voinut olla jopa niin suuri vaikutus, että se on kokonaan vaikuttanut suhtautumiseen kyseisen oppiaineen osalta. Monet vastaajista kertoivat positiivisista opettajakokemuksista ja eräs heistä kuvailee tätä tarkemmin;

Sellaiset opettajat, jotka ovat käyttäneet hetken ajastaan kuulumisten kysymiseen ja kuuntelemiseen, ovat ehdottomasti olleet niitä opettajia, millaiset itselleni ovat parhaiten jääneet mieleen. - - Sellaiset, jotka tarttuvat oppilaan haasteisiin kiinni ja pyrkivät auttamaan niissä, koskevat haasteet sitten oppiaineen sisältöjä tai vaikkapa oppilaan sosiaalisia suhteita. (V3)

Kaiken kaikkiaan vastaajien kokemukset ovat olleet positiivisia, vaikka muutamia toisenlaisiakin kokemuksia on. Esimerkiksi vastaaja 2 kuvaa erästä opettajaansa "pelottavaksi". Lisäksi vastaaja 4 kertoo, että hänestä tuntui, että jotkut aineenopettajat olivat enemmän kiinnostuneita opetettavasta aineesta kuin lapsista ja nuorista, joita hän opetti.

Kuudes kysymys selvitti, millaista vaikutusta perheessä/suvussa olevilla opettajilla oli siihen, että henkilö oli valinnut ammatikseen opettajan. Kaikki tutkimukseen osallistuneet vastasivat, että vaikutus oli pelkästään positiivista. Vastaukset ovat linjassa muun muassa Jokisen ja muiden (2014), Keinäsen ja Kokkosen (2010) sekä Karin (1998) saamiin tuloksiin samasta aiheesta. Keinänen ja Kokkonen (2010) ovat todenneet, että jos lapsi on kasvanut ympäristössä, jossa koulumaailma on ollut vahvasti läsnä ja lapsi on saanut vanhemmiltaan siitä tietoa, on siihen liittyvistä asioista tullut merkityksellisiä myös lapselle. Samalla lapsen kiinnostus opettajan työtä kohtaan on voinut alkaa kehittymään. Samanlaisia kokemuksia löytyy myös vastaajilta;

Antoi jonkinlaisen ennakkokuvan siitä, mitä opintojen jälkeisessä työelämässä olisi odotettavissa. (V1)

Kaikki (lähipiirinsä) opettajat tuntuivat pitävän työstään. He kertoivat mielenkiintoisia juttuja työstään. (V2)

Olin seurannut heidän kesälomiaan ja oikeastaan koko opettaja-arkea hyvin läheltä, joten tiesin hyvin mihin olin ryhtymässä. (V3)

Sillä, että lähisuvussani on ollut paljon opettajia, on ollut suuri, positiivinen vaikutus. - - Sukulaisopettajat ovat tuntuneet itse olevan innostuneita ja kiinnostuneita työstään. (V4)

Koska äitini työskenteli laaja-alaisena, niin pääsin jo ala-asteella silloin tällöin näkemään opettajan työtä sisältäpäin, esim. käymään opettajanhuoneessa tai ihmettelemään opetustarvikkeita. - - Vaikea sanoa olisinko nähnyt opettajan työtä uramahdollisuutena, jos opettajan ammatti ei olisi näkynyt meillä kotona päivittäin. (V5)

Vastauksista huomaa, että lähipiirissä olevilla opettajilla on ollut suuri vaikutus vastaajien uravalintaan. Opettajan työ on innostanut heitä, kun he ovat kuulleet siitä positiivisia asioita ja nähneet lähipiirinsä opettajien nauttivan työstään. Vastauksista huomaa myös, että koulumaailmasta ja siihen liittyvistä asioista on puhuttu perheissä jonkin verran ja ne ovat tulleet sitä kautta myös lapsille tutuiksi.

6.4 Opettajasuvun merkitys arkeen ja opettajana työskentelemiseen

Seitsemäs kysymys käsitteli koulumaailmasta ja opettamisesta saatua mielikuvaa sukulaiselta tai perheenjäseneltä, joka työskenteli opettajana. Tämä kysymys perustui muun muassa Jokisen ja muiden (2014) sekä Keinäsen ja Kokkosen (2010) tutkimuksiin. Heidän mukaansa opettajien lähipiirissä kasvaneet lapset näkevät usein realistisen ja arkisen kuvan opettajan työstä. Lapset ovat myös nähneet, kokeeko henkilö työnsä positiivisena tai uuvuttavana. Tämä mielikuva on erilainen, kuin millainen lapsella muodostuu kokevansa koulumaailman vain ollessaan oppilaana. Halusin saada selville, millaisen kuvan vastaajat olivat saaneet omassa lähipiirissään olleilta opettajilta. Näin muutama heistä vastasi;

Kovin arkipäiväisen. Opettaja oli ammatti muiden ammattien joukossa eikä sen kotiin tuoma kuva koulumaailmasta juuri poikennut omasta käsityksestä koulumaailmasta. Tämä saattoi ehkä osaltaan johtua siitä, että olin nähnyt koulumaailmaa sisältä päin jo

pienestä asti. Olen esim. asunut seitsemän ensimmäistä ikävuottani kouluilla, opettaja-asunnoissa. (V1)

Koulumaailmaa kuvattiin positiiviseksi, palkkaa sellaiseksi jolla pärjää muttei rikastu. - Työaikoja kiiteltiin ja pitkä kesäloma oli tärkeä. Opettajan työtä arvostettiin ja pidettiin tärkeänä. Ammatista oli kaikilla positiivista sanottavaa. (V2)

Suurin osa vastaajista mainitsi saaneensa myönteisen kuvan opettajan ammatista lähipiiristään. Oli mielenkiintoista, että moni vastaajista mainitsi huomanneensa työn rankan puolen vasta päästessään työelämään. Nämä vastaukset saavat pohtimaan, ovatko luodut mielikuvat olleet liian positiivisia, jolloin työn vaativuus on jäänyt taka-alalle. Kyseinen ilmiö saattaa johtua myös siitä, että nykyään opettajan työn kuormittavuudesta puhutaan julkisesti enemmän. Esimerkiksi Opetusalan ammattijärjestö OAJ (2018) on teettänyt työolobarometrin, jonka avulla selvisi, että opettajat kuormittuvat ja väsyvät työssään entistä useammin. Tämä johtuu esimerkiksi työajan puutteesta tai resurssien leikkaamisesta oppilaitoksissa. OAJ on ehdottanut, että tätä voisi lievittää esimerkiksi täydennyskoulutusten avulla.

Äitini ei puhunut juurikaan töistään kotona. Hän ei myöskään yleensä tehnyt töitä kotona. Perjantaisin töiden jälkeen hän joi rauhan kahvit ja nyt teen itse samoin. Äitini työ ei näyttäytynyt niin rankkana kuin mitä olen sen itse kokenut. (V5)

Sukulaisopettajistani ei välittynyt väsymystä tai uupumusta, tai huonoa työilmapiiriä, jota olen itse saanut kokea tai todistaa omassa työssäni. Mielikuvani koulumaailmasta oli selkeän positiivinen ja myönteinen, negatiivisia puolia en juuri etukäteen tullut pohtineeksi. (V4)

Kahdeksannen kysymyksen avulla selvitin, miten perheessä on suhtauduttu siihen, että vastaaja on ryhtynyt opettajaksi. Muun muassa Kari (1998) sekä Keinänen ja Kokkonen (2010) ja Rinne (1989) ovat tutkimuksissaan selvittäneet opettajaopiskelijoiden perhetaustoja. Monet opettajaksi opiskelevat ovat todenneet opettajana toimivilla vanhemmilla olleen vaikutusta kyseisen ammatin valintaan muun muassa näyttämällä esimerkkiä lapsilleen. Kaikkien tähän tutkimukseen osallistuneiden vastauksista nousee esille sama teema; perhe on suhtautunut positiivisesti henkilön ammatin valintaan. Moni tuo myös esille, että on mukava esimerkiksi viettää lomiam samaan aikaan ja jakaa kokemuksia ja ajatuksia koulumaailmasta perheenjäsenten kanssa. Muutamista

vastauksista nousi esille yhteenkuuluvuuden tunne, joka henkilöllä oli muihin opettajana toimiviin perheenjäseniinsä. Useat mainitsevat, että suhtautuminen on ollut myös kannustavaa; on nähty että henkilö olisi sopiva kyseiselle alalle.

Suhtautuminen on ollut kannustavaa. Olen pienestä pitäen opettanut pikkusiskoani lukemaan, ajamaan pyörällä yms. joten opettajan työ on ollut kaikille luonnollinen jatkumo kaikkeen tuohon. Olen tavallaan aina opettanut jotain henkilöä. Opettajaksi ryhtyminen ei ole ollut kenellekään yllätys vaan jollain lailla selvä ratkaisu. (V2)

Vähän ehkä yllättyneenä, mukka ihan myönteisesti kuitenkin. Valmistumisen jälkeen isoisäni sanat jäivät mieleeni. Hän totesi hiukan pilke silmäkulmassaan, että “‘ Pappi tai upseeri, ne ovat miehen ammatteja, mutta kyllä opettajakin käy’”. (V1)

Isäni äiti toivoi, että minusta tulisi opettaja, mutta muut eivät ole ohjanneet työuraani mihinkään suuntaan. Aloitettuani luokanopettajan opinnot ja varsinkin valmistuttuani juttelemme äitini kanssa hyvin paljon opettajan työkuvasta ja hän ottaa mielellään kantaa tilanteisiin. Tuntuu, että hänkin on iloinen kun voi jakaa kokemuksiaan. (V5)

Yhdeksäs kysymys käsitteli saman ammatin jakamista perheenjäsenten kesken ja sen hyviä ja huonoja puolia. Sen avulla selvitin erityisesti kolmatta tutkimuskysymystä, jonka tarkoituksena oli selvittää, mikä merkitys opettajasuvun jäsenyydellä on henkilön arkeen ja työhön. Vastauksissa löytyy useita toistuvia teemoja, kuten se, että positiivisena puolena nähdään erityisesti asioiden jakaminen ja sitä kautta tuen saaminen. Lisäksi on mainittu muun muassa opetusmateriaalien ja opetusvinkkien jakaminen. Monet mainitsivat myös sen, että on käytännöllisesti helpompaa, kun useammalla perheenjäsenellä on samat loma-ajat. Monet vastaajista kokevat, että koulumaailma on omanlaisensa maailma, jota voi olla sen ulkopuolella olevien ihmisten vaikea ymmärtää. Huonoiksi puoliksi muutama vastaajista mainitsi muun muassa koulumaailmaan ja töihin liittyvien puheenaiheiden jatkumisen myös kotona. Kun perhe kokoontuu yhteen esimerkiksi viettämään vapaa-aikaa, puheenaiheet saattavat helposti kääntyä töihin. Tämä nähtiin huonona erityisesti sellaisten perheenjäsenten kannalta, jotka eivät itse ole mukana koulumaailmassa, jolloin he voivat kokea ulkopuolisuuden tunnetta. Huonoista ja hyvistä puolista on sanottu muun muassa seuraavanlaisesti;

Se, että lähisuvussa on useampia opettajia voi ns. ‘pienentää piirejä’ ja aiheuttaa näköalattomuutta. Koko maailma voi välillä pyöriä vain koulumaailman ympäri ja työ

ja vapaa-aika sekoittuvat helposti. Kotona ja sukulaisten kesken tulee puhuttua helposti liikaa työasioita vapaa-ajalla. (V4)

Puheenaiheet kääntyvät usein työasioihin. - - Toisen ihmisen ajatusmaailmaa ja toimintaa ymmärtää huomattavasti paremmin, kun on samassa ammatissa. (V3)

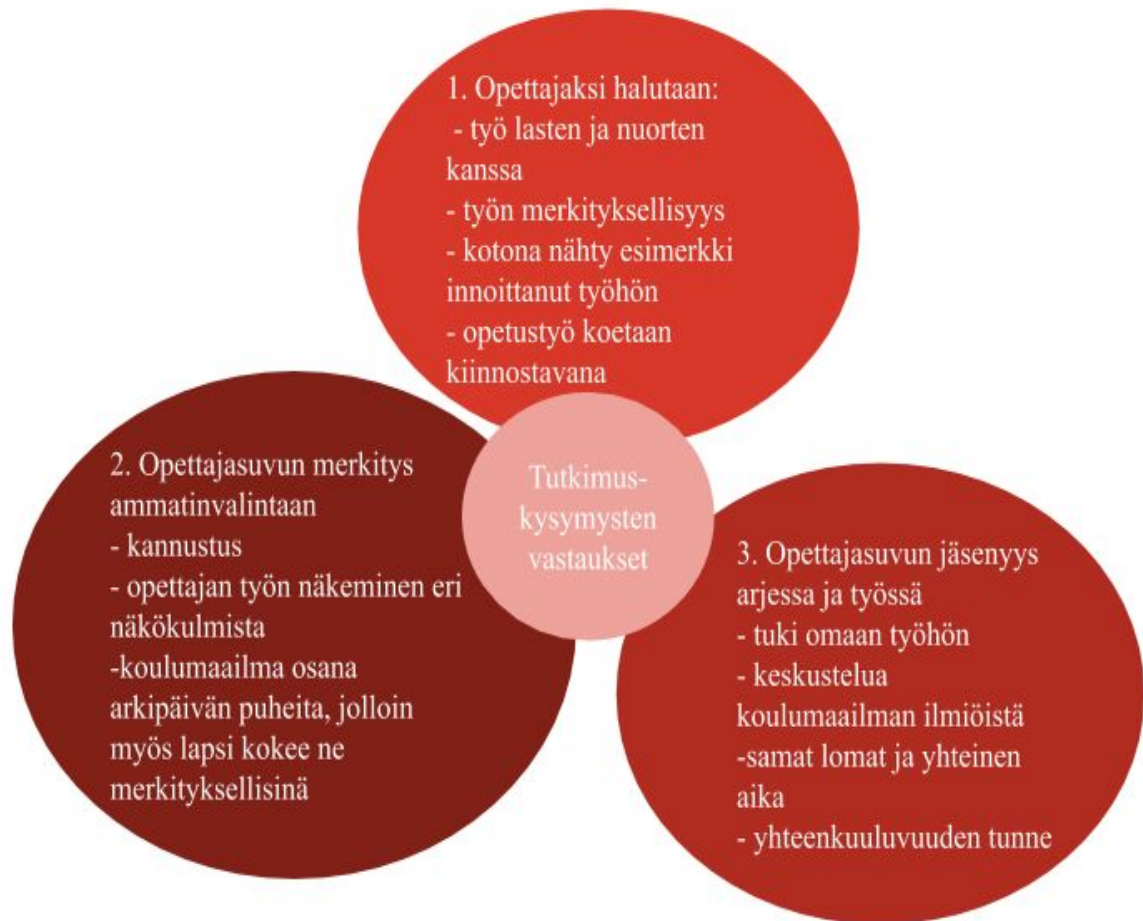
Opettajan työtä on vaikea ymmärtää, varsinkin sen raskautta, jos ei ole itse opettanut oppilaita. (V2)

Olen saanut äidiltäni vinkkejä työhön ja jotain opetusmateriaalejakin. Lisäksi olen voinut avautua hänelle työhön liittyvistä pulmista. (V5)

Ei sinänsä mitään huonoja puolia, mutta työuran alussa oli kyllä etua siitä, että pystyin keskustelemaan työasioista isäni kanssa. Koulumaailma on kuitenkin oma kokonaisuutensa, jota esim. saman ikäiset, muulle alalle opiskelleet kaverit eivät välttämättä ymmärrä. (V1)

Vastauksissa on löydettävissä samankaltaisuuksia verrattaessa niitä kansainväliseen tutkimukseen. Esimerkiksi Manuelin ja Hughesin (2006) sekä Yücen ja muiden (2013) mukaan opettajaksi hakeudutaan esimerkiksi halusta työskennellä lasten ja nuorten kanssa. Sama syy löytyi tutkimukseen osallistuneiden vastauksista. Lisäksi sekä tämän tutkimuksen vastauksissa että kansainvälisessä tutkimuksessa tuli ilmi kiinnostus opetustyötä kohtaan (ks. esim. Cornali, 2018). Esimerkiksi Watt ja muut (2012) sekä Yüce ja muut (2013) ovat huomanneet tutkimuksissaan, että opettajaksi haetaan muun muassa taloudellisen turvan ja palkan takia. Sen sijaan tähän tutkimukseen osallistuneet eivät maininneet näillä tekijöillä olleen suurta merkitystä opettajan ammatin valintaan. Onkin mielenkiintoista, että tähän tutkimukseen vastanneet mainitsivat enemmän työn sisältöön liittyviä tekijöitä, kuin kansainväliseen tutkimukseen osallistuneet henkilöt.

Kuvio 1. Tiivistetyt vastaukset tutkimuskysymyksiin



7 Luotettavuus

Tutkimuksen tekemiseen liittyy oleellisesti sen luotettavuuden tarkastelu. Luotettavuuteen liittyvät läheisesti käsitteet validius, eli tarkastellaan mittaako tutkimus sitä mitä sen on alunperinkin tarkoitus ollut mitata sekä reliabiliteetti, joka tarkastelee, voisiko tutkimuksen toistaa ja toteuttaa uudelleen. Näitä molempia voidaan lisätä tutkimukseen muun muassa selostamalla lukijalle tarkasti tutkimuksen etenemisestä ja siitä, miten tutkimus on tehty. (Eskola & Suoranta, 1998, s. 20; Hirsjärvi & Hurme, 2009, s. 185; Metsämuuronen, 2006, s. 17, 48; Ruusuvuori, Nikander & Hyvärinen, 2010, s. 17.)

Tässä tutkimuksessa olen pyrkinyt mahdollisimman tarkasti kertomaan tutkimuksen tekemisestä ja esimerkiksi siitä, miten olen toteuttanut sen. Tämän perusteella koen, että tutkimukseni olisi täysin toistettavissa toisen tutkijan puolesta. Olen kuvaillut myös tutkimusaineistoa mahdollisimman tarkasti; millaisia haastateltavat ovat, kuinka paljon niitä on sekä kertonut miten se on kerätty. Lisäksi olen perustellut tekemäni menetelmälliset valinnat liittäen ne aiempaan, tieteellisesti tuotettuun teoriaan. Laadullisessa tutkimuksessa myös tutkija itse on keskeisimpiä työvälineitä tutkimuksessaan, toisin kuin määrällisessä tutkimuksessa, jossa mitataan mittauksen luotettavuutta (Eskola & Suoranta, 1998, s. 210-211). Tutkijan tekemät valinnat vaikuttavat näin ollen myös esimerkiksi näkökulmaan, joka tutkittavasta aineistosta otetaan. Tähän liittyy myös se, että osa vastaajista kuului lähipiiriini ja osan tiesin töiden kautta. Pohdin tämän vaikutusta esimerkiksi luotettavuuteen; vaikuttaako tutkimukseen osallistuvien tunteminen tutkimuksen lopputuloksiin. Toisaalta heidän tuntemisensa helpotti tutkimukseen osallistuneiden henkilöiden löytymiseen, sillä tiesin ennakkoon heidän tulevan opettajasuvusta. Lisäksi ohjeistin kaikkia osallistuneita samalla tavalla ja kaikki vastasivat samoja kysymyksiä sisältävään kyselylomakkeeseen. Kyselylomake täytettiin itsenäisesti, joten läsnäolonikaan ei vaikuttanut vastauksiin. Näin ollen tutkittavien tuntemisella ei ole merkittävää vaikutusta tutkimuksen lopputulokseen tai luotettavuuteen.

Tutkimuksen toistettavuudessa on otettava huomioon aika, jolloin tutkimusta tehdään. Ajan saatossa asiat kuten asenteet tai arvot voivat muuttua, jolloin on pohdittava voidaanko tutkimuksen tietoja soveltaa esimerkiksi muutamien vuosikymmenien päähän. (Hirsjärvi & Hurme, 2009, s. 186.) Tähän tutkimukseen osallistuneiden vastauksissa oli löydettävissä samankaltaisuuksia aiempaan tutkimukseen, jotka on tehty muutamia vuosikymmeniä sitten. Emme voi kuitenkaan olettaa, että ilmiöt pysyvät samanlaisina tulevaisuudessa, vaan tarvitaan jatkotutkimuksia. Tämä tutkimus tulisi siis toistaa muutamien vuosikymmenien välein, jotta saisimme selville, onko tapahtunut muutosta esimerkiksi perheen vaikutuksella ammatinvalintaan.

Tutkimuksen luotettavuuteen liittyy myös yleistettävyyys; voidaanko tulosten perusteella luoda yleisesti toimiva malli (Metsämuuronen, 2006, s. 48). Suorannan ja Eskolan (1998) mukaan yleistettävyyttä lisää se, jos saatuja tuloksia voidaan verrata aiempaan tutkimukseen. Tämän tutkimuksen tuloksissa ja aiempien aiheesta tehtyjen tutkimuslöydösten yhteneväisyydet tarkoittaisivat sitä, että tuloksia voisi yleistää laajemmin. Aineistoni koostui viidestä pääkaupunkiseudulla työskentelevästä opettajasta, mutta vastauksien yhteneväisten vastausten perusteella voisi sanoa, että samanlaisia tuloksia olisi mahdollista saada muiltakin opettajasuvusta tulevilta opettajilta. Toisaalta sekä Metsämuuronen (2006) että Jussila (1976) ovat tuoneet esille, että on vaikea luoda yhtä mallia tai teoriaa, sillä yksilöissä on eroavaisuuksia. Koska ihmisten motiivit, asenteet ja mielikuvat vaihtelevat, on ihmistieteissä vaikeampaa yleistää tutkittavia asioita. Tämän tutkimuksen ja aiemman aiheesta tehdyn tutkimuksen perusteella voidaan ainakin todeta, että opettajasukuun kuulumisella on vaikutusta opettajan ammatin valintaan. Lisäksi useimmiten sillä on positiivisia vaikutuksia paitsi ammatinvalintaan, mutta myös tukeen, jota muilta opettajasukulaisilta saadaan esimerkiksi alalle hakeutumisessa ja opiskelemisessa, mutta myös myöhemmin työelämässä.

Tutkimukseen käyttämäni kirjallisuus on koostunut tieteellisistä artikkeleista ja tilastoista sekä teosten alkuperäisistä lähteistä. Artikkelit ovat olleet peräisin muun muassa tieteellisistä julkaisuista, kuten lehdistä. Lisäksi käyttämäni tilastot ovat Tilastokeskuksen teettämiä. Olen myös kirjannut lähteet tarkasti lähdeluetteloon, jotta

ne ovat helposti löydettävissä tarvittaessa. Lähteiden luotettavuus on myös osa tutkimuksen luotettavuutta (Metsämuuronen, 2006, s. 27). Tutkimukseni aineiston keräämiseen liittyy eettisiä näkökulmia, jota lisäävät myös koko tutkimuksen luotettavuutta. Esimerkiksi tutkimuksen kohteena oleville henkilöille tulisi antaa tarkat tiedot tutkimuksesta, johon he ovat osallistumassa. Heidän pitäisi tietää muun muassa mihin heidän tietojaan käytetään ja miten säilytetään anonymius henkilöllisyyksissä. (Eskola & Suoranta, 1998, s. 54-56; Hirsjärvi & Hurme, 2009, s. 20.) Tämä mielessäni toin vastaajille kirjallisesti esille haastattelukysymysten lähettämisen yhteydessä mitä tutkimukseni koskee, mitä tietoja aion tutkimukseen käyttää sekä lisäksi sen, että heidän vastauksensa tullaan hävittämään kun tutkimus on valmistunut.

Eettisyyden pohdinta oli tutkimuksessani mukana myös, kun tein analyysia aineistosta. Tuomi ja Sarajärvi (2010) sekä Metsämuuronen (2006) ovat pohtineet tieteen väärinkäyttöä aiheeseen liittyen; tutkimuksen aikana tutkimuksen tekoa tai tuloksia väärennetään tutkijalle suotuisaksi ja jotain asioita saatetaan jättää kertomatta. Tutkijan pitää toimia puolueettomana koko tutkimuksen tekemisen ajan. Vaikka minulla oli tietyt tutkimuskysymykset, joihin halusin saada kerätyn aineiston avulla vastauksen, pyrin silti analyysia tehdessäni pysymään mahdollisimman objektiivisena. Tähän auttoi myös käyttämäni analyysitapa eli teemoittelu. Sen avulla jaoin vastaukset osiin ja poimin vastauksista löytyviä samankaltaisuuksia ja yhdistäviä teemoja. Poimin sieltä tutkimukseni kannalta oleelliset vastaukset ja teemat. Otin myös huomioon erilaiset vastaukset; jos joissain vastauksissa oli poikkeuksia muiden haastateltavien vastauksiin, otin ne myös mukaan analyysiin. Minulla ei myöskään ollut tutkimuksen tulokseen tai tutkimuskysymykseen kohdistuvaa hypoteesia siitä, millaisia vastauksia voisin saada. Näin ollen en myöskään pystynyt vääristämään tuloksia mihinkään tiettyyn suuntaan. Pyrin pitämään tutkimuksen raportoinnin koko tutkimuksen tekemisen ajan mahdollisimman läpinäkyvänä ja kertomaan mahdollisimman yksityiskohtaisesti sen etenemisestä, jotta eettisyys ja luotettavuus säilyisivät.

8 Pohdinta

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää tarkemmin opettajan ammatin periytymistä ja kyseisen ilmiön takana olevia tekijöitä. Selvitettävänä oli myös, millaista opettajasuvun jäsenenä on olla ja miten se näkyy kyseisen henkilön arjessa ja työssä. Opettajan ammatin valitsemisesta ja siihen liittyvistä taustatekijöistä on tehty tutkimusta niin Suomessa kuin ulkomailla (ks. esim. Manuel & Hughes, 2006; Keinänen & Kokkonen, 2010; Watt ym, 2012; Jokinen, 2014). Myös yleisesti ammatin ja koulutuksen valintaa on tutkittu eri näkökulmista jo vuosikymmenien ajan (ks. esim. Vuorinen & Valkonen, 2003; Lahtinen ym, 1985). Päätin syventyä tähän aiheeseen opettajan ammatin periytymisen näkökulmasta. Aiempiin tutkimuksiin perustuen laadin kolme tutkimuskysymystä ja niiden perusteella tein kysymykset, jotka esitin viidelle opettajalle.

Tutkimukseen osallistuneiden vastauksissa oli yhtäläisyyksiä aiheesta aiemmin tutkitun tiedon kanssa. Esimerkiksi Karin (1998), Keinänen ja Kokkonen (2010) sekä Rinteen (1989) tutkimusten mukaan, jos vanhemmat tai jompikumpi heistä työskenteli opettajana, on todennäköistä, että lapsestakin tulisi opettaja. Sekä tutkimukseeni vastanneiden että edellä mainittujen tutkimusten mukaan kyseisen ilmiön taustalla ovat muun muassa kannustaminen opettajan työhön sekä työn eri näkökulmien tunteminen vanhemman esimerkin kautta. Opettajan työstä ja koulumaailmasta on tullut myös lapselle merkityksellinen ja sitä kautta hän on kiinnostunut hakeutumaan opettajan ammattiin. Lisäksi muut tekijät, kuten yhteiskunnallinen vaikuttaminen, työskentely lasten ja nuorten kanssa ja työskentely koulumaailmassa esimerkiksi sijaisena tai avustajana olivat syitä opettajaksi ryhtymisen taustalla sekä tämän, että aiempien tutkimuksien mukaan. Esimerkiksi Jokinen (2014), Watt ja muut (2012) sekä Manuel ja Hughes (2006) olivat löytäneet samanlaisia taustatekijöitä omissa tutkimuksissaan.

Tutkimuksen tuloksissa eräs yllättävä tekijä oli se, että omilla harrastuksilla, kuten liikuntaan ja musiikkiin liittyen, ei ollut suurta merkitystä opettajan ammatin valitsemisessa. Sen sijaan vastaajat mainitsivat, että he kiinnostuivat enemmän työn sisällöstä ja kokivat olevansa sopivia opettajan ammattiin muun muassa persoonaltaan. Kuitenkin Jokisen ja muiden (2014), Manuelin ja Hughesin (2006) sekä Keinäsen ja Kokkosen (2010) mukaan omat harrastukset ja niiden parissa työskenteleminen ovat yksi merkittävimmistä tekijöistä opettajaksi hakeutumisen taustalla. Tämä voi selittyä myös sillä, että kysymyksen virke “mikä merkitys omilla kiinnostuksen kohteilla oli alalle hakeutumisessa” ymmärrettiin nimenomaan kiinnostuksella opettajan työtä kohtaan eikä muita kiinnostuksen kohteita, kuten omia harrastuksia kohtaan. Toinen asia, jota vastaajat eivät maininneet oli palkkaus; palkan suuruutta tai sitä ylipäätään käsitelti vastauksissaan vain muutama. Kuitenkin muut ulkoiset tekijät, kuten lomien ja työajan pituus mainittiin useamman vastaajan vastauksissa. Sen sijaan esimerkiksi Keinäsen ja Kokkosen (2010) sekä Wattin ja muiden (2012) tutkimuksissa palkkausta ja vakaata tuloa pidettiin opettajan ammatissa positiivisena ja merkittävänä asiana. Opettajan työssä työllistyy melko hyvin ja tämä nähtiin heidän tutkimuksessa yhtenä vaikuttavimmista tekijöistä alalle hakeutumisessa.

Tutkimusta varten kerätyn aineiston avulla pystyttiin vastaamaan kaikkiin ennalta tehtyihin tutkimuskysymyksiin. Aineiston keruutapa osoittautui myös sopivaksi tavaksi selvittämään tutkimuskysymyksiä olleita ilmiöitä. Kyseisen keinon avulla tutkimukseen osallistuneet henkilöt pystyivät kertomaan vastauksia omin sanoin omasta näkökulmastaan. Heille esitettyjen kysymysten kautta päästiin syventymään tarkemmin muun muassa siihen, mitkä ovat opettajaksi hakeutuvan henkilön motivaatiotekijöitä silloin, kun omassa suvussa on opettajia. Analyysitapana olleen teemoittelun avulla pystyttiin nostamaan esille vastauksista nousevat yhtenäiset ja eriävät vastaukset.

Tutkimuksen avulla saatiin myös uutta tietoa opettajasuvun jäsenenä olemisesta ja sen vaikutuksesta työelämään. Vastaajat kertoivat esimerkiksi, että he saavat tukea suvussaan olevilta muilta opettajilta ja heidän kanssaan keskustellaan koulumaailmaan liittyvistä ilmiöistä. Heiltä saatetaan myös kysyä, jos halutaan saada omaan opettamiseen tai opetukseen toisenlaista näkökulmaa. Moni vastaajista mainitsi myös,

että on positiivista, kun pystyy jakamaan samoja lomia omaan perheen kanssa ja tätä kautta saadaan enemmän aikaa myös perheen kanssa. Opettajan työ nähdään ikään kuin yhdistävänä tekijänä ja se lisäsi monien vastaajien yhteenkuuluvuutta sukunsa kanssa.

Tutkimuksen tekemisen aikaan vallinnut Covid-19 pandemia aiheutti jonkin verran muutoksia tutkimuksen tekemiseen. Alunperin aineistonkeruun piti tapahtua kahdenkeskisenä haastatteluna. Pandemian takia oli syytä välttää lähikontakteja viruksen leviämisen ehkäisemiseksi, joten aineistonkeruutapaa piti muuttaa sopivammaksi. Lisäksi opettajilla oli paljon kuormitusta kouluissa uudenlaisen tilanteen vuoksi; pandemia vaikutti koulunkäyntiin ja monet opettajat pitivät esimerkiksi etäkoulua joillekin oppilaille. Opettajilla ei näin ollen ollut juurikaan ylimääräistä aikaa esimerkiksi tutkimukseen tai haastatteluun osallistumiseen. Jotta tutkimukseen osallistuminen ei olisi kuormittanut opettajia liikaa, tuntui omassa rauhassa ja itse päätettynä ajankohtana täytetty lomake parhaimmalta vaihtoehdolta. Jos tutkijana olisin voinut ennakoida tilannetta etukäteen enemmän, olisi voinut tutkia mahdollisuutta teettää aineiston keräämisen esimerkiksi etänä videopuhelun avulla. Kyseinen vaihtoehto on hyvä pitää mielessä tulevia aineistonkeruu-tilanteita varten, jos ne joudutaan pitämään etänä.

Koska juuri tällaista tutkimusta ei ole Suomessa tehty suomalaisista opettajista, olisi yleistettävyyden takia tarpeellista, että kyseisen aiheen parissa tehtäisiin jatkotutkimuksia. Lisäksi yleisesti ammattien periytymisestä tiedetään vähän, joten senkin osalta tarvitaan lisää tutkimusta. Kun saamme lisää tietoa siitä, millaisia ovat tekijät ammatin valinnan taustalla ja kuinka paljon ne vaikuttavat kyseiseen prosessiin, lisäämme samalla tarpeellista tietoa esimerkiksi oppilaanohjaukseen ja ammatinvalintaa koskevaan neuvontaan. Monet tutkimukset, jotka käsittelivät opettajaksi hakeutuvien motiivia hakeutua alalle, on tehty 1900-luvulla. Ajankohtaisen ja näin ollen luotettavan tiedon vuoksi olisi tärkeää, että tiedetään onko vuosikymmeniä sitten tutkittu tieto edelleen ajankohtaista vai onko esimerkiksi opettajaksi hakeutumisen taustalla nykypäivänä muita tekijöitä. Olisi myös mielenkiintoista tutkia opettajan ammatista olevaa mielikuvaa. Tämän tutkimuksen opettajan ammatin historiaa käsittelevässä kappaleessa käsitellään muun muassa sitä, millainen opettajan oletettiin olevan ja miten

hänen tulisi käyttäytyä. Tulevaisuudessa voitaisiinkin tutkia sitä, ajatellaanko ja oletetaanko vielä nykyäänkin opettajan olevan eräänlainen “kansankynttilä”.

Lähteet

Alanen, T. (2016). Koulutustason periytyminen: Tapaustutkimus kainuulaisen suvun neljästä sukupolvesta. Teoksessa Tuononen, M. & Vanhalakka-Ruoho, M. (toim.), *Ammatilliseen vai lukioon: Nuoren suunnanottoja perheen kehystämänä* (s. 9-32). Joensuu: Itä-Suomen yliopisto.

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: the exercise of control*. New York: W. H. Freeman & Company.

Cornali, F. (2018). I'm going to be a teacher! exploring motives for teaching of a sample of Italian pre-primary and primary teacher candidates. *Education 3-13*. Luettu 28.9.2020.

<https://doi.org/10.1080/03004279.2018.1510426>

Eskola, J. & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.

Dick, T. P. & Rallis, S. F. (1991). Factors and Influences on High School Students' Career Choices. *Journal for Research in Mathematics Education*. 22(4). Luettu 27.9.2020.

<https://doi.org/10.1080/00220671.1991.10702816>

Gibbs, G. (2007). *Analysing qualitative data*. Los Angeles: SAGE.

Helsingin Sanomat 27.4.2014, *Ammatti voi periytyä*. Luettu 6.9.2020.

<https://www.hs.fi/ura/art-2000002726539.html>

Helsingin Sanomat 11.2.2004, *Ykkössuosikki; opettajan ammatti*. Luettu 6.9.2020.

<https://www.hs.fi/kotimaa/art-2000004202028.html>

Helsingin Sanomat 4.8.2015, *Ammatit periytyvät - viljelijän tai eläintenkasvattajan lapsi seuraa useimmin vanhempien tiellä.* Luettu 6.9.2020.
<https://www.hs.fi/kotimaa/art-2000002842680.html>

Hervamaa, L., Kauppila, O., Taivaljärvi, M., & Vettensaari, M. (2007). *Ammatinvalinnan perusteet toisen asteen koulutukseen.* Luettu 7.9.2020.
<https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/8277/Hervamaa.Kauppila.Taivalj%E4rvi.Vettensaari.pdf?sequence=2>

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2001). *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö.* Helsinki: Yliopistopaino.

Hyvärinen, M. & Löyttyniemi, V. (2005). Kerronnallinen haastattelu. Teoksessa Ruusu vuori, J. & Tiittula, L. (toim.), *Haastattelu - tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus* (s. 189-222). Tampere: Vastapaino.

Jokinen, H., Taajamo, M. & Välijärvi, J. (2014). *Pedagoginen asiantuntijuus liikkeessä ja muutoksessa: huomisen haasteita.* Luettu 5.9.2020.
<https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/44968/978-951-39-6021-6.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Jussila, J. (1976). *Peruskoulun luokanopettajan koulutukseen hakeutuminen ja sen motiivit.* Helsinki: Helsingin yliopisto.

Kaipiainen P., Kivinen O., & Hedman J. (2012). Koulutusmahdollisuuksien yhdenvertaisuus Suomessa. Eriarvoisuuden uudet ja vanhat muodot. *Yhteiskuntapolitiikka*, 77(5). Luettu 9.9.2020.
<http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/103027/kivinen.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Kallunki, Jarmo. (2016). *Kulttuuripääoman periytyminen Suomessa 2000-luvulla: vanhempien koulutuksen ja korkeakulttuurisen kiinnostuksen yhteys lapsen koulutukseen ja kulttuuriseen harrastuneisuuteen*. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Kari, J. (1996). *Opettajan ammatti ja kasvatustietoisuus*. Keuruu: Otava.

Keinänen, K. & Kokkonen, V. (2010). *Luokanopettajaopiskelijoiden kotitausta ja ammatinvalinnan syyt: kulttuurisen pääoman yhteys ammatinvalintamotiiveihin ja ammattimielikuviin*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Kemppinen, L. & Kuusela, M. (2006). Valintakokeet-este unelmalle? Teoksessa Rähä, P. & Nikkola, T. (toim.), *Valintakokeet opettajan ammatin veräjänvartijana* (s.115-147). Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Keski- Petäjä, M., & Witting, M. (2016). Vanhempien koulutus vaikuttaa lasten valintoihin. *Tieto & trendit*, (2). Luettu 25.9.2020.

<http://www.stat.fi/tietotrendit/artikkelit/2016/vanhempien-koulutus-vaikuttaa-lasten-valintoihin/>

Kivinen, O., & Rinne, R. (1995). *Koulutuksen periytyvyys. Nuorten koulutus ja tasa-arvo Suomessa*. Helsinki: Hakapaino.

Kuikka, M. T. (2010). *Ajankohtainen Uno Cygnaeus: Uno Cygnaeuksen juhlavuosi 2010: Suomen kouluhistoriallisen seuran vuosikirja 2010*. Vantaa: Multiprint.

Kärkkäinen, T. (2004). *Koulutuksen ja lapsi-vanhempisuhteen yhteys elämässä selvitymiseen. Sosiaalinen perimä ja koulutuskulttuurisen pääoman periytyminen sukupolvesta toiseen*. Luettu 9.9.2020.

<https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/19987/koulutuk.pdf?sequence=1&isAll>

[owed=y](#)

Laasonen, R. (2016). Perheen jäljillä-Yhdeksäsluokkalaisten nuorten vanhempien kantama koulutus ja työperintö. *Ammatilliseen vai lukioon: Nuoren suunnanottoja perheen kehystämänä*. Luettu 8.9.2020.

http://www.amke.fi/media/julkaisuja/ammattilliseen_vai_lukioon.pdf

Lahtinen, M., Nummenmaa, A., & Vanhalakka- Ruoho, M. (1985). *Ammatti, sukupuoli ja työmarkkinat. Ennakkoluulottomat ja tavanomaiset ammattisuunnitelmat*. Tampere: Tampereen yliopiston jäljennepalvelut.

Länsikallio, R., Kinnunen, K. & Ilves, V. (2018). Opetusalan työolobarometri 2017. *Opetusalan julkaisusarja 5/2018*. Luettu 22.10.2020.

https://www.oaj.fi/globalassets/julkaisut/2018/tyoolobarometri_final_0905_sivut.pdf

Manuel, H. (2006). "It has always been my dream": exploring pre-service teachers' motivations for choosing to teach. *Teacher Development*, 10(1).
<https://doi.org/10.1080/13664530600587311>

Marton, F., & Booth, S. (1997). *Learning and awarness*. Mahwah, NJ: Erlbaum.

Metsämuuronen, J. (2011). Laadullisen tutkimuksen perusteet. Teoksessa J. Metsämuuronen (toim.), *Laadullisen tutkimuksen käsikirja* (s. 84–154). Helsinki: International Methelp Oy.

Myrskylä, P. (2011). *Nuoret työmarkkinoiden ja opiskelun ulkopuolella*. Luettu 9.9.2020.

<https://tem.fi/documents/1410877/3346190/Nuoret+ty%C3%B6markkinoiden+ja+opiskelukon+ulkopuolella+17032011.pdf>

Myrskylä, P. (2009). Koulutus periytyy edelleen. *Hyvinvointikatsaus, (1)*. Luettu 25.9.2020.

https://www.stat.fi/artikkelit/2009/art_2009-03-16_002.html

Opettaja-lehti 7.6.2019, *Elsan, 100, opettajanura alkoi jatkosodan riepotellessa- suvun myöhemmät polvet kertovat, mikä opettajuudessa on muuttunut, mikä pysynyt*. Luettu 7.9.2020.

<https://www.opettaja.fi/tyossa/elsan-100-opettajanura-alkoi-jatkosodan-riepotellessa/>

Opettaja-lehti 30.8.2019, *Aina tie opettajaksi ei ole suoraviivainen- kolme opettajaa kertoo*. Luettu 7.9.2020.

<https://www.opettaja.fi/tyossa/aina-tie-opettajaksi-ei-ole-suoraviivainen-kolme-opettajaa-kertoo/>

Opetus- ja kulttuuriministeriö, Sanastokeskus TSK. (2018). *Opetus- ja koulutussanasto (OKSA)*. Luettu 9.9.2020.

<http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/160797/okm22.pdf>

Rinne, R. (1989). *Mistä opettajat tulevat? Suomalaisen kansanopettajiston yhteiskunnallinen tausta sekä kulttuurinen ja sosiaalinen pääoma 1800-luvun puolivälistä 1980-luvun lopulle*. Turku: Turun yliopisto.

Roe, A. (1956). *The psychology of occupations*. New York: Wiley.

Ruohola, S. (2012). Koulutuskulttuuriset siirtymät avaavat näkökulmia koulutuksen periytyvyyteen. *Kasvatus & Aika*, 6(4). Luettu 9.9.2020.
<http://elektra.helsinki.fi/oa/1797-2299/6/4/koulutus.pdf>

Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. (2010). Haastattelun analyysin vaiheet. Teoksessa Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. (toim.), *Haastattelun analyysi* (s. 9–38). Tampere: Vastapaino.

Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. (2005). Tutkimushaastattelu ja vuorovaikutus. Teoksessa Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. (toim.), *Haastattelu- tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus* (s. 22-56). Tampere: Vastapaino.

Räihä, P. & Nikkola, T. (2006). Sattuma vai teoria opettajankoulutuksen opiskelijavalintojen perustana? Teoksessa Räihä, P. & Nikkola, T. (toim.), *Valintakokeet opettajan ammatin veräjänvartijana* (s. 9-32). Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Saari, A-L. (2016). Vanhempien osallistuminen peruskoulunsa päättävän nuoren koulutusreittivalintaan. *Ammatilliseen vai lukioon: Nuoren suunnanottoja perheen kehystämänä*. Luettu: 8.9.2020.
http://www.amke.fi/media/julkaisuja/ammattilliseen_vai_lukioon.pdf

Saarijärvi, K. (2020). ”Mun äiti sano et hae opettajaks” Luokanopettajaopiskelijoiden kuvauksia alalle hakeutumisen motivaatiotekijöistä sekä koulutukseen kohdistuvista odotuksista ja kokemuksista. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Savolainen, H. (2001). *Explaining mechanisms of educational career choice. A followup study of the educational career choices of a group of youths that finished compulsory education in 1990*. Joensuu: Itä-Suomen yliopisto.

Savolainen, H. (1993). *Peruskoulusta työelämään- nuoruudesta aikuisuuteen. Esitutkimus nuorten siirtymisvaiheen elämäkulusta, aikuistumisen prosessiin liittyvistä valinnoista ja ympäristön asettamista paineista*. Joensuu: Itä-Suomen yliopisto.

Siltainsuu, R. (2019). *Koulutuksen periytyvyys Suomessa*. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2009). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.

Valkonen, S., & Vuorinen, P. (2003). *Ammattikorkeakouluun vai yliopistoon? Korkeakoulutukseen hakeutumisen orientaatiot*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.

Vanhalakka-Ruoho, M. (2016). Nuori ja perhe koulutussiirtymässä. *Ammatilliseen vai lukioon: Nuoren suunnanottoja perheen kehystämänä*. Luettu: 8.9.2020. http://www.amke.fi/media/julkaisuja/amatilliseen_vai_lukioon.pdf

Viljanen, E. (1977). *Peruskoulun luokanopettajiksi yliopistossa ja sivukorkeakoulussa opiskelevien uranvalinnan motiivit*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Watt, R. (2012). Motivations for choosing teaching as a career: An international comparison using the FIT-Choice scale. *Teaching and Teacher Education*, 28(6). Luettu 28.9.2020.

<https://doi.org/10.1016/j.tate.2012.03.003>

Yüce, Ş. (2013). Motivations for choosing teaching as a career: a perspective of pre-service teachers from a Turkish context. *Asia Pacific Education Review*, 14(3). Luettu 28.9.2020.

<https://doi.org/10.1007/s12564-013-9258-9>

Zacharias, N. (2012). *Qualitative research methods for second language education: a coursebook*. Cambridge: Cambridge Scholars Pub.

Liitteet

Liite 1

Esitieto;

Minkä alan opettaja olet?

1. Mitä asioita selvität harkitessasi opettajan työtä?
2. Mistä selvität tietosi?
3. Mitkä asiat vaikuttivat siihen, että kiinnostuit opettajan työstä?
4. Mikä merkitys omilla kiinnostuksen kohteilla oli alalle hakeutumisessa?
5. Millaisia muistoja sinulla on omien kouluaikojesi opettajista?
6. Millaista vaikutusta perheessäsi/suvussasi olevilla opettajilla oli siihen, että valitsit ammatiksesi opettajan?
7. Minkälaisen kuvan sait koulumaailmasta tai opettamisesta sukulaiseltasi tai perheenjäseneltäsi?
8. Miten perheessäsi/suvussasi on suhtauduttu siihen, että olet ryhtynyt opettajaksi?
9. Mitä hyviä tai huonoja puolia on ollut siitä, että sinulla on sama ammatti kuin perheen/- suvunjäsenelläsi?