



Leskelä Reeta

Asiantuntijuus ja ammatillinen identiteetti opettajia koskevissa mielipidekirjoituksissa –
retorinen diskurssianalyysi

Pro Gradu-tutkielma

KASVATUSTIETEIDEN JA PSYKOLOGIAN TIEDEKUNTA

Kasvatustiede, opetus- ja kasvatusalan tutkinto-ohjelma

2024

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden ja psykologian tiedekunta

Asiantuntijuus ja ammatillinen identiteetti opettajia koskevissa mielipidekirjoituksissa – retorinen diskurssianalyysi (Leskelä Reeta)

Pro gradu -tutkielma, 63 sivua, 3 liitesivua

Toukokuu 2024

Tutkielmassani tarkastelen minkälaisia näkemyksiä opettajien asiantuntijuudesta ja ammatillisesta identiteetistä esiintyy julkisessa kirjoittelussa. Tutkielmassani käytetään retorisen diskurssianalyysin keinoja mielipidekirjoitusten tarkastelemisessa ja analyysissä. Tutkimukseni aineisto koostuu kahdestakymmenestä mielipidekirjoituksesta, jotka ovat julkaistu vuosien 2002 ja 2023 välillä. Tutkimuskysymykseni jakautuu kahteen osaan: minkälaista diskurssia opettajien asiantuntijuudesta käydään mielipidekirjoituksissa ja minkälaista diskurssia opettajien ammatillisesta identiteetistä käydään mielipidekirjoituksissa.

Nämä kaksi kysymystä on mielekästä esittää samassa tutkielmassa, sillä teoriakirjallisuuden mukaan asiantuntijaksi kehittymisen seuraamuksena yksilö yleensä muodostaa tietynlaisen ammatti-identiteetin. Tutkimukseni aihe on ajankohtainen, koska yhteiskunnassamme sekä globalisoituvassa maailmassa arvostetaan asiantuntijuutta ja osaamista. Opettajan asiantuntijuus rakentuu pedagogisen ja didaktisen osaamisen sekä ammattietiikan ja autonomian varaan. Ammatilliseen identiteettiin liittyy sosiaalisia ja kulttuurillisia käytänteitä sekä arvostuksia, joita rakennetaan opintojen jälkeen työelämässä.

Tutkimuksen tulokset viittaavat siihen, että opettajia koskevissa mielipidekirjoituksissa on erotettavissa kolme teemaa, opettajien kompetenssia ja merkityksellisyyttä korostava diskurssi, identiteettiä ja ominaisuuksia korostava diskurssi sekä työoloja ja opetustyön muutosta korostava diskurssi. Mielipidekirjoitusten argumenttien tukena hyödynnetään monipuolisesti erilaisia retorisia keinoja ja ne siten pyrkivät vakuuttamaan lukijansa.

Avainsanat: opettaja, asiantuntijuus, ammatillinen identiteetti, retorinen diskurssianalyysi

Sisältö

| | |
|--|-----------|
| 1. Johdanto..... | 4 |
| 2. Tutkimuksen teoreettinen tausta | 7 |
| 2.1 Asiantuntijuuden kehittyminen koulutuksessa ja työpaikoilla | 7 |
| 2.2 Asiantuntijuus opettajan työssä | 11 |
| 2.2.1 <i>Pedagoginen ja didaktinen asiantuntijuus</i> | 12 |
| 2.2.2 <i>Opettajan ammattietiikka ja autonomia</i> | 15 |
| 2.3 Ammatillinen identiteetti..... | 17 |
| 3. Tutkimusmetodologia..... | 23 |
| 3.1 Kvalitatiivinen tutkimus | 23 |
| 3.2 Diskurssianalyysi..... | 24 |
| 3.2.1 <i>Retorisen diskurssianalyysin näkökulma</i> | 26 |
| 3.3 Tutkimuksen aineisto | 28 |
| 3.4 Aineiston analyysin toteutus..... | 30 |
| 4. Tutkimuksen tulokset..... | 33 |
| 4.1 Opettajien kompetenssia ja merkityksellisyyttä korostava diskurssi | 33 |
| 4.2 Opettajien identiteettiä ja ominaisuuksia korostava diskurssi | 37 |
| 4.3 Opettajien työoloja ja opetustyön muutosta korostava diskurssi | 40 |
| 4.4 Retoriset keinot mielipidekirjoitusten argumentoinnin tukena | 44 |
| 4.4.1 <i>Aseman hyödyntäminen</i> | 44 |
| 4.4.2 <i>Asiantuntijaan tai toisen sanomaan viittaaminen</i> | 45 |
| 4.4.3 <i>Tutkimukseen viittaaminen</i> | 46 |
| 4.4.4 <i>Me-henki</i> | 47 |
| 4.4.5 <i>Määrän ja äärellisyyden hyödyntäminen</i> | 48 |
| 4.4.6 <i>Metaforat</i> | 50 |
| 4.4.7 <i>Vähemmän hyödynnetyt retoriset keinot</i> | 51 |
| 5. Johtopäätökset | 53 |
| 6. Pohdinta | 56 |
| Lähteet | 61 |

1. Johdanto

Olen valikoinut pro gradututkielmani aiheeksi opettajien asiantuntijuuden ja ammatillisen identiteetin näkyvyyden yhteiskunnallisessa keskustelussa. Tarkastelen aihetta mielipidekirjoitusten kautta ja tutkielmassani haluan vastata siihen, miten opettajien asiantuntijuudesta ja ammatillisesta identiteetistä kirjoitetaan sekä minkälaista argumentointia mielipidekirjoituksissa käytetään. Aihe on kiinnostava, koska asiantuntijuutta edellytetään yhteiskunnassamme sekä työskentelykulttuurissamme. Olen kiinnostunut siitä, millaista diskurssia opettajien asiantuntijuudesta ja ammatillisesta identiteetistä käydään sen vuoksi, että se voi antaa meille näkökulmia työskentelykulttuuristamme sekä opettajien asemasta yhteiskunnassamme.

Asiantuntijuuden ja ammatillisen identiteetin tutkiminen voi antaa vastauksia opetus- ja kasvatustalaa puhututtavalle uupumukselle ja väsymykselle. Kauaskantoisempaan vaikutukseen työolojen puutteissa voi olla opetus- ja kasvatustalaa työvoimapula. Tutkimusongelmani on kaksiosainen ja pyrin vastaamaan siihen, minkälaista keskustelua opettajia koskevissa mielipidekirjoituksissa käydään liittyen asiantuntijuuteen sekä ammatilliseen identiteettiin. Asiantuntija on oman toimialansa edustaja, joka hallitsee tiettyjä toimintatapoja, arvioi omaa työskentelyään, toimii yhteistyössä alansa muiden toimijoiden kanssa sekä identifioi itsensä alansa edustajaksi (Palonen, Lehtinen & Hakkarainen, 2017, 32–50). Opettajan asiantuntijuuden osa-alueina ovat pedagoginen ja didaktinen osaaminen sekä ammattietiikka ja autonomia (Siljander, 2005, 77–78, 51–52; Oser & Biedermann, 2018, 23–39; Seghedin, 2014, 13–22). Ammatilliseen identiteettiin kuuluu sosiaalisia ja kulttuurillisia käytänteitä sekä yksilön omia näkemyksiä työn arvokkuudesta (Eteläpelto, 2010, 90–101). Opettajaopiskelijat näkevät, että opettajan toiminnassa olisi hyvä olla kärsivällisyyttä, huumorintajua, sietokykyä, joustavuutta, kuria ja yleistä tietämystä oppiaineista (Walkington, 2005, 53–64). Opettajat aloittavatkin jo opettajaopintojensa aikana oman ammatillisen identiteettinsä rakentamisen omien kokemustensa sekä kulttuurissa tuotettujen näkemysten pohjalta. Opettajaopiskelijat vertailevat itseään muun muassa omien kouluaikojensa opettajiin, aiempiin opintojaksoihinsa ja aiempiin kokemuksiinsa kasvatuksellisissa tehtävissä (Walkington, 2005, 53–64; Lanas & Kelchtermans, 2015, 22–29).

Tutkielmani aluksi määrittelen asiantuntijuutta yleisesti sekä tarkastelen sen rakentumista koulutuksen ja työelämäkontekstien kautta. Sen jälkeen perehdyn opettajan ammatissa erityisesti

merkityksellisenä pidettyihin asiantuntijuuden tai osaamisen osa-alueisiin. Tämän jälkeen pääsen teoreettisessa osuudessa viimeiseen alaotsikkoon, jossa käsittelen ammatillisen identiteetin käsitettä sekä sitä, miten se rakentuu opettajan ammatissa. Selkeän opettajakuvauksen määrittelemisen ei ole mahdollista tässä tutkimuksessa käytettyjen tutkimusten tai kirjallisuuden pohjalta, eikä se ole myöskään tarkoituksenmukaista Reichenbachin (2020) mukaan. Opettajuuden määrittelemiseksi suositetaan esimerkiksi osaamisen ja pätevyyden näkökulmia sekä aikalaiskeskusteluja. Aika ja paikka kontekstina määrittelevät pitkälti, mitä opettajilta toivotaan sekä minkälaiset toimenpiteet ovat heille mahdollisia (Reichenbach, 2020, 27–43.)

Työni tutkimusmetodologisessa osuudessa esittelen tutkimuskysymykseni tarkemmin sekä määrittelen tutkimuskysymykseeni vastaamiseksi käytettävän tutkimusotteen sekä analyysin menetelmän. Tutkimuksen tulokset analysoidaan diskurssianalyysin periaatteita noudattaen, erityisesti retorisen diskurssianalyysin säännönlaisuuksiin nojaten. Diskurssianalyysin käyttäminen aineiston analyysin keinona on perusteltua, sillä tavoitteena on tarkastella opettajien osaamiseen ja identiteettiin liittyviä käsityksiä osana sosiaalista todellisuutta sekä kulttuuria. Tutkimusaineisto koostuu kahdestakymmenestä mielipidekirjoituksesta, jotka ovat julkaistut aikavälillä 2002 – 2023. Suurin osa kirjoituksista ovat viimeisen neljän vuoden sisällä julkaistuja ja vain kaksi mielipidekirjoitusta ovat reilu kahdenkymmenen vuoden takaa. Erityistä analyysia mielipidekirjoitusten julkaisuaikakohdasta ja kulloisenkin ajan koulutuspoliittisista kysymyksistä ei tässä tutkimuksessa tehdä, mutta jatkotutkimusideoita ajatellen voisi tällainen pohdinta olla mielenkiintoista.

Tutkimukseni aineistosta on muodostettavissa kolme erilaista diskurssia, joiden kautta tarkastelen opettajien asiantuntijuutta ja ammatillista identiteettiä. Kaksi ensimmäistä diskurssia vastaavat suoraan tutkimuskysymyksiini. Kolmas diskurssi ei liity asiantuntijuuteen eikä ammatilliseen identiteettiin, mutta se tuo esille muita tärkeitä ja ajankohtaisia huomioita. Työssäni hyödynnettävässä retorisessa diskurssianalyysissä kirjoittajan asenteen tulkitseminen ei ole oleellista, vaan tarkoituksena on pohtia, kuinka kirjoittaja pyrkii argumentoimaan aatteensa puolesta sekä minkälainen vaikutus tällä on kirjoituksen lukijaan. Argumentaatio rakentuu aina jossakin kontekstissa sekä pitää sisällään kirjoittajan ja lukijan välisen suhteen (Jokinen, 2016, 273–275; Vuori, 2004, 78.) Työssäni tarkastelen esimerkiksi eettisyyttä ja luotettavuutta koskevassa pohdinnassa omaa asemaani mielipidekirjoitusten lukijana sekä tutkimusaineiston kerääjänä. Tutkimuksen luotettavuuden ja läpinäkyvyyden kannalta on oleellista arvioida näiden tekijöiden lisäksi tutkimusotteen perustelemista sekä analyysin menetelmän arvioimista. Työni lopussa

käsittelen johtopäätösten yhteydessä tutkimuksen keskeisimpiä tuloksia tiivistetympin. Pohdintaosiossa tuon esille omaa ääntäni enemmän sekä tarkastelen tutkimusten tuloksia suhteessa aiempiin odotuksiini, joita minulla oli ennen tutkimustulosten analysointia.

2. Tutkimuksen teoreettinen tausta

Asiantuntija on oman tieteenalansa edustaja, joka on mielensisäisen prosessinsa kautta oppinut tietyt toimintatavat. Asiantuntijan toimintatapoja leimaavat esimerkiksi oman työn tai suorittamisen arvioiminen, joka jää puutteelliseksi sellaisella henkilöllä, jolla ei ole tarvittavaa tietoperustaa. Asiantuntijuus liitetään vahvasti alan yhteisöön, sillä tietämys ja taidot eivät ole ainoastaan yksilön omaa, vaan asiantuntijuus on usein jaettua. Yhteisöön liittyminen tarkoittaa esimerkiksi suhteiden luomista toisiin alan edustajiin. Ammatillinen identiteetti tai identifioituminen oman alansa edustajaksi rakentuu asiantuntijuuden kehittymisen ohella. Ammatilliseen identiteettiin kuuluu esimerkiksi ammatin normien tunteminen. Asiantuntijuutta on tutkittu useilla erilaisilla keinoilla ja näiden tutkimusten yhteenvedona on tehty päätelmää siitä, että asiantuntijoiden taitojen kehittyminen liittyy muistiin, asiantuntijan hankkimaan monipuoliseen tietoperustaan sekä asiantuntijan aiempiin kokemuksiin (Palonen, Lehtinen & Hakkarainen, 2017, 32–50.)

Asiantuntijuuteen kuuluu yllä mainitun lisäksi taidot siitä, kuinka tulee toimia tietyissä konteksteissa, ja alakohtainen taito- ja tietoperusta kasvaa vähitellen kokemuksen kautta. Tiedon sisäistämiseen liittyy paljon myös hiljaista tietoa, sillä kaikki alakohtaiset toimintatavat, välineet, käytännöt ja ohjeet eivät ole välttämättä selkeästi asetettuna esille. Asiantuntija voidaan nähdä osaavana toimijana, joka kykenee tekemään oikeita ratkaisuja nopeasti sekä virheettömästi. Palonen ja Gruber (2011) painottavat, että tehokkuuden ja onnistuneen toiminnan takana piilee automatisoituneet rutiinit, jotka ovat ajan saatossa muovautuneet osaksi arkisia ammatillisia käytänteitä, ja jotta näitä rutiineja voisi muodostua, tulee yksilön harjoitella. Kaikessa toiminnassa ei voida kuitenkaan aina hyödyntää rutiineja, vaan omaa osaamista tulee tilannesidonnaisesti haastaa tiedostaen ja tutkien (Palonen & Gruber, 2011, 41–55.)

2.1 Asiantuntijuuden kehittyminen koulutuksessa ja työpaikoilla

Asiantuntijuuden liittäminen koulutusnäkökulmaan ja sitä myöten syvällisemmin sivistysteoreemaan on mielekästä, sillä yleisesti opettajana toimiminen liittyy ajatukseen ”opettajaksi opitaan, kasvattajaksi kasvetaan” (Ihalainen & Rautiainen, 1993, 9). Hyvä koulutus on pohja ammatissa toimimiselle, mutta opiskelijan tulee itse etsiä, pohtia ja soveltaa saatua ja löydettyä tietoa kehittyäkseen opettajana (Ihalainen & Rautiainen, 1993, 11.) Tämän perusteella on luon-

tevaa olettaa, että opettajana toimiminen edellyttää oman alan tietotaidon saavuttamista koulutuksen kautta sekä oman toiminnan reflektiota käytännön työskentelyn tuottamissa konteksteissa. Ihmisluonteelle ominainen, sisäsyntyinen halu oppia ympäröivästä maailmasta voi toimia hyvänä teoreettisena taustana tutkimukselleni (Mollenhauer & Friesen, 2014). Asiantuntijuuden rakentuminen on mahdollista sen vuoksi, että ihminen on kyvykäs oppimaan. Koulutuksen myötä saatu tietopohja antaa mahdollisuuden työskentelylle sekä itsensä kehittämislle työn tarjoamissa ympäristöissä.

Sivistyskäsitteen, pedagogisessa ja yleisesti kasvatustieteellisessä kontekstissa, katsotaan ulottuvan käsitteenä koskemaan sekä koulutuksessa että työpaikoilla tapahtuvaa oppimista, sillä se pohjautuu käsitykseen ihmisten kyvystä oppia sekä halusta kehittää itseään. Sivistyksellä on käsitteenä pitkä historia ja se onkin ollut varsin kiistanalainen sekä kieleen sidottu termi. Sivistyskäsitteen alkua voidaan Siljanderin (2005) mukaan paikantaa antiikin aikojen *cultura animi*-perinteeseen sekä kristilliseen *imago dei*-oppiin. Sivistys on tuolloin tarkoittanut hengenviljelyä eli sieluntaitojen jalostamista kristillisten oppien kautta sekä jumalan kuvaksi palauttamista. Näiden pohjalta on luotu modernin kasvatustieteen traditio, missä sivistys viittaa luovaan prosessiin, jossa ihminen itse toimijana vaikuttaa omaan kehitykseensä ja ympäristöönsä sekä pyrkii tavoittamaan edistyneemmän elämänmuodon. Comeniuksen periaate on, että sivistys kuuluu kaikille ihmisyyteen liittyvänä velvollisuutena. Kiistanalaisen tai ristiriitaisen tästä tekee se, että sivistysprosessi vaatii osakseen kasvatuksen elementin, ja luokkayhteiskunnan aikoihin koulutus kuului vain ylempiluokkaisten ihmisten, kuten porvareiden etuoikeudeksi (Siljander, 2005, 31–33.) Tänä päivänä asemaa tai luokkayhteiskunnan rajoja ei ole samankaltaisina olemassa, mikä ainakin Suomessa mahdollistaa koulutuksen saatavuuden kaikille. Sivistyksellisyys (*bildsamkeit*) tarkoittaa ihmisen muovautuvuutta eli tarkemmin sanottuna alttiutta oppimiselle sekä kehityskykyisyyttä. Sivistyksellisyys konkretisoituu suhteessa kulttuuriin sekä yhteiskuntaan, sillä kasvatuksen kautta välitetty tieto on kulttuurin tuottamaa ja siten sen osasten vuorovaikutuksessa tapahtuvaa (Siljander, 2005, 37–38.) Kristinuskon rooli kasvatuksessa on esimerkiksi tänä päivänä huomattavasti vähäisempi kuin *imago dei* tai *cultura animi*-oppien aikana. Täten moderni sivistyskäsite on muovautunut ajan saatossa ja hengessä kulttuurin muutosten mukana.

Yliopistokoulutus valmistaa usein asiantuntijatehtäviin suuntautuvia osaajia, ja opettajien pätevyysvaatimuksena on esimerkiksi luokanopettajakoulutuslinjan kasvatustieteen maisterin tut-

kinto tai opettajan pedagogiset opinnot pääaineen opintoihin yhdistettynä. Yleisesti yliopistokoulutuksessa on keskiössä asiantuntijalle ominaiset taidot ja valmiudet, joita pyritään kehittämään koulutuksen alusta alkaen monipuolisilla menetelmin. Opintojen aikana on tarkoituksen mukaista päästä osalliseksi oman alan tietopohjaan ja työmenetelmiin sekä rakentaa suhdetta työelämään esimerkiksi orientaatio-opintojen ja mahdollisten työharjoittelujen kautta. Opintojen merkityksellisyttä voidaan tarkastella eri näkökulmista, sillä tutkimuksissa on havaittu, että yliopisto-opiskelijat suhtautuvat opintoihinsa eri tavoin. Osa opiskelijoista pitää esimerkiksi ammatillisten valmiuksien hankkimista merkityksellisenä, jotta opittuja taitoja voidaan hyödyntää työelämässä, kun taas osa on kiinnostunut enemmän itse opiskeltavasta asiasisällöstä ja oppimisesta. Opintojen aikana välittyy ammattiin liittyviä asenteita sekä identiteettejä tietojen ja taitopohjan lisäksi. Opintojen aikana opiskelijat saavat usein mahdollisuuksia perehtyä potentiaalsiin työtehtäviin tai yleisemmin sijoittumiseen työmarkkinoilla. Koulutuksen aikana rakentuvan työelämäsuhteen lisäksi yksilöiden omat työtä koskevat käsitykset ja kokemukset sosialisoinnin sekä kasvatuksen kautta ovat vaikuttamassa asiantuntijuuden ja ammatillisen identiteetin rakentumisessa (Nori & Mäkinen-Streng, 2017, 270–275.)

Kaleniuksen (2023) sivistyskatsauksessa muodollinen koulutus on listattu pääasialliseksi keinoksi tuottaa, tunnistaa ja todentaa osaamista, ja lakiin kiinnittyvä tosine yksilön osaamisesta on tutkinto. Koulutuksen kautta saatu tutkinto onkin edelleen työmarkkinoilla arvokas, sillä sitä pidetään yleisesti luotettavana osoituksena työntekijän pätevyydestä. Tämän perusteella väitän, että työmarkkinoiden näkökulmasta koulutus on yleisesti katsottuna ehtona työmarkkinoilla pärjäämisessä. Koulutuksen tavoitteena on kuitenkin antaa keinoja suoriutua työssä, minkä vuoksi koulutautuminen ei ole automaattinen osoitus yksilön kehityksen loppumisesta, ja kuten sivistysteoreettinen näkemyskin osoittaa, yksilön halu oppia ja kehittyä seuraa koko elämänkaaren ajan. Koulutuksen funktion voidaan katsoa olevan yhteiskunnan tarkoituksellista palvelua yksilön kehityksen ja pätevyyden tuottamisen lisäksi. Kulttuuri sekä ihmiset muovaavat koulutuksen tavoitteita ajan kulloistenkin tarpeiden mukaan, ja koulutuksella on määritelty olevan holhoava, sivistävä, kansallista identiteettiä, taitoja tuottava, pätevoittävä, valikoiva, organisoiva ja yleistä tietoa välittävä rooli (Parsons, 1999, 12–15). Parsons on englantilainen kirjailija ja siten tarkastelee aihepiiriä oman kulttuurinsa tuottamista lähtökohdista käsin. Tutkimukseni liittyy suomalaiseen kulttuuriin, yhteiskuntaan ja koulutuspoliittisiin tekijöihin, jonka vuoksi kansainvälisten lähteiden ja tutkimusten vertaileminen vaatii minulta erityistä kriittistä pohdintaa. Tämä käytäntö tietysti koskee yleisesti kaikkia tutkimuksia sekä tutkijoita ja avaan

tutkimuksessani lisää tätä näkökulmaa tutkimuksen eettisyyttä ja luotettavuutta koskevassa osiossa.

Aivan kuten Parsonsin teoksesta *Education, exclusion and citizenship* (1999) ilmenee, myös suomalaisessa traditiossa tunnustetaan kulttuurin ja laajemmin yhteiskunnallisten tilanteiden vaikutukset koulutuksessa. Lahtinen ja Lankinen (2022) tuovat esille, että koulutus on kulloistakin yhteiskunnallista tilannetta peilaava ja tuottava tekijä, mutta sillä on myös tulevaisuutta määrittävä tehtävä sivistyksen mahdollistajana ja tuottajana. Tämä antaa minulle tutkijana kriittisiä välineitä kirjallisuuden ja tutkimusten tulkitsemiseen, sillä niiden tarkastelussa ja vertailussa tulee ottaa huomioon yhteiskunnalliset ja kulttuurilliset lähtökohdat sekä aika, joissa ne on tuotettu. Kansainvälistyminen, jatkuva muutos sekä jatkuva kouluttautuminen on asettanut pakon ja veloitteen koulutuksen tutkimukselle ja kehittämiselle (Lahtinen & Lankinen, 2022, 21–25).

Työntekijän on merkityksellistä kehittää itseään työn muuttuvien vaatimusten mukana, mikä edellyttää sitä, että oppiminen jatkuu työn ohessa. Työn lomassa tapahtuvalla oppimisella voi olla yksilön lisäksi laajempia tavoitteita, jotka palvelevat työpaikkaa, työnantajaa ja yhteiskuntaa. Työpakat voivat mahdollistaa oppimista esimerkiksi tarjoamalla lisäkoulutusta, mutta toisaalta työpaikoilla oppimiseen liittyy usein myös työn, työroolien ja -ympäristöjen haltuun ottamista. Oppiminen kiinnittyy voimakkaasti työpaikan kulttuuriin ja sen osallisten sosiaaliseen vuorovaikutukseen, minkä vuoksi esimerkiksi esihenkilöstön tulee tukea työssä oppimista tuottamalla oppimista mahdollistavia rakenteita, oppimisympäristöjä ja -aktiviteetteja. Esihenkilöstön tulee myös tunnistaa yksilöiden sekä tiimien vahvuuksia ja ratkaista oppimista heikentäviä tekijöitä (Evans & Rainbird, 2005, 7–19.)

Työympäristöjen muutos sekä esimerkiksi uuden tiedon saatavuus vaikuttaa osaltaan siihen, että koulutukseltaan pätevä kasvatusalan ammattilainen tarvitsee työssään kehittymistä ja uuden oppimista. Tämä ajatus on sinänsä lisäksi sivistyksellisyyden teoriaan kiinnittyvä, sillä luonnollinen tarve oppia ja kehittyä ei lopu työuralle siirryttäessä. Opettajankoulutusfoorumin tuoreessa kannanotossa (2023) jatkuvaa oppimista pidetään opettajan oikeutena sekä velvollisuutena. Jatkuvan oppimisen on katsottu opettajankoulutusfoorumin mukaan edistävän ammatillista osaamista, työhyvinvointia, alan vetovoimaisuutta ja alalla pysyvyyttä sekä yhteistyötä uran eri vaiheissa. Edellä mainitut asiat ovat siten osaltaan vaikuttamassa oppilaiden oppimiseen ja hyvinvointiin. Jatkuva oppiminen nähdään tärkeänä, koska sen avulla voidaan vastata

ympäristöjen muutoksiin sekä edistää koulutuspoliittisia uudistuksia. Koulutuksen järjestäjällä on velvollisuus mahdollistaa jatkuva oppiminen osana pedagogista johtamista. Opettajankoulutuksen aikana tuotetaan valmiudet oppimisen jatkumiselle työuran aikana, sillä tutkinto-opinnot pitävät sisällään esimerkiksi harjoittelujaksoja, joiden aikana omaa osaamista reflektoidaan. Työn ohessa tapahtuva oppiminen voidaan siten ymmärtää jatkumona tutkintokoulutuksen ja uran alkuvaiheessa tapahtuvalle oppimiselle. Jatkuvaa oppimista opetus- ja kasvatusalalla voivat olla tutkimushankkeet, koulutuspäivät, itsenäinen alan kirjallisuuteen ja tutkimusartikkeleihin perehtyminen. Oppimista ja ammattipätevyyttä voidaan tukea tämän lisäksi järjestöjen tarjoamalla koulutuksilla, tutkijoiden ja opettajien yhteistyöllä, yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen tarjoamalla lisäkoulutuksilla, opetushallituksen rahoittamilla hankkeilla ja henkilöstökoulutuksilla (Opettajankoulutusfoorumin kannanotto, 2023.)

2.2 Asiantuntijuus opettajan työssä

Opetuskäsitteen historia polveutuu pitkälle antiikin kreikkaan ja tuolloin se pidettiin erillään kasvatuksesta, sillä opettaja toimi perustietojen välittäjänä kasvatusta ja sivistystä varten valmistuen, kun taas kasvattajan toimintaa pidettiin arvostuksessa ja hänen toimiaan valvottiin. Didaktiikan käsite juontaa myös juurensa antiikin kreikasta ja tänä päivänä sillä tarkoitetaan opetuksen ja oppimisen kasvatustieteellistä tutkimusta. Opetus ja opettaminen nähdään nykyisin toimintana, jolla on pedagoginen tarkoitus. Opetukseen liittyy suunnitelmallisuus ja tietoisuus, organisoituminen, institutionalisoituminen sekä ammatillisuus. Pedagogiikan merkitys oli muovautunut jo antiikin kreikassa, sillä tarkoituksenmukaista on, että oppimista edistetään. Toki selvää on, että vasta myöhemmissä vaiheissa kysymykseksi ovat nousseet kasvattajan tai opettajan ymmärrys kasvatettavan kehityksen vaiheista (Siljander, 2005, 49–50.)

Opettajan työhön kuuluu tänä päivänä luokahuoneessa tapahtuvaa opettamista, oppituntien valmistelemista ja suunnittelemista opetussuunnitelman antamissa raameissa. Tämän lisäksi työ pitää sisällään oppilaiden kohtaamista ja oppilaiden oman oppimisprosessin tukemista sekä yksilöinä että osana suurempaa ryhmää. Opetuksella ja kasvatuksella on myös laajempi yhteiskunnallinen tarkoitusperä yksilöiden oman kehityksen lisäksi. Opetuksen tavoitteena on itseenäisten toimijoiden lisäksi varmistaa, että kansalaiset olisivat vastuullisia sekä omaavat tarpeelliseksi katsotut tiedot ja taidot. Opettajan työssä täytyy olla myös sosiaalista pelisilmää, sillä opettaja toimii ongelmanratkaisijana monipuolisissa tilanteissa, jossa ovat mukana kollegat, op-

pilaat, huoltajat sekä muut sidosryhmät (Husu & Toom, 2017, 337.) Opettajan työssä asiantuntijuus koostuu esimerkiksi opettajan pedagogisesta ja didaktisesta osaamisesta sekä ammattietiikasta ja autonomiasta.

2.2.1 Pedagoginen ja didaktinen asiantuntijuus

Pedagogisen asiantuntijuuden tai osaamisen rakentuminen edellyttää sitä, että opettaja pystyy tarkastelemaan mitä pedagogiikka tarkoittaa sekä minkälainen tarkoitusperä sillä on kasvatus-tieteellisen tutkimuksen traditiossa ja käytännön opetustyössä. Pedagogiikka voidaan määritellä useamman eri näkökulman kautta, sillä se on käsitteenä moniulotteinen. Opettaja muodostaa oppilaisiinsa pedagogisen suhteen, jonka peruselementteinä ovat kasvatettava, kasvattaja ja kulttuuri. Kasvatettava on suhteessa kulttuuriinsa, jossa hänen yksilöllinen sivistysprosessinsa kehittyy, kulttuurin perintö siirtyy hänelle sekä hän uudistaa tätä. Yksilöllisen sivistysprosessin rakentuminen sekä kulttuurin periytyminen ja uudistaminen vaatii kolmannen osapuolen, eli kasvattajan, puuttumista kasvatettavan yksilön kykenemättömyyden vuoksi aiheuttaen sen, että kasvattaja on vastuussa yksilölle itselleen sekä yhteiskunnalle (Siljander, 2005, 77–78; Hämäläinen, 2017, 151–158.)

Toisaalta aihetta voidaan lähestyä pedagogisen tarkoituksen käsitteen kautta – eli ymmärretään opetuksen tavoitteellinen luonne, jossa tarkoituksenmukaista on edistää oppimista. Lapsikeskeinen suuntaus korostaa esimerkiksi ymmärtävää opetusta, jossa nähdään lapsen kehityksen tuomat rajat hänen omalle oppimisprosessillensa (Siljander, 2005, 50–51). Opettaja – oppilas suhteessa ei ole mielekästä tuoda esille liian haastavia asiasisältöjä tai esittää asioita siten, että lapset eivät kykene kiinnittämään niitä millään tavoin omaan arkielämäänsä tai kokemusympäristöihinsä. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) painotetaan esimerkiksi sitä, että uusien asioiden oppimiseksi ja syvällisemmän ymmärryksen muodostamiseksi tulee oppilaan kiinnittää opittavat asiat jo aiemmin opittuun. Kiinnostuksen kohteet, arvostukset ja työskentelytavat sekä minäkuva, tunteet ja kokemukset vaikuttavat oppimisprosessiin sekä motivaatioon (POPS, 2014, 17). Onkin mielekästä pohtia sitä, missä määrin esimerkiksi opettajan pedagoginen asiantuntijuus mahdollistaa edellä mainitut olosuhteet vai onko näiden olosuhteiden synty kiinni niin sanotusta oppilasaineksesta.

Pedagoginen tahdikkaus voidaan ymmärtää yhtenä pedagogisen osaamisen osa-alueena ja se rakentuu pedagogisessa suhteessa. Pedagoginen tahdikkaus on erityinen piirre pedagogisessa

vuorovaikuttamisessa juuri kasvatettavan ja kasvattajan muodostaman suhteen vuoksi. Tilan antaminen kasvatettavalle itselleen on pedagogisen tahdikkauden kulmakivi, edellyttäen opettajalta pidättäytymistä liiallisesta kasvatettavan ohjaamisesta. Pedagogista tahdikkautta ja pedagogista suhdetta yleisesti määrittävät hyvin vahvasti eettiset kysymykset, sillä vastavuoroisessa suhteessa tulee huomioida arvostamiseen ja kohtaamiseen liittyviä seikkoja. Kasvatettavan kohteen itsemääräämisoikeutta tulee kunnioittaa, ja hänet tulee kohdata sekä häntä tulee arvostaa omana persoonanaan. Opettajan tulee välttää manipuloimista sekä piilovaikuttamista pedagogisessa suhteessaan, jonka vuoksi opettajalta vaaditaan herkkyyttä, kykyä eläytyä kasvatettavan asemaan sekä luovuutta ja tilannetajua (Hämäläinen, 2017, 151–158.)

Mari Murtonen (2017) kirjaa artikkelissaan mielenkiintoisia huomioita opettajan näkökulmista opetustyötä tehdessä. Aloitteleva opettaja saattaa pohtia tehokkaimpien opetusmenetelmien löytämistä ja opetuksen järjestämistä siten, että oppilaat pitävät hänestä, kun taas kokeneempi opettaja saattaa kiinnittää huomiota enemmän opiskelijoiden oppimisen tukemiseen ja vuorovaikutukseen. Pedagogisen tuen puuttuessa opetustilanteet voidaan kokea haastavina, jopa ahdistavina. Opettamista voidaan tarkastella taitona, jota voidaan kehittää aivan kuten muitakin taitoja. Näiden kehittyessä opettaja saattaa huomata selviävänsä opetustilanteista kokemuksen karttuessa sujuvammin, mikä mahdollistaa huomion kiinnittämisen myös muihin seikkoihin. Opettajan on mahdollista kehittää omaa ammattitaitoaan tietoisien harjoittelun ja opiskelun kautta. Opettajankoulutuksesta saadun teoreettisen tiedon soveltamisen ei voida olettaa tapahtuvan itsestään, vaan tulevien opettajien tulee saada koulutuksessaan mahdollisuus pohtia teoreettisen tiedon soveltamista käytäntöön (Murtonen, 2017, 124–126.)

Pedagoginen asiantuntijuus on siis tämän tiedon valossa erittäin merkityksellistä opetus- ja kasvatusalalla, koska sen myötä oppijoiden oppimisprosessia pystytään tukemaan ja turvataan oppijoiden sivistysprosessi. Pedagoginen asiantuntijuus voi näyttäytyä työssä esimerkiksi kykyinä tarkastella ryhmän, kuten luokan, oppijoiden erilaisuutta sekä vaihtelevia taitoja. Opettaja joutuu opettamaan useampaa kymmentä oppilasta yhtäaikaisesti ja tuolloin on merkityksellistä soveltaa oppituntien sisältöjä siten, että kaikilla on mahdollista kehittyä. Eriyttäminen on tärkeää silloin, kun oppilaiden joukossa on sellaisia, jotka ovat vasta tutustumassa aiheeseen sekä sellaisia, jotka ovat jo edistyneempiä. Koposen (1993) mukaan opettajat valitsevat perustehtävien lisäksi usein tukitehtäviä tai -toimia sellaisille oppilaille, jotka eivät tahdo päästä alkuun perustehtävissä sekä lisätehtäviä sellaisille, jotka turhautuvat liian helppojen tehtävien parissa. Uuden asian esittäminen ja tuominen oppilaiden maailmaan täytyy usein tehdä mahdollisimman

havainnollisesti, jotta oppilaat saavat konkreettisen käsityksen opittavasta aiheesta. Esimerkiksi matematiikassa on hyvä Koposen (1993) mukaan hyödyntää mahdollisimman konkreettisia toimia, kuten oppilaiden poistaminen luokasta vähennyslaskuja käsiteltäessä tai havaintovälineitä käyttämällä, jonka jälkeen oppimistekniikassa voidaan siirtyä abstraktimpaan muotoon eli paperiin ja symbolisempaan tasoon eli numeroihin.

Didaktiikka voidaan määritellä sisällöllisesti toimenpiteiksi, joiden avulla saavutetaan koulutuksen pedagogiset tavoitteet eli kasvatukselliset päämäärät. Didaktiikka voidaan jakaa kahteen osa-alueeseen eli opetussuunnitelmaoppiin ja opetusmenetelmäoppiin. Opetussuunnitelmat ohjaavat opetushenkilöstöä työssä, mutta ne eivät aseta opettajille valmiiksi tapoja tai ohjeita, joiden mukaan opetusta tulisi järjestää, toisin sanoen opettajilla on didaktinen vapaus oppituntien rakentamisessa (Parikka, 1993, 47–48.) Didaktiikka tarkoittaa toisaalta opetuksen tutkimusta ja toisaalta oppia opetuksesta eli sitä, kuinka meidän tulisi opettaa. Kuvaileva didaktiikka vastaa tähän kysymykseen, ja siihen voidaan löytää ratkaisuja opetuksen tutkimuksen avulla. Opetuksen tutkimus tuottaa tietoa käytäntöä ajatellen. Normatiivinen didaktiikka viittaa opetuksen opilliseen tutkimukseen, jonka avulla muodostetaan malleja ja käytäntöjä, joiden avulla saavutetaan edellytykset hyvälle opetukselle ja oppimiselle. Opetuksen käytäntö on normatiivista didaktiikkaa, sillä sen tarkoituksena on valikoida parhaimmat menetelmät tiettyjen (oppimis-) tavoitteiden saavuttamiseksi. Opetuksen tutkimusta voidaan tarkastella neutraaleista lähtökohdista käsin, mutta opetuksen käytäntö kiinnittyy yhteiskuntaan ja kulttuuriin. Opetuksella on yhteisesti asetettuja tavoitteita, jotka ovat yhteiskunnan ja kulttuurin tuottamia (Jyrhämä, Hellström, Uusikylä & Kansanen, 2016, 11–12.) Opetuksen suunnittelussa ja järjestämisessä tulee siten ottaa huomioon yhteiskunnan ja kulttuurin asettamat reunaehdot.

Didaktiikan saksalaisessa traditiossa opettajan työhön ei ole nähty tarpeelliseksi sisällyttää tarkkaa opetussuunnitelmaa (curriculum) niin kuin se esiintyy esimerkiksi amerikkalaisessa koulutuksessa, vaan opettajalle suodaan vapaus tai autonomia opettaa ilman valtion kontrollia. Valtion asettama opetussuunnitelma saattaa antaa sisältöjä opettamiselle, joita ammennetaan kulttuurista ja yhteiskunnasta, mutta vasta opettajan toiminnassa ja tulkinnassa siitä tulee kasvatusta tai opetusta. Didaktiikka antaa opettajille mahdollisuuden esittää kysymyksiä opetussuunnitelmassa tulkituista asioista heidän opetuksessaan, luokkahuoneessaan ja suhteessaan oppilaisiinsa (Westbury, 2000, 15–39.) Pedagogisen suhteen lisäksi on mielekästä lisätä, että opetuksessa ja kasvatuksessa, opettajan ja oppilaan välillä, vallitsee myös didaktinen suhde. Didaktisen suhteen keskeisenä huomiona on se, että opettajan ja oppilaan lisäksi opetustoiminnassa

tarvitaan oppiaines tai jokin oppimisen kohteena oleva sisältö. Sisältö on vuorovaikutuksessa sekä oppilaan, että opettajan kanssa sillä oppisisältö on samanaikaisesti oppilaan oppimisen kohde ja opettajan toiminnan kohde. Opetuksessa opettajan tavoitteena on säädellä oppimisprosessia siten, että oppilas tulee tietoiseksi oppimisen sisällöstä (Siljander, 2005, 51–52.)

2.2.2 Opettajan ammattietiikka ja autonomia

Pedagogisen sekä didaktisen asiantuntijuuden ja osaamisen lisäksi yhtenä merkittävimpänä opettajan ammattiin liittyvänä seikkana voidaan pitää opettajan ammattietiikkaa. Opettaja–oppilas suhdetta määrittelee keskeisesti oppilaan riippuvuus aikuisesta. Opettaja toimii henkilönä, joka virittää oppimista ja laajemmin auttaa selviämään tilanteista, joissa oppilaan keinot eivät yksin siihen riitä. Kaikissa vuorovaikutussuhteissa, joissa toinen henkilö on riippuvainen toisesta, vaatii tietynlaisia huomioita eettisyyteen liittyen, sillä edellä kuvatussa opettaja – oppilassuhteessa on kyse luottamuksesta. Opettajalta edellytetään saavutettavuutta, kykyä kantaa vastuuta omista valinnoistaan, ammatillista pätevyyttä sekä kykyä tehdä parhaansa. Opettajat eivät tietysti ole yksinomaan vastuussa oppilaistaan, sillä huoltajilla on oma osuutensa kasvatustuotoksissa, mutta opettajien asiantuntijuutta tarvitaan oppimisprosesseissa, jotta esimerkiksi oppimisvaikeuksia voidaan alkaa tunnistamaan (Oser & Biedermann, 2018, 23–39.)

Opettajan omien henkilökohtaisten mielipiteiden ja maailman katsomuksellisten näkemysten esille tuomista on pidetty opetuksessa ja kasvatuksessa negatiivisena, etenkin jos se poikkeaa yleisesti koulutuksen tavoitteista ja näkemyksistä. Opettajien autonomian on todettu aiemmissa tutkimuksissa olevan yhteydessä motivaatioon, työtyytyväisyyteen sekä minäpystyvyyteen. Autonomia on moniulotteinen käsite, sillä sen tarkoituksena on yhdistää opettajan oman pätevyyden soveltamista opetussuunnitelman asettamiin reunaehtoihin. Etiikkaan kuuluu samankaltaisia piirteitä kuin autonomian käsitteeseen, sillä myös sen suhteen opettajan tulee seurata opetussuunnitelmaa sekä yleistä lainsäädäntöä. Opettajilla on kuitenkin oikeus omiin näkemyksiinsä myös työskennellessään. Opettajat joutuvat työssään tekemään moraalisia valintoja, joiden pohjalta he ilmaisevat näkemyksiään esimerkiksi ratkaistessaan käytännöllisiä ongelma-kohtia (Lipiäinen & Poulter, 2022, 293–303.) Ihmisten toiminnan takana piilee halu tehdä asioita, ja eettisissä ja moraalisisissa kysymyksissä tämän tarkasteleminen on tärkeää. Ihmiset toteuttavat halunsa toimia tiettyjen lakien ja erilaisten sääntöjen mukaisesti samalla itse ollen näiden lakien rakentajia ja muodostajia (Engstrom, 2009, 150.) Autonomia rakentuu sen varaan, että yksilö itse hallitsee omia toimijansa moraalisuutensa mukaisesti, jota voitaisiin verrata yleiseen

ja kaikkia yksilöitä koskevaan lakiin (Engstrom, 2009, 7–13). Reichenbach (2020) huomauttaa, että eettiset kysymykset ja ongelmat kuuluvat väistämättä osaksi ihmisyyttä, eikä sellaisten asioiden äärellä voida saavuttaa konsensusta. Täten merkitykselliseksi nouseekin ihmisten kyky sietää ja ymmärtää eettistä toisinajattelua (Reichenbach, 2020, 44–47.)

Lipiäisen ja Poulterin (2022) tutkimuksessa on haastateltu kahtakymmentä virassa olevaa opettajaa, ja he osallistuivat haastatteluihin ammatillisina henkilöinä. Haastattelussa opettajat saavat tehtäväkseen kommentoida kolmeatoista väittämää koskien maailmankatsomuksellisia ongelmia kouluissa. Tulosten mukaan opettajat peilaavat monia maailmankatsomuksellisia näkemyksiään eri tilanteisiin koulupäivän aikana. Yleisesti opettajat ovat sitä mieltä, että nuoremmat lapset ovat alttiimpia vaikutukselle kuin ylempien luokkien oppilaat, ja heidän voi olla joskus haastavaa käsitellä maailmankatsomuksellisia kysymyksiä niiden abstraktin luonteen vuoksi. Opettajat ilmaisevat kuitenkin, että he eivät saa tuoda esille omaa näkemystään tai ottaa kantaa tällaisissa kysymyksissä, jonka vuoksi he kuvailevat roolinsa olevan lähinnä ongelmien tai kysymysten neutraali esittäjä. Opettajat ovat myös sitä mieltä, että jokaisella on oikeus omiin näkemyksiinsä ja ne vaikuttavat jollakin tasolla jokaiseen elämänosa-alueeseen. He ilmaisevat, että joskus on haastavaa olla täysin neutraali ja piilottaa omia näkökantoja. Osa opettajista onkin sitä mieltä, että heillä on eettinen velvollisuus olla sensitiivisiä niitä arvoja tai näkemyksiä kohtaan, joita he voivat välittää oppilailleen tiedostamatta. Tutkimuksen tuloksia on liitetty myös institutionaaliseen maailmankatsomukseen, sillä opettajat tiedostavat roolinsa instituution osasina sekä virkamiehinä. Opettajat ilmaisevat, että heidän tulee seurata työnantajan asettamia ohjeita esimerkiksi tiettyjen oppiaineiden kohdalla tai koulun tapahtumissa. Opettajan autonomian nähtiin olevan rajoitettua esimerkiksi sellaisessa tilanteessa, jossa opettajan ei koettu voivan kieltäytyä tehtävästä maailmankatsomuksellisista syistä (Lipiäinen & Poulter, 2022, 293–303.)

Ammatillinen autonomia viittaa opettajien kykyyn tehdä päätöksiä työskentelynsä lomassa ilman ulkopuolista painetta sekä asianmukaiseen sosiaaliseen vastuunalaisuuteen koulutuksen tuloksellisuudesta sekä laadusta. Vastuunalaisuuden sosiaalinen ja ammatillinen ulottuvuus ovat merkityksellisiä kasvatustieteellisen kentän ammatinharjoittajalle. Seghedinin (2014) artikkelin mukaan ammatillinen autonomia on yleensä liitetty ammattiin sitoutuneisuuteen. Ammatinharjoittajan, etenkin kasvatuksen kentällä, tulee nojautua ammatillisten standardien lisäksi vastuunottoon kasvatettavien yksilöiden tämänhetkisen ja tulevaisuuden hyvinvoinnista. Seghedin kirjoittaa, että olemme kaikki vastuussa tulevista yhteiskunnan jäsenistä, mutta katse kiinnittyy kasvatustieteellisen ammatillisiin, mikäli sen jäsenten toiminta on sosiaalisten normien

vastakohtaista tai ei vastaa tiettyjä kelpoisuusvaatimuksia (Seghedin, 2014, 13–22.) Oppilaiden tämänhetkisen hyvinvoinnin lisäksi tulevaisuuden kysymykset nousevat esille myös Hämäläisen (2017) kirjoituksessa. Kasvattajan velvollisuuden tunto ei rajoitu oppilaiden tämänhetkiseen tilanteeseen, vaan tavoitteena on edistää oppijan kasvua täyteen potentiaaliinsa tulevaisuusnäkökulmassa (Hämäläinen, 2017, 151–158).

2.3 Ammatillinen identiteetti

Ammatillinen identiteetti kuuluu osaksi yksilöä, yhteisöä sekä ammatin harjoittamista. Ammatilliseen identiteettiin voidaan katsoa kulminoituvan tietyn ammatin yhteiskunnalliset, sosiaaliset sekä kulttuurilliset käytänteet sekä yksilön merkityksellisenä pitämät näkemykset työn arvosta (Eteläpelto, 2010, 90–101). Toimiakseen opetus- ja kasvatustieteen ammattilaisena ja sen eri työtehtävissä yksilöiden kannalta heidän omakohtaiset kokemuksensa työstä eivät ole ainoastaan merkityksellisiä, vaan oleellista on liittää identiteetin tuomia kysymyksiä myös yhteiskuntaan ja kulttuuriin. Tutkielmani kannalta onkin merkityksellistä kysyä, minkälainen suhde ammatillisella identiteetillä on asiantuntijakäsitteeseen ja kuinka opetus- ja kasvatustieteen ammattilaiset ilmentävät omaa asiantuntijuuttaan sekä ammatillista identiteettiään työssään.

Eteläpelto (2010) huomauttaa, että identiteetti on työmarkkinoilla ja -kulttuurissa merkittävä teema, koska identiteetin muodostuessa epävarmaksi tai ongelmalliseksi, kiinnostus sitä kohtaan kasvaa. Yksilön tai yhteisön tarpeeksi katsotaan oman identiteetin rakentaminen, joten sen vuoksi identiteetin puuttuessa tai sen ollessa vajavainen voidaan katsoa, että tässä tehtävässä on epäonnistuttu. Identiteetti ei ole pysyvä tila, sillä sitä voidaan muuttaa ja kehittää esimerkiksi muutospainetta kohdatessa. Työtehtävien tai -roolien muutos, ristiriidat ja dilemmat sekä mahdollinen työttömyys ovat esimerkkejä tilanteista, jolloin yksilö tai yhteisö joutuu arvioimaan ammatillista identiteettiään uudelleen. Identiteetti on käsitteenä tunnettu useampien tieteenalojen tutkimuskohteena, mutta kasvatustiede ja aikuiskasvatustiede tarkastelevat identiteettikäsitettä ihmisten tekemänä, rakennettavissa olevana sekä vuorovaikutuksessa uudelleen luotavana ilmiönä. Identiteetin käsite pitää sisällään myös oletuksen siitä, että ihminen on itse aktiivinen toimija (Eteläpelto, 2010, 90–101.)

Työmarkkinoiden tila ja työprosessien muutokset vaativat työntekijöiltä sopeutumista (Eteläpelto, 2010, 137–138; Lahtinen & Lankinen, 2022, 25–27). Globalisoituminen haastaa työnte-

kijöitä, sillä yritysten ja työpaikkojen kilpailu tekee työn pysyvyydestä epävakampaa. Osaamisen ja oppimisen kehittäminen on merkityksellistä, ja koska yksilöiden aktiivista toimijuutta korostetaan, painottuu identiteetin kehityksessä yksilöiden aktiivinen itsensä tarkkailu ja arviointi esimerkiksi suhteessa muuttuvaan ympäristöön. Eteläpelto (2010) nostaa myös esille huomion siirtymän ammatillisesta identiteetistä yksilöllisiin työidentiteetteihin. Työidentiteetti on käsitteenä laajempi, sillä se sisältää työorganisaation arvoihin, tavoitteisiin ja palkkaukseen liittyviä kysymyksiä (Eteläpelto, 2010, 137–138.) Onkin merkityksellistä pohtia, millä tavoin opetus- ja kasvatustieteilijät, kuten luokanopettajat, määrittelevät itsensä. Onko opettaja identiteetti vanhanaikainen vai onko määrittelyyn tullut mukaan esimerkiksi työorganisaation arvomaailman ongelmakohtia, työn ulkopuolelta nousevia vaikuttimia tai globaaleja kysymyksiä. Ammatillinen identiteetti pitää sisällään myös käsityksen oman työn sisällöstä sekä sen vaatimuksista. Asiantuntijuus ja ammatillinen identiteetti ovat luontevia teoreettisia taustoja liitettäväksi yhteen tässä tutkielmassa, sillä haluan tarkastella, miten yleisessä keskustelussa kirjoitetaan opettajien ammatillisesta osaamisesta ja identiteetistä. Tarkastelen opettajien identiteettiä ensin Walkingtonin (2005) tutkimuksen kautta, jonka jälkeen perehdyn Lanaksen (2017) sekä Lanaksen ja Kelchtermansin (2015) tutkimuksiin. Kaikissa näissä tutkimuksissa keskiössä ovat opettajaopiskelijat, joiden käsityksiä tarkastellaan opintojen aikana, alkuvaiheessa sekä aivan opintojen loppuvaiheessa.

Walkington (2005) puhuu tutkimusartikkelissaan opettajan identiteetin ja asiantuntijuuden rakentumisesta käytännössä. Asiantuntevaksi toimitsijaksi voi kehittyä työtä tekemällä ja harjoittelemalla, mutta ammattitaitoinen opettajuus vaatii opettajalta joustavuutta, elinikäistä oppimista sekä kykyä sopeutua muutoksiin. Artikkelin keskiössä on opettajaopiskelijoiden oppimisympäristön vertaileminen tulevaisuuden työmarkkinoihin, sillä yliopistojen ja koulujen, eli opettajien työpaikkojen, rajojen tulisi hämärtyä. Olisi toivottavaa, että molemmissa paikoissa, niin opettajankoulutuksessa kuin opettajien työpaikoilla, arvioitaisiin uskomuksia, kyseenalais-tettaisiin henkilökohtaisia näkemyksiä ja teoretisoitaisiin käytännön tilanteita. Walkingtonin mukaan tällaista toimintaa on nähtävissä paljolti yliopistoissa ja opintojen aikana esimerkiksi silloin kun omaa oppimista reflektoidaan harjoittelujaksojen aikana koulussa. Hänen mukaansa yliopistokoulutuksessa tulevia opettajia myös rohkaistaan esittämään kysymyksiä ja vaihtoehtoja sekä refleктоimaan omaa toimintaa. Tutkimus sijoittuu australialaiseen opettajankoulutuslaitokseen (Walkington, 2005, 53–64.)

Ensimmäisen vuoden opettajaopiskelijat kuvailevat tutkimuksessa positiivisia kokemuksia opettajista ja opetustilanteista sekä ilmaisevat omaavansa luontaisesti joitakin piirteitä, jotka sopivat opettajalle ja heidän mielestään opettajan persoonaa joko on tai ei ole. Opettajilla on myös kokemusta oppijana olemisesta, minkä vuoksi useat reflektoivat omaa opettajaansa tai osoittavat halua olla yhtä hyvä kuin oma opettaja on ollut. Opettajaopiskelijoilla on myös tiettyjä mielikuvia ja odotuksia siitä, että yliopisto-opinnot tarjoavat tietopohjaa oppiaineista, pedagogisista taidoista sekä käytöksenhallitsemisesta. Opettajaopiskelijat ovat ilmaisseet tutkimuksessa olevansa yllättyneitä esimerkiksi siitä, kuinka vaativa opettajan ammatti on luokkahuoneen hallitsemisen, oppituntien valmistelemisen ja luokkahuoneiden ulkopuolella tapahtuvien asioiden vuoksi. Opettajaopiskelijoilta kysytään myös, minkälaisien ominaisuuksien he uskovat olevan opettajan ammatissa tarpeellisia. Vastauksissa korostuvat piirteet kärsivällisyys, huumorintaju, sietokyky ja joustavuus, järjestelmällisyys, kuri, sekä tietämys oppiaineista (Walkington, 2005, 53–64.)

Tutkimuksessa tarkastellaan myös mentorointia tai perehdytystä, jonka opettajat saavat uransa alkuvaiheessa. Walkingtonin (2005) mukaan yliopiston opettajien tai työpaikalla olevien mentoreiden tulee rohkaista tulevien opettajien identiteetin muodostumista esimerkiksi haastamalla aiempia kokemuksia ja uskomuksia. Perinteinen näkemys uusien opettajien ohjaamisesta on aiemmin keskittynyt ympäristöön sosiaalistamiseen tai toiminnan arvioimiseen, joka on Walkingtonin mukaan opettajien ammatillista kasvua rajoittavaa. Uransa alkuvaiheessa olevilla opettajilla tulisi olla mahdollisuus haastaa henkilökohtaisia näkemyksiänsä ja olemassa olevia käytänteitä. Artikkelin mukaan sosialisatiota tai suoriutumisen arviointia ei tarvitse poissulkea uransa alkuvaiheessa olevan opettajan perehdytyksestä, mutta perehdytyksessä tulisi ottaa huomioon opettajan oma aktiivinen rooli toimintansa arvioijana ja reflektoijana. Walkingtonin mukaan positiivisen opettajaidentiteetin kehittymistä edistää toiminnan reflektio, päätöksenteon tukeminen sekä kollegiaalinen suhde, joka mahdollistaa opettajaa itseään rakentamaan identiteettiään yksilönä (Walkington, 2005, 53–64.)

Suomalaisessa kontekstissa opettajien uranvaihto on kansainväliseen dataan verraten poikkeuksellista. Suomalaista opettajakuntaa ei ohjaa koulutarkastaja, oppimateriaalit tai standardoidut testit ja opettajan ammatti nähdään arvokkaana sosiaalisessa statuksessa (Lanas, 2017, 68–76; Lanan & Kelchtermans, 2015, 22–29). Suomessa opettajankoulutus nähdään haluttuna ja opettajaksi pyrkivät kuvailevat olevansa hyvin motivoituneita, mutta siltikin osa opiskelijoista päätyy työllistymään muualle, kuin opettajaksi. Lanan (2017) tarkastelee tutkimuksessaan, mistä

tämä johtuu. Lanas tutkii opettajaopiskelijoita, jotka ovat valmistumisensa kynnyksellä. Tekijöinä ammatinvaihdolle tai sen pohtimiselle Lanas määrittelee tutkimuksessaan ammatilliset hiljaisuudet (professional silences) ja kulttuurishistorialliset odotukset tai muotit opettajalle (cultural-historical norms for teachers). Tutkimukseen osallistuneiden vastauksissa on nähtävissä tuen ja reflektiivisen keskustelun riittämättömyys kollegoiden kanssa ja pelko siitä, että on taakkana tai häiriönä muille opettajille, jos esittää kysymyksiä tai pyytää apua. Osa tutkimushenkilöistä koki myös haasteena esimerkiksi sosiaaliset ongelmat, joita oppilaat ja opettajat voivat kokea arjessaan. Tällaiset tilanteet liittyvät normeihin ja odotuksiin, joita päivittäiset toimet koulussa pitävät yllä. Tietyistä aiheista vaietaan ja tämän seurauksena opettajat eivät voi ottaa esille tärkeänä pitämiään aiheita, jonka seuraamuksena he eivät voi kehittyä sellaiseksi opettajaksi, joksi he haluaisivat tulla. Tämän myötä kyseenalaistetaan myös koulutuksen tavoitteita ja halua olla osallisena koulun välittämässä arvoissa. Tutkimuksessa tulee myös esille tarve silotella omaa niin sanotusti poikkeavaa ulkonäköä, vaikka Suomessa ei ole vaatimusta tai rajoitetta opettajan habitukselle ja tutkimushenkilöt ovat ilmaisseet tiedostavansa, että opettaja saa näyttää itseltään. Osallistujat raportoivat tästä huolimatta muokanneensa ulkonäköään, esimerkiksi hiuksia värjäämällä tai tatuointeja peittämällä harjoittelussa tai sijaisena toimiessaan. Koska yleistä vaatimusta ulkonäölle, pukeutumiselle ja käyttäytymiselle ei ole, syynä nähdään olevan pelko siitä, että ei sovi opettajan määritelmään ja kuinka kollegat suhtautuvat poikkeavuuksiin. Näiden lisäksi ajatellaan, että opettajan muotti on ikään kuin ideaali minä, jota tulee tavoitella ja opintojen sekä harjoittelujen aikana opettajia rohkaistaan arvioimaan ja reflektoimaan omaa sopivuuttaan opettajana (Lanas, 2017, 68–76.)

Opintojensa aikana opettaja muodostaa käsityksiä itsestään opettajana (Lanas, 2017, 68–76; Lanas & Kelchtermans, 2015, 22–29). Opettajaopiskelijat peilaavat omien kokemuksiansa lisäksi kulttuurissa tuotettuja käsityksiä opettajuudesta oman ammatillisen kasvuprosessinsa aikana. Aivan kuten Walkingtonin (2005) tutkimuksessa, myös Lanas ja Kelchtermans (2015) tuo esille opettajaopiskelijoiden aiempia kokemuksia. Walkingtonin (2005) tutkimuksessa keskiössä on opettajaopiskelijoiden omien toimintojen vertailu omaan entiseen opettajaansa tai opettajiinsa, kun taas Lanaksen ja Kelchtermansin (2015) tutkimuksessa vertailukohtana toimii lapsuuden kokemusten lisäksi vapaaehtoisesti suoritettut opintojaksot ja kokemukset kasvatuksen ja koulutuksen tehtävien parissa. Lanaksen ja Kelchtermansin (2015) tutkimuksessa korostuu tulevien opettajien oma rooli ammatillisen identiteettinsä rakentajina, sillä koulutuksessa ei ole tarkoituksenmukaista tarjota opettajille valmista tietoa siitä, kuinka tulee toimia. Tämän sijaan

opettajaopiskelijoiden jo olemassa olevia valmiuksia kehitetään tutkimalla ja arvioimalla. Identiteetti nähdään kokoaikaisesti muuttavana ja kehittyvänä suhteessa ympäristön vaatimuksiin. Tämä asettaa kysymyksen kulttuurin roolista identiteetin tuottajana, sillä opettajaopiskelijat rakentavat itseään suhteessa diskursseihin sekä niissä esiintyviin risteämiin, normeihin, odotuksiin, tunteisiin ja kokemuksiin. Tutkimuksessa tarkastellaan opettajaopiskelijoiden opintoihin valituksi tulemisen syitä opettajaopiskelijoiden näkökulmasta. Tutkimukseen osallistuneet, 60 opettajaopiskelijaa, tarkastelevat esseen muodossa valituksi tulemista. Tulosten perusteella on havaittavissa seitsemän eri kategoriaa, joiden avulla opiskelijat perustelevat valituksi tulemista. Kategoriat ovat motivaatio, luonteenpiirteet tai ominaisuudet, vaivannäkö, arvot, aiemmat kokemukset, tietyt opettajan taidot ja läheisten tuki (Lanas & Kelchtermans, 2015, 22–29.)

Tutkimukseni kannalta erityistä huomiota kiinnittävät kolme kategoriaa, luonteenpiirteet tai ominaisuudet, arvot ja tietyt opettajan taidot. Tutkimustulosten mukaan luonteenpiirteet ovat joko opiskelijoilla valmiiksi olevia ominaisuuksia, kuten empatia tai sellaisia ominaisuuksia, joita he haluavat opintojensa aikana kehittää. Esseevastauksissa on myös nähtävillä ilmauksia siitä, että he ovat luontaisesti sopivia tai oikeita henkilöitä opettajaksi, mutta toisaalta myös ilmauksia erilaisuudesta. Osa vastaajista kokevat voivansa olla oma itsensä, ilman että ylläpitävät tiettyä roolia saadakseen opiskelupaikan. Arvomaailma tulee myös esille opiskelijoiden kirjoituksissa, sillä valituksi tulemisen kannalta arvomaailma nimetään oikeanlaiseksi ja vastauksissa korostuvat sanamuodot vastuullisuus, rakkaus ja oikeudenmukaisuus. Tiettyinä opettajan taitoina esseevastausten mukaan nähdään sosiaaliset ja emotionaaliset taidot sekä kyky oman kehityksen reflektioon (Lanas & Kelchtermans, 2015, 22–29.) Mielenkiintoisia yhtymäkohtia Lanaksen ja Kelchtermansin (2015) sekä Walkingtonin (2005) tutkimuksissa ovat esimerkiksi koetut luonteenomaiset piirteet tai sopivuus opettajaksi. Tarpeellisena nähtävät piirteet opettajalle ovat hieman poikkeavat, joka voi johtua kulttuurista tai tutkimuksen ajankohdasta. Tutkimusten toteuttamisen välillä on vain kymmenen vuotta, minkä vuoksi pidän kulttuurista nousevia eroja merkityksellisempänä. Huomion arvoista on myös se, että Walkingtonin (2005) tutkimus on toteutettu opettajaopiskelijoille opintojensa eri vaiheessa kuin Lanaksen ja Kelchtermansin tutkimus (2015), joka sijoittuu opintojensa aivan alkuvaiheessa oleville opiskelijoille ennen ensimmäiseen opetusharjoitteluun siirtymistä.

Tutkimukseni tarkoituksena ei ole tuottaa hyvän opettajan profiilia tai kuvausta. Tutkimukseni koskien opettajan identiteettiä olen tähän mennessä käsitellyt lähteitä, joissa teemaa on

käsitelty opettajaopiskelijoiden näkökulmasta. Opettajaopiskelijat ovat ilmaisseet näissä ominaisuuksia, joita heidän mielestään tarvitaan opettajan ammatissa selviämiseen tai joita he pitävät toivottavina. Uuden opettajan mielikuvat eivät välttämättä vastaa todellisuutta, ja opetus-työssä yllättävät pitkät työpäivät, paperityöt sekä vaatimus pärjätä yksin (Schaefer, 2013, 260–274). Työpaikalla vallitsee tietyt nokkimisjärjestykset ja uuden jäsenen tehtävänä on opetella työympäristöä hallitsevat tarinat ja toimintatavat. Lanaksen (2017) tutkimuksessa opettajaksi valmistuvat ilmaisevat, että opettajille ei haluta olla taakkana, mutta toisaalta Schaefer (2013) ilmaisee, että kokeneempia opettajia ei lähestytä kysymyksillä, koska oma osaaminen ja pärjääminen tulee näyttää muille. Tämä ongelma peräänkuuluttaa Walkingtonin (2005) mainitsemaa mentorointia, jotta liukumavaihe opettajankoulutuksesta työelämään olisi sujuvampi ja uusien opettajien työidentiteettiä sekä asiantuntijuuden rakentumista edistävä.

Reichenbach (2020) esittää teoksessaan näkökulman siitä, että hyvän opettajuuden määrittelyminen on kysymyksenä ikävä ja aikalaiskeskusteluun sopiikin paremmin näkökulman tarkasteleminen esimerkiksi pedagogisen ammatillisuuden näkökulmasta. Tänä päivänä opettajien ammattia voidaan arvioida esimerkiksi kompetenssikäsitteen kautta, koska hyveellisyys nähdään vanhanaikaisena ominaisuutena, eikä se ole siten enää ajankohtainen ominaisuus liitettäväksi opettajan ammattiin. Osaavan opettajan määritelmä on siten sidottu aikalaiskeskusteluihin, ja määritelmässä keskiössä ovat kunkin ajan kriisit tai haasteet, jotka määrittelevät mitä opettajalta halutaan tai mitä opettajan tulee olla. Opettajat ovat siten väistämättä myös kritiikin kohteena, joita haasteista tai kriiseistä kumpuaa. Useimmat tunnustavat, että ammatillinen käyttäytyminen rakentuu asiantuntijuuden, tiedon ja eettisten sekä kulttuurillisten orientaatioiden varaan (Reichenbach, 2020, 27–43.) Koska persoonan, luonteenpiirteen tai muiden ominaisuuksien kautta opettajan pätevyyden tai ammatillisuuden arvioiminen on vanhanaikaista, tulee minun tarkastella opettajan asiantuntijuutta ja ammatillista identiteettiä opettajan työn, siihen liittyvien kokemusten, eettisten kysymysten ja kulttuurin kautta. Pohdinnassani tulen hyödyntämään Walkingtonin, Lanaksen, Lanaksen ja Kelchtermansin tutkimuksia, koska niissä esitetään opettajaopiskelijoiden näkemyksiä ja kokemuksia opettajien persoonasta, ominaisuuksista sekä niihin liittyvistä ongelmista. Tutkimukseni perustuu julkisiin teksteihin sekä tekemiini tulkintoihin tutkijana. Tulkintojeni taustana toimivat teorettinen pohja ja sen tuottamiseen käytetty kirjallisuus ja tutkimukset sekä oma kompetenssini kasvatustieteilijänä, joka rakentuu oman sivistysprosessini myötä.

3. Tutkimusmetodologia

Tarkastelen tutkielmassani opettajia koskevaa yleistä keskustelua mielipidekirjoitusten kautta. Tutkimusongelmani ovat seuraavat

1. Minkälaista diskurssia opettajien asiantuntijuudesta käydään mielipidekirjoituksissa?
2. Minkälaista diskurssia opettajien ammatillisesta identiteetistä käydään mielipidekirjoituksissa?

Tutkielmani tutkimusmetodologiaa koskevassa osuudessa perustelen tutkimusmetodologiset lähtökohdat. Tässä osiossa esittelen myös tutkimuksen aineiston sekä sen analyysin menetelmän lähdekirjallisuuteen nojaten. Haluan selvittää edellä mainittujen tutkimuskysymysten lisäksi, esiintyykö asiantuntijuuden tai ammatillisen identiteetin diskursseissa opettajien työtyytyväisyyteen tai työhyvinvointiin liittyvää keskustelua ongelman ajankohtaisuuden vuoksi. Tutkielmani toissijaisena tavoitteena varsinaisten tutkimuskysymysten lisäksi on selvittää, onko mielipidekirjoituksia mahdollista liittää näihin laajempiin ongelmiin ja esiintyykö kirjoituksissa ilmaisuja työtyytyväisyydestä sekä työhyvinvoinnista yhdessä asiantuntijuuden ja ammatillisen identiteetin kanssa. Tutkimukseni on laadullinen tutkimus ja se pitää sisällään opettajia koskevien mielipidekirjoitusten analysointia diskurssianalyysin keinoja hyödyntäen. Seuraavaksi perustelen, minkä vuoksi olen valinnut tutkimusotteekseni laadullisen tutkimuksen sekä määrittelen mitä laadullinen tutkimus tarkoittaa. Tämän jälkeen perustelen ja määrittelen diskurssianalyysin metodologisenä keinona. Kappaleen lopussa esittelen myös tutkimukseeni kerätyn aineiston sekä aineiston analyysin toteuttamisen.

3.1 Kvalitatiivinen tutkimus

Kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus pyrkii tekemään havaintoja sekä tulkintoja tutkittavasta aiheesta hieman eri keinoin kuin kvantitatiivinen eli määrällinen tutkimus. Laadullinen tutkimus voidaan ymmärtää kattokäsitteeksi, johon kuuluu erilaisia lähestymistapoja ja tutkimusperinteitä sekä analyysin keinoja. Tutkimustyössä on tärkeää esitellä ja kuvata tutkimuksen metodologiaan liittyvät valinnat sekä analyysin keinot, jotta tutkimusta lukevat henkilöt voivat arvioida tutkimuksen menetelmällistä onnistuneisuutta. Laadullisen tutkimuksen tulkinnat pohjaavat aineistoon, minkä vuoksi tutkimusprosessissa on tärkeää kuvata aiempia tutkimuksia aiheesta sekä viitata kirjallisuuteen (Kallinen & Kinnunen, 2024.) Laadullisen tutkimuksen tunnusmerkkinä voidaan Alasuutarin (2011) mukaan pitää havaintojen pelkistämistä ja tulkintojen

tekemistä. Aineiston tarkastelua määrittelee teoreettiset näkökulmat, joiden pohjalta esitetään tutkimuskysymykset ja tutkimuksen tarkoituksen kannalta relevantteja kysymyksiä. Tutkimustyö pitää sisällään erilaisuuksien ja yhtäläisyyksien etsimistä, sillä eroavaisuudet ja samankaltaisuudet ihmisyksilöiden välillä ovat merkityksellisiä. Näistä havainnoista muodostuu vihjeitä, joita voidaan liittää aiempiin tutkimuksiin ja teoriakirjallisuuteen, joiden perusteella tutkittavasta aihepiiristä tehdään tulkintoja (Alasuutari, 2011, 38–54.) Laadullisen tutkimuksen määrittelemiseksi on tavanomaista kertoa, mitä se ei ole, ja tämä voidaan tehdä esimerkiksi vertailemalla sitä määrälliseen tutkimukseen. Määrällinen tutkimus on kiinnostunut usein asioiden tarkastelemisesta laskemisen keinoin, jossa tutkittavasta kohteesta otetaan tietyn suuruisia otoksia, joiden tarkoituksena on kuvata ilmiötä yleisesti. Laadullisessa tutkimuksessa ollaan enemmän kiinnostuneita määrällisen tutkimuksen mitattavien yksiköiden taustatekijöistä, sillä laadullinen tutkimus ei näe tutkimuksessa tuotettavaa dataa pelkistettävissä olevana asiana, vaan se pyrkii ymmärtämään sitä ja siihen liittyviä kysymyksiä. Tutkittavan aiheen tausta, intressi ja laajemmat sosiaaliset havainnot eivät ole muuttujia, joita halutaan poissulkea, vaan joita tutkitaan suoraan (Holliday, 2013, 1–5.) Monissa tutkimuksissa päädytään hyödyntämään molempien tutkimussuuntausten elementtejä (Holliday, 2013, 2; Alasuutari, 2011, 32).

Olen valinnut tutkimukselleni laadullisen tutkimuksen lähestymistavan, sillä tarkoitukseni on selvittää, minkälaista diskurssia opettajuudesta, opetustyöstä, pätevyydestä, osaamisesta sekä ammatillisesta identiteetistä käydään. Tarkoituksenmukaista on poimia mahdollisia yhtäläisyyksiä sekä eroavaisuuksia eri mielipidekirjoitusten välillä sekä vertailla niitä tutkimuksen teoreettisessa osiossa esitettyihin tutkimuksiin sekä kirjallisuuteen yleisesti. Mediatekstin luonne laadullisen tutkimuksen kohteena on moniulotteinen, sillä tekstilajilla, media-alustalla, oletetulla kohdeyleisöllä sekä tutkijan tekemillä valinnoilla on merkitystä tutkimuksen kannalta (Kallinen & Kinnunen, 2024). Tutkimuksen aineistoa koskevassa osuudessa esittelen enemmän pohdintaa liittyen mielipidekirjoitukseen tekstilajina sekä aineiston valikoimisesta.

3.2 Diskurssianalyysi

Diskurssianalyysi toimii tutkimukseni aineiston analyysin viitekehyksenä, ja se onkin yksi laadullisen tutkimussuuntauksen analyysin tavoista. Diskurssianalyysi sopii tutkielmani aineiston analyysin tavaksi, sillä sen keinoin voidaan tutkia, miten kielenkäyttö vaikuttaa sosiaalisen todellisuuden rakentumisessa. Diskurssianalyysin alakategorioita on useita ja se on tutkimusme-

todologisesti lähellä kategoria-analyysiä, retoriikan tutkimusta ja keskustelunanalyysiä (Kallinen & Kinnunen, 2024.) Diskurssianalyysin määrittelemisen on haastavaa, sillä Jokisen, Juhilan ja Suonisen (2004) mukaan analyysimenetelmänä diskurssianalyysi mahdollistaa väljän painopisteiden määrittelyn sekä teoreettiset lähtökohtaoletukset. Diskurssianalyysi asettaa oletuksia kielen sosiaalista todellisuutta tuottavasta luonteesta, useiden rinnakkaisten ja kilpailevien merkitysten olemassaolosta, oletuksen kontekstisidonnaisuudesta, toimijoiden kiinnittymisestä merkityssysteemeihin sekä kielen käytön seuraamuksellisesta piirteestä (Jokinen, Juhila & Suoninen, 2004, 17–18.) Diskurssianalyysin keinoja käyttävässä tutkimuksessa keskeistä on tarkastella sitä, mitä aiheesta sanotaan ja kuinka sekä siihen, mitä siitä seuraa. Oleellista on tarkastella erilaisia kielellisiä muotoseikkoja ja pohtia, minkälaisia merkityssisältöjä näillä tuotetaan sekä tutkia miten kieli on vaikuttamassa sosiaalisen todellisuuden tuottamisessa (Kallinen & Kinnunen, 2024.)

Diskurssianalyysissä voidaan tyypillisesti työskennellä kriittisen tai analyttisen työskentelytapana mukaisesti. Kriittinen diskurssianalyysi pyrkii tarkastelemaan sanojen tai puheen poliittisia seuraamuksia, kun taas analyttinen diskurssianalyysi tarkastelee kielen suhdetta arkisiin tapahtumiin (Kallinen & Kinnunen, 2024). Diskurssianalyysissä työskentelytapana kiinnitetään huomiota kieleen sekä siihen, kuinka kielen käytöllä merkityksellistetään asioita, joista puhutaan. Merkityssysteemien rakentumisessa oleellista on tarkastella, mitä jotkin asiat ovat suhteessa toisiinsa sekä kuinka nämä asiat ovat eroteltavissa toisistaan. Merkityssysteemien avulla voidaan lisäksi tarkastella sosiaalisia käytänteitä, jotka rakentuvat ihmisten toiminnassa. Tutkijan rooli diskurssianalyysin tuottajana on tärkeä, sillä tutkimuksessa käytettyjen merkityssysteemien tulee olla yleisesti ymmärrettäviä eli kulttuuriin sidottavia. Tutkija on aina samankaltaisesti kulttuurinsa jäsen, jota tutkii, sekä uusien merkityssysteemien tuottaja (Jokinen, Juhila & Suoninen, 2004, 18–24.) Diskurssit voidaan määritellä merkityksellistämisen tavoiksi, joilla rakennetaan sosiaalista todellisuutta. Diskursseilla voidaan tarkoittaa tämän lisäksi myös tilanteista tai vuorovaikutuksellista kielen käyttöä (Kallinen & Kinnunen, 2024.)

Merkityssysteemien tutkimisen lisäksi on oleellista tarkastella, kuinka kielenkäyttöä ohjaavat käytänteet mahdollistavat tai rajoittavat ihmisten toimia työssään tai arkielämässä (Kallinen & Kinnunen, 2024). Diskurssianalyysi siten sopii tutkimusasetelmaani, koska tarkoituksena on tarkastella, kuinka opettajia koskevissa mielipidekirjoituksissa puhutaan opettajien asiantuntijuudesta sekä ammatillisesta identiteetistä ja kuinka kielen avulla voidaan ymmärtää näitä seikkoja osana opettajien ammattia sekä sitä, miten ne näyttäytyvät kulttuurissamme. Diskurssianalyysin avaaminen metodologisena toimintatapana on tärkeä osa tutkimustani, sillä kuten edellä

on mainittu, tutkimuksen onnistumisen ja lopulta luotettavuuden kannalta tutkimuksen läpinäkyvyys on ehdotonta.

3.2.1 Retorisen diskurssianalyysin näkökulma

Suuri osa mielipidekirjoituksista on opetus- ja kasvatustieteiden toimihenkilöiden kirjoittamia näkemyksiä alan nykytilasta, siitä mitä alalle on tapahtumassa tai mitä sille tulisi tehdä. Tekstillä tai puheella pyritään yleensä vaikuttamaan lukijaan tai kuulijaan jollakin tavalla, ja usein miten vaikuttamista tehdään retorisin keinoin. Tämän vuoksi retorinen painotus sopii tutkimukseni analyysin tavaksi.

Puheessa tai kirjoituksessa on useimmiten tarkoituksena vakuuttaa kuulija tai lukija jostain. Retoriikan kautta tutkitaankin tyypillisesti politiikan tai asiantuntijoiden tuottamaa puhetta (Vuori, 2004, 73). Retoriikan tutkimuksessa korostuu Vuoren (2004) mukaan argumentaatiokeino. Argumentaatio rakentuu kontekstissa ja se pitää sisällään puhujan ja kuulijan välisen suhteen (Vuori, 2004, 78; Jokinen, 2016, 274). Oleellista on siten tarkastella sitä, kuka puhetta tai tekstiä tuottaa. Eri tekstilajeissa puhujan henkilöllisyys jää tuntemattomaksi, sillä esimerkiksi mielipidekirjoituksia voidaan julkaista nimimerkillä oman nimen tai työtehtävän sijaan. Tällöin tekstin tuottajan suhde aiheeseen ei välttämättä pääse välittymään lukijan mielikuvien kautta. Vuoren (2004) mukaan ammatillisen osaamisen tai koulutuksen ilmaiseminen voi olla tekstin vaikuttavuutta heikentävää, sillä se ei välttämättä tuolloin puhuttele tavallisia ihmisiä, jotka ovat aiheen ulkopuolella, mutta toisaalta se voi näyttäytyä ammatinedustajan panostuksena aiheen parissa, ollen siten vakuuttavampi. Retoriikan kannalta on ihan yhtä mielekästä tarkastella sitä, kenelle puhutaan. Puhujan suhde yleisöön vaikuttaa siihen, mitä halutaan sanoa. Yleisö on puheen vastaanottaja ja tulkitsija sekä puhujan tarkoituksenmukaisen vaikuttamisen kohteena (Vuori, 2004, 76–77; Jokinen, 2016, 274–275.)

Retorinen painotus osana diskurssianalyysiä keskittyy siihen, kuinka lukija tai kuulija saadaan sitoutumaan vakuuttavina pidettyihin versioihin todellisuudesta. Merkityksellistä ei ole tarkastella sitä, mitä kirjoituksessa kerrotaan kirjoittajan asenteesta, vaan kuinka hän pyrkii argumentoimaan aatteensa puolesta sekä mitä näistä argumenteista seuraa. Argumentoinnissa huomio kiinnittyy tekstin rakenteeseen, retorisiin keinoihin ja merkityssisältöihin sekä siihen, mitä argumenteilla pyritään tekemään niissä tilanteissa, joissa niitä tuotetaan. Argumentointi voidaan käsittää asemoitumisena omaan kantaan, jota yritetään puolustaa ja siten vakuuttaa kuulijaa

kannan oikeellisuudesta esimerkiksi vastapuolen kannan kritisoinnilla. Argumentit voidaan siten ymmärtää rakentuvaksi vuorovaikutuksessa, ollen täten osana sosiaalista todellisuutta. Diskurssianalyysin mukaan yhtenä retoriikan vakuuttamisen keinona pidetään faktan konstruoinnista, mikä tarkoittaa pyrkimystä tuottaa kuvaus siitä, kuinka asiat todellisuudessa ovat. Retorisessa analyysissä tärkeää ei ole määritellä mikä totuuksista on oikea, vaan tutkia mitä keinoja puhuja käyttää totuuden rakentamisessa. Totuutta voidaan tuottaa kategorisoinnin keinoilla, jossa vastapareina voivat olla esimerkiksi hyvä ja paha. Analyysissä tulee kiinnittää huomiota siihen, kuinka ihmiset tuottavat näitä kategorioita vuorovaikutuksessa ja miten niiden avulla pyritään vakuuttamaan toisia (Jokinen, 2016, 273–275.)

Retorisia keinoja, joilla pyritään vakuuttamaan ihmisiä oman kannan oikeellisuudesta, on monia. Retorisia keinoja voidaan karkeasti jakaa kahtia; puolustelemaan ja hyökkäävään retoriikkaan. Puolustavien keinojen tarkoituksena on vahvistaa ja suojella omaa väitettä, kun taas hyökkäävillä keinoilla pyritään vastustajan argumenttien murtamiseen. Omien intressien vastaisuuden esille tuominen retorisenä keinona voi näyttäytyä esimerkiksi siten, että jotakin asiaa ei ajeta suinkaan omaksi hyväksi vaan muiden vuoksi. Puhujakategoriat retorisenä keinona voivat toimia erityisesti tiettyjä kohdeyleisöjä tavoitellessa, sillä asiaa ajava henkilö voi vakuuttaa oman ammattinsa tai osaamisensa esille tuomisella. Lääkäri tai asianajaja voi toimia tietyissä kysymyksissä asiantuntevampana kuin maallikko. Toisaalta retorisenä keinona voidaan tarkastella myös itsen kategoriointia, jossa yleisön suhde korostuu hieman eri tavalla. Asiaa ajava henkilö voi olla yhtä aikaa lääkäri tai asianajaja, mutta myös äiti. Vanhempi voi saavuttaa toisten vanhempien huomion paremmin. Toisen väitteeseen liittoutumisella retorisenä keinona välitetään mahdollinen itsen suuntautuva kritiikki tai vasta-argumentit, sillä toisen mielipiteitä voidaan esittää siten, että omaa kantaa ei tuodaan selvästi esiin. Toisaalta väitteiden tueksi voidaan hakea eri tahojen hyväksyntää, suoria sitaatteja muiden lausumista asioista oman äänen vahvikkeeksi. Erityisen vakuuttavaa voi olla tutkijoiden tai asiantuntijoiden sanoma. Vahvoja miellelyhtymiä tulee esimerkiksi myös ”me”, ”kaikkien mielestä” tai ”jokainen tietää” sanojen käytöllä. Asioita voidaan myös kategorisoida eri tavoin, sillä erilaisen miellelyhtymän synnyttää sanat ”pieni lapsi” tai ”pikkuriiviö”, jotka joko oikeuttavat tai kritisoivat toimintaa. ”Pikkuriiviön” rankaisemista voidaan pitää hyväksyttävämpänä kuin ”pienen lapsen” (Jokinen, 2016, 276–287.)

Asioiden esittämisessä voidaan käyttää myös erilaisia tehosteita, joilla saavutetaan haluttuja päämääriä. Yksityiskohtainen asioiden esittäminen ja erilaiset kertomukset ovat toimivia keinoja silloin kun halutaan, että kuulija tekee omat johtopäätöksensä niin sanotusti rivien välistä.

Asioita voidaan esittää myös erilaisten määrällisyyttä ilmaisevien keinojen kautta. Erilaiset luvut, prosentit ja numerot sekä laatusanat, kuten pieni, suuri ja valtava vaikuttavat asian tulkintaan. Ääripäätä ilmaisevilla asioilla voidaan myös vakuuttaa, esimerkiksi sanoilla koskaan, aina, ei yhtään, virheellisesti ja niin edelleen. Tosin vaarana tällaisten ilmaisujen käyttämisellä on liioittelemisen tulkinta, jolloin ihmisen sanomaa ei pidetä todenmukaisena ja siten ollen ne nähdään argumentaatiota heikentävinä. Muita Jokisen (2016) esille tuomia retorisia keinoja ovat tämän lisäksi kolmen listan käyttäminen, erilaiset kontrastit ja toisto sekä jo ennakkoon mahdollisilta vasta-argumenteilta suojautuminen (Jokinen, 2016, 287–295.)

3.3 Tutkimuksen aineisto

Tutkimukseni aineiston keruu on aloitettu helmikuussa 2024. Aineiston keräämiseksi olen hyödyntänyt Googlen hakupalvelua, kuitenkin tietyin, rajatuin ehdoin. Aineistoon valikoituu tekstejä, jotka ovat mielipidekirjoituksia. Tutkimuksen aihepiiri tulee olemaan opettajien asiantuntijuuteen sekä ammatilliseen identiteettiin liittyvissä teksteissä. Käytettyjä hakusanoja ovat muun muassa *opettaja*, *osaaminen*, *ammatti-identiteetti*, *identiteetti*, *opettajuus* ja *asiantuntijuus*. Aineiston keruuprosessin alkuvaiheessa olen löytänyt 42 mielipidekirjoitusta, joista rajaan lopullisen tutkimukseen valittavan aineiston. Tarkka aineiston rajaaminen alkaa löydettyjen 42 mielipidekirjoituksen lukemisella. Perusteina aineiston valinnalla ovat edellä mainitut ehdot, eli tekstien tulee koskea opettajia sekä niissä tulee olla ilmaisuja opettajien asiantuntijuuteen tai osaamiseen ja ammatilliseen identiteettiin liittyen. Yhdessä mielipidekirjoituksessa ei välttämättä puhuta sekä asiantuntijuudesta että ammatillisesta identiteetistä, minkä vuoksi pyrin valitsemaan 42 tekstin joukosta mahdollisimman monta kirjoitusta, jotta molempia aihepiirejä tulisi kattavasti.

Aineiston valikoitumista on ohjannut myös tekstilaji, sillä kaikki aineiston analyysiin valikoituvat kirjoitukset ovat mielipidekirjoituksia. Verkossa saatavien aineistojen määrä on valtaisa ja tutkijan tulee tehdä valintoja oman aineistonsa rajaamisessa. Mediatekstejä valikoidaan usein aiheen perusteella, mutta sen lisäksi on oleellista tarkastella julkaisuyhteyksiä sekä tekstilajeja (Kallinen & Kinnunen, 2024.) Tutkimukseeni valikoituu mukaan 20 mielipidekirjoitusta. Aineisto vaikuttaa sopivan kokoiselta työni laajuus sekä aikataulu huomioon ottaen. Lopullisen tutkimusaineiston rajaamisen ja tarkentumisen jälkeen kerään aineistot ylös erilliselle tiedostolle, sillä verkossa julkaistujen aineistojen säilyvyys ei ole täysin varmaa. Kirjaan ylös erilli-

selle Word-tiedostolle mielipidekirjoitukset täysin samanlaisina, kuin ne ovat alkuperäisillä julkaisualustoillaan. Otan myös ylös kuvakopiot aineistosta, jotta tekstin asetteluun liittyvät seikat pysyvät muuttumattomina. Seuraavassa taulukossa nähdään, milloin valitut mielipidekirjoitukset on julkaistu ja millä alustalla.

Taulukko 1. Aineiston erittely julkaisualustan, julkaisuvuoden ja julkaisujen määrän mukaisesti

| Julkaisualusta | Julkaisuvuosi | Julkaisujen määrä |
|-----------------------|-----------------------|-------------------|
| Aamuset Kaupunkimedia | 2021 | 1 |
| Helsingin Sanomat | 2023 | 8 |
| Helsingin Sanomat | 2002 | 2 |
| Hämeen Sanomat | 2023 | 1 |
| Iisalmen Sanomat | 2015, päivitetty 2021 | 1 |
| Opettaja lehti | 2023 | 1 |
| Opettaja lehti | 2022 | 3 |
| Opettaja lehti | 2021 | 1 |
| Opettaja lehti | 2020 | 1 |
| Uusi Suomi | 2021 | 1 |

Yhteensä 20 mielipidekirjoituksesta puolet ovat julkaistu Helsingin Sanomissa ja suurin osa näistä kirjoituksista on tuoreita, sijoittuen edeltävään vuoteen. Tämä voi johtua siitä, että Googlen hakukonetta käytettäessä tuoreimmat julkaisut nousevat esille helpommin ja vanhemmat julkaisut ovat arkistoituina. Aineiston keruuprosessissa yritin ottaa mukaan myös hieman vanhempia kirjoituksia, joista vanhimmat ovat reilun kahdenkymmenen vuoden takaa. Tosin mielipidekirjoitusten runsaus tutkimukseni aihepiirillä voi viitata siihen, että ongelmat, positiiviset palautteet tai yleinen huoli opettajien asiantuntijuudesta ja ammatillisesta identiteetistä on noussut pinnalle 2020 luvulla. Mikäli tutkimukseni aihetta haluaisi jatkaa pidemmälle, voisi olla esimerkiksi hyödyllistä tutkia minkälaisia mielipidekirjoituksia esiintyy tutkimukseni teemaan liittyen aina opetussuunnitelmien päivittämisen tai Pisa-kokeiden yhteydessä.

Helsingin Sanomien lisäksi mielipidekirjoituksia löytyi muidenkin sanomalehtien verkkosivuilta sekä Opettaja-lehden sivuilta. Opettaja lehti on tietysti luonnollinen valinta yhdeksi mielipidekirjoitusten alustaksi, sillä se on suunnattu opetusalan ammattilaisille ja opiskelijoille. Perusolettamuksena on, että aihe kiinnostaa ja puhututtaa alan osaajia, ja että heillä on erilaisia näkemyksiä aiheeseen liittyen. Suuri osa mielipidekirjoituksista onkin jonkin alan toimijan tekemiä. Pohdin kirjoittajan aseman vaikutuksia enemmän aineiston analyysin ja johtopäätösten yhteydessä. Helsingin Sanomat ovat levikiltään koko Suomena kattava lehti ja siten hyvä valinta lähteeksi, koska se mahdollistaa kirjoittajien osallistumisen maanlaajuisesti. Neljä mielipidekirjoitusta löytyy muista lähteistä siten toimien aineistoa rikastuttavina ja monipuolistavina.

3.4 Aineiston analyysin toteutus

Aineiston analyysi tapahtuu diskurssianalyysin metodeja hyödyntäen, erityisesti retorinen lähtökohta huomioiden. Edellä olen määritellyt mitä diskurssianalyysi on sekä eritelty tarkemmin retorisen näkökulman. Tässä kappaleessa tarkoituksena on eritellä vaihe vaiheelta, kuinka aineiston analyysi tapahtuu sekä mihin seikkoihin kiinnitän huomiota. Mielipidekirjoituksia lukiessani hyödynnän erityisesti Jokisen (2016) kappaletta ja määritelmää retorisisista keinoista. Analyysiprosessi lähtee liikkeelle siitä, että luen valitut mielipidekirjoitukset lävitse sekä tarkastelen niitä useamman kerran samalla kommentteja kirjoittaen.

Mielipidekirjoituksia lukiessa muodostuu alustavia teemoja, jotka rakentuvat kirjoituksissa esiintyvien yhtäläisyyksien pohjalta. Olen alustavasti koonnut neljä eri kategoriaa, joiden alle olen sijoittanut tutkimukseni aineiston. Alustavina kategorioina ovat opettajien kompetenssia ja tärkeyttä korostavat kirjoitukset, opettajien identiteettiä tai persoonaa korostavat kirjoitukset, opettajien työoloja korostavat kirjoitukset ja koulujen tai opetustyön muutosta korostavat kirjoitukset. Kategorioiden muodostamiseksi olen keskittynyt teksteissä näkyviin teemoihin, samankaltaisuuksiin sekä eroavaisuuksiin. Tutkimusprosessin seuraavana vaiheena kuuluu retoristen keinojen tarkasteleminen Jokisen (2016) sekä Vuoren (2004) kirjoituksia mukailen.

Aineiston analyysin prosessissa merkitsen ylös alustavien diskurssiteemojen mukaisesti jokaisen mielipidekirjoituksen vähintään yhteen kategoriaan, joskin mielipidekirjoituksissa esiintyy useamman eri kategorian elementtejä. Tämän jälkeen alan tarkastelemaan retorisia keinoja käymällä mielipidekirjoitukset yksi kerrallaan lävitse. Diskurssianalyysissa ollaan erityisen kiinnostuneita sosiaalisen todellisuuden rakentumisesta sanamuotojen ja asioiden ilmaisuasun

avulla, joten kiinnitän myös tähän huomiota. Prosessin etenemiseksi tarkastelen erilliselle Word-tiedostolle kopioidut mielipidekirjoitukset, jotta kommentteja ja muistiinpanoja on helppompaa tehdä. Työskentelyn helpottamiseksi olen myös numeroinut jokaisen kirjoituksen.

Taulukko 2. Esimerkki mielipidekirjoitusten numeroimisesta

| | |
|---|----|
| Kirsti Jukkola, <i>Lukijan mielipide: koulu tänään</i> , Opettaja.fi (14.3.2023) | 1) |
| Anu Löyttyniemi, <i>Hankehumppa</i> , Opettaja.fi (10.3.2022) | 2) |
| Marko Jokinen, <i>Luokanopetuksen vahvuus on laaja-alaisuus</i> , Helsingin Sanomat, (19.12.2023) | 3) |
| Jarkko Niiranen, <i>Koulutusjärjestelmä perustuu vahvasti opettajien ammattitaitoon</i> , Helsingin Sanomat (22.8.2023) | 4) |
| Leena Ståhlberg, <i>Miten meillä on varaa uuvuttaa opettajat?</i> Helsingin Sanomat (5.2.2023) | 5) |

Taulukot 2 ja 3 on tehty erilliselle Word-tiedostolle, jossa mielipidekirjoitusten kopiot ovat. Taulukoinnissa ja kirjoitusten analysoinnissa ei ole käytetty erillistä sovellusta. Yllä oleva taulukko 2 antaa esimerkin mielipidekirjoitusten numeroinnista, jota olen käyttänyt muistiinpanojen tekemisessä. Numerointi säästää aikaa sekä nopeuttaa analysointiprosessia. Alla olevassa taulukossa 3 on esimerkki diskurssin muodostamisesta. Diskurssien muodostamiseksi mielipi-

dekirjoitusten alkuperäisiä ilmaisuja pelkistetään sekä sijoitetaan ala- ja yläluokkiin eli koodataan. Kallisen ja Kinnusen (2024) mukaan koodauksessa yksinkertaistetaan aineistoa tutkijan tuottamien luokkien kautta, joita syntyy aineistoa tarkasteltaessa. Koodaamista ohjaavat tutkimuskysymykset sekä ongelmat, joihin tutkija haluaa saada vastauksia (Kallinen & Kinnunen, 2024).

Taulukko 3. Esimerkki diskurssien muodostamisesta

| Alkuperäinen ilmaus | Pelkistetty ilmaus | Alaluokka | Yläluokka | Yhdistävä |
|--|--|---------------------|------------------|---|
| ”Miten meillä on varaa uuvuttaa kokonainen asiantuntijajoukko ja viedä mielekkyys työstä, jossa opettajat pystyisivät loistamaan, mikäli mahdollisuus siihen resurssien ja mielekkäiden työolojen puolesta annettaisiin” | Hyvät työolot mahdollistavat mielekkään työskentelyn | Työpaikan resurssit | Työolot | Opettajien työolot ja opetustyön muutokset -diskurssi |

Retoristen keinojen kategorisoimiseksi ei ole käytetty erillistä taulukkoa, mutta niitä on merkitty värikoodeilla Word-tiedostoon, jossa mielipidekirjoitusten kopiot ovat. Tämän lisäksi listataan ylös jokaisen numeroidun mielipidekirjoituksen jälkeen havaitut retoriset keinot. Erillisellä tiedostolla oleviin mielipidekirjoituksiin olen tehnyt retoristen keinojen merkitsemiseksi värikorostuksia mustaamalla kirjoituksesta ylitse yksittäisiä sanoja, virkkeitä tai lukuja Wordin ”Tekstin korostusväri” ominaisuudella. Retoristen keinojen korostamisessa käytetään vihreää väriä ja muita erityishuomioita vaativia tai ajatuksia herättäviä tekstikatkelmia korostetaan keltaisella värillä.

4. Tutkimuksen tulokset

Tutkimusten tulosten mukaan mielipidekirjoitukset voidaan liittää kolmeen erilaiseen diskurssiin, joita ovat Opettajan kompetenssia ja merkityksellisyyttä korostava diskurssi, Opettajan identiteettiä ja ominaisuuksia korostava diskurssi sekä Opettajien työoloja ja opetustyön muutosta korostava diskurssi. Alustavan neljän eri kategorian sijaan päädyin muodostamaan kolme diskurssia, siten, että kaksi ensimmäistä toimivat omina kategorioinaan ja kaksi alustavaa diskurssia, Opettajien työolot sekä koulujen ja opetustyön muutokset on liitetty yhdeksi kategoriaksi. Kategoriat on yhdistetty sen vuoksi, että ne ovat aiheina hyvin lähellä toisiaan ja siten mielekästä käsitellä yhtenä kokonaisuutena.

Reilu puolet mielipidekirjoituksista käsittelee opettajan kompetenssiin ja merkityksellisyyteen liittyviä seikkoja sekä pitää sisällään opettajan identiteettiin tai muihin ominaisuuksiin liittyviä viittauksia. Lähestulkoon kaikissa mielipidekirjoituksissa on opettajien työoloihin tai opetustyön muutoksiin viittaavia ilmauksia. Mielipidekirjoituksissa oli löydettävissä useita erilaisia retorisia keinoja ja lähestulkoon jokainen kirjoitus on jonkin kasvatusalan toimijan kirjoittama nimimerkin, kirjoituksessa mainitun ammatin tai työtehtävän perusteella. Vain yhdessä mielipidekirjoituksessa argumentoinnin tukena hyödynnetään jotakin muuta, kuin ammatin tai työtehtävän tuomaa vaikutusta. Nimimerkki ”Huolestunut äiti” viittaa siihen, että kirjoittaja haluaa saavuttaa tekstin lukijakunnaksi toiset vanhemmat, jotka jakavat hänen huolensa. Tarkastelen tuloksia tarkemmin eri diskurssien kautta sekä käyn lävitse erilaisia retorisia keinoja, joita mielipidekirjoituksista nousee esille osana argumentointia.

4.1 Opettajien kompetenssia ja merkityksellisyyttä korostava diskurssi

Opettajien kompetenssia ja merkityksellisyyttä koskevissa ilmauksissa on havaittavissa erilaisia teemoja; opettajien merkityksen korostaminen joko oppilaille tai laajemmin yhteiskunnalle, luottamus opettajien osaamiseen ja opettajien koulutuksen näkeminen pätevyyden takeena. Kahdestakymmenestä mielipidekirjoituksesta viisitoista käsitteli jollakin tasolla aiheita, mitkä viittaavat siihen, että opettajat nähdään asiantuntevina, työnsä osaavina ammattilaisina. Tämän lisäksi heidän työtään pidetään tärkeänä. Useassa mielipidekirjoituksessa on nähtävillä argumentointia sen puolesta, että opettajien koulutus takaa heidän osaamisensa.

Opettajan merkitys yhteiskunnalle ja tarkemmin yksittäisille oppilaille vaikuttaa olevan mielihopekirjoitusten perusteella kiistatonta. Opettaja nähdään esimerkkinä, joka vaikuttaa oppilaiden tulevaisuuteen.

Hyvä opettaja on myös kasvattaja, jopa *primus inter pares* (paras esimerkki vertaistensa joukossa). Esimerkin voima innostaa, ohjaa ja voi jopa kannustaa opiskelamaan pitkälle aikuisuuteen (Korkeakoski, 06.08.2023.)

Opettajan tehtävänä on Siljanderin (2005) mukaan arvioida opetussuunnitelmaa osana yhteiskuntaa ja kulttuuria. Opettaja ajaa toimissaan oppilaidensa etua ja antaa heille työkaluja kriittiseen ajatteluun. Oppilailla on oikeus sivistykseen ja opettajan tehtävänä on ajan ja paikan tuottamisessa rajoissa mahdollistaa oppijan sivistysprosessin kehittyminen (Siljander, 2005, 173–174, 77–79.) Opettajan roolia oppilaan identiteetin rakentajana sekä identiteettiprosessin viritäjänä pidetään myös merkityksellisenä. Lapset viettävät suuren osan ajasta luokkahuoneessa oman opettajansa kanssa. Heidän esimerkinsä arvopohjaisissa kysymyksissä on oppilaiden itsensä kannalta oleellinen. Yhteiskunnassamme arvotetaan tasa-arvoa ja demokratiaa ja siten se on osa opetusta. Opettajien tehtävänä on varmistaa tasa-arvon toteutuminen ja sen oppiminen. Tavoitteena on, että oppilaat ovat suvaitsevaisia kansalaisia sekä huomioivat ympärillään olevat ihmiset. Opetuksessa tavoiteltu yhteiskunnan demokratian sekä yhdenvertaisuuden säilyminen tapahtuu esimerkiksi lähdekritiikin kautta.

Tutkimusaineiston perusteella opettajien osaamisen luotetaan yleisesti Suomessa ja tämän lisäksi sen nähdään olevan kansainvälisesti tunnustettua. Luokanopettajilla nähdään olevan laaja-alaista, oppiainerajojen ylittäviä keinoja järjestää opetusta. Jokisen (19.12.2023) mielipidekirjoituksen mukaan opettajien osaamisen kyseenalaistaminen nähdään väheksyvänä. Kirjoittajan mukaan kyseenalaistaminen ei rajoitu pelkästään opettajien osaamiseen, vaan se ulottuu opettajien koulutuksen aliarvioimiseen sekä opettajien kykyyn noudattaa opetussuunnitelmia.

Olisiko nyt korkea aika antaa ohjokset takaisin niille,
joilta ne otettiin pois, nimittäin luokkien opettajille.
Heillä on tieto ja vastuu, opettamisen taidot hyvät,
oppilaiden tehtäväksi jää poimia tiedon kultaiset jyvät (Jukkola, 13.4.2023.)

Jukkolan (13.4.2023) kirjoitus korostaa luokanopettajien roolia tietävinä, vastuullisina ja taitavina toimijoina. Samalla hän sivuaa oppilaiden roolia, joka on omaa oppimista hallitseva ja siten heille vastuuta antava. Tämän perusteella voidaan tulkita, että vaikka luokanopettaja onkin asiantunteva ja siten oman työnsä hyvin hallitseva, tulee oppilaiden myös noudattaa omaa roolia, jotta oppimista tapahtuu. Opetuksen tavoitteena on pitää huolta siitä, että yksilöistä kasvaa aikuisuudessa itsenäisiä toimijoita (Husu & Toom, 2017, 337). Tämän ja Jukkolan mielipiteen perusteella on luontevaa tehdä yhteenvetoa siitä, että oppilaiden omaa, itsenäistä roolia tulee myös tarkastella osana opetusta ja oppimista. Opettaja on vuorovaikutussuhteen toinen osapuoli, joka vaatii toimilleen vastakappaleen.

Opettajien koulutusta arvostetaan osaamisen rinnalla, ja sen voidaan seuraavien mielipidekirjoitusten mukaan nähdä olevan osaamisen tuottajana. Erityisesti Murto, Kattelus, Hietalahti ja Pakanen (8.12.2023) näkevät opettajanimikkeeseen olevan opintojen kautta ansaittu titteli. Opinnot taas mahdollistavat työelämään siirtymisen.

Luokanopettajien koulutus on maisterin tutkinto, johon haetaan ja päästään akateemisen menestyksen ja henkilökohtaisen soveltuvuuden perusteella (Jokinen, 19.12.2023).

Jokisen (19.12.2023) mielipidekirjoituksessa opettajien osaamisen perustana nähdään heidän koulutuksensa. Osaamista todennetaan usein tutkinnoilla ja niiden avulla pystytään luottamaan siihen, että työtehtävä annetaan henkilölle, jolla on vaadittua osaamista ja, että he ovat osoittaneet sen (Kalenius, 2023, 104). Vastaavasti kouluttamaton henkilö nähdään epäpätevänä ja siten tehtävään sopimattomana.

Nykyisin päiväkodeissa, peruskouluissa ja oppilaitoksissa kuka tahansa voi sanoa olevansa opettaja ilman opettajankoulutusta ja pätevyyttä opettamiseen. – – (Murto, Kattelus, Hietalahti ja Pakanen, 8.12.2023.)

Sijaisten ammatillinen pätevyys ja luokanhallintataidot vaihtelevat suuresti: milloin luokassa oli lukiolainen, milloin joku koulun oma opettaja (Huolestunut äiti/nimimerkki, 18.11.2023).

Toisaalta mielipidekirjoituksissa esitetään myös kritiikkiä opettajien koulutuksen riittämättömyydelle. Erilaiset haasteet, joihin ei voida erityisemmin etukäteen varautua, kuten koronapandemia, rokottavat opettajien osaamista ja voimavaroja. Opettajankoulutuksessa ei olla kyetty

juurikaan opastamaan opetusalan henkilöstöä ennakoimattomiin tilanteisiin, minkä vuoksi työnohjaus sekä esihenkilöiden puolelta tuleva tuki on ensiarvoisen tärkeää. Luokassa olevia häiriötekijöitä voidaan pyrkiä ennakoimaan, mutta niihin puuttumista ei juurikaan opeteta opettajankoulutuksessa. Walkingtonin (2005) tutkimuksessa opettajaopiskelijat pitivät kuria tärkeänä opettajan ominaisuutena, mutta voidaanko tällaista ominaisuutta opettaa, vai onko se synnynnäinen ominaisuus tai taito.

– – Keskeinen puute koululuokan työrauhaproblematiikan käsittelyssä on aiheen riittämätön opiskelu opettajankoulutuksessa, siis alueella, jota itsekin edustan. –
– Meillä on pedagogisesti ja didaktisesti hyvin koulutetut opettajat. Ongelmalanteiden käsittelyyn tarvitaan vain selkeästi nykyistä enemmän valmennusta (Salo, 10.9.2002.)

Korona-aikana opettajien vastuulla oli opetuksen siirtäminen etä- ja hybridiopeutukseen ilman, että sitä varten olisi ehditty antaa riittävää koulutusta. – – (Eloranta, 25.10.2021.)

Tutkimusaineistossa Salon (10.9.2002) lisäksi kukaan muu ei puhu opettajien didaktisesta osaamisesta. Mielipidekirjoituksessa ei myöskään erityisemmin selvennetä, mitä didaktisella osaamisella tarkoitetaan, jonka vuoksi sen tulkitseminen jää lukijan tehtäväksi. Didaktiikka mahdollistaa opettajien oman kädenjäljen oppituntien rakentamisessa ja toisaalta se on osa oppilaan ja opettajan vuorovaikutussuhdetta. Oppimisprosessissa sisältö on oppilaan oppimisen kohteena ja opetuksessa opettajan tavoitteena on varmistaa, että oppilas tulee tietoiseksi oppimisen sisällöstä (Parikka, 1993, 47–48; Siljander, 2005, 51–52.)

Yhtenä opettajan asiantuntijuuden osa-alueena pidetään etiikkaa ja autonomiaa. Opettajat toimivat työnantajien ja opetussuunnitelmien asettamissa rajoissa sekä omantuntonsa mukaisesti.

Opettaja ei valitse ketä hän opettaa. Mutta opettaja valitsee, että hän opettaa kaikkia niin hyvin kuin mahdollista (Dufva, 13.8.2023.)

– – opettaja turvaa, että ketään ei syrjitä erilaisuuden vuoksi ja ohjaa oppilaita kohti suvaitsevaa, toisia huomioon ottavaa käytöstä (Salehzadeh, 15.4.2021.)

Opettajan toimintaan kuuluu väistämättä erilaisuuden kokemista ja käsittelemistä, mutta mikään seikka ei voi poissulkea tasa-arvoista kohtelemista. Erityisen ongelmallisia Salehzadehin

(15.4.2021) mukaan ovat tilanteet, joissa opettaja kohtaa oppilaan, joka toimii demokratian tai tasa-arvon periaatteiden vastaisesti. Tämä on ristiriidassa opetuksen tavoitteiden kanssa, mutta toisaalta kyseisen oppilaan tulisi olla mahdollista ilmaista omia näkemyksiään. Opettajat jäävät oman harkintansa varaan tällaisessa tilanteessa, jossa yleiset opetuksen tavoitteet ovat yksittäisen oppilaan maailmankatsomuksen kanssa ristiriidassa. Eettiset ongelmat ovat väistämätön osa ihmisyyttä ja sellaisten asioiden äärellä ei voida saavuttaa yksimielisyyttä. Ihmisten kyky ymmärtää eettistä toisinajattelua nousee tällöin merkittäväksi tekijäksi (Reichenbach, 2020, 44–47.)

4.2 Opettajien identiteettiä ja ominaisuuksia korostava diskurssi

Opettajien ammatti-identiteetti nousee varsinaisesti esille vain kahdessa eri mielipidekirjoituksessa, mutta niitä useampi kirjoitus pitää sisällään listauksia erilaisista ominaisuuksista, joita opettajilla mainitaan olevan tai joita liitetään opettajan ammattiin. Opettajien identiteettiä ja ominaisuuksia korostavassa diskurssissa on myös eräs mielipidekirjoitus, joka lähestyy aihetta vastakkaisesta näkökulmasta, sillä siinä kuvaillaan ominaisuuksia, jotka liitetään opetusalan henkilöön, joka ei viihdy työssään.

Opettajien ammatti-identiteettiä ei kuvailla mielipidekirjoituksissa, tai siitä ei tehdä tarkkaa selontekoa, mutta sen liitetään olevan yhteydessä työn sujuvuuteen. Kaksi mielipidekirjoittajaa puhuvat selkiytymättömästi ammatti-identiteetistä, sekä siitä kuinka se yhdistyy esimerkiksi oppituntien sujuvuuteen ja mahdollisiin työrauhaongelmiin.

Tältä kannalta luokanhallinnassa vaikeuksiin joutuvat opettajat, joilla on selkiytymätön ammatti-identiteetti, suppea käsitys yhteiskunnasta ja kasvatuksesta sekä syystä tai toisesta laimea suhde työhönsä ja oppilaisiin. — (Nuutinen, 29.8.2002.)

Ominaisuuksia, joita liitetään opettajien ammattiin, on useita. Mielipidekirjoituksissa on yleisesti nähtävillä kuvailuja opettajista tai sellaisista ominaisuuksista, joita pidetään hyvinä sekä toivottuina. Vahva oppilaantuntemus, tasavertainen kohtelu, ammattiyllpeys ja emotionaalinen tuki näyttäytyvät merkittävinä tekijöinä.

Opettajista, erityisesti luokanopettajista, on käytetty metaforista kuvausta ”kansankynttilä” jo useamman vuosikymmenen ajan, ja se on saanut alkunsa kansankoulun ajoilta. Kaksi mielipidekirjoitusta esittää kuvailuja opettajista, jotka viittaavat jollakin tavalla tähän kaikille tuttuun nimitykseen opettajista.

Koulutuslupauksistaan huolimatta Petteri Orpon (kok) hallitus aikoo ilmeisesti ajaa viimeistenkin tunnollisten kansankynttilöiden yli. – (Fedotov, 15.11.2023.)

Jo tuolloin tuoreena opettajan suurin tavoitteeni oli olla valonkantaja. Sillä valonkantajia me opettajat olemme, ja tähän tehtävään tulee meidän asianmukaisella vakavuudella suhtautuman (Peltola, 21.10.2021.)

Opettajien tarkoituksena on siis näiden näkemysten mukaan toimia kansalle niin sanotun oikean suunnan näyttäjänä ja opastajana kehityksen varrella. Opettajat nähdään omassa toimessaan ”tunnollisina”, eli kansa voi luottaa opettajien osaamiseen sekä siihen, että he tekevät työnsä moitteettomasti ja huolellisesti sekä pitävät myös omaa työpanostansa arvossa.

Rakkaus, lämminhenkisyys ja välittävä työote sekä emotionaalinen tuki ovat piirteitä, joita edellä mainittujen lisäksi Kulmalan (9.12.2025, 27.1.20219) mielipidekirjoituksessa liitetään opettajan ammattiin. Sosiaaliset taidot, empaattisuus ja rakkaus lapsia kohtaan on nähty Lanaksen ja Kelchtermansin (2015) tutkimuksessa yhtenä merkittävänä henkilökohtaisiin arvoihin liittyvänä seikkana opettajaopiskelijoilla. Arvot ovat opettajaopiskelijoiden itsensä tärkeänä pitämiä, mikä kertoo paljon siitä, millaisena opettajat nähdään. Identiteetti nähdään kokoaikaisesti muuttuvana ja kehittyvänä suhteessa ympäristön vaatimukseen. Kulttuurin rooli identiteetin tuottajana on oleellinen, sillä opettajaopiskelijat rakentavat itseään suhteessa yleiseen keskusteluun sekä niissä esiintyviin risteämiin, normeihin, odotuksiin, tunteisiin ja kokemuksiin (Lanas & Kelchtermans, 2015, 22–29.) Opettajan kuvaa tai opettajien arvomaailmaa määrittelee siten paljon se, millaisena se rakentuu yhteiskunnassamme sekä mitä me arvostamme kokonaisena kansakuntana.

– ja tämä totesi, että opettajan emotionaalinen tuki, lämminhenkisyys, vaikuttaa yllättävän paljon oppimiseen – jopa enemmän kuin rakenteelliset tekijät kuten oppimateriaalit (Kulmala, 9.12.2015, päivitetty 27.1.2021.)

Yhteisopettajuudesta tai opettajien välisestä yhteistyöstä ei löytynyt erityisemmin kuvauksia, mutta yhdessä mielipidekirjoituksessa opettajat nähdään ”ammattistaan ylpeinä tiimiosajina”. Tämä viittaa ennen kaikkea siihen, että ammattia arvostetaan sekä oma osaaminen ja työpanos nähdään arvokkaana, mutta tämän lisäksi toiminta työyhteisön jäsenenä korostuu. Ammatillinen identiteetti on vuorovaikutuksessa rakentuva ilmiö, ja olettamuksena on, että yksilö on identiteetin rakennusprosessissa itse aktiivinen toimija (Eteläpelto, 2010, 90–101).

– – Opettajien ammatillinen kehitys ja kasvu hyötyvät avoimesta ja reilusta keskustelusta sekä yhteistyöstä eri opettajaryhmien välillä (Jokinen, 19.12.2023.)

Yhteistyö toisten opettajien kanssa nähdään Jokisen mielipidekirjoituksessa ammatillisen kehityksen kannalta tärkeänä. Osaamiseen liittyy yksilön ja yhteisön välistä vuorovaikuttamista, sillä sosialisointiprosessin kautta yksilö oppii oman alan kognitiivisia sekä kulttuurillisia käytänteitä (Palonen, Lehtinen & Hakkarainen, 2017, 44). Kollegiaalisen suhteen lisäksi positiivisen opettajaidentiteetin muodostumisessa pidetään tärkeänä oman toiminnan reflektion mahdollisuutta (Walkington, 2005, 53–64). Muiden alan toimijoiden kanssa vuorovaikuttaminen on siten oleellinen osa yksilön asiantuntijuuden kehittämistä, jonka vuoksi yleisessä keskustelussa on perusteltua edellyttää opettajien keskinäistä ajatustenvaihtoa. Mikäli asiaa tarkastellaan työssä oppimisen näkökulmasta, on hyödyllistä, että osaavimmat ja pidempään työssään olleet opettajat antavat esimerkkejä sekä tukea työpaikalla. Työpaikalla vallitsevan kulttuurin ja sosiaalisen vuorovaikutuksen haltuun ottaminen edellyttää työnantajalta tai kokonaiselta työyhteisöltä sitä, että oppimista mahdollistavia rakenteita ja ympäristöjä on olemassa (Evans & Rainbird, 2005, 7–19). Eräs mielipidekirjoittaja peräänkuuluttaakin mahdollisuutta keskustella työn taakasta tai muista ongelmista yhteisesti kollegoiden kanssa.

– – Minusta kuitenkin tuntuu, että olen liian nuori avatakseni keskustelua opettajanhuoneessa. Haluaisin puhua siitä, miten minun ja muidenkin nuorten opettajien kuormitusta voitaisiin vähentää (Nuori opettaja/ nimimerkki, 19.11.2020.)

Schaeferin (2013) tutkimusartikkelin mukaan uransa alkuvaiheessa olevat opettajat pelkäävät esittää kysymyksiä kollegoilleen, koska se osoittaisi heidän osaamattomuutensa. Toisaalta uran alussa koetaan myös turhautumisen tunteita sen vuoksi, että oppilaiden kanssa ei voida työskennellä samoin kuin on kuviteltu (Schaefer, 2013, 264.) Ongelmien lisäksi opettajien välisessä vuorovaikutuksessa voidaan välittää tietoa, taitoja ja vertaistukea. Opettajan työhön sisältyy oppilaiden ja kollegoiden lisäksi oppilaiden huoltajien kanssa vuorovaikuttamista ja kykyjä ratkaista mahdollisia ongelmatilanteita (Husu & Toom, 2017, 337).

– – Nelosia ei anneta, ei saa nuoren mieltä pahoittaa,
jos annetaankin, sitten vanhempien viha rehoittaa (Jukkola, 13.4.2023.)

Joskus aihetta on mielekästä määritellä sen kautta, mitä se ei ole tai mikä nähdään epätoivotuna. Tämän vuoksi avaan vielä hieman opettajien identiteettiä ja ominaisuuksia koskevaa dis-

kurssia niiden ominaisuuksien kautta, joita pidetään mielipidekirjoituksissa negatiivisina tai joiden nähdään heikentävän työssä viihtymistä. Nuutinen (29.8.2002) määrittelee opettajan ammattia ja opetuslalla toimimista epätoivottujen ominaisuuksien kautta. Opettaja, joka kärsii auktoriteettiin liittyvistä ongelmista ja menettää esimerkiksi malttinsa helposti ei ole kiinnostunut työstään tai oppituntien suunnittelemisesta nähdään mielipidekirjoituksessa negatiivisessa valossa. Epäkunnioituksen ja suuttumuksen ilmaiseminen oppilaille sekä kylmä, kyyninen ja autoritaarinen suhtautuminen oppilaisiin nähdään turvattomuuden tunteita herättävänä. Mielipidekirjoituksen perusteella voidaan lukea rivien välistä, että tällaisen opettajan vuorovaikutuksessa oppilaille ei synny turvallisuuden tunnetta eikä myönteistä suhtautumista oppimiseen ja koulutukseen yleisesti. Pedagogisen suhteen sekä pedagogisen tahdikkuuden tärkeänä kulmakivenä voidaan pitää eettisiä kysymyksiä, jossa periaatteena voidaan Hämäläisen (2017) mukaan pitää arvostavaa ja kunnioittavaa kohtaamista. Selkiytynyt ammatti-identiteetti, rakkaus ja empatia lapsia kohtaan eivät yksinään tarkoita sitä, että yksilö olisi pätevä opettaja. Yksittäisten ominaisuuksien lisäksi pätevyys tarkoittaa mielipidekirjoitusten sekä tutkielman teoriaosuuden kirjallisuuden ja tutkimusten perusteella opettajan kykyä toimia asiantuntevasti omaa pedagogista osaamistaan hyödyntäen.

4.3 Opettajien työoloja ja opetustyön muutosta korostava diskurssi

Kahdestakymmenestä mielipidekirjoituksesta kaiken kaikkiaan kahdeksassatoista kirjoituksessa on ilmauksia opettajien työoloihin tai opetustyön muutoksiin liittyen. Mainittuja ongelmia tai epäkohtia mielipidekirjoituksissa on opettajien työolot ja työnkuvan muutokset, työrauha-ongelmat sekä opettajapula. Tämä voi kertoa siitä, että diskurssi sekä siihen liittyvät teemat ovat nyt hyvin ajankohtaisia ja siksi herättävät osallisia kirjoittamaan sekä keskustelemaan.

Opettajien työolot ovat vuosikymmenten saatossa kokeneet muutoksia. Yhtenä kirjoituksissa esille nousevana teemana on opettajien työtaakan ja työnkuvan kasvu. Opetuslalla työ ei koostu yksinomaan opettamisesta, vaan se pitää sisällään myös erilaisia hallinnollisia tehtäviä. Työssä korostuvat erilaiset projektit tai ilmiöt, joiden suunnitteleminen ja järjestäminen vaatii aikaa sekä suuren työpanoksen, joka tulee hoitaa opetustyön ohella.

Ilmiö, Move-mittauskin,
oppimisen vaje aisoihin.
Vuosikello-pilotointi,

somebrändi-sukkulointi

Koulurumba vie mut multihin (Löyttyniemi, 10.3.2022.)

Löyttyniemen (10.3.2022) mielipidekirjoituksesta otetusta otteesta on luettavissa, että työn monipuolistuminen tai runsastuttaminen erilaisilla työtehtävillä on uuvuttavaa ja liian raskasta. Opettajien uupuminen huonojen työolojen vuoksi on paljon keskustelua herättänyt teema ja iso osa mielipidekirjoitusten kirjoittajista vaikuttaa olevan aidosti huolissaan omasta jaksamisestaan ja opettajakollegoistaan.

Onnistuaksemme tehtävässämme tarvitsemme edellytykset suorittaa työtämme. Työehtojen pitäisi olla kunnossa, ja työn määrää pitäisi keventää pätevillä kollegoilla ja vähemmällä byrokraattisella työllä (Dufva, 13.8.2023.)

Opettajien jaksamista työssä tulisi turvata resursseilla, jotta voitaisiin turvata laadukkaan opetuksen saaminen kaikille. Nimimerkki Huolestunut äiti (18.11.2023) nostaa esille pääkaupunkiseudulla olevaa ongelmaa, joka ulottuu laajasti opetus- ja kasvatusalalle varhaiskasvatukseen ja perusasteelle. Päteviä opettajia ei ole tarpeeksi jokaiseen kouluun ja luokkaan, vaikka opettajankoulutusta järjestetään laajasti Suomessa. Tämän perusteella huomio kiinnittyy opettajankoulutuksen sijaan itse työssä ja sen järjestämisessä esiintyviin epäkohtiin.

Opettajien rakastama työ on muuttunut sellaiseksi, että se kuluttaa ja vie voimat. Ajatus edessä olevasta työviikosta ei tuo iloa, vaan se kuristaa kurkkua ja puristaa rinnassa (Ståhlberg, 5.2.2023.)

Resurssien lisäämisen myötä olisi mahdollista parantaa opettajien työoloja sekä tukea työssä jaksamista. Ahokas (15.12.2022) esittää myös, että opetuslalla olisi hyvä velvoittaa työnantajat tarjoamaan työnohjausta. Kirjoittajan mukaan työnohjaus olisi tehokasta erityisesti kriisitilanteista. Tällöin opettajan ei tarvitsisi pärjätä yksinään.

Joihinkin muihin aloihin ja ammattikuntiin verraten opetus- ja kasvatusalalla esiintyy paljon määräaikaisia työsopimuksia. Työn epävarmuus ja oman tulevaisuuden turvaaminen voi toimia motivaationa vaihtaa ammattia tai alaa. Työn määräaikainen luonne koetaan henkisesti raskaana. Vakituista virkaa ei välttämättä saada vaikka kokemusta olisi useamman vuoden ajalta tai osaamisessa ja työn tekemisessä ei ole ilmennyt moitteita.

Poistuin luokkahuoneesta, koska opetusala kohteli minua alemman kastin opettajana. Määräaikaisena opettajana vietin useat kesät työttömänä, palkatta, tehtyäni

saman työn kuin naapuriluokassa saman koulutuksen suorittanut viranhaltijakollega (Armas aika aikaa kutakin/ nimimerkki, 11.8.2022.)

– – Lyhytaikainen työsuhde ilman kesäajan palkkaa ei houkuttele pätevää pedagogia, jos vaihtoehtona on vakituinen työsuhde toisaalla (Huolestunut äiti/ nimimerkki, 18.11.2023.)

Opetusalan vetovoimaisuutta heikentävä vakituisen viran saamisen vaikeus voi toimia useammallekin opettajalle alanvaihdoksen motivaationa. Kesäaika on ongelmallista yhä useammalle opettajalle, sillä ilman vakituista työsuhdetta kesäaika joudutaan selviämään ilman palkkatuloja tai palkka tulee saada joltakin toiselta alalta tai muista työtehtävistä.

Talouspuheen siirtyminen luokkahuoneisiin ja opetusmaailmaan on vain yhden mielipidekirjoituksen teemana. Heikkinen ja Simola (20.5.2023) ilmaisevat huolensa koulutuksen pääasiallisten tavoitteiden katoamisesta talousvoittoisen puheen ja tavoitteiden alle. Oppiminen ja koulutus laajasti ymmärretään investointina, mutta Heikkisen ja Simolan huolen aiheena on demokratian, oikeudenmukaisuuden ja laaja-alaisen sivistyksen jääminen toissijaiseksi. Pisa-menetysten laskun huomioiminen on useammankin kirjoittajan mielipiteissä, mutta Heikkinen ja Simola pelkäävät erilaisten osaamisen mittareiden tarkoittavan koulutuksen muuttumista olympialaisten tapaiseksi kilpailuksi. Talouspuheen lisäksi muu kehitys on saavuttanut myös luokkahuoneet ja opetusalan, kuten esimerkiksi digitalisaatio tai erilaisten luokkakokoonpanojen muutokset sekä pienempien kyläkoulujen lakkauttaminen suurempien koulujen vuoksi.

Yhdenvertaisuus vaatii, pitää kaikille mahdollisuus suoda,
yhtäläiset oppimistilaisuudet siis luokkaan luoda.

Entäs sitten kun fakta on se, että joukkoon mahtuu monia,
on taviksia, keinoja ja joskus myös todellisia neroja. – –

Kyläkoulut lakkautettiin, monen herkemmän nuoren turva,
hehtaarikoulut tilalle, liekö monen herkemmän sielun surma. – – (Jukkola,
13.4.2023.)

Jukkola (13.4.2023) ilmaisee mielipidekirjoituksessaan, että osa lapsista jää jalkoihin suuremmissa kouluissa. Rivien välistä on myös luettavissa, että luokkakokoonpanojen muuttaminen siten, että kaikki sijoitetaan yhteen ryhmään, vaatii opettajalta paljon työtä. Inklusio on ollut

paljon puhututtanut aihe opetus- ja kasvatusalalla, mutta tutkimusaineistossa vain Jukkola sivuaa sitä kirjoituksessaan. Eikä Jukkolakaan puhu aiheesta suoraan tai varsinaista inklusiokäsitettä käyttäen.

Oppilaiden pahoinvointi nähdään Elorannan (25.10.2021) mukaan opettajien kuormittuneisuutta lisäävänä tekijänä. Oppilaiden jaksaminen ja yleisesti lasten mielenterveys on erittäin ajankohtainen aihe vielä tänäkin päivänä, mutta se on herättänyt ajatuksia jo pari vuotta sitten. Oppilaiden yksinäisyys, ahdistuneisuus ja masentuneisuus on ollut kasvussa jonkin aikaa ja Elorannan mukaan tuolloin koronapandemialla oli osuutta asiaan. Oppilaiden pahoinvointi vaikuttaa negatiivisesti opettajien jaksamiseen ja samanaikaisesti väsyneet opettajat vaikuttavat negatiivisesti oppilaisiin.

Suomi on yhä enenevämmässä määrin monikulttuurinen maa ja se puhuttaa teemana yhtä kirjoittajaa. Maailmankatsomukselliset kysymykset vaativat opettajien täydennyskoulutusta, sillä osaamisessa esiintyy parantamisen varaa ilmaisun- ja uskonnonvapauteen liittyen. Opettajien tulee tarjota opetusta kaikille tasapuolisesti oppijoiden lähtökohdista huolimatta. Tasa-arvon toteutuminen on opettajan keskeisimpiä työtehtäviä Salehzadehin mukaan (15.4.2021), ja opettajan tulee työssään kunnioittaa kaikkien näkemyksiä. Opettajien tulee toimia neutraaleina sovitelijoina tai ongelmien esittelijöinä välttämällä arvopohjaisten mielipiteiden välittämistä oppilaille (Lipiäinen & Poulter, 2022, 209–303).

Työrauhaa lähestytään kirjoituksissa hieman eri näkökulmasta, sillä tunnustetaan, että se on haasteellinen osa-alue opettajan työssä, mutta erityisen tärkeää oppilaiden hyvinvoinnin ja oppimisen kannalta.

Opettajalla itsellään tulee olla selkeä käsitys siitä, miten luokka toimii silloin, kun kaikki luistaa hyvin ja hänen tulee omalta osaltaan edistää tämän tavoitteen toteutumista. – – Työrauhaa tukevat vielä oppilaiden keskinäinen, opettajien ja oppilaiden välinen sekä kodin ja koulun välinen luonteva ja avoin vuorovaikutus. – – (Salo, 10.9.2002.)

Työrauha on yksi mielekkään oppimisen mittari. Työrauha on usein merkki siitäkin, että ihmismielen eri tarpeet ovat tulleet huomioon otetuksi (Korkeakoski, 6.8.2023.)

Opettajan asiantuntijuuteen kuuluu erilaiset pedagogiset ja didaktiset taidot, mutta hyvä oppilaantuntemus korostuu erityisesti luokanopettajalla. Luokanopettaja tuntee oppilaansa parhaiten ja osaa myös Jokisen (19.12.2023) mukaan arvioida sekä säädellä oppilaiden kuormituksen määrää. Työrauhan säilyminen luokkahuoneessa voi paljastaa opettajalle myös paljon oppilaiden mielentilasta, kuten Korkeakoski (6.8.2023) huomauttaa. Nuutinen (29.8.2002) esittää aiheellisen huolenilmauksen työrauhakysymyksiin liittyen, ”Kuka valvoo kurinpitomenetelmien käyttöä ja sitä, että lapsia kohdellaan oikeudenmukaisesti?” Opettajakoulutuksessa ja työpaikoilla tulisi olla selkiytyneet käytänteet vaikeiden tilanteiden hoitamiseksi. Opettajia ohjaavat eettiset periaatteet sekä käytännöt, joiden mukaan heidän tulee toimia (Seghedin, 2014, 13–22; Hämäläinen, 2017, 151–158). Sen perusteella voidaan sanoa, että opettajan itsensä tulee olla lasten oikeudenmukaisen kohtelun määrittäjä sekä oman toimintansa valvoja. Tämän lisäksi opettajien työtä ohjaa opetushallitus sekä oppilas- ja opiskelijahuoltolait, joskin tarvetta koulujen omille käytänteille tai ohjeille sekä esihenkilöiden tuelle ja lisäkouluttamiselle on.

4.4 Retoriset keinot mielipidekirjoitusten argumentoinnin tukena

Retorisen diskurssianalyysin painopisteenä on tarkastella erilaisia kielellisiä vaikuttamisen keinoja, joita puheella tai kirjoitetulla tekstillä pyritään tekemään. Olen edellä esitellyt kolme erilaista diskurssia, joita tutkimusaineistoni mielipidekirjoituksista on löydettävissä. Seuraavaksi tarkastelen omassa osiossaan mielipidekirjoituksista löytyviä retorisia keinoja. Retoriikan käsitteleminen omana kappaleen osiona on mielekästä sen vuoksi, että useassa eri kirjoituksessa on käytetty samoja vaikuttamisen keinoja, eikä siten eri diskurssien yhteydessä pystytä tekemään tarkkoja rajauksia siitä, millaisia keinoja on käytetty yksinomaan tietyistä teemoista puhuttaessa. Tämän lisäksi yhdessä mielipidekirjoituksessa on ollut havaittavissa limittäin eri diskursseja.

4.4.1 Aseman hyödyntäminen

Aseman hyödyntäminen tutkimusaineiston mielipidekirjoituksissa on suosittu keino vakuuttaa, sillä neljätoista kirjoittajaa kahdestakymmenestä käyttää sitä argumentoinnin vahvistamiseksi. Suurin osa kirjoittajista ilmaisee joko tekstissä omaa työtänsä kuvailemalla, kirjoituksen lopussa oman työpaikkansa tai -tehtävänsä kirjoittamalla oman sijoittumisensa opetuslalle. Yhden tekstin kirjoittajan nimimerkki (Nuori opettaja) paljastaa hänen sijoittumisensa opetuslalle, minkä lisäksi se tulee esille kirjoituksesta, jossa hän kertoo tarkemmin työtehtävästään.

Toisen nimimerkin käyttäjän (Huolestunut äiti) taas käyttää vaikuttamisen keinona omaa sijoitumistaan yhden lapsen ”huoltajana” ja ”äitinä”, joka vetoaa muihinkin alakouluikäisten lasten vanhempiin ja huoltajiin. Ammatillisen osaamisen tai muunlaisen statuksen ilmaiseminen voi toisaalta toimia vakuuttavuutta heikentävänä tekijänä, sillä kohdeyleisön ei ole täten aina helppo samaistua aiheeseen (Vuori, 2004, 76–77). Mieli-pidekirjoitusten kohdeyleisö vaikuttaa olevan pääasiassa toiset opettajat tai muut opetus- ja kasvatusalalla työskentelevät henkilöt, sillä niissä herätetään keskustelua ajankohtaisista huolenaiheista sekä pyritään kohdistamaan lukijan huomiota ongelmakohtiin. Tämän perusteella aseman ilmaiseminen on tutkimukseni ai-neistossa vakuuttava ja toimiva keino.

Kirjoittajat ilmaisevat työtehtävänsä paljastamalla, että heillä on ensikäden kokemusta aiheista, joista he puhuvat. Yksi kirjoittaja, Eloranta (kansanedustaja sd.) myös ilmaisee olevansa mu-kana politiikassa, joka viittaa siihen, että hän on kiinnostunut esittämänsä asian ajamisesta ja puolustamisesta poliittisilla areenoilla. Hänen lisäksi Niiranen (kasvatus, koulutus ja osaa-minen -päätoiminnon johtaja, Opetushallitus) ilmaisee toimivansa politiikan parissa. Tämä voi olla osa laajempaa poliittista strategiaa ja kannattajakunnan kasvattamista. Opetus- ja kasvatus-alan epäkohtiin puuttuminen tai niiden esille nostaminen voi vaikuttaa esimerkiksi kunnallis-vaaleissa suotuisasti. Puhujien joukossa on myös sellaisia henkilöitä, joilla on kasvatustieteel-lisen koulutuksen lisäksi toimia erilaisissa tehtävissä. Yhden mieli-pidekirjoituksen takana ovat OAJ:n eli Opettajien ammattijärjestön puheenjohtaja sekä varapuheenjohtajat. Tämäkin osoit-taa, että heillä on näkemyksiä opettajien työoloja koskevista seikoista ja mahdollisuuksia vai-kuttaa näihin asioihin.

4.4.2 Asiantuntijaan tai toisen sanomaan viittaaminen

Asiantuntijan sanomaan viittaaminen tai toisen sanan hyödyntäminen on toisena merkittävänä retorisenä keinona mieli-pidekirjoituksissa, sillä kyseinen keino on nähtävillä neljässätoista kir-joituksessa kahdestakymmenestä. Murto, Kattelus, Hietalahti ja Pakanen, Salo, Peltola sekä Armas aika aikaa kutakin (nimimerkki) kirjoittavat kommentoivia mieli-pidekirjoituksia, eli vastaavat jonkun toisen kirjoittamaan tekstiin tai mieli-pidekirjoitukseen. Nämä kirjoittajat il-maisevat mieli-piteensä tukeakseen jonkun toisen ilmaisemaa huolenaihetta. Tämän perusteella lukijalle tukee käsitys siitä, että ongelma ei ole olemassa ainoastaan yhden kirjoittajan työssä tai arjessa, ja siksi siihen tulee kiinnittää huomiota. Iso osa kirjoittajista viittaavat johonkin jär-

jestöön tai sopimukseen, jolla on vaikutusvaltaa tai ketkä keskittyvät opetusalan asioihin. Nuutinen viittaa Opettajien ammattijärjestön lakimieheen, Korkeakoski sekä Heikkinen ja Simola OECD:n asiantuntijaan. Mahdollinen itseän kohdistuva kritiikki voidaan Jokisen (2016) mukaan välttää toisen väitteeseen liittymällä. Täten kaikki mielipidekirjoittajat, jotka ovat hyödyntäneet asiantuntijan sanomaa tai ottaneet heidän esittämiä tosiasioita osaksi mielipidekirjoitustaan voivat välttyä vasta-argumenteilta vetoamalla siihen, että esitetyt väitteet ovat toiselta henkilöltä lähtöisin. Jokisen (2016) mukaan eri tahojen hyväksyntä tai erityisesti asiantuntijoiden sanoma voidaan kuitenkin pitää yleisesti tehokkaana vakuuttajana. Heikkinen ja Simola hyödyntävät edellä mainitun lisäksi myös kasvatustieteiden filosofi Gert Biestan ajatuksia, mikä osoittaa, että kirjoittajat ovat perehtyneet alalla yleisesti tunnetun kasvatustieteellistä tutkimusta tekevän henkilön panokseen koulutuksen tutkimuksen saralla.

Mielipidekirjoituksissa esiintyy myös yleisesti kollegoiden ajatusten ilmaisemista oman argumentoinnin vahvikkeena. Nuori opettaja (nimimerkki) ilmaisee kirjoituksessaan, että hänen kollegansa pohtivat samoja asioita kuin hänkin ja siten kärsivät samoista ongelmista. Tämä herättää lukijan pohtimaan sitä, että onko Nuoren opettajan (nimimerkki) esittämät argumentit päteviä laajasti muidenkin opettajien kohdalla. ”Opettajat ovat yhtenä rintamana viestineet – – ” (Jokinen, 19.12.2023) viittaisi myös siihen, että ongelma on kaikkien opettajien yhteinen ja siihen tulisi puuttua.

Osa kirjoittajista hyödyntää useampaa kuin yhtä asiantuntijaa oman argumentointinsa tukena. Korkeakosken mielipidekirjoituksessa käytetään edellä mainitun OECD:n asiantuntijan lisäksi otteita FT Heikinheimon, entisen rehtorin Viitaniemen, tutkijaprofessoreiden Kyriacoun, Atjosen ja Härmäläisen sekä opettaja Saulamaan puheista ja kirjoituksista. Tämä osoittaa lukijalle, että Korkeakoski on perehtynyt useamman alan toimijan näkemyksiin ja siten pyrkii vakuuttamaan heidän näkemyksillään. Oma ääni ja sijoittuminen koulutuksen kentälle tosin voi jäädä hieman vaimeaksi tällaisessa kirjoituksessa ja siten olla argumentointia heikentävää.

4.4.3 Tutkimukseen viittaaminen

Tutkimukseen viittaaminen on mielestäni hyvin lähellä asiantuntijan lausuntoon nojaamista, sillä usein asiantuntijat ovat esimerkiksi korkeakoulujen piirissä toimivia tutkijoita ja siten tuottamassa näitä tutkimuksia. Tutkimusten julkaiseminen ei rajoitu pelkästään akateemisen uran toimijoihin, sillä mediassa, kuten sanomalehdissä pyritään myös kartoittamaan lukijoita kiin-

nostavia aiheita. Huolestunut äiti (nimimerkki) käyttää argumentointinsa tukena Helsingin Sanomien julkaisemaa uutista, jossa esitellään varhaiskasvatuksen opettajien määrää. Huolestunut äiti (nimimerkki) pyrkii tämän avulla herättelemään lukijoita ajattelemaan sitä, minkälaisia lukuja perusasteella on tai miksi sitä ei ole vielä tutkittu. Lukijoiden näkökulmasta tämä voi olla vakuuttavaa myös, sillä varhaisasteen opettajapula saattaa tarkoittaa ongelmia myös perusasteella, mikä kiinnostaa erityisesti kouluikäisten lasten huoltajia.

Eloranta käyttää argumentoinnissaan kouluterveyskyselyiden ja Opettajien ammattijärjestön tuottamaa dataa. Nämä ovat toimivia lähteitä ja siten vakuuttavia lukijan näkökulmasta, sillä ne ovat alan järjestön sekä julkisen laitoksen tuottamia. Opettajien ammattijärjestö saavuttaa opettajia todennäköisesti hyvin, sillä se on perehtynyt heidän asioidensa ajamiseen ja kouluterveyskysely on Terveysten ja hyvinvoinnin laitoksen tekemää, eli julkisesti ohjatun laitoksen tuottamaa. Julkishallinnon ylläpitämät järjestöt voivat toimia vakuuttavina, sillä niitä ei ohjaa erityiset intressit tai rahoittajien painostus.

4.4.4 Me-henki

Me-henkisyys tai yleisesti kaikkien jakama ajatus voi Jokisen (2016) mukaan toimia vahvoja miellelyhtymiä tuottavana argumenttina. Tutkimusaineiston kahdestakymmenestä mielipidekirjoituksesta kahdessaatoista esiintyy me-henkisyyttä. Mielipidekirjoituksissa tätä käytetään erittäin onnistuneesti, sillä se asettaa kirjoittajan johonkin yhteyteen muiden ihmisten kanssa. Sellaiset sanamuodot, kuten ”me”, ”meillä”, ”meidän” ”meitä” ja ”meihin” esiintyy tutkimusaineistossa. Ståhlberg pohtii, kuinka meillä on kansakuntana yleisesti varaa uuvuttaa opettajat. Tämä saa lukijan arvioimaan sitä, kuinka hänellä voisi olla osuutta ongelmassa ja mitä sen eteen yksilö voi tehdä. Toisaalta ”me” kirjoituksissa tarkoittaa oppilaiden huoltajia, jotka yhdessä jakavat huolen oppilaiden opetuksen laadusta siten vedoten tehokkaasti muihin alakouluikäisten lasten huoltajiin ja vanhempiin, jotka lukevat mielipidekirjoitusta.

Useampi kirjoittajista työskentelee opetusalailla ja käyttäessään ”me” -ilmaisumuotoa viittaa sillä omaan ammattikuntansa edustajiin. Fedotov ilmaisee, että ”meidän” eli opettajien tulee puolustaa ammattikuntaa siihen kohdistuvilta poliittisilta leikkauksilta. Dufva näkee ”meidät” eli opettajat tärkeänä yhteiskunnan resurssina ja näkee oppilaat ”meidän” lapsina ja nuorina. Tämä voi olla erinomainen keino argumentoinnin tueksi, sillä tämä osoittaa, että oppilaista välitetään ja heidän tulevaisuuttaan pidetään tärkeänä. Peltola kirjoittaa itsensä myös osaksi ”meitä” oppilaita, mikä korostaa lukijalle sitä, että hän on ollut itsekin joskus oppilaan roolissa

ja siten herättää lukijat pohtimaan omia kouluaikojaan. Me kun olemme kaikki olleet oppilaita jossakin vaiheessa elämäämme.

Toisaalta ”meistä” puhutaan myös kansakuntana, sillä Salo korostaa kirjoituksessaan sitä, kuinka olemme onnekas kansakunta hyvin koulutettujen ja pätevien opettajiemme ansiosta. Eloranta myös kertoo, kuinka Varsinais-suomessa ”me” ovat päässet osallisiksi koulutuksen kehittämiseen tarkoitettuista tukirahoista. Nämä molemmat kirjoittajat hyödyntävät onnistuneesti argumentointinsa tukena kokonaisen kansan tai alueen yhteenkuuluvuuden tunnetta. Loput kirjoittajista käyttävät me-henkisyyttä sijoittamalla tätä verbeihin ”haastamme”, ”pohdimme”, ”kehitämme”, ”esitämme”, ”toivomme” ja ”olemme”. Niiranen tuo esille mielipidekirjoituksessaan sijoittumisensa opetushallitukseen, minkä vuoksi ”pohdimme” ja ”kehitämme” näyttäytyy lukijalle lupauksena opetushallitukselta. Retorisesti tämä voidaan tulkita siten, että opetushallitus kuulee opettajien ongelmat ja pyrkii ratkaisemaan niitä.

4.4.5 Määrän ja äärellisyyden hyödyntäminen

Neljäsatoista tutkimusaineistoni mielipidekirjoituksessa on käytetty lukuja, määrää tai äärellisyyden ilmaisuja retorisenä keinona. Osa ilmaisuista liittyy erityisesti koulutukselle myönnettyyn tai siitä pois otettuun rahoitukseen. Jokinen kertoo, että koulutuksesta on leikattu kaksi miljardia vuosien 2012 – 2019 välillä. Kyse on suuresta rahasummasta ja melko lyhyestä ajakaksosta, eli seitsemästä vuodesta. Tämä herättää lukijan pohtimaan sitä, kuinka erilaisia olosuhteet koulutuksen saralla olisivat, mikäli koulutuksen rahoituksesta ei olisi leikattu. Fedotov kertoo, että poliitikkojen ”vuosikymmeniä harjoittama opetuksen- ja kasvatuksen toimialojen kurittaneet säästötalkoot –” on alan houkuttelevuutta vähentävä tekijä (Fedotov, 15.11.2023). Lukija saa tämän perusteella kuvan siitä, että koulutuksesta leikkaaminen ei ole vain viimevuosien ongelma, vaan sitä on jatkunut pidempään. Tämä vakuuttaa lukijan siitä, että asian olisi muututtava viimeistään nyt. Fedotov puhuu myös viime kevään sopimuskorotuksista ”pieninä askelina” ja ”pienistä korotuksista”, minkä seuraamuksena lukija tulkitsee, että koulutukselle ja opetuslalle tehdyt myönnytykset ovat olleet riittämättömiä.

Nuutinen ja Salo käyttävät omilla mielipidekirjoituksissaan argumentoinnin tukena tehtyjä tutkimuksia opetusalan silloisesta tilasta. Salo kuvailee, että ”lähes 400 opettajaa” on vastannut tutkimukseen, kun taas Nuutinen puhuu samaisesta tutkimuksesta ilmaisemalla, että vastanneita opettajia on ollut ”366”. Aiheesta saa hyvin erilaisen kuvan, sillä Nuutisen ilmaus on tarkka, kun taas Salo on pyöristänyt lukua ylöspäin. Nuutisen tekstissä on myös ilmaistu, että ”vain 3

% vastauksista –”, minkä perusteella saadaan käsitys siitä, että kyseessä on todellisuudessa hyvin pieni joukko (Nuutinen, 29.8.2002). Tämän voi olla argumentaatiota heikentävää, sillä lukija arvioi, onko kyseessä todellisesti laaja ongelma, jonka voidaan katsoa koskevan kaikkia opettajia. Toisaalta tarkat lukumäärät osoittavat sen, että Nuutinen on perehtynyt asiaan ja siitä tehtyyn tutkimukseen vaikuttaen siten itse asiantuntevalta. Prosenttilukuja väitteidensä tueksi käyttävät myös Murto, Kattelus, Hietalahti ja Pakanen sekä Eloranta.

Äärimmäisyyttä kuvaavia sanoja mielipidekirjoitusten retoriikassa ovat esimerkiksi ”parhaiten”, ”totaaliselta”, ”äärimmäisen”, ”erittäin”, ”kohtuuttoman suuri” ja ”jokaisen”, jotka saavat pohtimaan sanottuja väitteitä tarkemmin. ”Parhaiten” toimiva opettaja on luonnollisesti sellainen, jonka omille lapsilleen esimerkiksi haluaa, mutta toisaalta ”kohtuuttoman suuri” työtaakka saa lukijan pohtimaan opettajan velvollisuuksia ja työtehtäviä tarkemmin. Äärimmäisyyttä kuvaavat sanat voivat olla toimivia silloin, kun niistä ei tule kuvaa liioittelevasta ihmisestä (Jokinen, 2016, 287–295). Yleisesti tutkimukseni aineistossa äärimmäisyyttä kuvaavien sanojen käyttö on ollut maltillista ja siten argumentoinnin tukena onnistunutta.

Osa mielipidekirjoittajista on käyttänyt lukuja oman työuransa kuvailemisessa, minkä avulla lukija saa kuvan kirjoittajan kokemuksesta. Nuori opettaja (nimimerkki) kertoo, että hän ei ole ”ainut” opettaja, joka kärsii työn aiheuttamasta uupumuksesta, ja että ”toinen” vuosi opettajan töissä on raskaampi kuin ”ensimmäinen”. Tämän perusteella lukijalle välittyy kuva siitä, että asia koskettaa useampaa opettajaa ja on siten vakavasti otettava, etenkin mikäli ajatellaan vasta valmistuneita opettajia ja heidän selviämistään uudella uralla. Armas aika aikaa kutakin (nimimerkki) kertoo myös olleensa opettajan tehtävissä ”yli kymmenen vuotta”, minkä jälkeen hän päätyi vaihtamaan alaansa, koska hän jäi ilman vakituista työsuhdetta ja oli ”useat” kesät työttömänä. Tämä saa lukijan pohtimaan opetusalan epäreilua asetelmaa, jossa useita vuosia ketjutetaan lyhyitä työsopimuksia, ollen siten vakuuttavaa argumentointia. Armas aika aikaa kutakin (nimimerkki) kertoo myös, että hänen uudella työpaikallaan häntä on ”kohdeltu ensimmäisestä päivästä asti tasavertaisena ja päteväenä” (Armas aika aikaa kutakin/ nimimerkki, 11.8.2022). Tämä toimii vahvikkeena lukijalle siitä, että hänen osaamispanostaan on arvostettu alusta alkaen eri työtehtävissä ja epävarmuus työpaikan pysyvyydestä ei ole läsnä samalla tavoin, kuin opetuslalla.

4.4.6 Metaforat

Metaforat ovat eräs keino vakuuttaa ja kolmessatoista mielipidekirjoituksessa käytetään niitä. Metaforien avulla voidaan koristaa puhetta, vaikuttaa lukijan tunteisiin sekä asettaa jotakin elävästi lukijan mielikuviin. Kirjoittajan tulisi varmistaa, että asioita, joita hän vertailee keskenään, ovat yhteensopivia ja asiaa kuvaavia (Richards, 2008, 48, 79.) Kolmessatoista mielipidekirjoituksessa käytetään metaforia, ja jokainen mielipidekirjoittaja käyttää niitä onnistuneesti. Osassa kirjoituksissa niitä on runsaammin, ja osassa vähemmän. Tutkimuksen aineistossa on paljon erilaisia metaforia, mutta käsittelen tässä osiossa osuvimmat. Jukkolan ja Löyttyniemen mielipidekirjoitukset ovat kirjoitettu runon tai laulun muotoon, jossa erilaiset metaforat toimivat mielikuvia tuottavina. Jukkola puhuu ”hehtaarikouluista” joka synnyttää mielikuvan suurista, useamman sadan tai tuhannen oppilaan kouluista. Löyttyniemi kirjoittaa ”hankehumpasta” sekä ”koulurumbasta”, jotka yhdistävät koulun tanssilajeihin. ”Pienin askelin urakoiminen” tanssin tahdissa antaa lukijalle onnistuneesti käsityksen siitä, että opetusalan henkilöstö tanssii koulutuspolitiikan päättäjien pillin tahdissa.

Stählerin mukaan ”sydän kutsumusta täynnä” olevat opettajat jättävät opetusalan ”surutyötä” tehden. Tämä välittää lukijalle kuvan rakkaudesta, joka opettajilla on opetusalaan kohtaan. Uupumisen ja resurssien puutteen vuoksi opettajat surevat mielekkään työnsä menettämistä kuin läheisensä kuolemaa. Opettajien kuvailemisessa käytetään lisäksi termejä ”uunituore” opettaja ja ”valonkantaja” (Peltola) sekä ”kansankynttilä” (Fedotov), joista viimeinen on yleisesti tunnettu metafora luokanopettajista. Uunituore kuvastaa juuri valmistunutta opettajaa ja valonkantaja, kuten kansankynttilä tuo valoa kansalle. Toisin sanoen opettajien voidaan nähdä olevan suunnannäyttäjiä ja opastajia. Kansankynttilän nimitys koetaan osittain vanhanaikaisena, minkä vuoksi se ei synnytä vain positiivisia mielleyhtymiä.

”Kasvojen menettämisen” pelossa opettajat eivät uskalla aloittaa vuorovaikutusta kollegoidensa kanssa ongelmatilanteisiin liittyen (Salo). Kasvojen menettäminen kuvailee häpeää, joka liittyy osaamattomuuteen tai tietämättömyyteen. Ihmiset haluavat säilyttää osaavan ja ammattimaisen kuvan itsestään ja tietämättömyys nähdään kollektiivisena häpeänä kulttuurisamme ja on siksi toimiva ja lukijan tunteisiin vetoava. ”Alemman kastin” opettajalla tuotetaan kuvaus historiallisesta luokkajärjestelmästä (Armas aika aikaa kutakin/ nimimerkki), joka on yleisesti tunnettua ja tunteisiin vetoavaa, sillä jokainen haluaa olla arvostetussa työssä ja asemassa.

Heikkinen ja Simola, Kulmala sekä Huolestunut äiti (nimimerkki) käyttävät metaforisina keinoina argumentointinsa monipuolistamisessa erilaisia maantieteellisiä vertauksia. ”Osaamiskartalle” piirtyviä ”osaamispolkuja” (Heikkinen ja Simola) sekä ”elämänpolku” ja ”elämänura” (Kulmala) auttavat lukijaa sisäistämään mielipidekirjoitusten sanomaa onnistuneilla mielikuville. Huolestunut äiti (nimimerkki) kuvailee suomalaisen opettajankoulutuksen olevan ”maailman huippu”, joka tarkoittaa opettajankoulutuksen kansainvälistä arvostusta ja maineikkautta. Tämä tukee Huolestuneen äidin (nimimerkki) väitettä siitä, että Suomessa koulutetut opettajat ovat osaavia, ja jokaisella oppilaalla tulisi olla pätevä opettaja.

4.4.7 Vähemmän hyödynnetyt retoriset keinot

Tässä osuudessa käsiteltävät retoriset keinot ovat mielekästä yhdistää saman kolmannen tason otsikon alle, sillä niitä on havaittavissa tutkimusaineistossa huomattavasti vähemmän kuin edellä käsiteltyjä. Neljässä mielipidekirjoituksessa esitetään erilaisia kontrastipareja, joiden avulla pyritään vakuuttamaan lukijaa. Kontrastiparien käytössä puolta, jota itse kannatetaan, kuvaillaan mielekkäillä sanoilla ja vastavaihtoehto taas kuvataan negatiivisilla ilmauksilla (Jokinen, 2016, 294). Salehzadeh kertoo mielipidekirjoituksessa olevansa kotoisin Iranista, jossa tasa-arvon toteutumisen puolustaminen on ”hengenvaarallista”, mutta Suomessa kaikkia kannustetaan edistämään tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta. Tämä saa lukijan pohtimaan kirjoittajan lähtökohtia ja sitä, kuinka haastavista olosuhteista hän on tullut Suomeen. Tämän lisäksi lukija myös arvostaa kirjoittajan kokemusta erilaisesta näkökulmasta ja siitä, että suomalaisessa koulujärjestelmässä tasa-arvo toteutuu hyvin. Toisessa esimerkissä Huolestunut äiti (nimimerkki) asettaa kaksi erilaista luokkahuonetta kontrastipareiksi. Toisessa luokan oma opettaja on jäänyt sairauslomalle, ja oppilaat ovat tiheään vaihtuvien sijaisten varassa, joista osa sijaisista ”huutaa ja mollailee oppilaita”, kun taas toinen luokka nauttii yhden työssään viihtyvän oman opettajan opetuksesta. Tällainen retoriikka saa lukijan asettumaan oppilaiden asemaan ja kuvauksen perusteella kuka tahansa valitsisi ennemmin luokkahuoneen, jossa on oma opettaja. Armas aika aikaa kutakin (nimimerkki) käyttää kontrastipareja myös onnistuneesti kuvaillessaan työpaikkaansa. Taakse jäänyt opetustyö määräaikaisine sopimuksineen ja työttömine kesineen näyttää huonona vaihtoehtona. Uudessa työpaikassa, jota kirjoittaja ei nimeä, häntä arvostetaan pätevänä työntekijänä tasavertaisella palkkauksella. Tämän perusteella opetusala näyttää lukijalle huonona vaihtoehtona ja uuden työn kuvaus houkuttelevampana. Kulmala käyttää kirjoituksessaan kuvausta oppilaasta, joka on saanut muiden ihmisten hyväksynnän, minkä seu-

raamuksena työskenteleminen ja oppiminen sujuu hyvin. Hyväksyntää etsivä ihminen taas yrittää oikeuttaa olemassaolonsa ympärillä oleville ihmisille, minkä seuraamuksena rivien välistä on luettavissa, että tällainen ihminen työskentelee huonommin. Tämä saa lukijat pohtimaan oppilaiden asemaa luokkahuoneessa ja heidän suhdetta opettajiinsa sekä luokkatovereihinsa.

Osa kirjoittajista pyrkii hyökkäävän argumentoinnin lisäksi suojautumaan ennakkoon mahdollisilta vasta-argumenteilta. Jokinen kertoo, että alhaisten Pisa-koetulosten synnyttämä huoli on aiheellista, joskin sen vuoksi opettajien pätevyyttä ja ammattitaitoa ei saa kyseenalaistaa. Potentiaalinen vasta-argumentoija ei siten voi hyödyntää laskeneita Pisa-tuloksia onnistuneesti, koska Jokinen tunnustaa jo itse ongelman olemassaolon. Luettelointia tai listausta käyttää useampi mielipidekirjoittaja. Usein tällaisissa listauksissa on kolme kohtaa. Tehokkuuden vaikutelma kolmen listauksissa perustuu siihen, että lukijalle tulee vaikutelma kattavasta näytöstä (Jokinen, 2016, 293). Nuutinen puhuu mielipidekirjoituksessaan työrauhaongelmista, ja hän listaa epäkohdat ongelmaan liittyen. Opettajien ulkoisen tuen tai resurssien puute, selkiytymättömän ammatti-identiteetti ja laimea suhtautuminen opettajan työhön sekä oppilaissa uhkan- ja turvattomuuden tunteita herättävät opettajat. Nämä antavat lukijalle kuvan siitä, että Nuutinen on perehtynyt asiaan riittävän perusteellisesti, siten voittaen lukijan puolelleen. Armas aika aikaa kutakin (nimimerkki) perustelee kolmella seikalla opettajan uran hylkäämistä. Opettajan kelpoisuus, saatu hyvä palaute ja hyvin menneet työhaastattelut eivät tuoneet hänelle vakituista työpaikkaa. Lukijalle välittyy kuva siitä, että hänellä on riittävästi meriittejä vakituiselle työpaikalle, mutta koska työpaikkaa ei tullut, lukija ymmärtää, minkä vuoksi kirjoittaja on vaihtanut alaa.

Mielipidekirjoituksissa ilmenee paljon toteamista, mutta näiden väitteiden tueksi ei esitetä esimerkiksi tieteellistä tositetta. Sen sijaan asioita esitetään niin kuin ne olisivat kaikkien tietämää yleistietoa. ”Meillä on pedagogisesti ja didaktisesti hyvin koulutetut opettajat” (Salo, 10.9.2002). ”Osaavat opettajat ovat suomalaisen osaamisen ytimessä” (Eloranta, 25.10.2021). Asiat saadaan tällä tavalla näyttämään puhujista ja tulkinnoista riippumattomilta tosiasioilta (Jokinen, 2016, 283). Yleisesti Jokisen (2016) esittelemät keinot ovat tulleet monipuolisesti esille ja hyödynnetyiksi aineistossa, mutta tutkimukseni pohdintaosiossa tuon esille ajatuksia sellaisista retorisisista keinoista, joita tutkimusaineistosta ei ollut löydettävissä.

5. Johtopäätökset

Olen tarkastellut opettajia koskevien mielipidekirjoitusten diskursseja retoristen vaikuttimien kautta teoreettisiin käsitteisiin ja tutkimuksiin nojaten. Tutkimuksessani selvitetään minkälaisia diskursseja opettajien asiantuntijuudesta sekä ammatillisesta identiteetistä rakentuu julkisissa mielipidekirjoituksissa. Asiantuntijuus ja ammatillinen identiteetti lähtevät rakentumaan koulutuksessa, mutta ne elävät ja muuttuvat ihmisen työuralla ja muiden toimijoiden kanssa vuorovaikutuksessa. Asiantuntijuus tuottaa oheistuotteenaan ammatillisen identiteetin tai tarkemmin identifioitumisen oman alan edustajaksi. Tämän vuoksi asiantuntijakäsite ja ammatillisen identiteetinkäsite ovat luonteva pari yhdessä tarkasteltaviksi. Tutkielmani kannalta onkin keskeistä kysyä, minkälainen suhde ammatillisella identiteetillä on asiantuntijuuteen sekä kuinka opetusalan ammattilaisia koskevissa mielipidekirjoituksissa ilmennetään asiantuntijuutta sekä ammatillista identiteettiä osana opettajan ammatin kuvaa kulttuurissamme.

Asiantuntijaksi määritellään oman alansa toimija, joka hallitsee tietyt toimintatavat, normit, tiedot ja taidot sekä kytkeytyy yhteisöönsä. Asiantuntijuuden perustana on kirjallisuuden mukaan koulutus ja työssä oppiminen, sillä sivistysperiaatteen mukaisesti kehitys ja oppiminen jatkuvat lävitse koko yksilön elämän. Opettajan asiantuntijuuden osa-alueina ovat tietyt pedagogiset taidot, didaktiikka sekä ammattietiikka ja autonomia. Opettajan toiminnassa yhdistyvät omat näkemykset, opetussuunnitelmat, oppilas- ja opiskelijahuoltolaki sekä kulttuurissa suotavina pidetyt seikat. Opettajien veloitteena on ottaa vastuuta oppilaiden tämänhetkisestä sekä tulevaisuuden hyvinvoinnista ja varmistaa oppilaiden täyteen potentiaaliin kasvaminen. Ammatillinen identiteetti rakentuu ammatin yhteiskunnallisista, sosiaalisista ja kulttuurillisista käytänteistä sekä yksilön omista näkemyksistä työn arvokkuudesta. Opettajien identiteetin rakentumista koskevissa tutkimuksissa opettajien näkemykset omista opettajista sekä aiemmat kokemukset kasvatuksellisista tehtävistä ovat lisäksi vaikuttavina tekijöinä. Ammatillista identiteettiä rakennetaan opintojen aikana sekä vuorovaikutuksessa kollegoiden kanssa. Reichenbachin (2020) ajattelun mukaan opettajuutta on mielekkäämpää määritellä osaamisen tai kompetenssien avulla, eikä niinkään yksittäisten ominaisuuksien tai toivottavina nähtävien piirteiden kautta. Aika ja kulttuuri ovat vaikuttamassa siihen, mitä kulloinkin pidetään opettajalta odotettavana tai toivottavana. Tämän vuoksi tarkastelen opettajien asiantuntijuuden osa-alueita yhdessä identiteettiin liittyvien ominaisuuksien kanssa.

Keskeisimpänä tutkimustuloksena aineistosta pystytään muodostamaan kolme erilaista kategoriaa, joita ovat opettajien kompetenssia ja merkityksellisyyttä korostava diskurssi, opettajien

identiteettiä ja ominaisuuksia korostava diskurssi sekä opettajien työoloja ja opetustyön muu-
tosta korostava diskurssi. Tutkimusaineistossa opettajat nähdään asiantuntevina kasvatusalan
ammattilaisina. Pätevyys rakentuu mielipidekirjoituksissa pitkälti opettajien koulutuksen va-
raan, sillä koulutusta arvostetaan ja pidetään merkityksellisenä osaamisen kannalta. Opettajien
työtä pidetään tärkeänä, sillä heidät nähdään esimerkin näyttäjinä sekä tasa-arvon ja demokra-
tian toteutumisen varmistajina. Toisaalta opettajien koulutus saa osakseen kritiikkiä, sillä lisä-
koulutuksen tarvetta erilaisten ongelmatilanteiden kohdalla ilmenee. Työrauhaa ja eettisiä on-
gelmatilanteita koskevat kysymykset tarvitsevat huomiota niin opettajankoulutuksessa kuin
työpaikoillakin.

Ammatti-identiteettiä ei määritellä tarkkaan tutkimuksen aineistossa, mutta se liitetään työn su-
juvuuteen ja mielekkyyteen. Vahva oppilaantuntemus, tasavertainen kohtelu, ammattiylpeys,
emotionaalinen tuki, rakkaus, lämminhenkisyys ja välittävä työote ovat ilmiöitä, joita työssään
viihtyvään opettajaan liitetään. Opettajan työssä oleellisena kykynä pidetään vuorovaikutustai-
toja, sillä kykyä keskustella kollegoiden ja oppilaiden kanssa arvostetaan. Työtovereiden väliset
keskustelut nähdään osaamista ja ammatillista kehitystä edistävinä, joskin aineistosta käy ilmi,
että työympäristöt eivät välttämättä rohkaise kollegoiden väliselle ajatustenvaihdolle. Opetta-
jien työolojen muutoksissa korostuu työn haastavuus, sillä opettajien työtaakan nähdään kasva-
neen lisääntyneillä hallinnollisilla tehtävillä sekä erilaisilla projekteilla. Opettajan työ nähdään
siten aineistossa raskaana ja kuluttavana. Opetusalan vetovoimaisuutta heikentää tämän lisäksi
heikot resurssit ja rivien välistä on luettavissa, että niillä tarkoitetaan riittämätöntä työaikaa ja
rahoitusta.

Retorisessa diskurssianalyysissä oleellista on Vuoren (2004) mukaan tarkastella kuinka lukija
onnistutaan vakuuttamaan argumenteilla. Tutkimusaineiston mielipidekirjoituksissa hyödynne-
tään retorisia keinoja monipuolisesti ja onnistuneesti. Laajasti käytettäviä keinoja argumentoin-
nin tukena ovat kirjoittajan oman aseman hyödyntäminen, asiantuntijan tai toisen sanomaan
liittoutuminen, tutkimuksiin viittaaminen, me-henkisyys, määrällisyyden ja äärellisyyden il-
maukset ja metaforat, sillä vähintään puolet mielipidekirjoitusten kirjoittajista käyttävät jotakin
tai useampaa näistä keinoista. Mielipidekirjoituksilla ilmaistaan ajankohtaisia ongelmakohtia,
joita halutaan tuoda lukijoiden tietoisuuteen. Koska diskurssianalyysin avulla tarkastellaan kie-
lenkäytön suhdetta sosiaalisen todellisuuden rakentamisessa, voidaan mielipidekirjoitusten
nähdä olevan peilejä kulttuuristamme.

Opettajien asiantuntijuudesta käytävässä diskurssissa asiantuntijuus rakentuu opettajankoulutuksen varaan. Opettajiemme osaamisen nähdään olevan kansainvälisestikin arvostettua. Mieli-
lipidekirjoituksista välittyy käsitys siitä, että opettajat nähdään merkityksellisinä toimijoina kulttuurissamme. Eettiset kysymykset kuuluvat mieli-
lipidekirjoitusten sekä teoriaosuuden kirjallisuuden mukaan opettajien työtehtäviin. Yleinen näkemys on, että opettajat toimivat taitojensa mukaan, joskin erilaisissa ongelmatilanteissa tarvitaan lisäkoulutusta ja yhteisiä linjauksia toimintatavoista. Opettajia pidetään osaavina, suunnitelmallisina ja yhteistyötaitoisina. Opettajien ammatillista identiteettiä koskeva diskurssi ei määrittele rajoja opettajuudelle, vaan määritelmä rakentuu ominaisuuksien varaan, joita liitetään opettajan toimintaan. Näitä ovat arvopohjaiset ominaisuudet, kuten empatia ja rakkaus sekä yhteistyötaidot. Vuorovaikuttamisen mahdollisuutta kollegoiden välillä pidetään tärkeänä osana myös asiantuntijuuden kehittymisen kannalta.

6. Pohdinta

Mielipidekirjoituksia tarkasteltaessa muodostuu kolmas diskurssi, joka ei vastaa kumpaankaan tutkimuskysymykseeni. Opettajien työoloja ja muuttuvaa työkuvaä käsittelevä diskurssi ei ollut tutkimukseni alussa tavoite, mutta se nousee silti esille aineistosta. Raskaat työolot tai opettajantyössä esille tulevat haasteet kertovat meille, että koulutuspolitiikassa, opettajien koulutuksessa ja työpaikoilla on kehityskohteita, jotka tulee huomioida, jotta laadukas opetus ja työssä jaksaminen turvataan. Tämän lisäksi tutkimusaineistossa on havaittavissa yksittäisiä mielipidekirjoituksia, joita ei voida liittää muihin kirjoituksiin tai tutkimukseni teoriapohjaan.

Opettajien oman sivistysprosessin pohdinta jää aineistossa vähäiseksi. Ainoana henkilönä Jokinen (19.12.2023) kirjoittaa ”opettajien ammatillinen kehitys ja kasvu hyötyvät avoimesta ja reilusta keskustelusta sekä yhteistyöstä eri opettajaryhmien välillä.” Yhteistyötaidot tulevat kyllä esille osana opettajien osaamista ja ominaisuuksia, mutta ammatillista kehitystä ei muutoin sivuta. Opettajien sivistysprosessia voi olla mielekkäämpää tutkia esimerkiksi haastatteleamalla opettajia tai kyselyiden avulla, sillä tuolloin aiheeseen liittyen olisi mahdollista esittää suoria kysymyksiä. Opettajan työn määräaikaisuus nousee esille myös vain kahdessa aineiston mielipidekirjoituksessa. Alkuodotuksena oli, että työsopimuksiin liittyviä seikkoja nousee esille enemmän, mutta vain yhdessä mielipidekirjoituksessa uranvaihdon syynä on ilmoitettu olevan määräaikaiset työsopimukset. Yhtenä mielenkiintoni kohteena tutkimusaihetta valitessa olikin asiantuntijuuden ja ammatillisen identiteetin yhdistäminen opettajien työssä jaksamiseen ja työhyvinvointiin. Eteläpellon (2010) mukaan työmarkkinoilla vallitsevan kilpailun vuoksi yksilöiden aktiivinen toimijuus ja arviointi suhteessa muuttuvaan ympäristöön korostuu. Opettajakoulutusta on saatavilla Suomessa useassa yliopistossa ja vuosittain uusia opettajia valmistuu työelämään. Koulutus ei näytä enää olevan takeena vakaan tulevaisuuden ja vakituisen työpaikan saamiselle. Ongelma vaikuttaa olevan jossakin muualla, kuin opettajien osaamisessa, kun pätevät ja koulutetut työnsä moitteitta hoitavat opettajat eivät saa vakituista virkaa.

Mielipidekirjoituksissa on lisäksi löydettävissä vähemmän käytettyjä, mutta tehokkaita ja tunteita herättäviä vakuuttamisen keinoja. Lukija – kirjoittaja suhteen arvioiminen on keskeistä retorisisessa diskurssianalyysissä ja yleisesti ottaen mielipidekirjoitusten retoriikkaa hyödynnetään monipuolisesti. Tekstit vaikuttavat minusta kiinnostavilta ja ne liittyvät omaan kokemuspääriini kasvatustieteen opintojen parissa, joten minut on helppo vakuuttaa. Osa argumenteista voisi siten olla vähemmän vakuuttavia erilaisen yleisön edessä. Me-henkiset kommentit ja sa-

namuodot eivät välttämättä vetoa opetus- ja kasvatustalouden ulkopuolella olevaan henkilöön. Toisaalta en ole myöskään opettaja, enkä siten identifioitu ammatin normeihin ja toimintatapoihin, mutta pidän esitettyjä ilmiöitä silti tärkeinä. Useammassa tekstissä opettajien merkitystä tarkastellaan yhteiskuntamme ja esimerkiksi demokratian ja tasa-arvon kannalta. Siten aihe vetoaa toisaalta myös ihan kaikkiin lukijoihin yhteisön jäsenenä. Mieliopidekirjoitusten retoriikassa ei käytetä laisinkaan oman edun syrjään laittamista vakuuttamisen keinona. Jokainen mieliopidekirjoittaja ilmaisee jollakin tavalla hyötyvänsä esitettyjen ongelmien ratkaisemisesta tai olevansa osa toimihenkilöstöä, jonka puolesta he kirjoittavat. Tämän perusteella yksi Jokisen (2016) tehokkaaksi mainituista argumentoinnin keinoista jää hyödyntämättä.

Asiantuntijuus ja identiteetin kehittyminen nousee diskursseissa esille lisäksi vuorovaikutuksen kautta. Opettajankoulutusfoorumin kannanotossa (2023) esille tulevia kehittymisen keinoja, kuten opetus- ja kasvatustalouden hankkeita, koulutuspäiviä, itsenäistä alan kirjallisuuteen ja tutkimushankkeisiin perehtymistä, ammattijärjestön sekä yliopistojen tai ammattikorkeakoulujen tarjoamia lisäkoulutuksia ei nouse esille. Hankkeet tulevat ilmi vain Löyttyniemen mieliopidekirjoituksessa, minkä vuoksi erilaiset lisäkoulutuksen ja pätevyyden keinot näyttävät olevan yleisessä keskustelussa tuntemattomampia. Tämän perusteella voidaan tehdä yhteenvetoa siitä, että opetusala ei tiedetä erilaisten lisäkoulutusten mahdollisuudesta, niitä ei hyödynnetä tehokkaasti tai niitä ei nähdä tärkeinä keinoina osaamisen lisäämiseksi. Löyttyniemen kirjoituksessa hankkeet näyttävät negatiivisessa valossa, sillä niiden nähdään kasvattavan opettajan työtaakkaa entisestään. Mikäli tämä on yleinen näkemys opettajien keskuudessa, ei ole yllättävää, että hankkeita ei oteta mieluusti osaksi työtä.

Kansankynttilä nimitys tai kuvaus opettajasta on vanhanaikainen ja se perustuu kansankoulun aikoihin. Ei ole siten yllättävää, että se nousee esille jollakin tavalla vain kahdessa mieliopidekirjoituksessa. Kansankynttilä nimitys pohjautuu kansankoulun aikoihin, jolloin opettajat on nähty vaikutusvaltaisina ja arvostettuina toimijoina yhteisössä. Opettajan asema näyttää aineiston perusteella olevan arvostuksessaan, joskin huoltajien ja opettajien välisestä vuorovaikutuksesta on havaittavissa eriävää näkemystä. Jukkolan toteamus ” – nelosia ei anneta, ei saa nuoren mieltä pahoittaa, jos annetaankin, sitten vanhempien viha rehoittaa” viittaa siihen, että vuorovaikutuksessa on siirrytty opettajan ehdottomasta auktoriteetista johonkin muuhun (Jukkola, 13.4.2023). Vanhemmilla näyttää olevan vaikutusvaltaa siihen, kuinka opettaja suhtautuu työhönsä ja Jukkolan ilmauksesta on nähtävissä, että vanhempien reaktioita pelätään tai sen arvelaan vaikuttavan jollakin tavalla opettajan työhön. Reichenbach (2020) toteaa, että opettajat tulevat saamaan osakseen arvostelua yhteiskunnan taholta aina ajan hengen mukaisesti. Tämän

perusteella aineistosta voidaan tehdä kokoava yhteenveto, jonka mukaan mielipidekirjoitukset peilaavat tämän hetken yleisiä näkemyksiä opettajuudesta, mutta myös ennen kaikkea siitä, minkä alalla tulisi olla toisin.

Mielenkiintoisena havaintona voidaan tarkastella mielipidekirjoitusten julkaisuajankohtia. Salo ja Nuutinen ovat ainoat kirjoittajat, joiden tekstit ovat jo yli kaksikymmentä vuotta vanhoja, joskin edelleen ajankohtaisia. Loput kahdeksantoista mielipidekirjoitusta sijoittuvat 2020-luvulle. Tämä kertoo sen, että aiheet ovat edelleen keskustelua herättäviä ja, että ne ansaitsevat laajempaa huomiota. Toisaalta mielipidekirjoitusten tuoreus voi johtua aineistonkeruusta, sillä valitsin tutkimukseen mukaan ensimmäiset mielipidekirjoitukset, jotka täyttivät vaaditut kriteerit. Työn tulokset voisivat olla hyvinkin erilaiset, mikäli aineiston keruun kriteeriksi olisi rajattu tietyt vuosiluvut tai jonkun koulutusasteen opettajat. Kasvatustieteellisessä tutkimuksessa voi olla haastavaa yhdistää teoriaa ja käytäntöä toisiinsa. Empiirinen kasvatustiede laajasti ymmärrettynä pitää sisällään myös erilaisia kulttuurin tuottamia havaintoja strukturoitujen kyselyiden ja haastatteluiden lisäksi (Peltonen, 2009, 51). Tämän perusteella mielipidekirjoitusten tarkastelua voidaan pitää hyväksyttävänä keinona pro gradu -tutkielmassani.

Eettisyyden ja luotettavuuden arvioiminen on oleellinen osa tutkimusprosessia ja jokaisen tutkimuksen tekijän käytäntöjä. Tutkijan asemaa, aineistoon liittyviä seikkoja, teoriakirjallisuutta ja muita tutkimuksia on arvioitava, jotta tutkimuksen tulosten tulkinta monipuolistuu. Oman tutkimusprosessini arvioimisessa käytän pääasiassa Alasuutarin (2011) teosta, jota olen käyttänyt tutkielmassani myös laadullisen tutkimuksen määritelmän avaamisessa ja perustelemisessa. Lähdekritiikki on oleellinen osa tutkimustyöskentelyä, ja lähteiden arvioimista voidaan lähestyä kahdesta eri näkökulmasta. Laadullisen tutkimuksen aineistoa tarkastellaan joko indikaattoreina tai todistuksina. Indikaattorit ovat lähteitä, joissa käytetään keruutapoja, jotka eivät vaikuta tietoon. Suorat tiedonkeruutavat kuten, haastattelut ja kyselyt, joissa tutkimuksen tavoitteita tai aineiston tarkoitusperiä ei kerrota ovat myös indikaattoreita. Todistukset ovat aineiston tai tutkimuskohteiden suoria kuvauksia tutkittavasta ilmiöstä. Tämä mahdollistaa sen, että tutkimushenkilö voi pyrkiä antamaan haluttuja tai suotavia vastauksia (Alasuutari, 2011, 95–96.) Tutkimusaineistoni koostuu julkisista mielipidekirjoituksista eli indikaattoreista. Tämän perusteella on hyvin epätodennäköistä, että mielipidekirjoittajat ovat ajatelleet suotavuutta tutkimusten näkökulmasta tehden siten aineistosta luotettavampaa. Tutkimustyössä yksilöiden henkilötietojen suojeleminen, vapauden kunnioittaminen ja vahingoittamisen välttäminen on tärkeää (Kosonen, Laaksonen, Rydenfelt & Terkamo-Moisio, 2018, 117). Sosiaalisen median ja inter-

netin käytön lisääntymisen myötä mahdollisuudet monipuolisempiin tutkimusaineistoihin kasvavat, joka tietysti herättää myös eettisiä kysymyksiä. Julkisen aineiston keräämistä varten tutkimuksessa ei ole välttämätöntä pyytää aineiston tuottajien suostumusta, mutta ensiarvoisen tärkeää on pohtia, aiheutuuko tutkimuksesta aineiston tuottajille vahinkoa (Kosonen, Laaksonen, Rydenfelt & Terkamo-Moisio, 2018, 119). Tutkimukseni mielipidekirjoitukset ovat julkisia tekstejä ja osan kirjoittajan henkilötiedot jäävät nimimerkin taakse piiloon. Mielipidekirjoitusten sanomaa on pyritty kunnioittamaan niitä vääristelemättä.

Keräsin tutkimusaineiston itse ja erilaisia tuloksia olisi voitu saada esimerkiksi siten, että olisin käyttänyt jonkun toisen henkilön valikoimia mielipidekirjoituksia. Pyrkimyksenäni oli aineistoa kerätessä huomioida tutkielman laajuus sekä aikataulu, jonka vuoksi aineistoa tuli rajata tiettyyn lukumäärään. Aineiston etsimisessä käytin Googlen hakukonetta ja aiemmin esiteltyjä hakusanoja. Salehzadehin mielipidekirjoituksessa kirjoittaja puhuu erityisesti *oppilaiden* identiteetin kehittymisestä, eikä opettajien. Tosin hänen kirjoituksessaan esiintyy kommentointia opettajien etiikkaan ja autonomiaan liittyen, jonka vuoksi se täytti muut kriteerit. Salehzadehin mielipidekirjoituksen poisjättäminen olisi mielestäni ollut aineiston seulomista ja siten epäeettistä toimintaa tutkijan näkökulmasta. Tutkimukseni alkuvaiheessa tarkoitukseni oli keskittyä tutkimaan nimenomaan luokanopettajia koskevia käsityksiä ja diskursseja, mutta alustavan aineiston perusteella niin tarkkaa rajausta ei pystytäkään tekemään. Tutkimusaineistossa olevissa mielipidekirjoituksissa puhutaan sekä luokanopettajista että opettajuudesta yleisesti. Tarkan rajauksen tekeminen olisi tuottanut pienemmän aineiston, mikä olisi ollut riittämätön työn laajuus huomioiden. Luokanopettajat kuitenkin sisältyvät laajempaan kategoriaan eli opettajiin, minkä vuoksi osassa mielipidekirjoituksissa tai teoriaosuuden teksteissä termi luokanopettaja esiintyy esimerkkinä.

Tutkijan toimintaa ohjaavat kulttuurin tuottamat merkityskehykset, ja toisaalta itse tutkija omalla toiminnallaan on vaikuttamassa siihen, miten tutkittua asiaa tuodaan esille (Alasuutari, 2011, 181). Tämä on erityisen arvokas huomio diskurssianalyttistä tutkimusta tehtäessä, sillä oma asemani ja jäsenyyteni kulttuurissa vaikuttaa siihen, minkälaisia tulkintoja minun on mahdollista tehdä aiheesta. Tutkijana olen vuorovaikutuksessa tutkimusaineiston sekä teoreettisten lähteiden kanssa, jonka vuoksi päätelmiä tehtäessä tarkastelen aineistoa kokonaisuutena, eikä asiayhteyksistä irrotettuina väittäminä (Alasuutari, 2011, 157). On sanomattakin selvää, että erilaiset tutkimusmetodologiset lähtökohdat tai kehykset todennäköisesti tuottaisivat erilaisia

tuloksia. Laadullisen tutkimuksen kannalta ei onneksi ole oleellista tarkastella opettajien asiantuntijuuden tai ammatillisen identiteetin diskursseja yleistettävänä seikkoina, vaan ilmiöinä, jotka kertovat meille jotakin ajasta ja paikasta, jossa olemme tällä hetkellä.

Lähteet

- Alasuutari, P. (2011). *Laadullinen tutkimus 2.0*. 4. Uudistettu painos. Riika: InPrint.
- Engstrom, S. P. (2009). *The form of practical knowledge: A study of the categorical imperative*. [e-kirja]. Harvard University Press. <https://doi.org/10.4159/9780674053793>
- Eteläpelto, A. (2010). Työidentiteetti ja subjektius rakenteiden ja toimijuuden ristiaallokossa. Teoksessa A. Eteläpelto, K. Collin & J. Saarinen (toim.), *Työ, identiteetti ja oppiminen*. 1.–2. Painos. Helsinki: WSOYpro Oy.
- Evans, K & Rainbird, H. (2005). The significance of workplace learning for a 'learning society'. Teoksessa K. Evans, P. Hodgkinson & L. Unwin (toim.), *Working to learn: transforming learning in the workplace*. [e-kirja]. Taylor & Francis e-library.
- Holliday, A. (2013). *Doing and writing qualitative research*. 2. Painos. [e-kirja]. SAGE Publications Ltd. <https://doi.org/10.4135/9781446287958>
- Husu, J. & Toom, A. (2017). Opettajan työn, osaamisen ja opettajankoulutuksen tutkimus opettajankoulutuksen tulevaisuustekijänä. Teoksessa E. Paakkola, T. Varmola, J. Husu & A. Lehikoinen (toim.), *Opettajankoulutus: Lähihistoriaa ja tulevaisuutta*. Juva: Bookwell Digital.
- Hämäläinen, J. (2017). Pedagoginen suhde Herman Nohlin mukaan. *Sosiaalipedagogiikka*. 18, 151–158. <https://doi.org/10.30675/sa.68945>
- Ihalainen, T. & Rautiainen, R. (1993). Noviisina selviytymässä. Teoksessa Jyväskylän yliopisto, Opettajankoulutuslaitos & E. Korpinen. *Opettajaksi oppimaan – kasvattajaksi kasvamaan*. Jyväskylän yliopisto, opettajankoulutuslaitos.
- Jokinen, A. (2016). Vakuuttelevan ja suostuttelevan retoriikan analysoiminen. Teoksessa A. Jokinen, K. Juhila & E. Suoninen. *Diskurssianalyysi – Teoriat, peruskäsitteet ja käytäntö*. [e-kirja]. Tampere: Vastapaino.
- Jokinen, A., Juhila, K. & Suoninen, E. (2004). *Diskurssianalyysin aakkoset*. 3. painos. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Jyrhämä, R., Hellström, M., Uusikylä, K. & Kansanen, P. (2016). *Opettajan didaktiikka*. [e-kirja]. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kalenius, A. (2023) *Sivistyskatsaus 2023*. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö.
- Kallinen, T. & Kinnunen, T. (2024). Etnografia. Teoksessa J. Vuori (toim.) *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen verkkoarkisto. Verkkokäsikirja noudettavissa osoitteesta <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/>. [luettu ja viitattu 12.3.2024, 18.3.2024].

- Koponen, R. (1993). Peruskoulun ala-asteen matematiikan opetuksen ominaispiirteitä. Teoksessa Jyväskylän yliopisto, Opettajankoulutuslaitos & E. Korpinen. *Opettajaksi oppimaan – kasvattajaksi kasvamaan*. Jyväskylän yliopisto opettajankoulutuslaitos.
- Kosonen, M., Laaksonen, S.-M., Rydenfelt, H. & Terkamo-Moisio, A. (2018). Sosiaalinen media ja tutkijan etiikka. *Media & viestintä*, 41(1). <https://doi.org/10.23983/mv.69924>
- Lahtinen, M. & Lankinen, T. (2022). *Koulutuksen lainsäädäntö käytännössä*. (12. uudistettu laitos.). [e-kirja]. Tietosanoma.
- Lanas, M. (2017). Giving up the lottery ticket: Finnish beginning teacher turnover as a question of discursive boundaries. *Teaching and Teacher Education*, 68, 68 – 76. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.08.011>
- Lanas, M. & Kelchtermans, G. (2015). ”This has more to do with who I am than with my skills” – Student teacher subjectification in Finnish teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 47, 22 – 29. <https://doi-org.pc124152.oulu.fi:9443/10.1016/j.tate.2014.12.002>
- Lipiäinen, T. & Poulter, S. (2022). Finnish teachers’ approaches to personal worldview expressions: A question of professional autonomy and ethics. *British Journal of Religious Education*. 44(3). 293 – 303. <https://doi.org/10.1080/01416200.2021.1973372>
- Mollenhauer, K. & Friesen, N. (2014). *Forgotten connections: On culture and upbringing*. Routledge.
- Murtonen, M. (2017). Opettaminen ja opetuksen suunnittelu taitoina. Teoksessa M. Murtonen (toim.), *Opettajana yliopistolla: Korkeakoulupedagogiikan perusteet*. [e-kirja]. Tampere: Vastapaino.
- Nori, H. & Mäkinen-Streng, M. (2017). Koulutukseen valikoituminen, kiinnittyminen ja sosiaalisuus. Teoksessa M. Murtonen (toim.), *Opettajana yliopistolla: Korkeakoulupedagogiikan perusteet*. [e-kirja]. Tampere: Vastapaino.
- Opettajankoulutusfoorumin kannanotto. (2023). ”Jatkuva oppiminen on opettajan oikeus ja velvollisuus.” Kannanoton päivämäärä 12.12.2023. Kannanotto noudettavissa <https://suomenrehtorit.fi/web/2023/12/18/opettajankoulutusfoorumin-kannanotto-12-12-2023/> [luettu ja viitattu 30.1.2024].
- Oser, F. & Biedermann, H. (2018). The professional ethos of teachers. Teoksessa A. Weinberger, H. Biedermann, J.-L. Patry & S. Weyringer. *Professionals’ ethos and education for responsibility*. [e-kirja]. Brill.
- Palonen, T. & Gruber, H. (2011). Satunnainen, rutiininomainen ja tietoinen osaaminen. Teoksessa K. Collin, S. Paloniemi, H. Rasku-Puttonen & P. Tynjälä (toim.), *Luovuus, oppiminen*

- ja asiantuntijuus – Koulutuksen ja työelämän näkökulmia.* 1.–2. Painos. Helsinki: WSOYpro Oy.
- Palonen, T., Lehtinen, E. & Hakkarainen, K. (2017). Asiantuntijuuden kehittyminen ja tieteenalan jäseneksi kasvaminen. Teoksessa M. Murtonen (toim.), *Opettajana yliopistolla: Korkeakoulupedagogiikan perusteet.* [e-kirja]. Tampere: Vastapaino.
- Peltonen, J. (2009). *Kasvatustieteen teoria–käytäntö-suhde – teoreetikoiden ja praktikoiden vuoropuhelua.* Oulun yliopisto.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (POPS). (2014). Opetushallitus.
- Parikka, M. (1993). Teknisen työn ja teknologian opetuksen kehittämishaasteita. Teoksessa Jyväskylän yliopisto, Opettajankoulutuslaitos & E. Korpinen. *Opettajaksi oppimaan – kasvattajaksi kasvamaan.* Jyväskylän yliopisto, opettajankoulutuslaitos.
- Parsons, C. (1999). *Education, exclusion and citizenship.* [e-kirja]. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203016329>
- Reichenbach, R. (2020). *Understanding institutionalized education – Towards a different philosophy of the school.* (L. Shepard, käänös). Cambridge Scholars Publishing.
- Richards, J. (2008). *Rhetoric.* London: Routledge.
- Schaefer, L. (2013). Beginning teacher attrition: a question of identity making and identity shifting. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 19(3), 260–274. <https://doi.org/10.1080/13540602.2012.754159>
- Seghedin, E. (2014). From the teachers professional ethics to the personal professional responsibility. *Acta Didactica Napocensia*, 7(4), 13–22.
- Siljander, P. (2005). *Systemaattinen johdatus kasvatustieteeseen.* 2. painos. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.
- Vuori, J. (2004). Sukupuolen ja seksuaalisuuden retorinen analyysi. Teoksessa M. Liljeström (toim.), *Feministinen tietäminen – Keskustelua metodologiasta.* [e-kirja]. Tampere: Vastapaino.
- Walkington, J. (2005). Becoming a teacher: encouraging development of teacher identity through reflective practice. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*. 33(1). 53–64. <https://doi.org/10.1080/1359866052000341124>
- Westbury, I. (2000). Teaching as a reflective practice: what might didactic teach curriculum? Teoksessa I. Westbury, S. Hopmann & K. Riquarts (toim.), *Teaching as a reflective practice – the German didactic tradition.* New Jersey: Lawrence Erlbaum associates.

Liitteet

Tutkimusaineisto

- Jukkola, K. (2023). *Lukijan mielipide: koulu tänään*. Opettaja-lehti, mielipidekirjoitus 13.4.2023. Saatavilla verkko-osoitteesta <https://www.opettaja.fi/nakokulmat/lukijan-mielipide-koulu-tanaan/> (luettu 18.3.2024).
- Löyttyniemi, A. (2022). *Hankehumppa*. Opettaja-lehti, mielipidekirjoitus 10.3.2022. Saatavilla verkko-osoitteesta <https://www.opettaja.fi/tata-mielta/lukijan-mielipide-hankehumppa/> (luettu 18.3.2024).
- Jokinen, M. (2023). *Luokanopetuksen vahvuus on laaja-alaisuus*. Helsingin Sanomat, mielipidekirjoitus 19.12.2023. Saatavilla verkko-osoitteesta <https://www.hs.fi/mielipide/art-2000010063347.html> (luettu 18.3.2024).
- Niiranen, J. (2023). *Koulutusjärjestelmä perustuu vahvasti opettajien ammattitaitoon*. Helsingin Sanomat, mielipidekirjoitus 22.8.2023. Saatavilla verkko-osoitteesta <https://www.hs.fi/mielipide/art-2000009620380.html> (luettu 18.3.2024).
- Ståhlberg, L. (2023). *Miten meillä on varaa uuvuttaa opettajat?* Helsingin Sanomat, mielipidekirjoitus 5.2.2023. Saatavilla verkko-osoitteesta <https://www.hs.fi/mielipide/art-2000009350381.html> (luettu 18.3.2024).
- Murto, K., Kattelus, K., Hietalahti, L. & Pakanen, A. (2023). *Opettajan ammattinimike käyttöön vain koulutetuille opettajille*. Helsingin Sanomat, mielipidekirjoitus 8.12.2023. Saatavilla verkko-osoitteesta <https://www.hs.fi/mielipide/art-2000010038505.html> (luettu 18.3.2024).
- Huolestunut äiti (nimimerkki). (2023). *Kaikki oppilaat eivät pääse nauttimaan pätevästä opetuksesta*. Helsingin Sanomat, mielipidekirjoitus 18.11.2023. Saatavilla verkko-osoitteesta <https://www.hs.fi/mielipide/art-2000009994174.html> (luettu 18.3.2024).
- Fedotov, A. (2023). *Opettajat, nyt on aika toimia*. Helsingin Sanomat, mielipidekirjoitus 15.11.2023. Saatavilla verkko-osoitteesta <https://www.hs.fi/mielipide/art-2000009964358.html> (luettu 18.3.2024).
- Dufva, V.-P. (2023). *Opettajan työllä on iso merkitys*. Helsingin Sanomat, mielipidekirjoitus 13.8.2023. Saatavilla verkko-osoitteesta <https://www.hs.fi/mielipide/art-2000009779073.html> (luettu 18.3.2024).

- Salo, P. (2002). *Luokan häiriötilanteisiin voi valmentautua*. Helsingin Sanomat, mielipidekirjoitus 10.9.2002. Saatavilla verkko-osoitteesta <https://www.hs.fi/mielipide/art-2000004080815.html> (luettu 18.3.2024).
- Nuutinen, P. (2002). *Tuoko karttakeppi kouluihin työrauha?* Helsingin Sanomat, mielipidekirjoitus 29.8.2002. Saatavilla verkko-osoitteesta <https://www.hs.fi/mielipide/art-2000004077552.html> (luettu 18.3.2024).
- Ahokas, H. (2022). *Työnohjaus osaksi opettajan työhyvinvointia*. Opettaja-lehti, mielipidekirjoitus 15.12.2022. Saatavilla verkko-osoitteesta <https://www.opettaja.fi/tata-mielta/lukijan-mielipide-tyonohjaus-osaksi-opettajan-tyohyvinvointia/> (luettu 18.3.2024).
- Armas aika aikaa kutakin (nimimerkki). (2022). *Miksi opettaja vaihtoi alaa?* Opettaja-lehti, mielipidekirjoitus 11.8.2022. Saatavilla verkko-osoitteesta <https://www.opettaja.fi/tata-mielta/lukijan-mielipide-miksi-opettaja-vaihtoi-alaa/> (luettu 18.3.2024).
- Nuori opettaja (nimimerkki). (2020). *Avoimuutta opettajanhuoneisiin*. Opettaja-lehti, mielipidekirjoitus 19.11.2020. Saatavilla verkko-osoitteesta <https://www.opettaja.fi/tata-mielta/lukijan-mielipide-avoimuutta-opettajanhuoneisiin/> (luettu 18.3.2024).
- Heikkinen, H. L. T. & Simola, H. (2023). *Oppimis- ja osaamispuhe sumentaa koulukesustelua*. Helsingin Sanomat, mielipidekirjoitus 20.5.2023. Saatavilla verkko-osoitteesta <https://www.hs.fi/mielipide/art-2000009573068.html> (luettu 18.3.2024).
- Eloranta, E.-J. (2021). *Miten kevennetään opettajan kuormaa?* Kaupunkimedia Aamuset, mielipidekirjoitus 25.10.2021. Saatavilla verkko-osoitteesta <https://aamuset.fi/artikkeli/5460972> (luettu 18.3.2024).
- Korkeakoski, E. (2023). *Opettajilla on avaimet siihen, syntykö halu oppia – onko kehittävä arviointi opetuksen ja oppimisen laiminlyöty tehokeino?* Hämeen Sanomat, mielipidekirjoitus 6.8.2023. Saatavilla verkko-osoitteesta <https://www.hameensanomat.fi/paakirjoitus-mielipide/6115336> (luettu 18.3.2024).
- Salehzadeh, A. (2021). *Ajatuksia koulu maailmasta: opettajalla puutteelliset työkalut tukea tasa-arvoa*. Uusisuomi, puheenvuoro, mielipidekirjoitus 15.4.2021. Saatavilla verkko-osoitteesta <https://puheenvuoro.uusisuomi.fi/alan-salehzadeh/ajatuksia-koulu maailmasta-opettajalla-puutteelliset-tyokalut-tukea-tasa-arvoa/> (luettu 18.3.2024).
- Kulmala, A. (2015, päivitetty 2021). *Yksi opettaja voi paljon*. Iisalmen Sanomat, mielipidekirjoitus 9.12.2015, 27.1.2021. Saatavilla verkko-osoitteesta <https://www.iisalmensanomat.fi/paakirjoitus-mielipide/2965682> (luettu 18.3.2024).

Peltola, A. (2021). Opettaja luo toivoa ja tekee tulevaisuutta. Opettaja-lehti, mielipidekirjoitus 21.10.2021. Saatavilla verkko-osoitteesta <https://www.opettaja.fi/tata-mielta/lukijan-mielipide-opettaja-luo-toivoa-ja-tekee-tulevaisuutta/> (luettu 18.3.2024).