

Aleksi Anttila & Topi Laukkanen

”OSAAMISENI PUHUI PUOLESTAAN”
Opettajien käsityksiä opettajan työhön valituksi tulemisesta

Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta
Pro gradu -tutkielma
Kesäkuu 2022

TIIVISTELMÄ

Aleksi Anttila ja Topi Laukkanen: "Osaamiseni puhui puolestaan" – Opettajien käsityksiä opettajan työhön valituksi tulemisesta
Pro gradu -tutkielma
Tampereen yliopisto
Kasvatustieteiden tutkinto-ohjelma
Kesäkuu 2022

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, millaisia käsityksiä opettajilla on työllistymisestä. Erityisesti tarkastelussa olivat ne käsitykset, jotka koskettivat opettajien henkilökohtaista työllistymisen prosessia nykyiseen työtehtävään tai virkaan. Opettajien palkkaamisesta peruskoulutasolla vastaa pääasiassa koulun rehtori, apulaisrehtorien avustaessa. Varsinainen valintakriteeristö on kuitenkin monisyinen. Peruskoulun opettajien kelpoisuusvaatimukset on toisaalta säädetty laissa, mutta laki yksinään ei tuota varsinaista kriteeristöä, jonka perusteella yksittäinen opettaja palkataan suurestakin hakijajoukosta.

Tutkimus on tyypiltään laadullinen ja se on toteutettu fenomenografisen tutkimuksen peruseräiteiden mukaan, jolloin tarkastelun kohteena ovat käsitykset sekä niiden yhteneväisyydet ja eroavaisuudet. Tutkimuksen aineisto kerättiin maaliskuussa 2022 puolistrukturoidulla kyselylomakkeella, johon vastasi 22 opettajaa Pirkanmaalta, seitsemästä eri koulusta. Kyselylomakkeessa oli neljä eri osiota, joissa opettajat kuvasivat käsityksiään työllistymisen eri vaiheista sanallisesti ja numeraalisesti. Aineistosta muodostettiin laadullisen sisälönanalyysin avulla kolme erilaista pääluokkaa, jotka ovat käsitteellisiä kuvauksia tutkittavasta ilmiöstä.

Tutkimus osoittaa, että opettajan työllistymisen prosessi käsitetään kaksiosaiseksi. Ensimmäisessä vaiheessa opettajan on osoitettava muodollinen pätevyytensä työtehtävään työhakemuksen avulla. Työhaun toinen vaihe, työhaastattelu, nähtiin tilanteena erottua joukosta eri menetelmin. Työhaastattelussa opettajat pyrkivät vaikuttavuuteen kertomalla omista aikaisemmista työkokemuksistaan, henkilökohtaisista ominaisuuksistaan, erikoisosaamisesta ja persoonastaan. Aikaisempi kokemus haettavasta työpaikasta nähtiin vaikuttavan työpaikan saamisen kannalta. Tutkimustulokset antavat viitteitä, että opettajien opintojen arvosanoilla ja lopputyöllä ei ole merkitystä työllistymisen kannalta.

Avainsanat: opettaja, työllistyminen, pätevyys, rekrytointi, koulu, työhaastattelu

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -ohjelmalla.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	5
2	TUTKITTAVA ILMIÖ	9
2.1	Opettajakoulutuksen valintaperusteet	9
2.2	Opettajankoulutus työelämään vaadittavien tietojen ja taitojen antajana	11
2.3	Opettajan työn vaatimukset	13
2.4	Opettajan ammattiin valituksi tuleminen	14
2.5	Opettajien työllistymiseen vaikuttavat tekijät	16
3	TUTKIMUKSEN KULKU.....	18
3.1	Fenomenografia tutkii käsityksiä	19
3.2	Tutkimusaineiston hankinta kyselylomaketutkimuksella	19
3.3	Aineiston vaiheittainen analyysi.....	20
4	TUTKIMUKSEN TULOKSET.....	23
4.1	Työllistämisen tarve	23
4.1.1	<i>Koulun tarve</i>	<i>24</i>
4.1.2	<i>Työhaastattelussa onnistuminen.....</i>	<i>24</i>
4.2	Kenttäkokemus	25
4.2.1	<i>Työkokemus opettajana</i>	<i>26</i>
4.2.2	<i>Sosiaaliset suhteet</i>	<i>27</i>
4.3	Pätevyys	27
4.3.1	<i>Formaali pätevyys</i>	<i>28</i>
4.3.2	<i>Non-formaali pätevyys.....</i>	<i>28</i>
4.4	Vertailu työllistymiseen vaikuttavista tekijöistä opettajien arvottamana	30
5	JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA	36
5.1	Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset	36
5.2	Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys	40
5.3	Tutkimuksen merkitys ja jatkotutkimusehdotukset	41
	LÄHTEET.....	42
	LIITTEET.....	46
	Liite 1: Haastattelulomake	46

TAULUKOT

TAULUKKO 1.	TYÖLLISTYMISEEN VAIKUTTANEET TEKIJÄT (RAUTOPURO YM., 2011, S. 322)	17
TAULUKKO 2.	PÄÄLUOKAT	22

KUVIOT

KUVIO 1.	ALALUOKAT	21
KUVIO 2.	YLÄLUOKAT	21
KUVIO 3.	AKATEEMISEN TUTKINNON VAIKUTUS TYÖLLISTYMISEEN	31
KUVIO 4.	PÄÄAINEEN MERKITYS TYÖLLISTYMISEEN.....	31
KUVIO 5.	OMAN ERITYISOSAAMISEN VAIKUTUS TYÖLLISTYMISEEN	32
KUVIO 6.	TYÖHAASTATELUN KOETUN ONNISTUMISEN VAIKUTUS TYÖLLISTYMISEEN.....	32
KUVIO 7.	PRO GRADU- TUTKIELMAN AIHEEN MERKITYS TYÖLLISTYMISEEN	33
KUVIO 8.	PRO GRADU -TUTKIELMAN ARVOSANAN MERKITYS TYÖLLISTYMISEEN.	33
KUVIO 9.	TUTKIMUSMENETELMIEN HALLINNAN MERKITYS TYÖLLISTYMISEEN	34
KUVIO 10.	HENKILÖKOHTAISTEN OMINAISUUKSIEN MERKITYS TYÖLLISTYMISEEN	35
KUVIO 11.	OMAN AKTIIVISUUDEN MERKITYS OPETTAJAKSI TYÖLLISTYMISEEN	35

1 JOHDANTO

Opettajakoulutus on Suomessa yliopistotasolla suoritettava tutkintokokonaisuus. Luokanopettajat opiskelevat opettajan pedagogisten opintojen ohella kasvatus-tieteiden perusteita ja historiaa, monialaisia opintojaksuja erilaisista koulussa opetettavista aineista sekä akateemisia taitoja kehittäviä kursseja. Aineenopettajaksi pätevytyminen voi tapahtua useampaa reittiä. Taito- ja taideaineiden osalta yliopistoilla on tarjolla aineenopettajan koulutuskokonaisuuksia. Reaaliaineiden kohdalla aineenopettajaksi opiskeleva suorittaa aineopintojensa ohella erilliset opettajan pedagogiset opinnot. (Ks. Opintopolku). Tutkinnot ovat pääsääntöisesti laajuudeltaan 300 opintopistettä, mikä tarkoittaa käytännössä vähintään viittä vietettävää vuotta yliopiston kampuksella. Tutkinnot ovat jo itsessään laajoja, mutta yhä useampi opettajaksi valmistuva suorittaa pääaineen ohessa sivuaineopintoja. Yli puolet luokanopettajista ja aineenopettajista jo lähes kolme neljästä suorittaa sivuainekokonaisuuksia (Rautopuro, Tuominen & Puhakka, 2011). Tutkintokokonaisuuden paisuminen toisaalta lisää valmistuvien opettajien valmiuksia vastata muuttuviin haasteisiin, mutta toisaalta pitää opettajat kauemmin kampuksella pois työmarkkinoilta. Olisiko opettajien tutkintoja mahdollista uudistaa ja integroida sivuaineopinnot tehokkaammin? Yhdeksi vaihtoehdoksi mainittakoon täydennyskoulutukset työelämän varrelle.

Opettajien työmarkkinatilanne mukailee koulupolitiikan linjavetoja, mutta myös syntyvyyttä ja maahanmuuttoa. Toisin sanoen lasten määrä on suoraan verrannollinen opettajien työpaikkojen lukumäärän kanssa. Suurikin avointen opettajan työtehtävien määrä ei tarkoita aina helppoa tai nopeaa työllistymistä. Koulun rehtoraatti määrittää sen, mihin koulun tarpeeseen uutta työntekijää haetaan. Eri työtehtävät edellyttävät erilaisia pätevyysvaatimuksia opettajilta, joiden jokaisen perustana on asetus opetustoimen henkilön kelpoisuusvaatimuksista (A 865/2005). Etenkin aineenopettajien kohdalla opiskeluajan valinnat ovat ohjaamassa työllistymisen mahdollisuuksia. Luokanopettajien osalta tilanne on selkeämpi. Valmistuminen tarkoittaa muodollista pätevyyttä peruskoulun alakoulun

opetustehtävään. Trendi on selkeä työmarkkinoillakin – opettajilta odotetaan useampia muodollisia pätevyystekijöitä. Yhtenäiskouluihin siirtyminen osaltaan toisaalta tarjoaa opettajalle mahdollisuuksia erottua muista työhön hakijoista, jos on suorittanut sivuaineita, joita koululla opetetaan. Tämä aikaisempaan viitaten tarkoittaa istumalihasten kehittymistä opiskeluaikana. Vaatimusten sarjan kasvassa herää kysymys, kuinka laadukkaasti opettajat opiskelevatkaan yliopistoilla. Minkälainen merkitys arvosanoilla onkaan opettajan työmarkkinoilla?

Opettajuuden professio on ollut ja on edelleen varsin vankkarakenteinen instanssi (ks. Vuorikoski, Törmä & Viskari, 2003). Opettajista on ajan saatossa kommentoitu monin sanan kääntein ja sanonnoin: ”Sinusta tuli nyt sitten kansankynttilä!” tai ”Ne, jotka osaavat, tekevät. Ne, jotka eivät, opettavat.” lienevät tunnetuimmat. Yhtä kaikki, opettajaa tarvitaan nyt ja tulevaisuudessa. Kuitenkin eräänlaista kuohuntaa on opettajienkin ammatin saralla kohdattu 2000-luvulla. Kuluvan vuosituhaten alkupuolella suurtakin kiinnostusta nauttinut opettajien lomautukset puhuttivat ja hiersivät. Tämän tutkimuksen kirjoittajat muistavat itse, kun omat opettajat pukeutuivat paitoihin, joihin oli printattuna ”Open lomautus, lapsen lamautus”. Kannanotto työntekijäpuolelta oli selkeä. Toinen kuohuntaa niin opettajien kuin lasten ja heidän perheidensä piirissä nostatti koronapandemia, jonka seurauksena osa opetuksesta muutettiin etäyhteyksin pidettäviksi. Opettajapuolelta kannanotto oli jälleen selkeä. Opetus pitää tapahtua kouluissa laadun säilyttämiseksi. Hammasten kiristystä aiheutti lisäksi palkkakeskustelu opettajien erilliskorvauksista muuttuneiden ja lisääntyneiden työtehtävien johdosta. Kun osa oppilaista palasi kouluun, oli oppitunnit myös jaettava videoiden välityksellä kotona opiskeleville. Vanhemmille oppilaille ja opiskelijoille tilanne oli toisaalta edullinen, kunhan hallitsee riittävät opiskelu- ja itseohjautumisen taidot. (Ks. Ässämäki, 2022; Haverinen, 2021.)

Rautopuro tutkimusryhmineen (2011) kuvailee vastavalmistuneiden opettajien työllistymiseen vaikuttavia tekijöitä. Tutkimuksen mukaan opettajien työmarkkinoilla valttia on formaali pätevyys, jonka avulla työtä hakevat opettajat valikoituvat koulun rehtoraatin tentattaviksi. Työhaastattelussa opettajan on kannattavaa kertoa, että on joustava, ahkera ja hoitanut aiemmat työtehtävät kunniamainnoin. Pro gradun aihetta ja arvosanaa tuskin työnhakijalta kysytään, sillä tutkimuksessa ne vaikuttavat vain marginaalisesti työllistymiseen. Opettajan aka-

teeminen tutkinto lisää tietopohjaa ja tarjoaa opetusmenetelmien valinnalle ja toteuttamiselle perustan. Kuitenkin kampuksella vietetyt ahkerat vuodet ovat työllistymisen kannalta välttämätön paha – ilman ei ole asiaa seuraavalle karsintakierrokselle työmarkkinoilla. Kysymykseksi aseteltuna, mihin seikkoihin olisi järkevintä keskittyä, jotta opetuksen järjestäjä aloittaisi palkanmaksun opettajan ilmoittamaan tilinumeroon? Rehtori Ari Pokka tarjoaa vastauksen mallia. Opettajan on syytä kertoa, miten itse käsittää oman opettajuutensa ja minkälainen on oma arvomaailma ja ihmiskäsitys (Pokka, 2014, s. 86–87). Tämä tietenkin edellyttää, että opettaja on kelpoinen ja pyydetty työhaastatteluun.

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli selvittää opettajien käsityksiä niistä tekijöistä, miksi heidät on valittu opettajan ammattiin. Tutkimuksessa selvitettiin käsityksiä, joita opettajat liittivät rekrytointiprosessissa omaan ammattiin valituksi tulemisensa myönteisiksi vaikuttajiksi. Haastattelimme tutkimusta varten 22 Pirkanmaalla työskentelevää opettajaa. Haastattelu toteutettiin puolistrukturoidulla haastattelulomakkeella, ja tutkimuksen analysointi tapahtui sisältölähtöisen aineistoanalyysin avulla.

Ajatus tutkimuksen suuntaukselle syntyi puoliksi vahingossa. Pohdinnat kouluverkon muutoksista ajoivat tutkijat miettimään kausaliitteita, mitä kannattaisi opiskella ja minkälaisia taitoja kehittää, jotta työllistyminen olisi vaivatonta. Ajatushautomosta nousseen savun vähitellen hävitessä ajatus oli kirkastunut. Ideaksi muodostui, että olisi edukasta haastatella työllistettyjä opettajia ja kuulla heidän mielipiteitään, miksi ovat tulleet alun perin valituiksi tehtävään. Jokaisella opettajalla olisi varmasti mielipide, käsitys siitä, missä asioissa onnistui vakuuttamaan koulun rehtorin.

Tutkimuksen rakenne on klassinen. Tutkittavaa ilmiötä taustoitetaan kirjallisuuden ja aikaisempien tutkimusten avulla. Osion toteuttaminen toimi myös opettajana tutkijoille aiheen ja ilmiön ymmärtämisen kannalta. Tutkimus vastavalmistuneiden opettajien työllistymisestä (Rautopuro ym., 2011) esitellään tarkemmin kappaleen loppuun. Kyseinen tutkimus tarjoaa ravinteikasta maaperää vertailulle ja johtopäätöksille tämän tutkimuksen kanssa. Tutkimuksen toteuttamista sanoitetaan kolmannessa kappaleessa. Kappaleen tarkoituksena on selventää lukijalle, mitä päätöksiä tutkijat ovat tehneet perusteluineen. Kyseisen kappaleen pilarina on tutkimuskysymys: mitä käsityksiä opettajilla on siitä, miksi tuli valituksi työtehtävään. Tutkimuksen tulokset -kappaleessa esitetään keskeiset tulokset.

Varsinaiset johtopäätökset ovat kirjattuna viidenteen kappaleeseen, mutta jo tulososiossa on tehty vertailua sekä yleistyksiä. Lopuksi esitellään tutkimusetiikkaa ja tutkimuksen luotettavuuden arvio. Lähdeluettelo sekä liitteet tulevat viimeisenä.

2 TUTKITTAVA ILMIÖ

2.1 Opettajakoulutuksen valintaperusteet

Opettajankoulutukseen pääseminen on heijastellut yhteiskunnan erilaisten opettajaihanteiden etsimistä läpi Suomen kouluhistorian. Ville Mankki ja Pekka Räihä käsittelevät artikkelissaan (2020) opettajankoulutuksen opiskelijavalintojen uudistamisen jatkumoa, jossa aikakausien erilaiset ja eri valtaa pitävien opettajaihanteet on pyritty täyttämään valitsemalla opettajakoulutukseen opiskelijat sen hetkisen opettajaihanteen kriteerien mukaan. Koulutuspaikat ovat olleet myös kiintiöityjä. Mieskiintiöillä (1989) haluttiin tasapainottaa naisvaltaisen alan sukupuolijakaumaa, ja ensikertalaiskiintiöllä halutaan turvata opiskelupaikka ensimmäistä korkeakoulututkintoa suorittaville. Suomalaiset yliopisto-opiskelijat aloittavat opintonsa ja toisaalta valmistuvat ja siirtyvät työelämään myöhemmin kuin muissa maissa. Suomalainen yliopisto-opiskelija viettää yliopistossa keskimäärin 6,5 vuotta, mikä on vertailussa hidas tahti. Opetusministeriön kanta on, että suomalaisten yliopistojen valmistumisen aikataulut tulisi olla nopeampia. Aihetta on lähestytty muun muassa opiskelijavalintojen näkökulmasta. Haastavaksi tilanteen tekee se, että valintamenetelmien tulisi palvella niin yliopistoa kuin valmistuneita tulevassa ammatissaan. (Räihä, 2010, s. 15–16.)

Opettajankoulutukseen pyritään valitsemaan opiskelijoita, jotka menestyvät opettajaopinnoissaan, ja ovat motivoituneita jatkamaan opettajina läpi työelämän ja samalla kehittämään opettajuuttaan valmistumisensa jälkeen. Kansainvälisesti käytetyin opiskelijavalintamenetelmä on ollut yleissivistävän koulutuksen päättöarvioinneista hankittujen akateemisten taitojen keskiarvo, *Grade Point Average (GPA)*, jota on kritisoitu siitä, ettei pelkkä akateemisten taitojen osaaminen ole ennustanut hakijoiden menestystä opettajankoulutuksessa eikä opettajan työssä suoriutumisessa. Kritiikki on kohdistunut siihen, ettei hakijoiden soveltuvuutta opettajan ammattiin ole pystytty testaamaan, ja opettajankoulutuksen hakuvaihe

on muotoutunut kaksivaiheiseksi. Opettajankoulutukseen haku on ollut Suomessa vuosikymmeniä kaksivaiheinen. (Mankki, Mäkinen & Rähä, 2018, s.3–4.)

Luokanopettajakoulutuksen valintamenetelmä on ollut vuodesta 1980 alkaen yhteisvalintatyypinen. VAKAVA-kokeella tapahtuva valinta on ollut käytössä vuodesta 2007 alkaen laaja-alaisesti Suomen yliopistoissa. (Rähä, 2010, s. 15–16.) VAKAVA-kokeella mitataan opiskelijoiden akateemisia taitoja. Tulosten pohjalta opiskelijat kutsutaan soveltuvuuskokeeseen, jonka sisällöt yliopistot määrittävät itsenäisesti ja yksikkökohtaisesti. Soveltuvuuskokeiden sisällöt ovat vaihdelleet eri vuosien ja vuosikymmenten välillä. Aiemmin hakijoilta odotettiin nuhteettomuutta, nykyisin motivoituneisuutta, sitoutuneisuutta ja soveltuvuutta (Mankki ym. 2018, s. 3–4.) Soveltuvuuskokeet ovat kohdanneet kritiikkiä niiden ideaalisuudesta. Valitsijoina toimivien opettajien omat käsitykset sopivasta opettajaprofiilista vaikuttavat opiskelijavalintoihin. Hakijan oikeusturva voi täten kärsiä, kun valintakriteereitä ei ole erikseen annettuna. (Mankki ym., 2018, s. 6.) Opettajaksi valintaa on historian saatossa halunnut ohjailla niin valtiovalta, seminaarien johtajat, opetuksesta vastanneet ministeriöt kuin omasta autonomisesta päätäntävallastaan kiinni pitäneet yliopistot.

Tulevaisuudessa opettajalta vaaditaan kykyä päivittää omaa osaamistaan ja asiantuntijuuttaan jatkuvasti. Opiskelijavalinnan kehittäminen kohti tulevaisuuden opettajaosaamisen huomioimista ja tieteellisesti perusteltua asiantuntijatoimintaa on ideaali, jota kohti tulisi yhteisesti edetä. Vaatimuksena on eri opettajakoulutuslaitosten ja toimijoiden yhteistyö ja vuoropuhelu. (Mankki ym., 2018, s. 19.)

Opettajankoulutusta järjestetään eri yliopistoissa ympäri Suomen, ja yhteisten valintakriteerien puuttuminen ja erilaiset pisteytysjärjestelmät ovat aiheuttaneet kritiikkiä ja synnyttäneet tarpeen yhtenäistää valintakriteerejä. (Mankki & Rähä 2020, s.10–13). Kaikki Suomen yliopistot olivatkin mukana OVET-hankkeessa, jonka tuloksena opettajankoulutuksen valintoja kehitettiin tutkimusperustaisesti. Hankkeen tavoitteena oli laatia esitys yhtenäiseksi soveltuvuuskokeeksi ja yhteinen soveltuvuuskoe saatiin käyttöön keväällä 2020. (OVET, 2020.)

OVET-hankkeessa kehitettiin myös Moniulotteinen opettajan osaamisen prosessimalli (MAP), jonka tavoitteena oli opettajan työssä tarvittavien keskeisten tietojen, taitojen ja osaamisalueiden määrittäminen. Sen lisäksi että MAP-prosessimallin osaamisalueiden määrittämisellä saatiin kriteeristöä valintakoevaiheessa

edellyttävään osaamiseen, pyrittiin MAP-mallilla myös saamaan kokonaisnäkemyistä opettajankoulutuksen järjestämiseen (OVET, 2020). MAP-mallilla saatiin luotua kriteerit 2020-luvun opettajaihanteelle, ja näin se voidaan nähdä nykyaikaisena jatkumona erilaisten opettajaihanteiden ketjussa. (Mankki & Rähä, 2020, s.12–14.)

Rähän ja Mankin (2020) mukaan keväällä 2019 soveltuvuuskoevaiheeseen pääsivät VAKAVA-kokeessa parhaiten menestyneet hakijat, mutta jatkossa soveltuvuuskoepaikoista suurin osa (60 prosenttia) jaetaan ylioppilastodistuksen perusteella. Tämä laskee VAKAVA-kokeen perusteella jaettavien aloituspaikkojen määrän 40 prosenttiin.

Ylioppilaskokeiden painoarvon nousu opiskelijavalinnoissa on kohdannut kritiikkiä. Ylioppilaskokeiden arvosanoja ei voida pisteyttää sellaisenaan, vaan se tehdään työkalun avulla. Kasvatusalalla valinnan pisteytystyökalulla valintapisteitä saa äidinkielen arvosanasta sekä parhaat pisteet tuottavista matematiikan, reaaliaineen ja kielen arvosanoista. Erityisesti pitkän matematiikan arvosanan painoarvon kasvamisen on nähty heikentävän lukio-opetuksen yleissivistävää luonnetta. (Ks. Mankki & Rähä, 2020, s.12–13).

Aineenopettajaksi voi pätevoityä kahdella tavalla. Ensimmäinen tapa on hakea suoraan opiskelemaan opetettavaa ainetta ja tämän ohessa suorittaa opettajan pedagogiset opinnot (60 op). Toinen tapa on pyrkiä aineenopettajan koulutukseen, joka käsittää taito- ja taideaineet. Taito- ja taideaineiden osalta hakuprosessiin voi kuulua soveltuvuuskoee. (SOOL ry.) Opettajan pedagogisiin opintoihin hakeudutaan kaksivaiheiden hakuprosessin kautta. Ensimmäinen osion tavoitteena on tarkastaa muodollinen pätevyys. Toinen vaihe sisältää haastattelun, jossa mitataan hakijan eri ominaisuuksia. Haastattelussa arvioitavat ominaisuudet vaihtelevat yliopistojen kesken. Esimerkiksi Oulun yliopiston erillisten opettajan pedagogisten opintojen haastatteluvaiheessa tarkastellaan hakijan motivaatiota, koulutettavuutta ja soveltuvuutta. (Opintopolku.)

2.2 Opettajankoulutus työelämään vaadittavien tietojen ja taitojen antajana

Opetettavien aineiden hallinta ja pedagoginen osaaminen on opettajuuden perusta. Opettajan työ vaatii ymmärrystä, miten tieto muuttuu käytännön taidoksi, ja

valmiiden mallien soveltamisen lisäksi opettajalta vaaditaan taitoa ymmärtää luokkahuoneen syy-seuraussuhteita. Opetussuunnitelman valtakunnalliset perusteet ohjaavat opetustyötä tutkimuspainotteiseen opettamiseen, ja opettajilla on oltava tarvittavat tutkimukselliset taidot (Rautopuro ym., 2011, s. 317).

Vaikka opettajankoulutus painottaa tutkimuksen tärkeyttä työelämässä, vastavalmistuneet ja opettajiksi opiskelevat eivät koe tutkimustaitoja kovinkaan tarpeellisiksi työssään, eikä niillä koeta olevan merkitystä työllistymiseen (Rautopuro ym., 2011, s. 317). Toisaalta opettajankoulutuksen painotukset eivät aina realisoidu käytännön tasolle koulutuksen aikana. Niemen mukaan (1999b, s. 72–75) opettajankoulutuksessa teoriatasolla käsitellyjä opetusaiheita ei tuoda riittävässä määrin käytännön tasolle harjoiteltaviksi. Esimerkiksi aktiivisen oppimisen periaatteet jäivät Niemen mukaan ideaalitasolle ja toteutuneet työtavat olivat passivoittavia. Opettajankoulutus ylipäättään ei ole kyennyt sitomaan teorian ja käytännön opiskelun eri ulottuvuuksia siten, että opettajaopiskelijat kokisivat ne toimivina kokonaisuuksina (Niemi, 1999a, s. 37).

Suomessa opettajan kelpoisuusvaatimuksista on säädetty laissa, ja asetus opettajan kelpoisuusvaatimuksesta (A 865/2005) määrittelee opettajan pätevyyteen vaadittavat kriteerit. Opettajan pysyvään työsuhteeseen edellytetään muodollista pätevyyttä (Rautopuro ym., 2011, s. 321). Pätevöityminen opettajaksi tapahtuu soveltavan ylemmän korkeakoulututkinnon suorittamista, tämä tarkoittaa opetettavan aineen tai aineiden hallintaa perus- ja aineopinnot suorittamalla, ja opettajan pedagogisten opintojen suorittamista. (A 865/2005)

Suomalaisessa opettajankoulutuksessa voidaan pätevöityä opettajaksi eri tasoille, varhaiskasvatuksesta aikuiskoulutukseen, ja koulutuksen korkea taso Suomessa on kansainvälisesti tarkasteltuna harvinaista. Opettajankoulutus tähtää ylempään korkeakoulututkintoon, ja tutkimuspainotteisuutta on haluttu korostaa niin työelämässä kuin koulutuksessa (Rautopuro ym., 2011, s. 316–317).

Suomen opettajiksi opiskelevien liiton (SOOL ry.) tavoitteissa opettajankoulutukselle linjataan, että opettajankoulutus on tutkimusperusteista ja sen tavoitteena on kouluttaa kriittiseen ajatteluun kykeneviä asiantuntijoita, joiden opetus perustuu ajankohtaisimpaan tutkittuun tietoon.

Opettajakouluttajat, valmistuneet opettajat ja rehtorit päättävät, ketkä pääsevät opettajan ammattiin. Opettajan ammatilla on täten vankka profession suoja, kun valintaperusteet kumpuavat ammatinharjoittajien keskuudesta. Arvioinnin

kohteet suuntautuvat helposti näkyviin ominaisuuksiin ja erityisosaamiseen varsinaisten tieteellisesti perusteltujen kriteerien puuttuessa. Valintaraadin monipuolistaminen käyttämällä ammatinvalintaan perehtyneitä henkilöarvioinnin ammatilaisia suuntaisi opettajavalintoja kohti avoimempaa ja perustellumpaa prosessia. Koulutuksen ulkopuolisten ammattilaisten hyödyntäminen suuntaisi valittavien opettajien arviointia myös niihin ominaisuuksiin, joita opettajankoulutus ei käsittele. (Mankki ym., 2018, s. 19; Rähä, 2010, s. 116–118.)

Valtion koulutuspoliittiset intressit ohjaavat sekä opettajakoulutuksen valintoja että itse koulutuksen sisältöjä ja tavoitteita. Opettajaprofessio on jatkuvasti julkisen vallan kiinnostuksen kohteena. Valtio, professioiden ohjaamisen ohella, hyödyntää niiden neutraalia asiantuntijuutta edistääkseen koulutusjärjestelmän kehittämissyrkimyksiä. Toisaalta professio itsessään pyrkii kasvattamaan omaa autonomiaan ja arvostustaan. Opettajaprofession ja valtion kasvatukseen liitettävien intressien välillä on jatkuva diskurssi, jonka kautta kasvatus- ja koulutustavoitteet muodostuvat. (Vuorikoski, 2003, s. 31–34.)

Opettajakoulutusprojektin tavoitteena on saada kaikki sen keskeiset toimijat, mukaan lukien opettajat, mukaan arviointiin ja keskustelemaan koulutuksen kehittämisestä. Kehitysprojekti ei ole ongelmaton. Keskeisten toimijoiden vuoropuhelussa valta-asema ja erilaiset toimintakulttuurit muodostavat eriarvoisia rooleja ja ennakkokäsityksiä. Kunkin toimijan näkökulma rajautuu omaan elämämaailmaan, josta ajatukset koulutuksen kehittämiseen kumpuavat. Kompetenssierot eri toimijoiden välillä kasvattavat valta-asemien eroja. Näin ollen evaluaatio ja kehitystyö jää vaillinaiseksi. (Niemi, 1999a, s.17–18.)

2.3 Opettajan työn vaatimukset

Vaikka opettajan ammatti nähdään autonomisena, ja Suomessa opettaja tekee työtään itsenäisesti, on opettajan työ poliittisten päättäjien asettamien koulutuspoliittisten tavoitteiden täytäntöönpanoa. Koulutuspolitiikka, ja ylhäältä, koulun ulkopuolelta tuleva ohjaus, näkyy opettajien arkityössä opetussuunnitelmien perusteiden ja valmiiden oppimateriaalien muodossa. Myös koulujen piilo-opetussuunnitelmia tutkittaessa on huomioitu koulujen kasvatuksessa piilossa olevia vallankäytön muotoja. Opettaja on niin vallan käyttäjä, kuin valtakoneiston vallan to-

teuttaja. Opettaja palkataan virkaansa yhteiskunnan ylläpitämään koneistoon, jolloin heidän, työnantajien oletuksen mukaan, tulee toimia koulutusta ohjaavien säädösten, normien, ja koulutuspoliittisten linjausten mukaan. (Vuorikoski 2013, s. 38–42.) Koulutuspoliittisten linjausten noudattaminen vaatii opetussuunnitelman perusteiden osaamista ja tulkintaa, ja muuttuvien suuntausten ja linjausten osaamiseen opettaja tarvitsee tutkimustaitoja.

Tutkimustaidot ovat keskeinen osa työelämän vaatimuksia niin yleisesti, kuin myös opettajan ammatin vaatimuksissa. Työelämässä vaaditaan erilaisten tietojen keräämistä, niiden tulkintaa ja analysointia sekä arviointia ja raportointia. Tutkimusmenetelmien hallinta on ollut myös ohjaava tekijä mietittäessä opetuskoulutuksen ja opettajan ammatin kehittämistä. Opettajaksi valmistuneen siirtyessä työelämään, opetettavan aineen hallinta ja pedagoginen osaaminen on hallussa, lisäksi tutkimusmenetelmien hallinta on todistettu kandidaatin- ja pro gradu -tutkielmien tekemisellä. Yliopisto-opintojen myötä opettajien tutkimuspainotteisuutta työelämässä pyritään ylläpitämään, ja opetussuunnitelmien perusteet ohjaavat opettajan työtä vahvasti tutkimuspainotteiseen suuntaan. (Ks. Rautopuro ym., 2011, s. 317.)

Opetussuunnitelma asettaa opetussisällöille raamit, jotka edellyttävät opettajilta osaamista järjestelmälliseen tiedonhankintaan, suodattamiseen ja välittämiseen oppilaille. Edellä mainitut taidot on opetettava opettajankoulutuksessa, jotta opettaja kykenee käyttämään ja opettamaan järkiperäisiä opetusmenetelmiä ja -sisältöjä oppilailleen. (Rautopuro ym., s. 317; Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet.)

2.4 Opettajan ammattiin valituksi tuleminen

Opettajan ammattiin valituksi tuleminen lähtee koulun tarpeesta täyttää jonkin opiaineen opettajan työtehtävä. Opettajan paikan täyttäminen on koulun johdon vastuulla. Toisin sanoen, koulun rehtoraatti tekee päätöksen opettajan palkkaamisesta, ja vakituisen virkasuhteen vahvistamiseen tarvitaan opetuksen järjestäjän vahvistus. Työhakemuksia opettajan tehtäviin tulee pääsääntöisesti useita, jolloin rehtoraatin on laitettava eri hakijat järjestykseen soveltuvuuden mukaan. Työpaikkailmoitukset tulevat julkisesti nähtäville, joista selviää työtehtävän laatu ja vaatimukset sekä haku aika ja virkasuhteen pituus. (Pokka, 2014, s. 85–86.)

Työpaikkailmoitusten julkisuus perustuu siihen, että valittu tulee työssään käyttämään julkista valtaa, esimerkiksi oppilaan arvioinnissa ja kurinpitotoimissa. Toisaalta julkisen haun tarkoituksena on turvata se, että hakijoista paras mahdollinen hakija valitaan opettajan tehtävään. (OAJ.)

Hakuajan päättymiseen mennessä rehtoraatti on laittanut muodollisesti pätevät hakijat järjestykseen, ja kutsuu formaalisti pätevimmät hakijat työhaastatteluun. Työhaastattelussa selvitetään hakijoiden soveltuvuus työtehtävään muodollisen pätevyyden lisäksi. Kun arvioidaan työhakijan sopivuutta työtehtävään, tarkastellaan työntekijän sopeutumisen, yhteistyön ja ratkaisukyvyyn taitoja. Näiden tietojen ja taitojen arvioiminen työhaastattelun aikana on ongelmallista, koska on luotettava työhaastattelussa syntyviin mielikuviin hakijasta (ks. Huilaja, 2019, s. 56–57).

Sopivuus työtehtävään voidaan kuitenkin nähdä varsinaisen kriteerin sijaan toivepuheena työntekijään kohdistuvista ominaisuuksista, jotka eivät konkreettisesti vaikuta rekrytoinnin käytänteisiin. Työyhteisöön sopivuus on olennainen osa rekrytointia, ja työhön soveltuvuuden arviointia jatketaan myös tehtävään valitsemisen jälkeen. (Huilaja, 2019, s. 56.) Opettajien ammattijärjestö OAJ:n kotisivuilta löytyvät selkeät ohjeet opettajan valintaprosessin etenemisestä.

Opettajan valinnassa on otettava huomioon pätevyyden lisäksi myös tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden näkökulma. Tasa-arvolain perusteella työnhakijaa ei voida syrjiä sukupuolen, vanhemmuuden tai perhevapaiden perusteella. Yhdenvertaisuuslaki takaa, että hakijan ikä, etninen tausta, kieli, uskonto, terveydentila, vammaisuus, sukupuolinen suuntautuminen, vakaumus tai muu henkilöön liittyvä syy ei vaikuta virkavalintaan. Opettajan valinnassa työnantajalla on velvollisuus osoittaa, että edellä mainittuja lakeja ei ole rikottu. (OAJ; Tasa-arvolaki 1986/609; Yhdenvertaisuuslaki 1325/2014.)

Työhön valitulle tehdään työsopimus, jossa määritellään työn keskeiset ehdot. Jos työsopimuksesta ei selviä opettajan työn keskeisiä ehtoja, on työnantaja velvollinen antamaan työntekijälleen kirjallisen selvityksen näistä ehdoista viimeistään ensimmäisen palkanmaksukauden aikana. (OAJ.) Työntekijälle voidaan määrittää työsuhteen alussa koeaika, joka on enintään kuusi kuukautta.

Esimies vastaa uuden opettajan perehdytyksestä tai sen järjestämisestä. Perehdytyksen tarkoituksena on edesauttaa uuden työntekijän integroitumista

uuteen työpaikkaan, työyhteisöön, koulun käytänteisiin ja siihen liittyviin velvoitteisiin ja vastuisiin. Keskeinen asia perehdytyksessä on työhyvinvoinnin, työterveyden ja työturvallisuuden kasvattaminen. Opettajan työn perehdytyksen sisällöt ja mallit on kirjattuna Opettajien ammattijärjestö OAJ:n kotisivuille. Työturvallisuuslaissa on määritelty työntekijän riittävä perehdyttäminen. (Ks. OAJ; Työturvallisuuslaki 738/2002.; Pokka, 2014, s. 87–88)

2.5 Opettajien työllistymiseen vaikuttavat tekijät

Työelämän lisääntyneet vaatimukset ovat laajentaneet opettajien tutkintoja. Rautopuron ja kollegoiden tutkimuksessa (2011, s. 320) todetaan, että yli puolet luokanopettajista olivat suorittaneet opintokokonaisuuksia oman tiedekuntansa ulkopuolelta. Aineenopettajien kohdalla lukumäärä oli luokanopettajia suurempi, lähes 70 %. Opintokokonaisuudet olivat laajuudeltaan vähintään 25 opintopistettä. Laaja tutkinto on työhön valituksi tulemisen kannalta hakijan eduksi.

Vastavalmistuneiden työllistymistä käsittelevässä tutkimuksessa on selvitetty työllistymiseen vaikuttavia tekijöitä. Tutkimuksen tulosten mukaan eniten työllistymiseen vaikuttaa muodollinen ja ammatillinen pätevyys sekä henkilökohtaiset ominaisuudet. Muodollinen pätevyys on luokan- ja aineenopettajille itsesäänselvyys, sillä se lukeutuu opettajan pätevyysvaatimukseen, jotka ovat määriteltä laissa. Akateemisen tutkinnon ja henkilökohtaisten ominaisuuksien lisäksi tärkeiksi työllistymiseen vaikuttaviksi tekijöiksi katsottiin oma aktiivisuus, alan työkokemus ja valmistuneen pääaine. Vähiten työllistymiseen vaikuttaviksi tekijöiksi vastavalmistuneiden opettajien kohdalla tutkimus osoitti tutkimusmenetelmätaidot, pro gradun aihe ja arvosana ja järjestötoiminnan opiskeluajalta. (Rautopuro ym., 2011; A 1998/956.)

Taulukko 1. Työllistymiseen vaikuttaneet tekijät (Rautopuro ym., 2011, s. 322)

Luokanopettajat (n = 358)	Aineenopettajat (n = 409)	Kasvatustieteilijät (n = 55)
Viisi eniten työllistymiseen vaikuttanutta tekijää		
Akateeminen tutkinto, 98 %	Akateeminen tutkinto, 94 %	Akateeminen tutkinto, 93 %
Ammatillinen pätevyys, 95 %	Henkilökoht. ominaisuudet, 89 %	Ammatillinen pätevyys, 91 %
Pääaine, 93 %	Oma aktiivisuus, 89 %	Pääaine, 91 %
Henkilökoht. ominaisuudet, 92 %	Ammatillinen pätevyys, 89 %	Henkilökoht. ominaisuudet, 91 %
Oma aktiivisuus, 91 %	Pääaine, 82 %	Oman alan työkokemus, 83 %
Viisi vähiten työllistymiseen vaikuttanutta tekijää		
Kv-opiskelu- tai työkokemus, 8 %	Harrastukset, 14 %	Tutkimusmenetelmien hallinta, 14 %
Järjestö- tai opiskelijatoiminta, 8 %	Pro gradun arvosana, 9 %	Harrastukset, 9 %
Pro gradun aihe, 6 %	Järjestö- tai opiskelijatoiminta, 8 %	Kv. opiskelu- tai työkokemus, 8 %
Pro gradun arvosana, 2 %	Pro gradun aihe, 7 %	Pro gradun arvosana, 4 %
Tutkimusmenetelmien hallinta, 1 %	Tutkimusmenetelmien hallinta, 7 %	Järjestö- tai opiskelijatoiminta, 2 %

3 TUTKIMUKSEN KULKU

Tutkimuskysymyksemme oli, mitä käsityksiä opettajilla on siitä, miksi tulivat valituksi työhön. Näitä käsityksiä lähestyimme seuraavilla kysymyksillä. Muut haastattelukysymykset liitteessä (Liite 1). Lisäksi haastattelijat arvottivat työnhakuun liittyviä väittämiä siinä suhteessa, kuinka paljon ne vaikuttavat heidän mielestään työnhaun onnistumiseen.

Kuvalle omin sanoin, miksi juuri sinä tulit valituksi?

Minkälaista osaamistasi toit esille hakupapereissa? Haastattelussa?

Mitkä ovat mielestäsi tärkeimmät asiat yleisesti työnhaun onnistuneeseen lopputulemaan?

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, minkälaisia käsityksiä opettajilla on niistä syistä, joiden perusteella he ovat tulleet valituksi työhönsä. Työllistymiseen vaikuttavat tekijät eivät aina perustu ennalta määriteltuihin kriteereihin, jolloin päätös työhön valitsemista on tulkinnan varainen. Tutkimuksia opettajien työllistymiseen vaikuttavista tekijöistä on vain muutamia ja tämän tutkimuksen yhtenä tavoitteena on lisätä ymmärrystä opettajan työnhausta ja sen taustatekijöistä. Tavoitteenamme oli tuoda työnhaun käsitteiden ja niiden analysoinnin kautta avata niitä kriteereitä, jotka vaikuttavat opettajan työllistymiseen. Tutkittavaa ilmiötä voidaan kuitenkin tarkastella vain jostakin rajatusta näkökulmasta (Jokinen) ja tähän tutkimukseen on valittu työnhakijoiden eli opettajien näkökulma. Tutkimukseen haastateltavat opettajat ovat tulleet valituksi tehtävänsä avoimen rekrytointiprosessin kautta.

Tutkimuksemme on laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimus. Laadullinen tutkimus käsittää aina tutkijan subjektiivisuuden, jolloin läpinäkyvään objektiivisyyteen tutkimustuloksissa ei päästä (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Tämä luku etenee

seuraavassa järjestyksessä. Ensimmäiseksi esittelemme tutkimuksen taustakäsitykset ja tutkimusotteen. Toiseksi esittelemme tutkimusaineiston hankintamenetelmät ja siihen liittyvät päätöksenteot. Kolmannessa kappaleessa on aineiston analyysi ja kuvauskategorioiden muodostaminen.

3.1 Fenomenografia tutkii käsityksiä

Fenomenografia on laadullisen tutkimuksen tutkimussuuntaus, jossa lähtökohdiana on ymmärrys eri ihmisten käsitysten rakentumisesta ja niiden keskinäisestä erilaisuudesta samasta ilmiöstä. Tutkimusotteen tavoitteena on sanoittaa eri käsityksiä tutkittavasta ilmiöstä. Kerätystä aineistosta laaditaan ilmiöön liitettäviä kuvauskategorioita, joiden avulla kuvataan käsitysten eroja tai samankaltaisuuksia. Kontekstin, eli taustamaailman, tunnistaminen ja sanoittaminen on oleellista fenomenografisen tutkimuksen onnistumisen ja luotettavuuden kannalta. (Rissanen, 2006.) Tutkimuksessa opettajien käsitysten perustana, kontekstina, toimii opettajien aiemmat kokemukset ja ennakkokäsitykset työhausta opettajan ammattiin.

Tutkimuksen fenomenografinen ote näkyy tieteellisten totuuksien etsimisen sijaan pyrkimyksenä ymmärtää ihmisten toimintaa ohjaavia arkiajattelun malleja. Toisin sanoen, tarkoituksena ei ole pyrkiä laajaan yleistettävyyteen, vaan tuoda ilmi opettajien käsityksiä työhausta ja sen onnistuneesta lopputulemasta. Nämä käsityksiä kuvaavat kuvauskategoriat ovat fenomenografisen tutkimuksen ydinsisältöä. (Häkkinen, 1996, s. 5–14; Rissanen, 2006.)

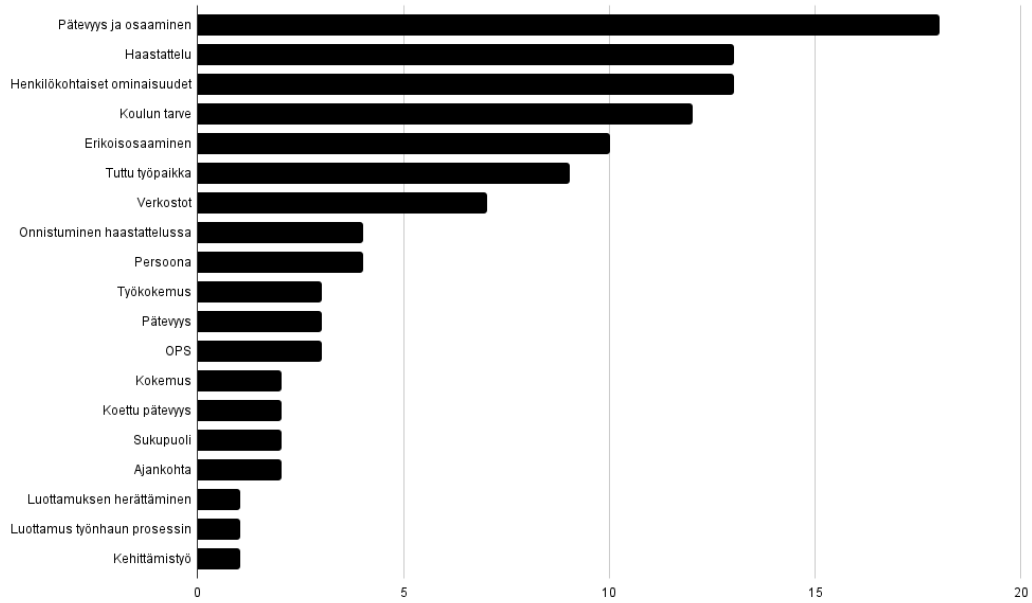
3.2 Tutkimusaineiston hankinta kyselylomaketutkimuksella

Tutkimuksen aineisto hankittiin puolistrukturoidulla kyselylomakkeella maaliskuussa 2022, joka sisälsi avoimia kysymyksiä ja kysymyspatteriston, jonka kysymyksiin ja väittämiin vastattiin arvoasteikolla 1–5 (Liite 1). Kyselylomake lähetettiin kolmen pirkanmaalaisen kunnan opettajien sosiaalisen median ryhmiin, ja kyselylomakkeen täytti lopulta 22 opettajaa (n=22). Vastaajista 11 oli naisia ja 11 miehiä. Vastaajista 31,8 % oli iältään 20–29-vuotiaita, 40,9 % oli 30–39-vuotiaita ja 27,3 % oli iältään 40–49-vuotiaita. Kaikki vastaajat ovat valmistuneet vuonna

2008–2022 lukuun ottamatta yhtä vastaajaa, jonka valmistumisvuosi on 2002. Käsitukset työhön valituksi tulemiseen vaikuttavista tekijöistä ovat siis suhteellisen tuoreita. Tutkimukseen osallistumisen hetkellä vastaajat työskentelivät seitsemässä eri Pirkanmaan koulussa, mutta osalla vastaajista työhön valituksi tulemisen kokemuksia oli useammasta kuin nykyiseen työhön valituksi tulemisesta. Vastaajista 63,6 % työskenteli luokanopettajina, 22,7 % aineenopettajina, 9,1 % erityisopettajina ja 4,6 % opinto-ohjaajina. Vastaajista 63,6 % oli vakituinen työsuhde ja 36,4 % määräaikainen työsuhde.

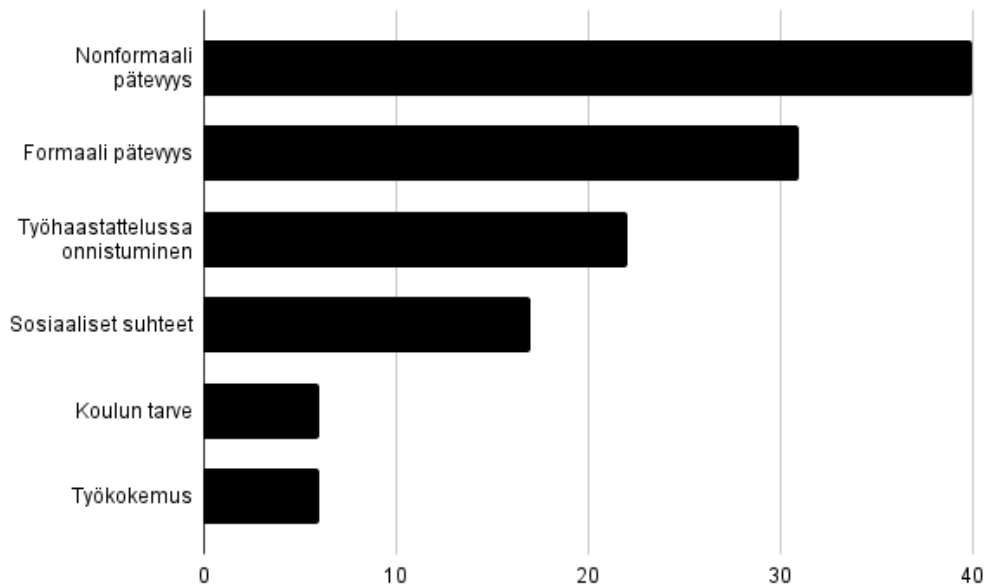
3.3 Aineiston vaiheittainen analyysi

Aineiston analyysissä noudatettiin sisällönanalyysin vaiheittaista etenemismallia. Aineisto luettiin useaan kertaan läpi, jotta saatiin muodostettua kokonaiskuva. Aineistosta kerättiin koulua ja työnhakua käsittelevät ilmaisut. Tämän jälkeen kerätyt ilmaisut pelkistettiin eli redusointiin analyysia varten. Aineiston analyysissä käytettiin laadullisten menetelmien ohessa myös määrällisiä menetelmiä. Aineiston kvantitatiivisiä menetelmiä käyttämällä tutkimukseen pyrittiin tuomaan erilaisia tulokulmia. (ks. Eskola & Suoranta, 2014, s. 165–175). Aineiston analyysin aluksi luotiin keskenään samankaltaisten alkuperäisten ilmaisujen joukko. Alkuperäisten ilmaisujen joukosta muodostettiin pelkistetyt ilmaukset. Pelkistetyistä ilmaisuista kerättiin samankaltaiset ilmaisut klusteroimalla omiksi alaluokiksi. Pelkistetyistä ilmauksista muodostettiin tutkimuksen tulosten alaluokat. Alaluokkiin kuuluneiden pelkistettyjen ilmausten frekvenssit laskettiin helpottamaan analyysia.



KUVIO 1. Alaluokat

Alaluokkien muodostamisen jälkeen muodostettiin yläluokat. Yläluokkien käsitteet yhdistettiin samankaltaisuuden perusteella yläluokkaotsikoiden alle.



KUVIO 2. Yläluokat

Lopuksi muodostettiin yläluokkien avulla pääluokat, joiden nimet perustuvat aineistoon. Tästä yhdistelystä käytetään nimitystä aineiston abstrahointi. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 103–127). Aineiston pääluokat toimivat alakategorioina tutkimuksen keskeiselle kysymykselle, joka on opettajan työllistyminen.

Taulukko 2. Pääluokat

Työllistämisen tarve	Kenttäkokemus	Pätevyys
----------------------	---------------	----------

Eskolan ja Suorannan (2014, s. 151) mukaan aineistosta itse analyysivaiheeseen on useita eri tapoja. Aineistosta voidaan edetä suoraan analyysivaiheeseen luottaen tutkijan näkemykseen. Toisaalta aineisto voidaan purkaa ja koodata, jonka jälkeen se analysoidaan. Kolmantena nämä kaksi vaihetta voidaan suorittaa samanaikaisesti, purkaen ja koodaten aineistoa. Tässä tutkimuksessa analyysi suoritettiin kolmannen esimerkin mukaan.

Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä edetään induktiivisesti, eli yksittäisestä yleiseen. Puhdas induktiivinen ajattelulogiikka on kuitenkin ongelmallinen, sillä tutkijoilla on oma johtoajatus tutkittavasta ilmiöstä. Aikaisempi tutkimustieto ohjaa tutkijan valintoja, ja myös tämän tutkimuksen analyysissä on teorialähtöisen analyysin viitteitä. Tutkimuksen yhtenä lähteenä on Rautopuron, Tuomisen ja Puhakan tutkimus (2011) vastavalmistuneiden opettajien työllistymisestä, joka osaltaan on ohjannut myös tämän tutkimuksen etenemistä. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 107–112).

4 TUTKIMUKSEN TULOKSET

Tässä luvussa esitellään tutkimuksen tuloksia haastattelujen ja aineiston analyysin pohjalta. Tulokkappale on jaettu osiin analyysin perusteella syntyneiden pääluokkien mukaan. Jokainen pääluokka muodostaa oman kappaleensa, jossa tarkastellaan kyseisen yläkäsitteen muodostumista. Pääluokat rakentavat yläluokat muodostavat tulokkappaleen alaotsikoita, joissa tarkastellaan niiden merkityksiä opettajien käsitysten muodostumisessa työllistymisen kontekstissa. Tuloksia peilataan jo osin tutkimuskysymyksiin, jotka esitellään kappaleessa kolme. Johtopäätökset ja pohdinta -kappaleessa tuloksia verrataan syvemmin taustateoriaan ja tutkimuskysymyksiin vastaten.

Kappaleen lopuksi esitellään tulokset siitä, miten haastateltavat arvottivat ylipäättään työllistymiseen vaikuttavia tekijöitä. Näitä tekijöitä peilataan aikaisempaan tutkimukseen opettajien työllistymisestä (ks. Rautopuro ym., 2011). Kappaleen tuloksia taustoitetaan suorin sitaatein. Vastajaat on nimetty analyysivaiheessa siten, että yksittäiselle vastaajalle on annettu järjestysnumero. Vastajien numerokoodaus on muodostettu sattumanvaraisesti, jolloin esimerkiksi vastaajan ikä tai sukupuoli ei määritä järjestysnumeroa.

4.1 Työllistämisen tarve

Tutkimuksen analyysin tuloksena keskeiseksi työllistymiseen vaikuttavaksi tekijäksi muodostui opetuksen järjestäjän, erityisesti koulun, tarve työllistää opettaja tiettyyn virkaan tai työtehtävään. Olennainen osa tarpeen täyttämistä oli varsinainen työhaastattelu, joihin kutsutut opettajat oli valikoitu pääasiassa työhakemusten perusteella. Maininnat työhakemuksista jäivät vastauksissa vähäisiksi – teemaa käsiteltiin kolmessa eri vastauksessa. Yhdistävä tekijä maininnoille kuitenkin oli, että hakemuksissa kannattaa korostaa sitä osaamista, jota työtehtävänä vaaditaan. Yhteensä *työllistämisen tarpeen* pääluokkaan laskettiin 28 eri ilmaisua.

”Työhakemus pohditaan juuri kyseisen työpaikan mukaan, osaamista korostetaan niiltä osin, mitä työnhakuilmoituksessa mainitaan.” (N17)

”Huolellinen työhakemus, josta käy ilmi, miksi minut kannattaa valita ja miksi minä haluan juuri tuohon työpaikkaan.” (N18)

4.1.1 Koulun tarve

Koulun tarve täyttää työtehtävä esiintyi haastateltavien vastauksissa 12 kertaa muodostaen oman yläkuokkansa. Koulun tarve käsitettiin varsin merkittäväksi tekijäksi työllistymisen kannalta, sillä sen perusteella varsinainen työnhaun prosessi aloitettiin. Toisaalta tarve muodosti mahdollisuuden työtehtävään valituille opettajille tuoda oma kompetenssi ja erikoisosaaminen esille työnhaussa ja edelleen määrittämään rehtoraatin valintaa.

”Vastasin sellaista henkilötyyppiä, jota he hakivat tehtävään.” (N7)

”Itselläni oli joitakin taitoja, joita työyhteisöön haluttiin. Valinnan jälkeen valintaani perusteltiin työyhteisön matematiikan kehittämisen tarpeesta.” (N9)

”Molemminpuolinen kokemus siitä, että hakija ja työpaikka palvelevat toisiaan. Hyvä yhteisö merkitsee myös paljon.” (N11)

”Oli tarve opettajalle nopealla aikataululla juuri ennen lukuvuoden alkua ja minulla oli työhön tarvittava osaaminen.” (N22)

Vastauksissa korostui sekä *koulun tarve* että opettajan oman osaamisen kautta ilmenevä ratkaisu tarpeen täyttämiseksi. Opettajien vastauksista ilmenee itseluottamusta omaa osaamistaan kohtaan, jota työtehtävä edellyttää. Koulun tarpeen täyttymistä opettajat kuvasivat lisäksi oman erikoisosaamisen kautta, joka käsitettiin eduksi kilpailussa muita työnhakijoita kohtaan.

”Hain yhtenäiskouluun töihin ja sivuainepätevyyteni (suomen kieli ja kirjallisuus) varmasti auttoi, sillä voisin tarvittaessa paikata aineenopettajatarpeita koululla.” (N6)

4.1.2 Työhaastattelussa onnistuminen

Opettajan työhön valitsemisessa työhaastattelu näyttäytyi vastauksissa merkittävänä tekijänä käsityksissä työllistymisen mahdollisuuksista. Vastausten yleinen

teema oli, että työhaastattelussa koettiin onnistumisen kokemuksia. Onnistumisen kokemuksen haastatteluissa perustuivat omaan olemukseen, esitettyyn formaaliin ja non-formaaliin kompetenssiin ja vaikuttavuuteen neuvottelutilanteessa. Opettajat kuvasivat työhaastatteluissa lisäksi aikaisempia työkokemuksia- ja tehtäviään alalta sekä erikoisosaamistaan niin oppiaineissa kuin pedagogiikan osa-alueilla. Opettajat korostivat edellisten ohella oman persoonansa esiintuomista ja itsevarmuutta.

”Yllättävää oli, että minut valittiin lehtoriksi ohi toisen kollegan, joka oli jo pidempään ollut tuntiopettajana. Olin kuulemma haastattelussa vakuuttavampi.” (N14)

”Oman erityisosaamisen esiintuominen haastattelussa ja työtehtävän onnistunut hoitaminen aiemmin. Itsevarma ja osaava esiintyminen haastattelussa. Hyvät välit rehtoreihin ja muihin työyhteisön jäseniin.” (N8)

Osa vastaajista mainitsi työhaastattelun neuvonpidollisen tilanteen, jossa osapuolten on oltava avoimia ja tuotava ilmi tarpeet sekä kiinnostus työtehtävää kohtaan. Kiinnostusta työtehtävää kohtaan voidaan tuoda ilmi osoittamalla tietämystä tulevasta työpaikasta ja -tehtävästä dialogin keinoin.

”Haastattelussa tulee olla valmis dialogiin, sillä tärkeintä on osoittaa oman osaamisen lisäksi aito kiinnostus työpaikkaa kohtaan.” (N17)

”Haastattelussa syntyy hyvä, aito kohtaaminen haastattelijoiden kanssa ja hakija kertoo itsestään ne olennaiset asiat, joita työnantaja haluaa työntekijältään. Haastateltava on selvittänyt tietoa työpaikasta etukäteen ja kysyy olennaisia kysymyksiä työnantajalta.” (N22)

Haastattelut nähtiin dialogisen ja neuvonpidollisen tilaisuuden ohella tulevan kollegiaalisuuden pohjan rakentamismahdollisuuksina. Eräs opettaja esitti asian seuraavin sanoin:

”Jos onnistuu luomaan hyvän ilmapiirin ja löytämään jonkin yhdistävän näkemyksen haastattelijan kanssa, se on etu. Oletettavasti tulette työskentelemään kuitenkin samassa talossa.” (N6)

4.2 Kenttäkokemus

Toiseksi pääluokaksi tutkimustuloksissa muodostui yläluokkia, työkokemus ja sosiaaliset suhteet, yhdistelemällä *kenttäkokemus*. Kenttäkokemus täten käsittää

vastaajien aikaisemmin kokemukset opettajan työstä juuri kyseistä työpaikasta tai muista kouluista. Sosiaaliset suhteet tarkoittavat tässä tutkimuksessa opettajan verkostoja ja kollegiaalisia suhteita, jotka ovat heidän käsityksissään vaikuttaneet työllistymiseen. Esimerkiksi aikaisempi tuntemus kyseistä työyhteisöstä mainittiin monissa eri vastauksissa, mikä ilmentää kokemuksen arvostusta työnhakijoiden osalta. Opettajan työkokemus on varsin laaja ilmiö ja se nivoutuu tässä tutkimuksessa tiiviisti *sosiaalisten suhteiden* -käsitteen kanssa.

4.2.1 Työkokemus opettajana

Aikaisempi työkokemus niin kyseisestä työpaikasta kuin muilta kouluilta käsitettiin vaikuttavan positiivisesti työnhaun onnistumiseen. Omaa työkokemusta pohjustettiin myös erilaisin projektein, jossa on ollut aikaisemmin mukana. Toisaalta opettajat kuvasivat omaa orientoitumistaan opettajina – oma tahtotila kehittää nykymuotoista koulua ja -yhteisöä.

”Lisäksi kerroin haun yhteydessä olleeni mukana edellisten työpaikkojen kehittämistoimissa.” (N9)

”Kokemusta oli erityisesti Liikkuva koulu -hankkeesta ja koulun kehittämistehtävistä. Liikunnan aineenopettajan pätevyys varmasti oli asia, joilla pystyi erottumaan joukosta.” (N2)

Omaa kokemuspohjaa opettajat toivat ilmi niin työhaun ensimmäisessä vaiheessa kuin työhaastatteluissa. Työhaastattelujen osalta eroavaisuuksia työhaastatteluun oli opettajien kuvauksissa mainittujen ominaisuuksien kohdalta. Hakupapereissa keskityttiin formaaliuteen ja muodollisuuksiin, haastattelussa persoonaan ja non-formaaliin pätevyyteen (ks. kappale 4.1).

Opettajan työkokemuksen karttuminen oli opettajien kuvauksissa tärkeässä roolissa työtehtävän saamisen näkökulmasta. Merkittävää oli kuitenkin kuvauksiin liittyneet onnistumisen kokemukset ja oman työnlaadun osoittaminen pelkän kokemuksen sijaan (ks. kappale 4.2.2). Seuraavassa kaksi eri opettajaa kuvailevat syitä, miksi saivat työpaikan:

”Olin tehnyt töitä samassa tehtävässä kaksi vuotta ja saanut hyvää palautetta rehtoreilta.” (N12)

”Olin osoittanut jo kahden vuoden aikana olevani ennakkoluuloton ja hyvä yhteistyöntekijä.” (N14)

4.2.2 Sosiaaliset suhteet

Sosiaaliset suhteet -käsite muodosti tutkimuksen kannalta merkittävän yläluokan ja yhdessä *työkokemuksen* kanssa yhteisen pääluokan eli *kenttäkokemuksen*. Sosiaalisten suhteiden alle jaoteltiin opettajien tuttua työpaikkaa ja verkostoja mukailevat ilmaukset. Sosiaalisten suhteiden käsitekategoriaan laskettiin 17 erilaista ilmaisuainetta aineistosta.

Suuri osa vastanneista kuvaili aikaisempien työkokemusten juuri kyseistä koulusta, sijaisuuksien tai työtehtävien, vaikuttaneen työllistymiseensä. Aikaisempi työkokemus nähtiin jo itsessään arvokkaana, mutta sen merkitysarvoa korostettiin onnistumisen kokemuksilla työn tuloksista ja kollegoiden tai esimiesten positiivisella palautteella. Laadukkaat sosiaaliset suhteet ja verkostoituminen tulevan kouluyhteisön piirissä nähtiin vaikuttavan myönteisesti työhakemuksissa, haastatteluissa ja itse työllistymiseen.

”Olin ollut samassa työpaikassa jo aiemminkin ja osoittanut hoitavani työni hyvin.” (N4)

”Olin sijaistelujen kautta tuttu koulun johdolle.” (N21)

”Olin myös käsittääkseni hyvin päässyt sisään työyhteisöön ja saanut sieltä hyviä ystäviä. Olin toiminut työyhteisössä luotettavasti, käyttänyt omia vahvuuksia opettajana ja näyttänyt rehtoraatille omalla tekemisellä, että opettajan työ sujuu mallikkaasti.” (N8)

4.3 Pätevyys

Pätevyys tarkoittaa tässä tutkimuksessa opettajan formaalia, muodollista pätevyyttä, sekä non-formaalia eli henkilökohtaisiin ominaisuuksiin ja persoonaan liitettävää pätevyyttä. *Pätevyys* muodostaa yhden tämän tutkimuksen pääluokista sisältäen eniten opettajan kuvauksissa nousseita mainintoja. *Pätevyyteen* liitettäviä ilmaisuja oli aineistossa 71 kappaletta. Formaaliin pätevyyteen liitettäviä ilmaisuja oli 31 kappaletta ja non-formaaliin pätevyyteen vastaavasti 40 kappaletta.

4.3.1 Formaali pätevyys

Tutkimukseen osallistuneiden opettajien vastauksissa formaali pätevyys esiintyi työhakemuksen avulla työn vaatimukseen vastaamiseen. Työhakemuksella työnhakijat osoittavat muodollisen pätevyytensä työtehtävään, jonka työnantaja ja laki ovat määrittäneet. Akateemisen tutkinnon tuoman muodollisen pätevyyden ohella formaaliin pätevyyteen liitettiin opettajien koettu pätevyys ja osaaminen, kompetenssi. Seuraavassa kahden eri opettajan kuvaus omasta formaalista pätevyydestä työnhakuprosessin aikana:

”Pätevyudet eli KM, liikunnan erikoistumisopinnot sekä kaksoispätevyyden terveystiedossa [...]” (N4)

”Tvt-aidot, kokemus S2-oppilaista, kokemus tuen papereista ja eriyttämisestä, omat erikoistumisopinnot, opsin tuntemus.” (N3)

Opettajat korostivat kuvauksissa akateemista tutkintoaan sekä opettajakoulutuksen sivuaine- ja erikoistumisopintoja. Kuvausten suurta määrää selittää osin työhakemuksen muoto, sillä se itsessään vaatii tutkinnon ja erikoisosaamisen kirjaamista. Toisaalta osaamista tuotiin ilmi myös työhaastatteluissa ja aikaisempien esimieskontaktien kautta:

”Kuntarekryn kautta, omat tutkinnot ja koulutukset. Sen tarkemmin en kertonut itsestäni papareissa, vaan yleisesti keskusteluiden kautta esimiehen kanssa aiemmin samana vuonna.” (N20)

4.3.2 Non-formaali pätevyys

Non-formaalien pätevyystekijöiden osalta opettajien kuvaukset painottivat oman persoonan esiin tuomista, henkilökohtaisia ominaisuuksia sekä erikoisosaamista. Oman opettajaminänsä, opettajan persoonan, ilmaiseminen etenkin työhaastatteluissa käsitettiin olennaiseksi osaksi työnhaun onnistuneen lopputuleman kannalta. Toisaalta omaa persoonaa kuvailtiin jo työhakemuksessa.

”Uskon, että persoonani teki vaikutuksen.” (N11)

” [...] millainen olen työyhteisössä ja miten hyödynnän teknologiaa opetuksessani. Lisäksi pyrin tuomaan esiin positiivista persoonaani ja kehittämismyönteisyyttäni.” (N17)

”Tämä riippuu paljolti työyhteisöstä ja sen johdon linjauksista. Työhaussa persoona on isossa osassa. Monesti huumorilla pärjää, joskin myös vakuuttavuutta tarvitaan. Tietyt taidot voivat olla etusijalla, mikäli tätä työyhteisöön tarvitaan (esim. musiikin, käsityön, liikunnan osaamista, jne.)” (N9)

Opettajat osin kuvasivat tarkemmin sellaisia persoonaan ja henkilöön liittyviä ominaisuuksia, kuten joustavuutta, sosiaalisia taitoja tai positiivista asennetta työhön. Haastateltavien vastauksissa henkilökohtaiset ominaisuudet olivat jokainen positiivisia ja mukailivat hyvän opettajan prototyyppiä – opettaja on iloinen, avulias, joustava ja rauhallinen:

”Haastattelussa olemus, josta huokuu asiallisuutta, luotettavuutta, ystävällisyyttä, levollisuutta, tarmokkuutta, ja tietenkin intoa tulla töihin.” (N18)

Vastauksissa ei ilmennyt mainintoja omista heikkouksista tai puutteista. Huomion arvoinen asia oli, että edellisen kategorian vastauksista osa oli vain mainintoja omasta itsestä kertomisesta työnhaun aikana. Osa vastaajista ei avannut tarkemmin, mitä itsestä tulisi kertoa ja millaisena tulisi näyttäytyä työpaikan saamiseksi.

Opettajat kuvailivat omaa erikoisosaamista eri oppiaineista, tietotekniikasta tai didaktiikasta, mitkä olivat kehittyneet niin koulutuksen kuin erilaisten työkokemusten ja -tehtävien tuloksena. Erikoisosaaminen on toisaalta muodollista pätevyyttä esimerkiksi tutkintojen kautta, mutta mainitut osa-alueet, oppiaineeseen liittyvät tietotaidot, tietotekniikka ja didaktiikka, voidaan lukea non-formaalin pätevyyden kategoriaan. Tietotekniikkataitoja haastateltavat korostivat kuvauksissaan ahkeraan. Kuvausten suuren frekvenssilukeman perusteella tietotekniikka-aidot arvostettiin korkealle ja ne olisi työtä hakevan opettajan perusteltua hallita sekä tuoda tietotekniikan taidot ilmi:

”Toin esille osaamistani monipuolisissa tilanteissa. Toin esille TVT-taitoni ja miten olen töissä niitä soveltanut ja kuinka voisin uudessa työssä tarjota osaamistani.” (N6)

Opetussuunnitelmaan liittyviä ilmauksia vastauksissa esiintyi muutamia. Vastauksissa korostettiin uusimman perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden soveltamista sekä jalkauttamista käytäntöön. Eräässä työhaastattelussa oli

painotettu opetussuunnitelman hallinnan tärkeyttä, jonka seurauksena haastateltava oli esittänyt omaa osaamistaan aiheesta. Toisessa tapauksessa opettaja oli kertonut jo soveltaneena uusinta opetussuunnitelmaa kenttätasolla:

”Haastattelussa kysyttiin paljon opetussuunnitelmasta, jossa pystyin tuomaan esille opinnoissa hankittua osaamista ja perehtyneisyyttäni.” (N17)

”Toin esille myös, miten opettajana olen soveltanut uusinta OPSia ja kuinka olen hyödyntänyt yhteisopettajuutta.” (N6)

Non-formaalin pätevyyden kategoriaan laskettiin lisäksi sukupuoli. Sukupuoli mainittiin vain kahdesti, mutta vastaukset korostivat sen merkitystä työnhaussa. Ilmaisujen matalan frekvenssilukeman perusteella haastateltavat eivät pitäneet sukupuolta vaikuttavana tekijänä työllistymisessä.

”Olin nuori mies, jolla monia työvuosia vielä edessä.”

”Uskon että myös sukupuolellani oli merkitystä.”

Haastateltavat vastasivat kyselylomakkeessa lisäksi numeraalista työllistymiseen vaikuttaviin tekijöihin opetusalaan. Vastauksissa sukupuolta arvotettiin osin vaikuttavaksi tekijäksi. Tämä viittaa siihen, että sukupuolta ei tuoda sanallisesti ilmi työnhaussa, mutta hakijoilla on tietoisuus sukupuolen merkityksestä työmarkkinoilla.

4.4 Vertailu työllistymiseen vaikuttavista tekijöistä opettajien arvottamana

Tutkimuksen tiedonkeruumenetelmän, kyselylomakkeen osio, jossa tutkimukseen osallistuneet opettajat arvottivat valmiiksi muotoiltuja väittämää, uusintaa Rautopuron ym. (2011) tutkimuksen tuloksia. Kyselylomakkeen osiossa *Opettajien työllistymiseen vaikuttavat tekijät* haastateltavat arvottivat väittämiä asteikolla (asteikko: 1 = ei lainkaan tärkeää... 5 = erittäin tärkeää).

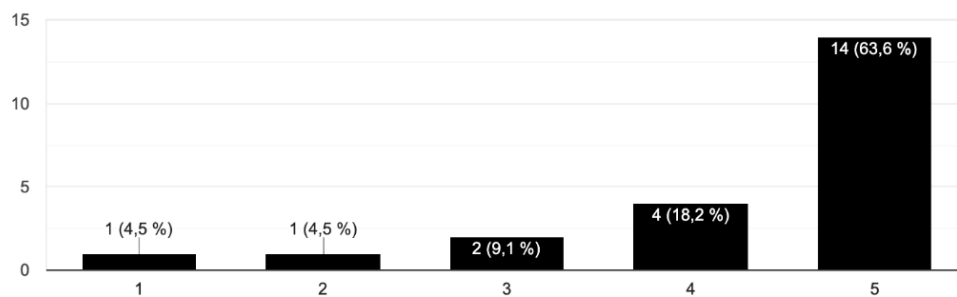
Tämän tutkimuksen otanta (N=22), ei ole riittävän suuri määrällisen analyysin tulosten yleistämiseen, mutta tutkimuksen osio tältä osin on kuitenkin havainnollistava, ja se tukee laadullista tutkimustamme. Lisäksi tutkimusjoukkomme

vastaukset olivat hyvin samansuuntaisia Rautopuron ja kollegoidensa (2011) tutkimustulosten kanssa (ks. Taulukko 1).

Akateeminen tutkinto on perusedellytys opettajan virkasuhteeseen työllistymiselle, opettajaprofession suojana on lain asetus, joka määrittelee opettajan kelpoisuusvaatimukset. Tutkimukseen osallistuneista opettajista yli 90 % arvotti formaalin pätevyyden tärkeäksi.

Akateeminen tutkinto

22 vastausta

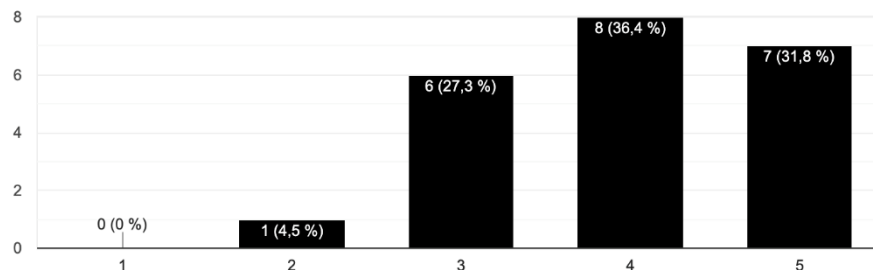


KUVIO 3. Akateemisen tutkinnon vaikutus työllistymiseen

Akateemisen tutkintoon liittyen myös tutkinnon pääaineen merkitys arvotettiin työllistymisen kannalta merkittäväksi, lähes 70 % vastaajista näki pääaineen merkityksen tärkeäksi. Pääaine ja laaja tutkinto onkin työllistymisen kannalta rekrytoimisetu (Rautopuro ym., 2011).

Pääaine

22 vastausta



KUVIO 4. Pääaineen merkitys työllistymiseen

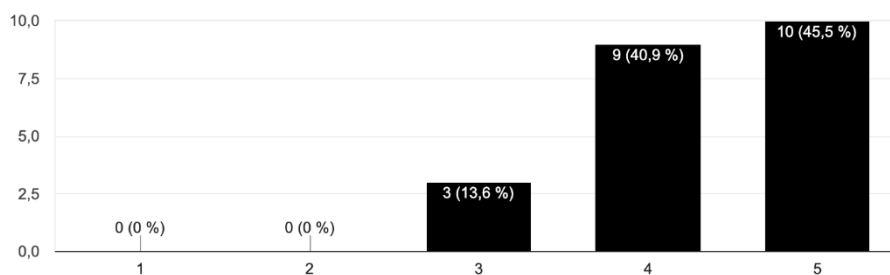
Pääaineen lisäksi myös muu erityisosaaminen (kuvio 5), kuten kielitaito ja mahdollisuus kielen opettamiseen, musiikillisten taitojen hallinta ja sen hyödyntäminen opetuksessa, sekä vaikkapa tieto- ja viestintätekniikan taitojen hallitseminen koettiin tärkeäksi työllistymisen kannalta. Tutkimushaastatteluun osallistuneet vastaajat myös toivat esille, että haastattelussa onnistuminen (kuvio 6) ja edellä mainittujen taitojen ja tietojen esiin tuominen niin, että työnantaja havaitsee taitojen käytettävyyden, koettiin merkittäväksi kriteeriksi työllistymiselle.

“Hakuilmoituksessa oli maininta tietoteknisestä osaamisesta, joten pannonstin tekstissä ja CV:ssä näihin liittyvien asioiden ilmoittamiseen.” (N1)

”[...] uskon, että taitojen listaaminen ei riitä vaan työnantaja on kiinnostunut siitä, miten hän voi hyödyntää osaamistasi.” (N6)

Oma erityisosaaminen (musiikki, kieli, TVT tms.)

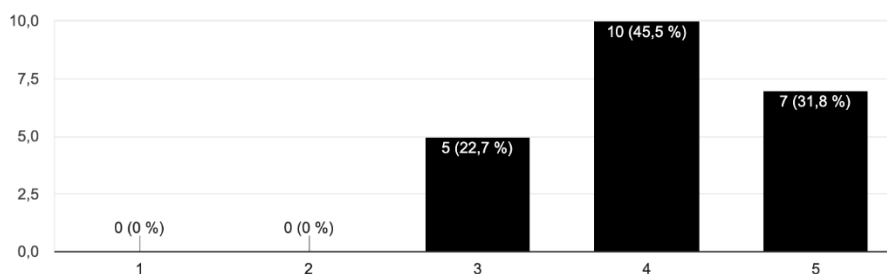
22 vastausta



KUVIO 5. Oman erityisosaamisen vaikutus työllistymiseen

Työhaastattelun koettu onnistuminen

22 vastausta

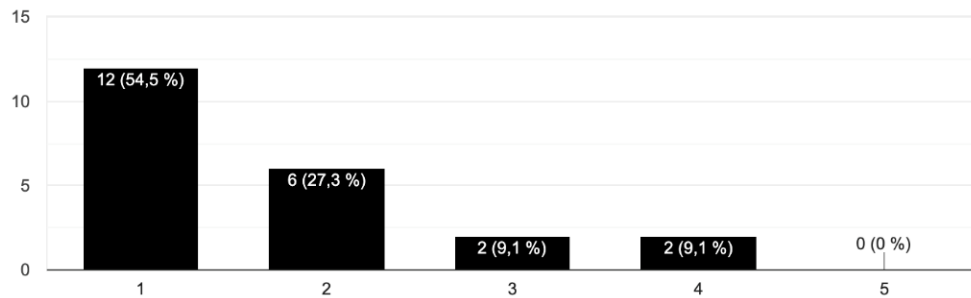


KUVIO 6. Työhaastattelun koetun onnistumisen vaikutus työllistymiseen

Vaikka akateeminen tutkinto itsessään nähtiin tärkeäksi, tutkintoon liittyvän lopputyön, pro gradu -tutkielman, vastaajat arvottivat niin aiheen (kuvio 7) kuin tutkinnon arvosanan (kuvio 8) osalta pääsääntöisesti ei tärkeäksi kriteeriksi työllistymiselle.

Pro gradun aihe

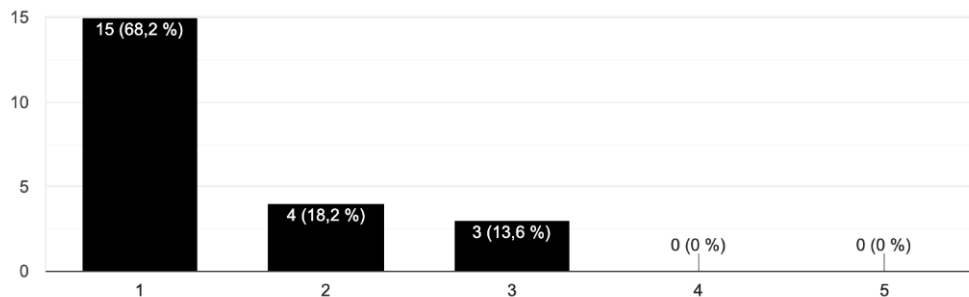
22 vastausta



KUVIO 7. Pro gradu- tutkielman aiheen merkitys työllistymiseen

Pro gradun arvosana

22 vastausta

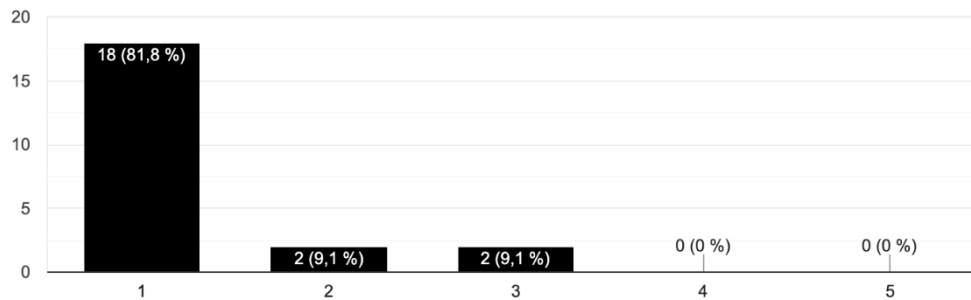


KUVIO 8. Pro gradu -tutkielman arvosanan merkitys työllistymiseen

Akateemisen loppututkinnon merkityksen osalta tulokset toistavat Rautopuron ja tutkimusryhmänsä (2011) tuloksia, joiden mukaan pro gradun aihe ja -arvosana olivat vastaajien arvottamana vähiten työllistymiseen vaikuttaneita tekijöitä. Myös tutkimusmenetelmien hallinnan osalta tutkimukseen osallistuneet näkivät tutkimusmenetelmien hallinnan osaamisen tarpeen vähäiseksi työllistymisen näkökulmasta.

Tutkimusmenetelmien hallinta

22 vastausta



KUVIO 9. Tutkimusmenetelmien hallinnan merkitys työllistymiseen

Henkilökohtaiset ominaisuudet (kuvio 10) nousivat vastaajien käsityksissä tärkeiksi kriteereiksi. Vastaajat kuvailivat työllistymiseen vaikuttavia henkilökohtaisia ominaisuuksia seuraavasti:

“Olen omatoiminen ja rauhallinen sekä hyvä tiimityöskentelijä” (N4)

“[...] olin toiminut työyhteisössä luotettavasti, käyttänyt omia vahvuuksia opettajana ja näyttänyt rehtoraatille omalla tekemisellä, että opettajan työ sujuu mallikkaasti.” (N8)

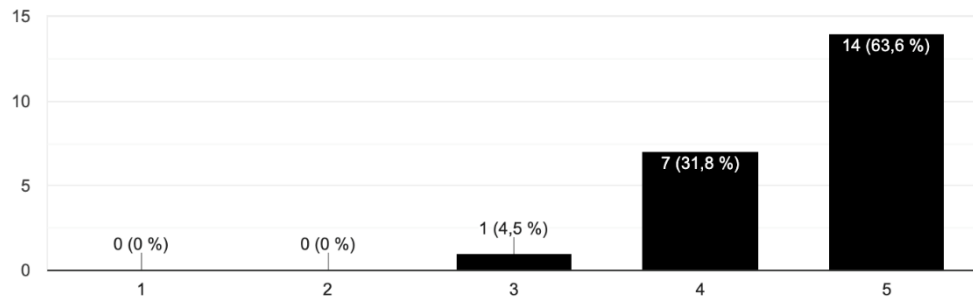
“[...] olen myös kertonut olevani monipuolinen ja opettavani mielelläni eri luokkatasoja ja oppiaineita.” (N4)

“[...] haastattelussa kerroin olevani positiivinen, joustava sekä hyvä tiimityöskentelijä, näitä taitoja tarvitaan isossa koulussa. Kerroin myös monipuolisuudesta, opetan mielelläni kaikkia luokka-asteita.” (N4)

Vastaajista lähes kaikki (95,4 %) pitivät omaa aktiivisuutta (kuvio 11) tärkeänä kriteerinä työllistymiselle.

Henkilökohtaiset ominaisuudet

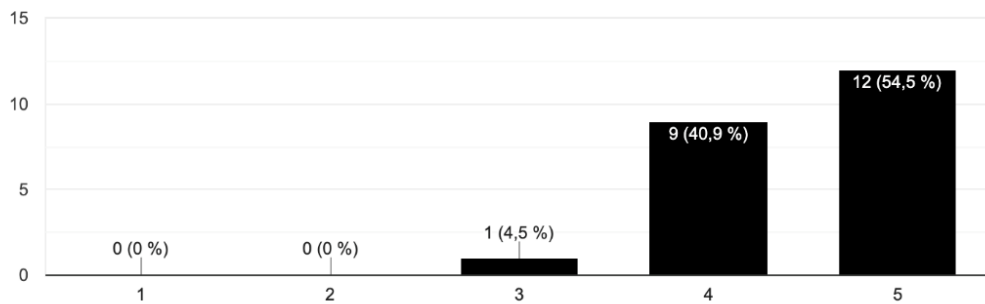
22 vastausta



KUVIO 10. Henkilökohtaisten ominaisuuksien merkitys työllistymiseen

Oma aktiivisuus

22 vastausta



KUVIO 11. Oman aktiivisuuden merkitys opettajaksi työllistymiseen

5 JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA

Tutkimuksen tarkoituksena oli perehtyä palkattujen opettajien käsityksiin niistä tekijöistä, joiden perusteella tuli valituksi työnhakijoiden joukosta. Edellinen muodosti tutkimuksen kannalta olennaisen kysymyksen, johon vastaaminen oli aiheeseen perehtymisen jälkeinen tutkimustehtävä. Johtopäätösten osalta tutkimuksen keskeisiä tuloksia verrataan niin aiempiin tutkimuksiin kuin tutkimustyön aikana muodostuneisiin ajatuksiin kausaliiteeteista. Tämän kappaleen edetessä osoitetaan myös tutkimuskritiikki ja sudenkuopat, jotka rajoittavat tutkimustulosten yleistettävyyttä. Tutkimuksen luotettavuutta ja tutkimusetiikkaa sanoitetaan kritiikin ohessa. Viimeiseksi esitetään jatkotutkimusten mahdollisia suuntaviivoja ja saatetaan tutkimuksen raportti loppuun saatesanoin.

5.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset

Tutkimustulosten perusteella näyttäisi siltä, että opettajat käsittävät työnhaun kaksivaiheisena prosessina, jossa onnistuminen perustuu pätevyydelle ja henkilökohtaisille ominaisuuksille. Näistä ensimmäinen vaihe nähdään ikään kuin esikarsintana – hakijoista jatkokierrokselle pääsevät muodollisesti pätevät hakijat. Toisaalta sekä tutkijoiden oma kokemus että tuore tutkimus rehtoreiden näkemysistä opettajien palkkaamisesta osoittaa, että myös lähellä valmistumista olevia opettajia haastatellaan työtehtäviin ja tulevat jopa valituiksi (ks. Smolander, 2022). Opettajien kelpoisuusvaatimukset kuitenkin määritetään laissa, mikä on ohjaamaan niin rekrytoijien kuin työnhakijoiden valintoja ja käytöstä työmarkkinoilla. Huomioitava seikka on, että pelkkä pääaine ei ole takaamaan työpaikkaa opetuslalla. Tutkintojen paisuminen työelämän muutosten myötä tarkoittaa monen opettajaksi opiskelevan kohdalla useampaa sivuainekokonaisuutta. Laajan tutkintokokonaisuuden myötä on mahdollisuus saavuttaa rekrytointietua työmarkkinoilla, mutta kääntäen se merkitsee runsaampia opiskeluvuosia (Puhakka, Rautopuro & Tuominen, 2007; Rautopuro ym., 2011).

Maininnan arvoista opettajien vastauksista on, että kukaan vastaajista ei viitannut arvosanoihinsa tai Pro gradun arvosanaan opiskeluajoilta. Opettajat kertoivat laajasti omista vahvuuksistaan ja osaamisestaan positiiviseen sävyyn, mikä implikoi kelvollisia arvosanoja tutkinnon eri osa-alueilta. Kuitenkaan arvosanoja ei käsitetty vaikuttavaksi tekijäksi työllistymiseen. Samankaltaisen lopputuleman osoittaa Rautopuron tutkimus kollegoineen (2011), jonka keskeinen sanoma ”opettajien graduilla ja tutkimustaidoilla ei ole vaikutusta työllistymiseen” perustelee tämän tutkimuksen tuloksia. Mainittakoon aihetta sivuavana anekdoottina opettajakoulutuslaitoksen käytäviltä kuultua: ”Opettajakoulutuksia on suoritettu lukematta kirjaakaan.”

Eteneminen työhaastatteluvaiheeseen näyttäytyi tutkimuksen tuloksissa keskeisenä teemana, aikana luoda vaikutelma, jota kautta opettajahaastateltavat perustelivat omaa valintaansa työtehtävään. Haastatteluissa opettajat kertoivat, että oman persoonan, osaamisen, joustavuuden, motivaation ja tavoitteiden pöydälle nostaminen oli tärkeässä roolissa haastattelun onnistumisen näkökulmasta. Merkittävää oli, että moni vastaajista oli ottanut selvää haettavasta työtehtävästä ja pyrki vastaamaan tarpeeseen. Tätä mekanismia voisi kuvailla kysyntä-tarjontasuhteeksi:

”Kysyntä ja tarjonta kohtasivat. Minulla oli tietoa ja taitoa sellaisiin asioihin, joihin koulussa tarvittiin osaajaa.” (N2)

”Kokemuksen ja osaamisen yhteensopivuus työn kanssa, sekä tietynlaisen kiinnostuksen ja innokkuuden osoittaminen työtä kohtaan.” (N16)

Näyttäisi siltä, että opettajien käsityksissä eritoten työhaastattelu olisi ikkuna, jota kautta kuljetaan opettajaprofession edustajaksi. Toisaalta tarjotaan osaamista, toisaalta jotakin sellaista, jonka kuvitellaan olevan edukseen. Ilmiötä voidaan tarkastella vaikutelman hallinnan (*impression management*) näkökulmasta. Kyseistä haastattelutilanteen dynamiikkaa tutkitaan ja pohditaan Andrew J. Dubrinin teoksessa *Impression Management in the Workplace* (2011, s. 137–144). DuBrinin mukaan vaikutelma työhaastattelutilanteessa luodaan dialogissa, jossa tarjotaan toisen punnittavaksi itsestä erilaisia ominaisuuksia ja väitteitä. Tavoitteena on luoda hyvä vaikutelma haastattelutilanteessa erilaisin tekniikoin. Tällaisia ovat muun muassa oman tietotaidon korostaminen, itsevarmuus, yhteisen

mielipiteen löytäminen ja siihen mukautuminen, statusposition nostaminen peila-
ten työkokemukseen ja menestykseen ja itsestään esiin nousseiden väitteiden
suodattamista, jopa väärentämistä. Vaikuttavuuteen voidaan pyrkiä toisaalta ul-
koisten avujen kautta, pukeutumisella ja fyysisellä olemuksella. DuBrinin havain-
not hyvän vaikutelman saavuttamisesta, hallinasta, heijastuvat opettajahaasta-
teltavien ilmauksissa. Haastattelujen luonnetta ei niinkään kuvailtu suoraan,
mutta sisältöalueet kohdistuivat suurin osin yllä mainittuihin. Seuraava sitaatti on
vastaus vastauslomakkeen kysymysosoon, minkälaista osaamista toi esille työ-
hakemuksessa ja haastattelussa. Vaikutelman hallinnan tekniikoista on käytetty
monia, kuten menestyksestä puhumista, oman kompetenssin korostamista, käy-
töstä ja ulkonäköä:

*”Kehuin hakemuksessa koulumenestystäni, luovuuttani ja ryhmänhal-
lintataitojani. Toin hakemuksen rehtorille itse, ja olin valinnut asuni
tarkkaan. Olin varautunut moniin kysymyksiin etukäteen, enkä jäänyt
sanattomaksi.” (N18)*

Tutkimuksen tuloksissa oli viitteitä, että opettajilla oli yhteneväinen käsitys sellai-
sista työllistymisen mekanismeista, jotka edesauttoivat heidän mielestään työpai-
kan saamista. Pohdinta on paikallaan sen suhteen, ovatko mekanismit ennalta
opittuja ja tiedostettuja esimerkiksi koulutuksen kautta, vai ovatko ne ikään kuin
universaaleja hyveitä – tikettejä työllistymiseen.

Työtehtävään lopullisen valinnan tekevällä taholla, rehtorilla, on omat käsi-
tyksensä soveliaimman hakijan palkkaamisesta. Näkemyksen tähän tarjoaa
Pokka (2014), joka korostaa rehtorin oman riippumattoman linjan luomista valin-
taprosessissa. Hakijoilla, kuten todettua, on omat käsityksensä asiasta. Käsitys-
ten muodostumista seuraavassa sitaatissa vastaaja kertoo ennako-oletuksis-
taan ominaisuuksista, joita rehtori mahdollisesti arvostaa työyhteisössä:

*”Koen, että toin sellaista kompetenssia esille, mitä esimies katsoi
oleelliseksi kyseiseen työhön. Ahkeruutta, luottamusta ja pyyteetöntä
tilanteiden hoitamista omallakin ajalla.” (N20)*

Lopullisten non-formaaleihin ominaisuuksiin kohdistuvat arviontekojen ollessa
minkään kirjatun mallin ulkopuolella, jää tulkinnalle varsin laaja vara. Soveltu-
vuuskriteereiden paradokseja ja valitsijoiden välistä eroavaisuutta opettajankou-

lutuksen osalta on tutkittu ansiokkaasti Ville Mankin väitöskirjassa (2019). Akateemisten taitojen arvostamisen sijaan toinen opettajakoulutuksen valitsija voi keskittyä henkilökohtaisiin ominaisuuksiin ja persoonan piirteisiin. Samanlaiset eroavaisuudet sijoittuvat myös rehtoreidenkin piiriin, varsin todennäköisesti.

Oman erikoisosaamisen kautta ansaittu markkinaetu olettaa osin myös tiettyä tarvetta koulun puolelta. Tieto- ja viestintätekniset taidot mainittiin usean eri vastaajan voimin. Koulun digitalisaation voi sanoa vaikuttaneen opettajien käsitäisiin työllistymiseen vaikuttavista tekijöistä suuren mainintamäärän perusteella. Oppiainekirjojen ja työtapojen muuttuminen digitaalisiksi edellyttää opettajalta osaamista sekä perehtyneisyyttä, joka todennäköisesti katsotaan eduksi rehtorin neuvotteluhuoneessa työhaastattelutilanteessa. Opetushallituksen vaikutusohjelma vuodelta 2022 pyrkii linjaamaan perusopetuksen digitalisaation suunnan. Mielenkiintoista olisikin peilata Opetushallituksen digilinjauksia (OPH, 2022) niin opettajankoulutukseen kuin kentällä toteutettavaan täydennyskoulutukseen. Olisiko digitaidoissa kehittämisen varaa ja tarjoaako niiden hallinta ässäkörtin opettajamarkkinoilla?

Tutkimustulosten perusteella opettajien käsitykset sukupuolen merkityksestä työllistymisen kannalta olivat osin ristiriidassa. Ilmaisissa sukupuoli mainittiin kahdesti, ja vain toisessa kerrottiin, kumpi sukupuoli oli kyseessä. Vastauslomakkeen numeraalisessa osiossa sukupuoli kuitenkin näyttäytyi osin merkittävänä tekijänä, sillä lähes neljä viidestä vastaajasta arvioi sukupuolen vaikuttaneen ainakin osin opettajan työllistymiseen. Tasa-arvolaki toisaalta edellyttää sukupuolineutraalia valintaa koulun edustajilta, mutta totuus lienee jotakin tasa-arvon ja tasaiseen sukupuolijakaumaan pyrkimisen väliltä. Sukupuolta päättävänä valintakriteerinä voi tuskin olettaa, mutta esimerkiksi Huilajan (2019, s. 81–82) mukaan sukupuoli on osana käsityksissä sopivuudesta työhön. Sanomattomien, piilossa olevien, valintakriteereiden maailmaan on toisaalta kannattavaa asennoitua haastattelutilanteissa. Neuvottelutilanteissa inhimillisyys on merkittävän osana, mihin kuuluu ennakkokäsitykset hyvine ja huonoine puolineen (ks. esim. Huilaja, 2019; Mankki, 2019).

5.2 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Tutkimuksen laadun määrittämisessä voidaan käyttää monia erilaisia tarkastelun tapoja ja näkökulmia. Tutkimuksen laadun mittaaminen keskittyy kuitenkin aina itse tutkimusprosessiin, siihen ajatukseen, että mitä, miksi ja miten on tehty ja toimittu. Tutkimuseettinen neuvottelukunta määrittää hyvät tieteelliset käytänteet, joita odotetaan tutkijoilta laadun ja läpinäkyvyyden varmentamiseksi. Tutkimuksessa on noudatettava tiedeyhteisölle soveliaita toimintatapoja – huolellisuutta, tarkkuutta ja vilpittömyyttä rehellisyyttä (TENK). Hyvä tieteellinen käytäntö tarkoittaa toisaalta myös riittäviä tutkimustaitoja ja -tietoja. Tieteen tekijän on oltava huolellinen, tarkka, osattava oikeat viittauskäytänteet sekä tarkasteltava alituisen omaan suhdettaan tutkittavaan ilmiöön (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2009, s. 23–24).

Tässä tutkimusprosessissa on sovellettu edellä olevia ohjeita ja työtapoja. Tutkimuksen eri vaiheet on raportoitu sellaisenaan, kuin ne ovat tapahtuneet. Pat Thomsonin mukaan (2013) tutkijat usein epäonnistuvat selittämään raportissaan tutkimusmenetelmiään ja metodisia valintojaan tai jopa valitsevat aivan väärät tutkimusmenetelmät. Edellisestä säilästä oppineena tämän tutkimuksen raportissa on mahdollisimman tarkat ja autenttiset selvitykset tutkimuksen eri vaiheista. Tutkimusta on lisäksi perustelemassa aikaisemmat tutkimukset ja teoriat, joiden tarkoituksena sekä selittää tutkittavaa ilmiötä että selittää, mistä näkökulmasta ilmiötä on lähestytty.

Tutkimukseen osallistuneiden henkilöiden tunnistetietoja ei tutkimuksessa ole esillä. Aineiston analyysivaiheessa vastausilmaisuja on tilanteen vaatiessa pelkistetty siten, että sen perusteella vastaajaa ei voida tunnistaa. Tutkija on vastuussa niistä seurauksista, mitä tutkittavalle tutkimusta voi aiheuttaa (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006).

Aineisto muodostui 22 eri opettajan vastauksista vastauslomakkeeseen. Eskolan mukaan (1997, 24) peruskuvion, tutkimuksen kohteena oleman ilmiön perimmäisen olemuksen löytyminen, edellyttää riittävää määrää aineistoa. Tätä kutsutaan aineiston saturaatioksi, jolloin aineistoa on riittävä määrä ja jatkokeruu ei ole enää tarpeen. Tämän tutkimuksen vastaajajoukko on verrattain pieni, vain 22 eri opettajaa vastasi kyselyyn. Kysely oli jaossa Pirkanmaalaisten opettajien sosiaalisen median ryhmissä, osa tavoitti kyselylomakkeen Wilma-järjestelmän

kautta. Näin ollen tavoitettavuus oli suhteellisen heikkoa. Toisaalta tutkimukseen osallistuneet opettajat olivat työllistyneet useisiin eri työtehtäviin opetusalailla. Samankaltainen koulutus- ja työala sekä maltillinen ikäjakauma (välillä 20–49 vuotta) voi tuottaa varsin samankaltaisia stereotyyppioita ja ilmaisuja (vrt. Eskola, 1997).

5.3 Tutkimuksen merkitys ja jatkotutkimusehdotukset

Tällä tutkimuksella tuotettiin tuleville opettajan työtä hakeville lisätietoa tekijöistä, joiden perusteella opettajan työhön tullaan valituksi. Tutkimukseen haastateltujen, jo työelämässä olevien opettajien käsityksiä haastattelemalla pystyttiin lisäämään ymmärrystä onnistuneen työhaun lopputulemaan. Tulevat opettajaksi hakijat voivat tutkimuksen tärkeiksi kriteereiksi nousseiden käsitysten avulla valmistautua työnhakuun ja keskittyä työhaun kannalta olennaisiin tekijöihin.

Tutkimus antaa myös tietoa opetuksen järjestäjille työnhakuun liittyvien merkityksellisten käsitteiden jäsentämiseksi. Tämä auttaa kehittämään työnhakuun liittyviä prosesseja ja löytämään sopivimmat työnhakijat täyttämään avoinna olevat opettajan paikat.

Tutkimuksella on myös oma merkityksensä tutkimuksen tekijöille, joiden tutkimuksen teon prosessi ja ymmärrys tutkimuksen tekemisestä on kehittynyt. Vaikka tutkimuksessa tuli ilmi, ettei tutkimusmenetelmien hallintaa, pro gradun arvosanaa eikä aihetta koeta työllistymisen kannalta merkittäväksi, on tutkimuksen tekeminen ollut tekijöilleen opettavainen, ja pitkä, matka kohti formaalia pätevyyttä.

Opettajien työllistymistä on tutkittu verrattain vähän työnhakijan näkökulmasta. Rautopuron ja tutkimusryhmänsä (2011) katsaus vastavalmistuneiden opettajien työllistymisestä tarjoaa laadullisen tutkimuksen ohessa numeraalista dataa työllistymiseen vaikuttavista tekijöistä. Kuitenkin varsinaisten valintakriteerien ollessa epäselvät kaivattaisiin pitkittäistutkimuksen kaltaista selvitystä perusteista, joiden pohjalta opettajat todella tulevat valituiksi työhön. Yhtenäisen valintakriteeristön verkon luominen lienee sekä utopiaa että mahdottomuutta. Voidaanko opettajatyönhakijoita asettaa paremmuusjärjestykseen millään parametreilla, sillä kasvattaminen ja oppiminen eivät sinällään ole mitattavia suureita.

LÄHTEET

- Asetus opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksesta 865/2005
<<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980986>> [Viitattu 23.3.2022.]
- DuBrin, A.J. (2011). *Impression management in the workplace: research, theory and practice*. Routledge.
- Eskola, J. (1997). *Eläytymismenetelmäopas*. Tampereen yliopisto.
- Eskola, J. & Suoranta, J. (2014). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Vastapaino.
- Haverinen, S. (2021). Hallitus päätti, ettei se suosittele peruskouluille ja toiselle asteelle etäopetusta, mutta koululaiset lähtevät silti lomille epätietoisuudessa. Yle Uutiset 22.12.2021. <<https://yle.fi/uutiset/3-12242172>> [Viitattu 22.2.2022.]
- Hirsjärvi, S., Remes, P., & Sajavaara, P. (2009). *Tutki ja kirjoita (15. uud. p.)*. Tammi.
- Huilaja, H. (2019). *Rekrytoinnin sosiaalinen järjestys – tutkimus työhön sopivuuden neuvottelukontekstista*. Lapin yliopisto.
- Häkkinen, K. (1996). *Fenomenografisen tutkimuksen juuria etsimässä: teoreettinen katsaus fenomenografisen tutkimuksen lähtökohtiin*. Jyväskylän yliopisto.
- Jokinen, A. Laadullisen tutkimuksen näkökulmat. Teoksessa J. Vuori (toim.) *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto [ylläpitäjä ja tuottaja]. <<https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/>>. [Viitattu 22.3.2022.]
- Mankki, V. (2019). *Opettajankouluttajat portinvartioija opettajakoulutuksen opiskelijavalinnassa*. Tampereen yliopisto.
- Mankki, V., Mäkinen, M., & Räihä, P. (2018). *Luokanopettajakoulutuksen opiskelijavalintakriteerit: köydenvetoa soveltuvasta hakijasta*. <<https://urn.fi/URN:NBN:fi:tuni-201909163304>> [Viitattu 22.3.2022.]

- Mankki, V., & Rähkä, P. (2020). Opettajankoulutuksen opiskelijavalintojen uudistamisen jatkumo: Tausta-ajendoja ja sivuvaikutuksia. *Kasvatus & Aika*, 14(3), 4–19. <https://doi.org/10.33350/ka.90951> [Viitattu 30.5.2022.]
- Niemi, H. (1999a). Vaikuttavuuden arviointi. Teoksessa H. Niemi, M. Piipari, S. Tuominen, & T. Laine (toim.) *Opettajankoulutus modernin murroksessa*. TAJU, 12–40.
- Niemi, H. (1999b). Aktiivinen oppiminen – opettajankoulutuksen ja koulun yhteinen tehtävä. Teoksessa H. Niemi, M. Piipari, S. Tuominen, & T. Laine (toim.) *Opettajankoulutus modernin murroksessa*. TAJU, 64–94.
- Opetushallitus. (2022). *Digitalisaatio oppimisen uudistamisen, tasa-arvon ja saavutettavuuden mahdollistajana*. <<https://www.oph.fi/fi/tietoa-meista/digitalisaatio-oppimisen-uudistamisen-tasa-arvon-ja-saavutettavuuden-mahdollistajana>> [Viitattu 29.5.2022.]
- Opintopolku. (2022). *Opintopolku*. <https://opintopolku.fi/app/?fbclid=IwAR18OkxEAEVDafyKflg_6xlm2q4jvrWtanhQAjJHSa6v9fWDXWoiUFATLJk#!/koulutus/1.2.246.562.17.14288620611> [Viitattu 14.5.2022.]
- Ovet-hanke. (2020) *Opettajankoulutuksen valinnat – ennakoivaa tulevaisuustyötä-hanke*. <<https://sites.utu.fi/ovet/>> [Viitattu 25.5.2022.]
- Perusopetuslaki, 628 (1998). <<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>> [Viitattu 14.5.2022.]
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Opetushallitus. <https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf> [Viitattu 30.5.2022.]
- Pokka, A. (2014) *Huippuluokka: Miten suomalaista koulua johdetaan?* Kulttuuriosuuskunta Vehrä.
- Puhakka, A. Rautopuro, J. & Tuominen, V. (2007). *Vastavalmistuneet. Joensuun yliopistosta vuosina 2003–2005 valmistuneiden kandidaattien ja maistereiden työllistyminen*. Joensuun yliopisto.
- Rautopuro, J., Tuominen, V., Puhakka, A. (2011). Vastavalmistuneiden opettajien työllistyminen ja akateemisten taitojen tarve. *Kasvatus* 42 (4), 316–327.
- Rissanen, R. (2006). *Fenomenografia*. Luku 5.1. kokonaisuudesta Anita Saaranen-Kauppinen & Anna Puusniekka. 2006. KvaliMOTV -

- Menetelmäopetuksen tietovaranto [verkkojulkaisu]. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto [ylläpitäjä ja tuottaja]. <<https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/>> [Viitattu 15.5.2022.]
- Räihä, P. (2010). *Koskaan et muuttua saa! Luokanopettajakoulutuksen opiskelijavalintojen uudistamisen vaikeudesta*. Tampere University Press.
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. (2006). KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto [verkkojulkaisu]. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto [ylläpitäjä ja tuottaja]. <<https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/>> [Viitattu 14.5.2022.]
- Smolander, M. (2022). *Rehtoreiden näkemyksiä luokanopettajien rekrytoinneista*. Pro gradu -tutkielma. Tampereen yliopisto.
- SOOL Ry. Suomen opettajiksi opiskelevien liiton tavoitteet. <<https://www.sool.fi/vaikuttaminen/tavoitteet>> [Viitattu 17.4.2022.]
- Tasa-arvolaki 1986/609. <<https://finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1986/19860609>> [Viitattu 1.6.2022]
- Thomson, P. (2013). *Methodology isn't methods... or... what goes in methods chapter* <<https://patthomson.net/2013/02/18/methodology-isnt-methods-or-what-goes-in-a-methods-chapter/>> [Viitattu 31.5.2022.]
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi* (Uudistettu laitos.). Tammi.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta TENK. (2012). *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa*. Helsinki. <https://tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf> [Luettu 22.5.2022]
- Työturvallisuuslaki 738/2002. <<https://finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2002/20020738>> [Viitattu 30.4.2022.]
- Yhdenvertaisuuslaki 1325/2014. <<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2014/20141325>> [Viitattu 30.4.2022.]
- Vuorikoski, M. (2003). Opettajan yhteiskunnallinen valta ja vastuu. Teoksessa M. Vuorikoski, S. Törmä & S. Viskari (2003). *Opettajan vaiettu valta*. Vastapaino, 17–53.
- Vuorikoski, M., Törmä, S., & Viskari, S. (2003.) *Opettajan vaiettu valta*. Vastapaino.

Ässämäki, A. (2022). Lähiopetuksen lisääminen jakaa Jyväskylän yliopiston opiskelijoiden mielipiteitä – moni toivoo hybridimallia. Yle Uutiset 22.4.2022. <<https://yle.fi/uutiset/3-12414215>> [Viitattu 22.5.2022.]

LIITTEET

Liite 1: Haastattelulomake

Tämän kyselyn tarkoituksena on toimia aineistona tutkimukselle opettajien käsityksistä työhausta. Varaa vastaamiseen aikaa vähintään 20 minuuttia. Vastaukset käsitellään anonyymeinä, eikä lopullinen tutkimus sisällä tunnistetietoja. Emme vastaa kyselyn mahdollisesti aiheuttamasta mielipahasta. Vastaamalla kyselyyn hyväksyt ehdot. Jos et halua vastata kyselyssä johonkin kohtaan, merkitse se viivalla.

OSIO 1 – taustatiedot

Sukupuoli

- Nainen
- Mies
- Muu
- En halua sanoa

Ikä

- 20–29
- 30–39
- 40–49
- 50–59
- 60+

Valitse koulutusala

- Aineenopettaja
- Luokanopettaja
- Erityisopettaja
- Opinto-ohjaaja
- Ammatillinen opettaja

Opiskelupaikka: missä opiskelit ja valmistumisvuosi?

Pätevyys: mitä tutkintoja olet suorittanut?

Työkokemus: mitä tutkintoja olet suorittanut?

OSIO 2 – työnhaku

Mikä on työnkuvasi tällä hetkellä?

Onko kyseinen työtehtävä:

- Vakituinen työsuhde
- Määräaikainen työsuhde

Miksi päätit hakea kyseistä työtä?

Kävitkö työhaastattelussa? Jos, niin kuvaile haastattelua omin sanoin.

OSIO 3 – valinta

Kuvaile omin sanoin, miksi juuri sinä tulit valituksi.

Minkälaista osaamista toit esille hakupapereissa? Haastattelussa?

Miten katsoit näiden vaikuttaneen sinun valituksi tulemiseesi?

Mitkä ovat mielestäsi tärkeimmät asiat yleisesti työhaun onnistuneeseen loppu-
tulemaan?

OSIO 4 – opettajan työllistymiseen vaikuttavat tekijät. Arvio osa-alueen vaikutusta työllistymiseen opettajana asteikolla 1–5. 1= ei lainkaan tärkeä, 5= erittäin tärkeä.

- Akateeminen tutkinto
- Pääaine
- Pro gradun aihe
- Pro gradun arvosana
- Tutkimusmenetelmien hallinta
- Ammatillinen pätevyys
- Henkilökohtaiset ominaisuudet
- Oma erityisosaaminen (musiikki, kieli, TVT tms.)

- Oma aktiivisuus
- Järjestö- ja opiskelijatoiminta
- Kv-opiskelu tai -työkokemus
- Työhaastattelun koettu onnistuminen
- Harrastukset
- Sukupuoli
- Verkostot