

*“Ei musta moozzarttia tule, mutta kyllähä mää ton pianonsoiton kesytän  
tän talven aikana”*

Luokanopettajaksi opiskelun mielekkyyden representaatiot  
Facebookissa

0372055 Tommi Neitola

Pro gradu -tutkielma

Kasvatustieteiden tiedekunta

Luokanopettajakoulutus

2018

## Lapin yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta

Työn nimi: ”Ei musta moozzarttia tule, mutta kyllähän mää ton pianonsoiton kesytän tän talven aikana”. Luokanopettajaksi opiskelun mielekkyyden representaatiot Facebookissa.

Tekijä: Tommi Neitola

Koulutusohjelma/oppiaine: Luokanopettajakoulutus

Työn laji: Pro gradu -työ ☒ Laudaturtyö\_\_ Lisensiaatin työ\_\_

Sivumäärä: 83 + 1

Vuosi: 2018

### Tiivistelmä

Työssäni selvitin, miten luokanopettajaksi opiskelun mielekkyyttä representoidaan Facebookissa opiskelijoiden tuottamissa julkaisuissa neljältä ensimmäisen opiskeluvuoden aikana. Luokanopettajaksi opiskelun määrittelin käsitteenä ulottuvan varsinaisen koulutusohjelman sisältöjen lisäksi opiskelijakulttuuriin liittyviin ilmiöihin. Tutkielma perustuu representaatioiden konstruktivistiseen tutkimukseen, jolloin tarkastelin representaatioita sosiaalisesti tuotettuna osana todellisuutta. Tutkimuskysymykseni olivat, minkälaisia representaatioita luokanopettajaopiskelijat tuottavat luokanopettajaksi opiskelun ja opiskelijakulttuurin mielekkyydestä Facebook-julkaisuissa sekä mistä mielekkäistä luokanopettajaksi opiskeluun ja opiskelijakulttuuriin liittyvistä asioista tuotetaan representaatioita Facebook-julkaisuissa.

Opiskelijat olivat tuottaneet neljän vuoden aikana runsaasti aineistoa. Teoriaohjaavan sisällönanalyysin keinoin hahmotin aineistosta kolme luokanopettajaksi opiskelun mielekkyyden yläluokkaa, jotka olivat opiskelijan oma näkökulma, koulutusohjelman näkökulma sekä sosiaalinen näkökulma. Tiivistetysti luokanopettajaksi opiskelun mielekkyyden representaatio Facebookissa on opiskelija, joka hallitsee opiskelunsa, on motivoitunut opiskelualastaan ja menestyy sosiaalisesti sekä opintoja suorittaessaan että osallistuessaan opiskelijatapahtumiin.

Asiasanat: representaatio, luokanopettajaksi opiskelu, opiskelun mielekkyys, Facebook

Suostun tutkielman luovuttamiseen kirjastossa käytettäväksi: ☒

## **SISÄLLYS**

|                                                                                   |    |
|-----------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>1 JOHDANTO</b>                                                                 | 4  |
| <b>2 TEOREETTINEN VIITEKEHYS</b>                                                  | 7  |
| 2.1 Representaatio                                                                | 7  |
| 2.2 Luokanopettajaksi opiskelu                                                    | 12 |
| 2.2.1 Luokanopettajakoulutus Lapin yliopistossa                                   | 13 |
| 2.2.2 Opiskelijakulttuuri                                                         | 18 |
| 2.3 Opiskelun mielekkyys                                                          | 21 |
| <b>3 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN</b>                                                | 27 |
| 3.1 Tutkimuskysymykset                                                            | 27 |
| 3.2 Aineistolähteenä Facebook                                                     | 27 |
| 3.3 Sisällönanalyysi analysointimenetelmänä                                       | 31 |
| <b>4 LUOKANOPETTAJAKSI OPISKELUN MIELEKKYYS<br/>OPISKELIJAN NÄKÖKULMASTA</b>      | 36 |
| 4.1 Opiskelun hallinnan representaatiot                                           | 36 |
| 4.2 Opiskelumotivaation representaatiot                                           | 46 |
| <b>5 LUOKANOPETTAJAKSI OPISKELUN MIELEKKYYS<br/>KOULUTUSOHJELMAN NÄKÖKULMASTA</b> | 52 |
| <b>6 LUOKANOPETTAJAKSI OPISKELUN MIELEKKYYS<br/>SOSIAALISESTA NÄKÖKULMASTA</b>    | 61 |
| 6.1 Opiskelijayhteisön representaatiot                                            | 61 |
| 6.2 Oppilaiden ja opettajien representaatiot                                      | 65 |
| <b>7 POHDINTA</b>                                                                 | 71 |
| 7.1 Pohdintaa tuloksista                                                          | 71 |
| 7.2 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys                                         | 74 |
| <b>LÄHTEET</b>                                                                    | 76 |
| <b>LIITTEET</b>                                                                   | 84 |
| Liite 1. Tutkimuslupa                                                             | 84 |

# 1 JOHDANTO

Sosiaalinen media on tärkeä osa nykyistä elämänmenoa, ja siitä on huvia ja hyötyä aina työelämästä osaksi kansalaisyhteiskuntaa (Pönkä 2014, 10). Myös opiskelijat ovat ottaneet sosiaalisen media käyttöön. Vuonna 2016 94% suomalaisista opiskelijoista oli rekisteröitynyt jonkin yhteisöpalvelun käyttäjäksi, ja 80% heistä seurasi jotakin yhteisöpalvelua lähes päivittäin tai useammin. (Tilastokeskus 2017.) Tässä tutkielmassa tarkastelun kohteena ovat luokanopettajaopiskelijoiden opiskelua kuvaavat representaatiot Facebook-yhteisöpalvelimessä, joka MTV:n ja Kurion (2015, 3) mukaan tilastoitiin vuonna 2015 toiseksi suosituimmaksi sosiaalisen median palveluksi Youtuben jälkeen.

Tutkielmani päätavoitteena on kuvata, millä tavalla luokanopettajaksi opiskelun mielekkyyttä *representoidaan* eli *uudelleen esitetään* luokanopettajaksi opiskelevien Facebook-päivityksissä ja kuvissa. Toisena tavoitteenani on selvittää, mistä mielekkäiksi koetuista luokanopettajaksi opiskeluun liittyvistä ilmiöistä tuotetaan representaatioita Facebookissa. Tutkielmani näkökulmaksi valitsin mielekkyyden aspektin, koska näkymä korkeakouluopiskelusta on varsin synkkä: 11,5% Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiö YTHS:n (2016) toteuttamaan terveystutkimukseen osallistuneista suomalaisista korkeakouluopiskelijoista oli selvästi kohonneessa uupumusriskissä (Kunttu, Pesonen & Saari 2016, 70). Mielestäni on tärkeää tarkastella, millaisia myönteisiä asioita opiskeluun kuuluu. Opiskelu-uupumusta ehkäisevät positiivinen suhtautuminen opiskeluun, innostus, sitoutuminen, tarmo ja aikaansaamisen tunne (Kunttu, Komulainen, Makkonen & Pynnönen 2011, 45), mutta mielestäni on tärkeä selvittää, mitä positiivisia sisältöjä luokanopettajaksi opiskeluun kuuluu ymmärrettäessä opiskelu laajempänä ilmiönä, johon käsitetään kuuluvan formaalin koulutusohjelman lisäksi myös *opiskelijakulttuuri*. Opiskelijakulttuurilla tarkoitan opiskelijayhteisön omaa, opiskelukulttuurin ulkopuolista toimintaa. Tähän asti luokanopettajaksi opiskelun mielekkyyttä on tarkasteltu ainoastaan koulutusohjelman sisällä olevista yksittäistä opintojaksoista käsin (Maijala 2000; Aho 1984).

Sosiaalisen median käyttö ei automaattisesti lisää ihmisen hyvinvointia vaan voi jopa vähentää sitä (O’Keeffe, Clarke-Pearson & Council on Communications and Media 2011). Lähestyn tutkimuksessani opiskelun mielekkyyttä juuri sosiaalisessa mediassa tuotettujen mediaesitysten kautta. Ensinnäkin sosiaalisessa mediassa toimiva henkilö valitsee, mitä sisältöjä hän pyrkii tuomaan esille ja mitä ei. Representointi siis on, kuten Ridell ja kumppanit (2006, 130) ilmaisevat, valintojen tulosta. Mediaesitykset eivät tarjoa täyttä totuutta kohteistaan (Buckingham 2003, 57), vaan ne rakentavat niistä harkittua vaikutelmaa. Myös luokanopettajaksi opiskelevien tuottamat mediaesitykset Facebookissa rakentavat luokanopettajaksi opiskelusta vaikutelmia, ja representaatioille ominaisesti ne *edustavat* luokanopettajaksi opiskelua ja opiskelijoita (Knuuttila & Lehtinen 2010, 265), jolloin ne luovat käsityksiä ja mielikuvia luokanopettajaksi opiskelusta. Kuvat eivät koskaan ole merkityksettömiä, vaan ne tuottavat, jäsentävät ja rakentavat sitä, mitä pidämme todellisuutena. Facebookiin tuotetut sisällöt voivat olla käyttäjän yksityisyysasetuksista riippuen täysin julkisesti kaikkien katselijoiden nähtävissä: ne tuottavat, jäsentävät ja rakentavat katselijoiden todellisuuskäsityksiä luokanopettajaksi opiskelusta. (Mäkiranta 2010, 100.)

Ennen tutkielman aloittamista tiesin, että Facebook-yhteisöpalvelimeen liittyneet luokanopettajaopiskelijat tuottavat kuvin ja tekstein mediaesityksiä, jotka liittyvät opiskeluun ja opiskelijakulttuuriin, joten opiskelijoiden itsensä tuottaman media-aineiston käyttäminen representaatiotutkimukseen tuntui perustellulta. Korkeakouluopiskelun mielekkyyttä on aikaisemmin lähestytty toteutusmuotona kysely- (Saarivaara 2006), haastattelu- (Ahtiainen 2005) ja toimintatutkimus (Kallioinen & Toiskallio 1999), mutta representaatiotutkimusta korkeakouluopiskelun mielekkyydestä ei ole toteutettu. Sosiaalisen median ja sen opetuskäytön tutkimus ovat lisääntyneet. Terkamo-Moisio, Halkoaho ja Pietilä (2016, 141) kirjoittavat kasvaneesta suosioista hyödyntää sosiaalista mediaa tutkimuksen toteutuksessa ja varsinkin tuotetun tiedon jakamisessa.

Lähimpänä valitsemaani aihealuetta ja tutkimusmuotoa ovat Kuuselan (2016) ja Hokkasen (2013) pro gradu -tutkielmat. Kuusela tarkasteli blogirepresentaatioita opettajan työn mielekkyydestä ja Hokkanen blogirepresentaatioita suomalaisten alakoulujen arjesta. Kuuselan tutkimuksessa ammatilliset blogit tarjosivat opettajille multimodaalisen viestintä- ja julkaisukanavan sosiaalisessa mediassa.

Opettajaopiskelijoille Facebook toimi yhtäläisesti multimodaalisena viestinä- ja julkaisukanavana kertoa aktiivisesti omiin opintoihin liittyvistä asioista jopa päivittäin. Valli ja Perkkilä (2015, 119) näkevät sosiaalisen median olevan osa ihmisten arkipäivää. Pöngän (2014, 33) mukaan aktiiviselle käyttäjälle se on kuin elämän jatke ja rinnakkaistodellisuus, jota käytetään niin töissä kuin opiskelussa.

## 2 TEOREETTINEN VIITEKEHYS

### 2.1 Representaatio

Tämän tutkielman tutkimuskohteita ovat kuvalliset ja kirjoitetut *mediaesitykset*, minkä vuoksi olen valinnut *representaation* yhdeksi tutkielmani käsitteistä. Representaation käsitteen hyödyntäminen teoreettis-metodologisena työkaluna (Mäkiranta 2010, 97) visuaalista kulttuuria tarkastelevissa tutkimuksissa on suosittua, ja Lapin yliopistossa sitä on hyödynnetty niin kasvatustieteen (Törmänen 2017; Kuusela 2016; Pyykkönen 2016), yhteiskuntatieteen (Kuosmanen 2014; Halonen 2013; Salli 2010) kuin taiteiden (Autio 2016; Leinonen 2013; Nikula 2012) tiedekuntien opinnäytetöissä. *Visuaalisen kulttuurin* eli kuviin ja katsomiseen liittyvän kulttuurin kirjo on Seppäsen (2005, 18) mukaan monialainen, sillä tutkijat eri tieteenaloilta ovat kiinnostuneet visuaalisista ilmiöistä. Kaikkiaan visuaalisen kulttuurin tutkimuksen katsotaan olevan *kulttuurintutkimuksen* vaikutuspiirissä kasvanut tutkimusalue (Seppänen 2005, 20), jonka perusta puolestaan on yhteiskunnallisten ilmiöiden tutkiminen merkityksen, vallan ja politiikan välisten niveltymien jäsentämällä tavoilla (Autto & Nygård 2015, 46). Toisaalta tutkimuskysymykseni paikantuu sosiaalisen median yhteisöpalveluun, joka on koko tutkimuskysymykseni olemassaolon edellytys. Tutkielmani sijoittuu *mediakasvatuksen* piiriin, joka on keskittynyt *median* eli *massamedian* ja sosiaalisen median tutkimukseen.

Representaatio on tärkeä käsite visuaalisen kulttuurin tutkimuksen kannalta ja sitä on hyvä käyttää silloin, kun mediaesityksiä pyritään analysoimaan tieteellisesti. Representaatio tarjoaa opiskelijalle valmiuksia ja näkökulmia kuvien analysoimiseen, ja sen avulla kuvia on mahdollista lukea tietyistä rajatuista näkökulmista. Tässä tutkielmassa näkökulma paikantuu opiskelun mielekkyyteen. Representaatio tieteellisenä työkaluna edesauttaa tieteellisten kriteerien täyttämistä kuva-analyysissä ja sen paikantamista tiettyyn tutkimusalaan. Visuaalisen kulttuurin tutkimuksessa representaatiolla tarkoitetaan kuvallisten

esitysten lisäksi kirjoitettua ja puhuttua kieltä sekä kuvien ja sanojen kokonaisuutta, jollaisia myös tämän tutkielman kohteena olevat representaatiot ovat. (Mäkiranta 2010, 97–101.)

Kupiaisen ja Sintosen (2009, 104) mukaan representaatiot tuovat *mediateksteissä* maailmaa uudelleen läsnäolevaksi ja tarkasteltavaksi. Mediatekstit, joita tutkielmani kohteena olevat Facebook-julkaisut ovat, viittaavat nimensä mukaisesti jossakin mediassa esiintyvään tekstiin, joka puolestaan käsitetään medialukutaidossa perinteistä kirjoitettua tekstiä laajemmaksi kokonaisuudeksi (Kupiaisen & Sintonen 2009, 96). Teksti voi sisältää kirjoitettuja ja puhuttuja sanoja, kuvia, kuvatekstejä, liikkuvaa kuvaa, ääniä ja tapahtumia (Mikkola, Koskela, Haapamäki-Niemi, Julin, Kauppinen, Nuolijärvi & Valkonen 2006, 12). Usean eri ilmaisumuodon yhdistymistä samassa esityksessä kutsutaan *multimodaalisuudeksi* (Seppänen 2005, 90). Näitä mediatekstejä Buckingham (2003) kutsuu välitetyiksi versioiksi maailmasta (ks. Kupiaisen & Sintonen 2009, 104). Esimerkiksi opiskelua kuvaaviin Facebook-julkaisuihin opiskelijat ovat itse päättäneet, mitä he sisällyttävät ja mitä he jättävät niistä pois. Ne ovat siis valintojen tulosta ja tuottavat jossain määrin tietoisesti rakennettua vaikutelmaa opiskelusta. Kuvien ja niiden välittämien ideologioiden ajatellaan muovaavan ihmisten arkea, identiteettejä ja kokemuksia, ja representaatiota tutkimalla voidaan osallistua myös tähän keskusteluun arjen, identiteetin ja kokemusten muovautumisesta (Mäkiranta 2010, 98).

Mitä representaatio sitten tarkoittaa? Representaatiolla voidaan Knuuttilan ja Lehtisen (2010) mukaan tarkoittaa muun muassa kielellistä esittämistä ja visuaalista havainnollistamista sekä tieteen tutkimuskohteiden epäsuoraa, välineellistä ilmentämistä. Nykymerkitykseksi representaatiolle on tarjottu verbiä ”edustaa” (Knuuttila & Lehtinen 2010, 10), jonka englanninkielinen vastine *standing for* on sanan *stand for* partisiipin preesens. Sanan *stand for* suomennoksia ovat esimerkiksi *merkitä*, *tarkoittaa* ja *edustaa*. (Sanakirja.org 2017.) Esimerkiksi yksittäinen valokuva edustaa kohdettaan, joka valokuvassa esiintyy, vaikka kohde ei ole fyysisesti tai materiaalisesti läsnä. Valokuvan kohde saa uudenlaisen läsnäolon muodon ja se havaitaan, nähdään ja ymmärretään vain representaation välityksellä, uudelleen esitettynä. (Mäkiranta 2010, 101.) Valokuva sekä representoi kohdettaan että on kuvan kohteen representaatio. Representaatio

liittyykin läsnäolon ja poissaolon problematiikkaan, kun jokin uusi läsnäolon muoto korvaa poissaolevan edustaakseen tätä (Knuuttila & Lehtinen 2010, 11).

Representaatio ei viittaa pelkkään edustussuhteeseen, vaan se pitää sisällään kolme toiminnallista ulottuvuutta: representaatioiden *tuottamisen*, representaatioiden *käyttämisen ja kuluttamisen* sekä representaatioiden *tulkinnallisen prosessin*. Representaatioiden tuottaminen tarkoittaa, että valokuvan on tuottanut jokin taho, ja valokuva on tämän toiminnan lopputulos. Representaatioiden käyttäminen ja kuluttaminen tarkoittavat, että jokin taho käyttää valokuvaa johonkin tarkoitukseen, esimerkiksi Facebookin profiilikuvana. Kuvaa kuluttavat ne henkilöt, jotka vierailevat kyseisessä käyttäjäprofiilissa ja katselevat tätä profiilikuvaa. Representaation tulkinnallinen prosessi puolestaan viittaa ihmisten mentaalisten mielikuvien, aistien välittämän esinemaailman sekä erilaisten merkkijärjestelmien kohtaamiseen. (Seppänen 2005, 84–85.)

Stuart Hall (1997) on tulkinnallisen prosessin näkökulmasta erottanut kaksi representaatioiden järjestelmää. Ensimmäinen järjestelmä on nimeltään *mentaalinen representaatio*. Mentaalinen representaatio viittaa mielessä oleviin merkityksellisiin mielikuviin, joita tietyn havainnon kohteen ulkoiset piirteet vastaavat. Esimerkiksi valokuvan tunnistaminen valokuvaksi vaatii valokuvan mentaalisen representaation eli tiedon, miltä valokuva näyttää. Mentaalisilla representaatioilla tunnistetaan ulkoisen maailman asioita, tulkitaan niiden informaatio ja jäsennetään sen merkityksiä. Mentaalinen representaatio on siis mielen vastinpari jollekin ulkoisen maailman asialle kuten ihmisille tai esineille. Mentaalisten representaatioiden järjestelmä on monimutkainen ja rakentuu yksittäisten käsitteiden sijaan käsitteiden yhteenliittämisestä, organisoinnista, järjestämisestä, luokittelusta sekä monimutkaisten suhteiden luomisesta käsitteiden välille. (ks. Seppänen 2005, 84.)

Toinen Hallin erottama representaatioiden järjestelmä on *merkitysten välittämien* toisille. Merkityksiä on välitettävä toisille kielen ja monien muiden merkkijärjestelmien avulla, koska pelkät yhteiset mentaaliset representaatiot eivät riitä kommunikaatioon. Merkkijärjestelmiä ovat muun muassa puhuttu ja kirjoitettu kieli sekä non-verbaalinen viestintä, ja ne rakentuvat erilaisista *merkeistä*. (Seppänen 2005, 85.) Esimerkiksi kirjoitettu suomen yleiskieli rakentuu

kirjainmerkeistä, joissa äng-äännettä (ng) lukuun ottamatta jokaista aakkosta eli foneemia vastaa tietty grafeemi, kirjainmerkki (Pääkkönen 1991). Kirjainmerkkejä yhdistelemällä tuotetaan kirjainmerkkiyhdistelmiä eli sanoja. Niiden yhdistyminen mentaalisiin representaatioihin perustuu *koodiin*. Esimerkiksi suomen yleiskielen kirjainyhdistelmän m-ö-k-k-i kytkeytyminen mentaaliseen representaatioon eli tietoon, miltä mökki näyttää, vaatii tämän koodin eli sanan ja mentaalisen representaation välisen sidoksen omaksumista. (Seppänen 2005, 86–87.) Kaikkiaan representaatiota voidaan ajatella ilmiönä, joka mahdollistaa todellisuuden ymmärtämisen ja jakamisen sekä kommunikaation ja tulkinnan: käsitteiden merkityksen tuottamisen (Knuuttila & Lehtinen 2010, 268).

Tämän työn kohteena olevat representaatiot, joita ovat kuvat ja kirjoitettu kieli, rakentavat yhdessä merkityksiä luokanopettajaksi opiskelun mielekkyydestä. On hyvä ymmärtää, että *kielellä* voidaan viitata kielen eri muotoihin, kuten kirjoitettuun kieleen tai kehonkieleen - ei siis ainoastaan kirjoitettuun kieleen tai sanoihin. Hallin (1997) mukaan erilaisia kieliä ovat esimerkiksi puhuttu kieli, kirjoitettu kieli, musiikin kieli, kehonkieli, kasvonilmeet, television pilkut näytöllä tai liikennevalojen valot. Ne rakentuvat eri elementeistä, kuten äänistä, sanoista, nuoteista ja ilmeistä. Kielijärjestelmiä yhdistää representaatioiden käyttö. Ne käyttävät symboleja, jotka viittaavat johonkin itsensä ulkopuoliseen. Representaatiot ovat syy kutsua näitä erilaisia tapoja tuottaa ja välittää merkityksiä kieliksi, koska ne toimivat kuten kielet toimivat: representaatioiden kautta (Hall 1997, 4.) Pelkästään opiskelijoiden tuottamat kuvat opiskelustaan pitävät sisällään useita eri kielijärjestelmiä, kuten kehonkieltä ja kasvonilmeitä sekä niiden merkkejä, kuten käsien asentoja ja hymyjä.

Kielen merkittävyys määrittyy sen tarkoituksen, merkitysten rakentamisen ja välittämisen mukaan, koska elementeillä itsessään ei ole selkeää merkitystä (Hall 1997, 4–5). Siten esimerkiksi pelkällä kirjoitetulla kielellä itsessään ei ole mitään merkitystä, vaan kirjoitettu kieli tulee merkittäväksi, kun sillä rakennetaan eli konstruoidaan merkityksiä ja välitetään näitä merkityksiä ihmisille. Sama pätee opiskelijoiden tuottamiin kuviin ja tilapäivityksiin: niillä ei ole kielellistä merkitystä ja ne eivät sisällä kieliä, ennen kuin ne merkitsevät jotain ja välittävät merkityksiä.

Tässä tutkielmassa kysyn, millä tavalla ja millaisin keinoin luokanopettajaksi opiskelun mielekkyyttä representoidaan Facebook-julkaisuissa. Näkökulmani representaatioihin on siksi *konstruktivistinen*. Konstruktivismi tieteenfilosofisena suuntauksena näkee ilmiöiden ja maailman merkitysten sosiaalisesti ja kulttuurisesti tuotettuina rakenteina (Mahoney 2004). Konstruktivistinen näkökulma näin ollen ymmärtää representaatiot sosiaalisesti tuotettuna osana todellisuutta. Representaatioiden konstruktivistisessa tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita siitä, millaisen todellisuuden mediaesitys tuottaa ja millaisilla keinoilla (Seppänen 2005, 95). Hallin (1997) mukaan konstruktivistisessä näkökulmassa merkityksiä rakennetaan käyttämällä representaatioiden järjestelmiä, kuten erilaisia käsitteitä tai merkkejä. Materiaalista maailmaa, jossa ihmiset ja asiat ovat olemassa, ei saa sekoittaa symbolisiin käytäntöihin ja prosesseihin, joiden välityksellä representaatiot, merkitykset ja kieli vaikuttavat. Materiaali ei ilmaise merkitystä, vaan kielijärjestelmä tai mikä tahansa muu järjestelmä, jota hyödynnetään edustamaan käsitteitä. (Hall 1997, 25.) *Merkitysprosessiin* eli merkitysten tuottamiseen ovat osallisia sekä tekijä eli representaation tuottaja että representaation katselija ja lukija eli tulkitsija. Tällöin katsojan ja lukijan rooli voimistuu, koska hänet mielletään passiivisen vastaanottajan sijaan merkitystuotannon aktiiviseksi osanottajaksi. (Knuuttila & Lehtinen 2010, 268–270.)

Tämän tutkielman tarkoitus ei ole pohtia, kuinka todenmukaista vaikutelmaa opiskelijoiden tuottamat Facebook-julkaisut tuottavat tai pyrkivät tuottamaan. Representaatioiden realistisuutta tai oikeellisuutta tutkiakseni näkökulmani representaatioihin olisi *refleksiivinen eli heijastusteoreettinen* (Seppänen 2005, 94). Heijastuksiksi mielletäviä representaatioita arvioidaan realismin eli todellisuutta vastaavuuden sekä mimeettisyyden eli jäljittelevyyden näkökulmasta. Tällöin pyrkisin vastaamaan kysymykseen, heijastavatko tekstit ja kuvat todellisuutta ”todenmukaisesti” tai ”oikeellisesti”. (Knuuttila & Lehtinen 2010, 267.) Facebook-julkaisuilla ei ole totuudellisuuden vaadetta, ja tutkimuksessani ymmärrän, että julkaisujen sisältö tarjoaa todellisuudesta valikoituja, jossain määrin harkituilla tavoilla tuotettuja merkityksiä. Tutkiakseni esimerkiksi opiskelijoiden pyrkimyksiä Facebook-julkaisujen tuottamiseen ja tarkoitusperiin olisin valinnut *intentionaalisen* näkökulman. Tarkastelemalla representaatioita intentionaalisesta

näkökulmasta kysyisin, mitä tekijä haluaa representaatioillaan sanoa. Haluaisin siis selvittää, mitä opiskelijat haluavat sanoa opiskelua kuvaavilla Facebook-julkaisuilla ja mitkä ovat heidän intentionsa eli tarkoituksperänsä Facebook-julkaisuissa. Myöskään representaatioiden intentiot eivät kuulu tutkimuskysymyksen piiriin, koska tekijän intention selvittäminen ei takaa yhtään mitään itse representaation merkitysten kannalta. (Seppänen 2005, 94–95.)

Luokanopettajaksi opiskelua kuvaavat tilapäivitykset ja kuvat eivät itsessään ilmaise merkityksiä luokanopettajaksi opiskelun mielekkyydestä, vaan niiden sisällään pitämät sosiaalisesti tuotetut kielijärjestelmät ja merkit, joita vastaanottaja tulkitsee. Juuri kielen sosiaalista luonnetta painotetaan konstruktivistisessä näkökulmassa (Hall 1997, 25), koska kieliä käytetään merkitysten rakentamiseen muiden sosiaalisten toimijoiden kanssa. Tässä tutkielmassa tarkastelen multimodaalisia mediatekstejä, joiden kieliä ovat kirjoitetun *verbaalisen kielen* lisäksi kuva-aineiston *visuaalinen kieli*. Pyrin lähestymään mediatekstejä kokonaisuuksina, joissa kirjoitettu kieli ja kuva-aineisto rakentavat merkityksiä yhteisvaikutuksessa. Tavoitteenani ei siten ole tarkastella representaatioiden visuaalisen kielen ja verbaalisen kielen suhdetta, vaan niitä merkityksiä, joita kuvat ja verbaalinen kieli yhteisvaikutuksessa tuottavat luokanopettajaksi opiskelun mielekkyydestä. Mäkirannan (2010, 102) mukaan tämä on mahdollista, kun representaatiot määritellään juuri kokonaisuudeksi eikä pohdita erikseen esimerkiksi kuvien *ikonisuutta* eli mahdollisuutta muistuttaa juuri tiettyä kuvattavaa kohdetta ja tämän piirteitä.

## 2.2 Luokanopettajaksi opiskelu

Tässä tutkielmassa tarkastelen luokanopettajaksi opiskelua ilmiönä, joka saa merkityssisältönsä sekä opiskelijoiden tuottamasta toiminnasta liittyen luokanopettajakoulutusohjelman virallisiin sisältöihin ja tavoitteisiin että opiskelijakulttuuriin. Yhtäältä *opiskelu* voidaan nähdä tutkintotavoitteisena tai vapaan sivistystyön piiriin kuuluvana toimintana eli koulutuksena. Tutkintotavoitteisena toimintana koulutuksen päämääränä on tutkinnon suorittaminen ja sitä kautta ammatillisen pätevyyden, jatko-opiskelukelpoisuuden

tai oppiarvon saavuttaminen. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2017.) Vapaa sivistystyö taas perustuu yksilön omiin mielenkiinnon kohteisiin kuten harrastamiseen ja yleissivistyksen parantamiseen. Päämääränä on tällöin omien tietojen ja taitojen lisääminen mielenkiintoiseksi koetussa aihepiirissä. (Opetushallitus 2017.) Toisaalta opiskelua voidaan tarkastella yksilön elämänvaiheena, jossa yksilö osallistuu opintojen ja opetuksen lisäksi muuhun opiskelijatoimintaan kuten ainejärjestötoimintaan ja esimerkiksi viettää aikaa kanssaopiskelijoidensa kanssa. Tällöin voidaan puhua *opiskelijakulttuurin* käsitteestä, jossa on kyse tietynlaisen elämäntavan ja kulttuurin tuottamisesta. (Lehtonen 1999, 13.)

Ennen luokanopettajakoulutuksen akatemisoitumista luokanopettajakoulutusta annettiin opettajaseminaareissa ja opettajakorkeakouluissa, ja peruskoulun opettajan tutkinnon suorittaminen kesti kolme vuotta. Yhteiskunnan koulutuspolitiikkaa muuttanut peruskoulu-uudistus ja sen seurauksena syntynyt yhtenäiskoulu toivat mukanaan muutospaineita myös opettajakoulutukselle. Vuonna 1971 annettiin opettajankoulutuslaki ja vuosina 1973–1975 tapahtui rakenteellisia muutoksia, jolloin kasvatustieteelliset tiedekunnat ja opettajankoulutusyksiköt perustettiin. Tapahtumien myötä opettajankoulutus koki lopullisen akatemisoitumisensa muututtuaan yliopistokoulutukseksi ensin kolmivuotiseksi kandidaatin tutkinnoksi vuonna 1974 ja maisteritasoiseksi tutkinnoksi vuonna 1979. (Kallioniemi ym. 2010, 14–15.) Vuonna 2017 suomalainen luokanopettajakoulutus on kasvatustieteen maisterin tutkintoon johtava korkeakoulutus, jota on mahdollista opiskella 11 eri yliopistossa, yliopistokeskuksessa tai yksityisessä korkeakoulussa. (Suomen Opettajaksi Opiskelevien Liitto SOOL, 2018.)

### **2.2.1 Luokanopettajakoulutus Lapin yliopistossa**

Vuonna 1979 toimintansa aloittaneessa Lapin korkeakoulun kasvatustieteiden osastossa (nyk. kasvatustieteiden tiedekunta) on tarjottu luokanopettajakoulutusta perustamisvuodesta asti (Mella 2015, 6). Koulutus johtaa kasvatustieteen maisterin tutkintoon pääaineenaan kasvatustiede ja antaa valmiudet esiopetuksen ja peruskoulun alaluokkien (1.–6.) itsenäiseen hoitamiseen sekä tieteelliseen

jatkokoulutukseen kasvatustieteessä (Studentum 2017). Lapin yliopiston luokanopettajakoulutukseen haetaan vuosittain korkeakoulujen yhteishaussa, ja vuonna 2017 koulutuksen 90 aloituspaikkaan haki 860 hakijaa (Lapin yliopisto 2018).

Lapin yliopiston luokanopettajakoulutus on tutkintorakenteeltaan kaksiportainen eli se rakentuu kahdesta erillisestä tutkinnosta: kolmessa vuodessa suoritettavasta kasvatustieteen kandidaatin tutkinnosta (180 op) ja kahdessa vuodessa suoritettavasta kasvatustieteen maisterin tutkinnosta (120 op). Op on lyhenne sanasta opintopiste, joka on laissa asetettu opintojen mitoituksen peruste ja kuvaa opintojakson edellyttämää työmäärää. Yhtä lukuvuotta kohden vaaditaan keskimäärin 1600 tunnin työpanosta, mikä vastaa 60 opintopistettä (Yliopistolaki 2004/794 § 5). Yksi opintopiste vastaa siis noin 27 tunnin työmäärää. Molemmat tutkinnot sisältävät kahdeksan kokonaisuutta, joista vaadittavat opintopistemäärät rakentuvat. Kokonaisuudet on eritelty taulukoissa 1 ja 2, jotka ovat peräisin Lapin yliopiston kasvatustieteen tiedekunnan opinto-oppaasta lukuvuosille 2015–2017 (Mella 2015, 41).

#### **Taulukko 1. Kasvatustieteen kandidaatin tutkinto 180 op.**

| <b>Kasvatustieteen kandidaatin tutkinto 180 op</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>Orientaatio-, viestintä-, kieli- ja menetelmäopinnot 25 op<br/> Pääaineen opinnot (kasvatustiede) 60 op<br/> Kasvatusalan perusopinnot 25 op<br/> Kasvatusalan aineopinnot 35 op sisältäen kandidaatin tutkielman 10 op<br/> Opettajan työhön integroivat opinnot 10 op</p> <p>Sivuaineiden perus- ja aineopintokokonaisuudet:<br/> Perusopetuksen 1.–6. luokilla opetettavien aineiden ja<br/> aihekokonaisuuksien monialaiset opinnot 60 op<br/> Sivuaineopinnot 25 op</p> |

**Taulukko 2. Kasvatustieteen maisterin tutkinto 120 op.**

| <b>Kasvatustieteen maisterin tutkinto 120 op</b>                                                                                                                                                                                                                                |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Yleisopinnot 5 op<br>Pääaineen syventävät opinnot (kasvatustiede) 80 op<br>Kasvatustieteen yhteiset sisältöopinnot 17 op<br>Harjoittelut 13 op<br>Tutkimus- ja menetelmäopinnot 10 op<br>Opinnäytetyö ja seminaarit 40 op<br>Valinnaiset opinnot 10 op<br>Sivuaineopinnot 25 op |

Kasvatustieteen tiedekunnan opinto-oppaassa kandidaatin tutkintoon kuuluvat orientaatio-, viestintä- ja menetelmäopinnot sijoitetaan tutkintorakenteessa kandidaatin tutkinnon yleisopintoihin (Mella 2015, 50). Opinnot koostuvat kieli- ja viestintäopinnoista sekä menetelmäopinnoista ja tiedonhankinnan opetuksesta. Kieli- ja viestintäopinnot opinnoissa opiskelijan tavoitteena on sellainen suomen ja ruotsin kielen taito, joka vastaa kaksikielisellä virka-alueella toimivan, korkeakoulututkinnon suorittaneen virkamiehen kielitaitoa ja joka on tarpeellinen opiskelun, ammatillisen kehityksen ja oman alan seuraamisen kannalta. Menetelmäopinnot ja tiedonhankinnan opetuksen tarkoituksena on, että opiskelija saa valmiudet tieteelliseen ajatteluun ja työskentelyyn. (Mella 2015, 13–14.) Pääaineen opinnot (kasvatustiede) sisältää kasvatustieteen perusopinnot sekä kasvatustieteen aineopinnot, joka sisältää myös kandidaatin tutkielman. Luokanopettajakoulutuksen pääaine on kasvatustiede, joka on painotettu pedagogisesti ja didaktisesti (Mella 2015, 42). Oppiainekokonaisuudet antavat opiskelijalle tuntemuksen oppiaineen perusteista ja edellytykset seurata alan kehitystä. Kandidaatin tutkielma toimii kypsyysnäytteenä, jolla opiskelija osoittaa perehtyneensä kandidaatin tutkielman alaan sekä osoittaa taitonsa suomen tai ruotsin kielen taidossa. (Mella 2015, 9–10.) Opettajan työhön integroivat opinnot käsittävät opintoja varhaiskasvatuksesta ja alkuopetuksesta sekä erityispedagogiikasta (Weboodi 2017).

Kasvatustieteen kandidaatin tutkintoon kuuluu myös perusopetuksen 1.–6. luokilla opettavien aineiden ja aihekokonaisuuksien monialaiset opinnot sekä sivuaineopinnot. Monialaiset opinnot suoritetaan luokanopettajakoulutuksessa

laajana sivuaineena (Mella 2015, 42), ja ne sisältävät opetettavien aineiden ja aihekokonaisuuksien opiskelun lisäksi ohjatun pedagogisen harjoittelun (Mella 2015, 51). Sivuaineopintojen kautta opiskelija suuntaa opintojaan oman ammatillisen mielenkiintonsa mukaan. Kandidaatin tutkintoon sisältyy yksi sivuaine, joka valitaan joko opetettavista aineista eli ns. erikoistumisopinnoista, opettajan työhön integroivista oppiaineista, kasvatustieteen tiedekunnan muista perusopinnoista tai muiden tiedekuntien/yliopistojen perusopinnoista. (Mella 2015, 42–43.)

Kasvatustieteen maisterin tutkinnon yleisopinnot koostuvat tieteenfilosofian ja metodologian opiskelusta sekä vaihtoehtoisesti joko suunnitelmallisesta kirjoittamisesta tai tutkimuskirjoittamisesta (Mella 2015, 50). Ne kuuluvat kandidaatin tutkintoon kuuluvien orientaatio- ja menetelmäopintojen lailla menetelmäopintoihin ja tiedonhankinnan opetukseen. Niiden tavoitteet ovat siten samat eli antaa opiskelijalle valmiuksia ajatella ja työskennellä tieteellisesti. Pääaineen syventävät opinnot (kasvatustiede) koostuvat neljästä opintokokonaisuudesta, jotka ovat kasvatustieteen yhteiset sisältöopinnot, harjoittelut, tutkimus- ja menetelmäopinnot sekä opinnäytetyö ja seminaarit. Kasvatustieteen yhteiset sisältöopinnot ja harjoittelut kuuluvat maisterin tutkintoon sisältyviin opettajan pedagogisiin opintoihin. (Mella 2015, 42.) Luokanopettajakoulutuksen osaamistavoitteissa pedagogiseen osaamiseen viittaavat seuraavat tavoitteet (Mella 2015, 40–41):

*...osaa kuvata lapsen ja nuoren kehitysvaiheet sekä yleiset ja yksilölliset oppimis- ja kehityspiirteet ja ymmärtää niiden merkityksen pedagogisen toiminnan ja inklusiivisen kasvatuksen lähtökohtina* (Mella 2015, 40).

*...tiedostaa ja osaa reflektoida omaa pedagogista ajatteluaan ja toimintaansa sekä osaa kehittää ja uudistaa niitä* (Mella 2015, 41).

*...osaa kuvata ja käsitteellistää oman ammatillisen identiteettinsä ja pedagogisen teoriansa rakentumista sekä tiedostaa niiden merkityksen kasvatus- ja opetustyölle* (Mella 2015, 41).

Samat tavoitteet ovat pedagogisten opintojen eli kasvatustieteen yhteisten sisältöopintojen ja harjoitteluiden tavoitteet, vaikka tätä ei suoraan opinto-oppaassa mainitakaan. Tutkimus- ja menetelmäopinnot kuuluvat menetelmäopintoihin ja tiedonhankinnan opetukseen, ja niiden tavoitteina on antaa valmiudet tieteelliseen työskentelyyn ja ajatteluun (Mella 2015, 13–14). Opinnäytetyö ja seminaarit sisältävät pro gradu -tutkielman sekä tutkielmaan liittyvät seminaarit ja kypsyysnäytteen. Pro gradu -tutkielmalla opiskelija osoittaa valmiuden tieteelliseen ajatteluun ja viestintään, tarvittavien tutkimusmenetelmien hallintaan sekä perehtyneisyytensä tutkielman aihepiiriin. (Mella 2015, 25.)

Kasvatustieteen maisterin tutkintoon kuuluu lisäksi valinnaisia opintoja sekä sivuaineopintoja. Sivuainekokonaisuuden kautta opiskelija voi suunnata opintojaan oman ammatillisen mielenkiintonsa mukaan. Valinnaiset opinnot opiskelija suorittaa valitsemalla itse vapaasti opintoja, jotka tukevat omaa tutkimusaihetta ja ammatillista orientaatiota (Mella 2015, 42).

Tutkimukseni kohteena olevat representaatiot luokanopettajaksi opiskelun mielekkyydestä ovat peräisin vuosilta 2013–2017. Edellä kuvaamani luokanopettajakoulutuksen tutkintorakenne on peräisin opetussuunnitelmasta, joka on tullut voimaan 1.8.2015. Vuodesta 2013 tuohon päivämäärään asti on ollut voimassa myös kaksi muuta opetussuunnitelmaa, jotka on kuvattu Kasvatustieteen opinto-oppaissa vuosille 2012–2014 (Mella 2012) ja 2014–2015 (Mella 2014). Ensimmäinen näistä astui voimaan 1.8.2012 ja jälkimmäinen korvasi sen tultuaan voimaan 1.8.2014. Luokanopettajaksi opiskelu, jota kuvaan tutkielmassani, perustuu siten kolmeen eri aikana voimassa olleeseen opetussuunnitelmaan. Kokonaisuudet, joista kandidaatin tutkinto ja maisterin tutkinto koostuvat, ovat kuitenkin pysyneet nimellisesti samoina jo vuosien 2012–2014 opinto-oppaasta lähtien. Merkittäviä sisällöllisiä muutoksia luokanopettajakoulutuksen opinnoissa ei myöskään ole tapahtunut vuodesta 2012 vuoteen 2017, joten niiden tarkempi kuvaaminen ei tutkimani ilmön kannalta ole tarpeellista, koska tutkintorakenne on muutoin pysynyt samana. Lähinnä muutokset ovat koskeneet yksittäisiä kursseja, joiden paikka on joko siirtynyt, niiden ajallinen kesto on muuttunut tai kurssin työmäärä ja sitä vastaava opintopistemäärä on muuttunut. Osan kursseista on myös voinut korvata jokin uusi kurssi.

## 2.2.2 Opiskelijakulttuuri

Kulttuurin käsite voidaan ymmärtää tietyn yhteisön tai yhteiskuntaluokan tapana elää sekä hahmottaa ja kokea maailma mielekkäänä (Alasuutari 2011, 56–57). *Opiskelijakulttuuri* käsitetään tällöin opiskelijoita kollektiivisesti yhdistävänä tapana elää ja toimia. Yliopistoa koskevista tutkimuksista on toisaalta jo viime vuosikymmenen vaihteeseen mennessä pitkään hahmotettu erilaisia opiskelijatyyppejä sen sijaan, että hahmotettaisiin yhtä yhtenäistä opiskelijakulttuuria. Niin nuoret kuin työelämästä tulevat aikuiset hakeutuvat opiskelemaan, ja opiskelu asettuu ihmisten elämässä eri asemaan. (Lehtonen 1999, 12–13.) Tällöin kulttuurin rakentumista tarkastellaan yksilön näkökulmasta, josta Rauhala (2005) puhuu kulttuurin subjektiivisena ulottuvuutena. Yksilö voi osallistua vain osaan yhteisestä kulttuurista ja valikoida siitä jonkin osa omaan elämänsäpiiriinsä. Hän voi rikastuttaa kulttuurilla kokemusmaailmaansa, sivistää itseään ja kehittyä ihmisenä sen avulla. (Rauhala 2005, 17.) Tässä tutkielmassa tarkastelen kulttuuria juuri yhteisöllisenä ilmiönä, joka voi syntyä ja elää toimivana ainoastaan ihmisten muodostamissa keskinäisissä yhteenliittymissä. Käsitän opiskelijakulttuurin sosiaalisena ilmiönä, jolla on erilaajuisten ryhmien ja instituutioiden puitteissa aina jokin yhtenäisyyden aste, joka oikeuttaa puhumaan niin sanotusta objektiivisesta eli yleisestä kulttuurista. (Rauhala 2005, 14–17.)

Tutkimuksessa, jonka yhtenä tavoitteena oli selvittää, millaiseksi opiskelukulttuuri oli muodostunut ammattikorkeakoulujen alkutaipaleella, Lehtonen (1999, 13) määritteli opiskelijakulttuurin muodostuvan opiskelijoiden subjektiivisista kokemuksista opinnoista, opetuksesta ja opiskelijatoiminnasta, jotka suodattuvat eri opiskelijaryhmien kollektiivisten kokemusten kautta. Olen jo edellä hahmottanut Lapin yliopiston luokanopettajakoulutuksen opintoja ja opetusta, ja tässä tutkielmassa opiskelijakulttuurilla on tarkoitus viitata Lehtosen mainitsemaan opiskelijatoimintaan. Tämä johtuu siitä, että esimerkiksi Lapin yliopiston luokanopettajaopiskelijoiden ainejärjestö Lapikas (2017) ilmoittaa verkkosivuillaan ainejärjestön tehtäväksi opiskelijakulttuurin ylläpitämisen. Tämä tuskin tarkoittaa, että ainejärjestön tehtävä olisi ylläpitää opiskelijoiden subjektiivisia kokemuksia opinnoista tai opetuksesta, koska opetuksen antaminen on yliopiston tehtävä

(Yliopistolaki 2009/558 § 1). Opiskelijakulttuurilla viitataan siten opiskelijayhteisön omaan, formaalien opintojen ja opetuksen ulkopuoliseen kulttuuriin.

Maedan (2017) mukaan opiskelijakulttuuri on alakulttuuri laajemman kulttuurin sisällä ollen vuorovaikutuksessa yliopiston ja ylioppilaskunnan kaltaisten opiskeluun liittyvien instituutioiden kanssa. Paikoittan se menee myös päällekkään näiden instituutioiden kulttuurien kanssa. (Maeda 2017, 12.) Opiskelijakulttuurilla voidaan viitata siten opiskelukäytäntöjen eli opiskelukulttuurin (Mannisenmäki & Valtari 2005, 61) ulkopuoliseen toimintaan. Sillä voidaan tarkoittaa esimerkiksi opiskelijajärjestötoimintaa eli opiskelijoiden järjestämää, poliittista tai sosiaalista muutosta ajavaa toimintaa (Kunttu ym. 2011, 95) tai laajemmin ymmärrettynä mitä vain opiskelijoiden tuottamaa toimintaa. Tarkkaa teoreettista sisältöä sille on joka tapauksessa hankala määrittää. Fornäsin (1998, 168) yhtenä kulttuurin määritelmänä se voidaan ymmärtää kutakuinkin samana asiana kuin paikallinen tai alueellinen yhteisö. Näin ollen yhtä yhtenäistä opiskelijakulttuuria ei ole, koska se rakentuu paikallisesti siellä, missä yhteisö sijaitsee ja on siis täysin yhteisönsä näköinen. Toisaalta opiskelijakulttuurit tulevat toistensa kaltaisiksi toimijoiden osallistuessa *opiskelijaperinteisiin*.

Maedan (2017, 12) mukaan opiskelijakulttuuri on ensisijaisesti opiskelijoiden toisilleen tuottamaa kulttuuria, jota opiskelijat välittävät ja tuottavat toisilleen ja joka liittyy opiskelijoiden elämismailmaan. Opiskelijaperinteet olivat keskeisessä asemassa opiskelijakulttuurin rakentumisessa yhteisöllisyyden näkökulmasta, koska niiden avulla luodaan ja ylläpidetään yhteisöllisyyttä toisten opiskelijoiden kesken (emt. 2017, 2). Perinne voidaan ymmärtää asiana, kulttuuri-ilmiönä tai kulttuurin osa-alueena (emt. 2017, 12), joten opiskelijaperinteiden voidaan katsoa olevan yksi opiskelijakulttuurin osa-alueista, ellei peräti opiskelijakulttuuriin rinnastettava käsite. Maedakin (2017, 2) puhuu opiskelijaperinteistä ja opiskelijakulttuurista rinnasteisesti tavoitteessaan "...selvittää, miten Aalto-yliopiston opiskelijat suhtautuvat opiskelijakulttuuriin ja -perinteisiin". Vastauksissa mainituista opiskelijoiden tuntemista perinteistä Maeda hahmotti viisi opiskelijaperinteiden kategoriaa:

- 1) *Tapahtumat*, kuten vuosijuhlat, sitsit, ekskursiot ja retket, speksit, vappu

- 2) *Tunnusmerkit*, kuten nauhat, liput, haalarit ja muut vaatteet, lakki, jäsen- ja kunniamerkit, lehdet
- 3) *Laulut*, kuten yhdistysten omat laulut ja lauluperinne ylipäänsä
- 4) *Fuksiperinteet*, eli perinteet jotka liittyvät olennaisesti uusiin opiskelijoihin tai joiden kokeminen on erityisen merkityksellistä ensimmäisen vuoden opiskelijoille
- 5) *Edellisiin luokkiin kuulumattomat maininnat*, jotka saattavat olla luonteeltaan hybridisiä tai viitata johonkin yksittäiseen tai yleiseen tapaan

Ilmenneitä opiskelijaperinteitä voi kutsua jossain määrin yleisiksi ja opiskelijakulttuuripiireille yhteisiksi, koska samankaltaisia opiskelijaperinteitä tuotetaan myös Lapin yliopiston luokanopettajaopiskelijoiden opiskelijakulttuuripiirissä. Olennaista on, että niiden ylläpitämisestä vastaa oppiainekohtainen opiskelijajärjestö eli *ainejärjestö*. Opiskelijatoiminnassa on 1990-luvulla havaittu opiskelijatoiminnan painottumista pienempiin osa- tai alakulttuureihin, kuten alakohtaisiin ainejärjestöihin, osakuntiin tai liikunnallisiin harrastuspiireihin. (Lehtonen 1999, 13.) Ansalan (2017, 18) mukaan yliopistojen opiskelijajärjestötoimintaa on tutkittu kohtalaisen vähän, mutta suuntaa opiskelijakulttuurin muuttumisesta ainejärjestöpainotteiseksi voi havaita viittaamalla Siisiäisen ja Kankaisen (2009, 99) tarkasteluun järjestö- ja yhdistystoiminnan kokemista muutoksista. Heidän mukaansa vuoden 2002 tilannetta tarkastellessa käy ilmi, että erilaisten opinto- ja sivistisyhdistysten sekä opiskelija- ja aineyhdistysten piirissä on syntynyt tuona ajankohtana keskimääräistä enemmän uusia yhdistyksiä.

Ainejärjestöjen asemaa on aiheellista korostaa alakohtaista opiskelijakulttuuria tuottavina toimijoina, koska niiden toiminnan ydin keskittyy tietyn tiedekunnan opiskelijoihin. Vuonna 1975 perustettu Lapin yliopiston luokanopettajaopiskelijoiden ainejärjestö Lapikas toimii ainejärjestön tehtävien (Kivimäki, Santala & Savikko 2007, 4) mukaisesti yhdyssiteenä opiskelijoiden välillä ja edistää jäsentensä toimintaa omassa tiedekunnassa, laitoksessa tai oppiaineessa. Käytännössä Lapikas toteuttaa opiskelijapolitiikkaansa vaikuttamalla edustajineen Lapin ylioppilaskunnan edustajistossa, yliopistokollegiossa, Kasvatustieteiden tiedekuntaneuvostossa sekä Lapin

yliopiston harjoittelukoulun johtokunnassa. Edunvalvonnan, valiokunnissa työskentelyn sekä koulutuksen laadun tarkkailun ohella se säilyttää ja kehittää opiskelijakulttuuria. (Lapikas 2017.)

## 2.3 Opiskelun mielekkyys

Saarivaaran (2006, 1) mukaan *opiskelun mielekkyys* voi ajatella yhtenä elämän mielekkyyskokemisen alalajina ja sisältävän samoja piirteitä kuin esimerkiksi elämän mielekkyyskokeminen. Ojasen (2002) mukaan käsite *mielekkyys* kuvaa ihmisen kiinnittymistä elämään, ja sillä tarkoitetaan elämän kokemista järkevänä ja ymmärrettävänä, mikä merkitsee samalla elämän kiinnostavuutta, haastavuutta ja vaihtelevuutta. Kokemuksena mielekkyys on tunteenomainen tila, jossa tekemisen kohteena olevat asiat tuntuvat järkeviltä ja tekemisen arvoisilta. (Ojanen 2002, 36.) Elämän mielekkyys alalajeista mielekkyyttä on tarkasteltu opiskelun lisäksi esimerkiksi työn mielekkyys näkökulmasta (Huovinen 2014; Syväjärvi ym. 2012). Soveltamalla Ojasen määritelmää elämän mielekkyudesta opiskelun mielekkyteen, opiskelun mielekkyydellä voisi kuvata opiskelijan kiinnittymistä opintoihin sekä opintojen kokemista järkevänä ja ymmärrettävänä. Mielekäs opiskelu on kiinnostavaa, haastavaa ja vaihtelevaa samalla kun opiskeltava asia tuntuu järkevältä ja arvokkaalta.

Joseph Novak (2002) on tarkastellut mielekästä opiskelua oppimisen eli oppimisprosessin tuottavien kognitiivisten toimintojen näkökulmasta. Jo 1960-luvulla *oppimisen mielekkyyttä (meaningful learning)* tutkineen David Ausubelin teoriaan nojaavan Novakin mukaan mielekkään oppimisen kolme perusedellytystä ovat: 1) *merkityksellinen aikaisempi tieto*, 2) *mielekäs materiaali* sekä 3) *oppijan oma päätös oppia mielekkäästi*. Merkityksellinen aikaisempi tieto viittaa oppijan aikaisempaan tietämykseen uudesta opittavasta informaatiosta jollain merkityksellisellä tavalla. Mielekäs materiaali pitää sisällään opittavaa tietoa, joka on merkityksellistä muuhun tietoon nähden. Materiaalin sisältämien käsitteiden tulee olla tärkeitä opittavan tiedon kannalta. Kolmas kohta, oppijan oma päätös oppia mielekkäästi, viittaa oppimisen intentionaalisuuteen: oppijan täytyy päättää

tietoisesti ja tarkoituksellisesti liittää uusi tieto hänellä jo ennestään olevaan merkitykselliseen tietoon. (Novak 2002, 29.)

Olkinuoran (1979; 1983) mukaan mielekkään opiskelun kokemukseen vaikuttavat toisiinsa kietoutuneesti kognitiiviset ja affektiiviset tekijät, jotka voidaan erottaa vain teoreettisesti. *Kognitiiviseksi mielekkyudeksi* kutsutaan opittavan asian merkityksen ja tarkoituksen ymmärtämistä, jolloin opiskelija hahmottaa opittavan asian suhteet myös muihin asian kannalta olennaisiin seikkoihin. Kognitiivinen mielekkyys voi olla kielellisen ilmaisun tai muun merkin tarkoittaman kohteen ymmärtämistä. Mielekkyys voidaan myös liittää toiminnan merkityksen, tarkoituksen tai tarkoitusperien ymmärtämiseen suhteessa joko opiskelijaan itseensä tai hänen fyysiseen ja sosiaaliseen ympäristöönsä. *Affektiivinen mielekkyys* puolestaan perustuu kyseessä olevan ilmiön tunteenomaisesti koettuun merkitykseen. Affektiivista mielekkyyttä syntyy, kun opiskelija kokee asiat, teot ja toiminnot merkityksellisiksi pohjautuen omiin tarpeisiinsa, asenteisiinsa ja emootioihin. Affektiivinen mielekkyys voi kognitiivisen mielekkyuden tavoin liittyä joko kielellisen ilmaisun tai tekojen ja toiminnan merkitykseen. Tunneperäisiin, asenteellisiin lisämerkityksiin assosioituvat ilmaukset koetaan neutraaleja käsitteitä merkityksellisimpänä, ja affektiivisesti merkittävät teot ja toiminnot puolestaan perustuvat omien tarpeiden tyydyttämiseen. (Olkinuora 1979, 53–54; 1983, 20–21.)

Saarivaaran (2006) Tampereen yliopiston opiskelijoille suunnatussa opiskelun mielekkyystutkimuksessa mielekästä opiskelua mitattiin neljällä summamuuttujalla, jotka olivat *tarkoituksenmukaisuus*, *motivaatio*, *hallinta* ja *liittyminen*. Tarkoituksenmukaisuus kuvasi opiskelun hyödyllisyyttä, omien päämäärien ja tavoitteiden mukaisuutta ja mahdollisuuksia kehittää itseään. Motivaatio kuvasi opiskelumotivaatiota, opiskelijan arvioita uravalinnan ja opiskelualan onnistumisesta sekä onnistumisen kokemuksia. Hallinta piti sisällään arvion sopivasta kuormituksesta, opiskelun hallinnasta, vaikutusmahdollisuuksista ja tuloksellisuudesta. Liittyminen kuvasi opiskelijan integroitumista yliopistoon, ilmapiiriä ja sosiaalisia suhteita muihin opiskelijoihin ja henkilökuntaan sekä myönteiseksi koettua ilmapiiriä ja vuorovaikutusta. (Saarivaara 2006, 8.) Samassa tutkimuksessa kartoitettiin myös opiskelijoiden opiskelulle antamaa merkitystä,

kuten miksi opiskelu on hänelle tärkeää, miksi hän opiskelee ja mikä on opiskelun merkitys hänen koko elämässään.

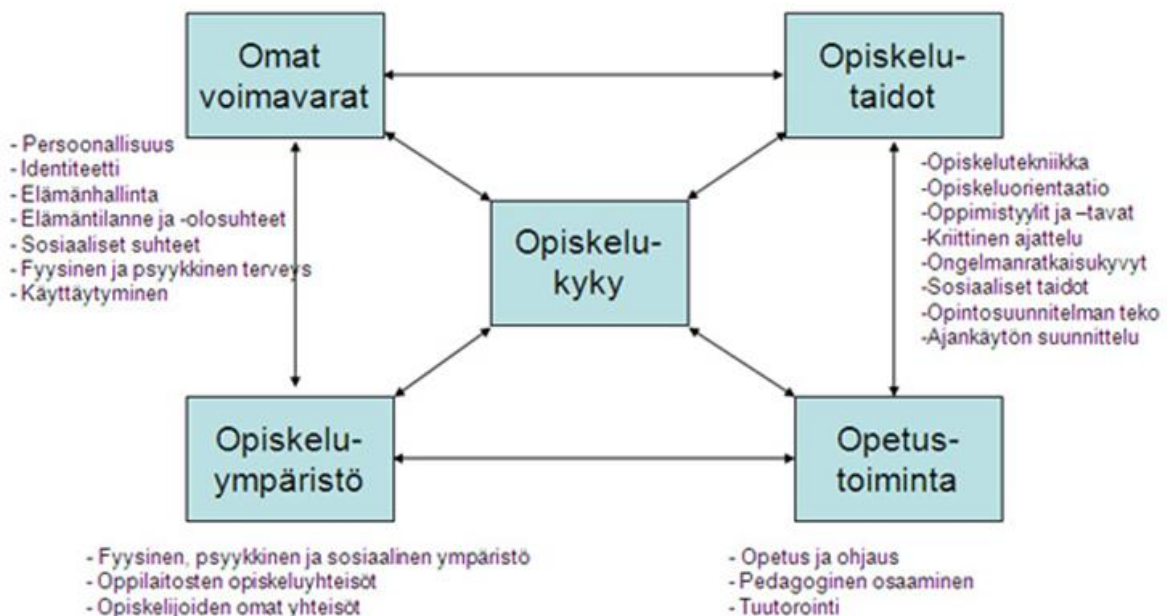
Kunttu, Komulainen, Makkonen ja Pynnönen (2011, 5) mieltävät opiskelun opiskelijan työnä, joten opiskelun mielekkyyden tekijöitä voi hyvin tarkastella myös työn mielekkyyden käsitteen näkökulmasta. Kuuselan (2015, 12) mukaan työn mielekkyyden käsite on epäselvä. Työn mielekkyys voi liittyä oikeastaan mihin vain työhön liittyvää asiaan (Antila 2006; Syväjärvi, Lehtopuu, Perttula, Häikiö & Jokela, 2012). Se voi liittyä omaa työtä koskeviin odotuksiin, asenteisiin ja mielipiteisiin sekä työssä tarvittavaan osaamiseen, tietoihin ja taitoihin. Myös näkemys oman työpanoksen merkityksestä työyhteisössä on osa työn mielekkyyttä kuten myös työn kokeminen vaihtelevana, haastavana, itsenäisenä, palkitsevana ja merkittävänä. (Syväjärvi ym. 2012.) Työn mielekkyyden viitekehystä soveltaen mielekäs opiskelu voi viitata hyvin erilaisiin asioihin ja käsitteen määritelmässä on yhtäläisyyksiä hahmottamani opiskelun mielekkyyden käsitteen kanssa.

Ojasen (2002) mukaan käsite *mielekkyys* tarkoittaa paljolti samaa kuin käsitteet *tarkoitus* ja *merkitys*. Tarkoitus viittaa jonkin asian oikeaan suuntaan ja lopulliseen päämäärään. Merkitys puolestaan syntyy, kun jokin asia liittyy tärkeäksi koettuun kokonaisuuteen. Siinä missä mielekkyyttä tarkastellaan yksilön kokemuksen ja tunteiden näkökulmasta, on tarkoituksessa mukana arvojen ja tulkintojen eli kognitioiden näkökulma. Merkityksen näkökulma puolestaan on sosiaalinen, koska merkitys on usein jotakin, joka liittyy kulttuuriin ja vuorovaikutukseen. Asialla on merkitys, koska ihmiset ovat yhdessä tehneet tällaisen tulkinnan. (Ojanen 2002, 36.) Saarivaaran tutkimuksessa Ojasen määrittelemät käsitteet tarkoitus ja merkitys sijoittuvat jossain määrin opiskelun mielekkyyden käsitteen alle, koska tarkoitus tai tarkoituksenmukaisuus käsitettiin yhtenä opiskelun kokonaisuuden osa-alueena. Merkityksen muodostumista voidaan puolestaan nähdä rakentuvan silloin, kun opiskelu merkitsee onnistunutta uravalintaa tai opiskelualan valintaa.

Mikä merkitys opiskelun kokemisena mielekkäänä on opiskelijan kannalta? Vastausta voi tarkastella *opiskelukyky*-käsitteen näkökulmasta, koska tähän asti hahmottamani opiskelun mielekkyyttä määrittävät osittain samat tekijät, joista opiskelukykyä kuvaava Kuntun (2006) dynaaminen opiskelukykymalli muodostuu.

Siten voidaan ajatella, että kun tietyt opiskelun mielekkyyden kokemista aiheuttavat tekijät, joista opiskelukyky rakentuu, lisääntyvät, myös opiskelukyky voi lisääntyä. Opiskelukyvyllä tarkoitetaan opiskelijan työkykyä eli kykyä opiskeluun, ja se sisältää opiskelijan terveyden ja hyvinvoinnin kannalta tärkeitä asiat (Kunttu ym. 2011, 34). Kuviossa 1 esitellyssä dynaamisessa opiskelukykymallissa opiskelukykyä määrittävät *yksilön terveys ja voimavarat*, *opiskelutaidot*, *opetustoiminta* sekä *opiskeluympäristö*.

## OPISKELUKYKYMALLI



Kuvio 1. Dynaaminen opiskelukyky malli 2006 (Kunttu 2011, 34)

Opiskelukyky sisältää samoja määritteitä kuin opiskelun mielekkyys, joita ovat nähdäkseen ainakin oppilaitosten opiskeluyhteisöt ja opiskelijoiden omat yhteisöt (vrt. liittyminen, Saarivaara 2006), opintosuunnitelman teko ja ajankäytön suunnittelu (vrt. hallinta, Saarivaara 2006) sekä opiskeluorientaatio (vrt. motivaatio, Saarivaara 2006). Kun nämä tekijät nähdään myös opiskelun mielekkyyden määritteinä, opiskelun mielekkyyden voi ajatella opiskelukykyä kasvattavana

kokemuksena sellaisten opiskelijoiden kohdalla, joille juuri nämä tekijät tuottavat mielekkyyden kokemuksia.

Vastakohtana opiskelun mielekkyydelle voidaan ajatella opiskelun kokemisen mielettömänä toimintana. Mielettömän opiskelun määritelmää ei ole, mutta sitä voidaan lähestyä niiden tekijöiden puuttumisena, joista mielekäs opiskelu rakentuu. Näin saadaan käsitys siitä, miksi opiskelun kokeminen mielekkäänä on tärkeää juuri sen vuoksi, ettei opiskelua koettaisi mielettömänä toimintanamukaan. Etenkin naispuolisilla opiskelijoilla on kasvanut riski kokea opiskeluissa uupumista, jos he eivät saavuta asettamiaan akateemisia tavoitteita. *Opiskelu-uupumuksella* tarkoitetaan pitkittynyttä stressioireyhtymää, joka kehittyy jatkuvan opiskeluun liittyvän stressin seurauksena. (Kunttu ym. 2011, 43.) Kun tavoitteiden saavuttaminen toimii opiskelijalle mielekkyyden mittarina, tavoitteiden saavuttamattomuus lisää mielettömyyttä ja siten opiskelu-uupumusta. Opiskelu-uupumista voivat aiheuttaa myös kiireinen ja rauhaton opiskeluilmapiiri, yhteisöllisyyden puute sekä riittämätön opintojen aikainen ohjaus (Kunttu ym. 2011, 44–45) eli määritteet, joiden toteutuessa opiskelun voi hyvinkin kokea mielekkäänä. Toisaalta opiskelu-uupumuksen kehittymistä ehkäisevät positiivinen suhtautuminen opiskeluun, innostus, sitoutuminen, tarmo ja aikaansaamisen tunne (Kunttu ym. 2011, 45), jotka vaikuttavat myös opiskelun kokemiseen mielekkäänä.

Tutkittavana aiheena näen opiskelun mielekkyyden laaja-alaisena ilmiönä. Tutkielmani lähtökohta on, että se voi olla mitä vain, mikä tekee luokanopettajaksi opiskelusta tai opiskelijakulttuuriin osallistumisesta mielekästä. Heikkilän, Keski-Koukkarin ja Eerolan mukaan opiskelijan mielensisäiset asiat eivät selitä riittävästi opiskelun sujumista ja mielekkyyttä, vaan suuri merkitys on myös ympäristön odotuksilla, vaatimuksilla ja rakenteilla (ks. Kunttu ym. 2011, 32). Siten on perusteltua, etten tyydy tarkastelemaan opiskelun mielekkyyttä ainoastaan kognitiivisesta näkökulmasta, vaan opiskelun mielekkyyttä tutkittaessa on otettava huomioon myös muut mahdolliset näkökulmat. Mielekkyys voi siten liittyä mielekkään oppimisen lisäksi opiskelun ja opiskelijakulttuurin sosiaalisiin ulottuvuuksiin, opiskelijan henkilökohtaisten tarpeiden tyydyttämiseen opiskelun kautta tai muuhun toimintaan, joka vaikuttaa tekevän opiskelusta ja opiskelijakulttuurista järkevän, kiinnostavan ja tekemisen arvoisen. Opiskelun mielekkyys voi olla opiskelun mieltämistä merkityksellisenä sisältönä tai

elämänvaiheena omassa elämässä tai siihen voi viitata opiskelijan korkea opiskelumotivaatio ja kokemus omien opintojen tuloksellisuudesta. Tämän olen huomionnut myös aineiston analyysivaiheessa antaen mielekkyyden esiintymiselle tilaa esiintyä aineistossa mahdollisimman laaja-alaisena ilmiönä.

### 3 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

#### 3.1 Tutkimuskysymykset

Tässä työssä tarkastelen luokanopettajaksi opiskelun mielekkyyttä Facebookissa tuotetuissa päivityksissä, jotka liittyvät luokanopettajaksi opiskeluun ja opiskelijakulttuuriin. Tavoitteenani on etsiä opiskelun mielekkyyden merkityksiä näissä opiskelijoiden tuottamissa multimodaalisissa mediaesityksissä. Tutkimuskysymykseni ovat:

1. Minkälaisia representaatioita luokanopettajaopiskelijat tuottavat luokanopettajaksi opiskelun ja opiskelijakulttuurin mielekkyydestä Facebook-julkaisuissa?
2. Mistä mielekkäistä luokanopettajaksi opiskeluun ja opiskelijakulttuuriin liittyvistä asioista tuotetaan representaatioita Facebook-julkaisuissa?

#### 3.2 Aineistolähteenä Facebook

Pöngän (2014) mukaan *sosiaalisen median* käsitteellä voidaan viitata useaan eri asiaan: vuosien 2004–2009 internetin kehitysvaiheeseen, jolloin monet sosiaalisen median palvelut perustettiin, kaikkiin sosiaalisiksi miellettyihin nettipalveluihin, verkossa jaettuihin sisältöihin, sosiaalisen median palveluiden liitännäisiin muille verkkosivustoille (esimerkiksi Facebookin tykkäys-painike), kommenttipalstoihin, artikkelien arvostelutoimintoihin uutissivustoilla sekä melkein mihin tahansa muuhun peleistä virtuaalimaailmoihin (Pönkä 2014, 11). Tirrosen (2008, 9) mukaan sosiaalisella medialla tarkoitetaan internetin mediasisältöjä, jotka ovat yhteisöllisesti tuotettuja tai jaettuja. Facebook on yksi tällaisista jaetuista mediasisällöistä. Se on Mark Zuckerbergin, Dustin Moskowitzin, Chris Hughesin ja Eduardo Savesin vuonna 2004 perustama yhdysvaltalainen yhteisöpalvelu (Facebook newsroom 2017). Van Dijckn (2013) mukaan yhteisöpalvelut ovat yksi

sosiaalisen median palveluista. Yhteisöpalvelun pääsisältönä on ihmisten välisten kontaktien muodostaminen ja ylläpito. (Päykkönen 2017, 4.) Facebookin tehtävä on verkkosivustonsa mukaan antaa ihmisille voimaa rakentaa yhteisöä ja tuoda maailmaa lähemmäksi toisilleen. Sivuston mukaan ihmiset käyttävät Facebookia pysyäkseen yhteydessä ystävien ja perheen kanssa, löytääkseen maailman tapahtumia sekä jakaakseen ja ilmaistakseen heille merkittäviä asioita. Palvelun käyttö on ilmaista, ja ylläpito rahoitetaan mainostoiminnalla. (Facebook newsroom 2017.)

Facebook oli aluksi vain Harvardin yliopiston opiskelijoiden käytettävissä oleva yhteisöpalvelu, joka aukeni ensin muiden yhdysvaltalaisen yliopistojen käyttöön ja lopulta kaikille yli 13-vuotiaille palvelun käyttäjille käyttäjille vuonna 2006 (Pönkä 2014, 85). Vuoden 2017 kesäkuussa Facebookilla oli keskimäärin 1,32 miljardia päivittäin aktiivista käyttäjää sekä kesäkuun loppuun mennessä 2,01 miljardia kuukausittain aktiivista käyttäjää (Facebook newsroom 2017).

Facebookin toimintaidea perustuu käyttäjien tuottamaan sisältöön. Tämä voi olla esimerkiksi omasta elämästä kertomista sekä valokuvien, videoiden ja linkkien jakamista. (Pönkä 2014, 84.) Facebookin käyttäjäprofiilin seinä, *the Facebook Wall*, lanseerattiin perustamisvuonna 2005 (Facebook newsroom 2017). Käyttäjäprofiilin seinä sai vuonna 2008 lisäominaisuuden *status update* eli tilapäivitysten kirjoittamisen omalle seinälle. Tilapäivitykset olivat vain tekstiä sisältäviä julkaisuja. (Pönkä 2014, 85–87.) Kuvien lisääminen käyttäjäprofiiliin, *the Facebook photos*, lanseerattiin vuonna 2005 (Facebook news 2017). Alun perin profiilikuva oli oman käyttäjäprofiilin ainoa kuva (Pönkä 2014, 85), mutta myöhemmin kuvia on ollut mahdollista ladata erilliselle Kuvat-välilehdelle (Haasio 2009, 20). Lisäksi käyttäjällä on mahdollista julkaista mm. videoita, jaettuja linkkejä ja muiden nettisivujen suositteluita ja tykkäyksiä (Pönkä 2014, 87). Luokanopettajaopiskelijoiden henkilökohtaisissa käyttäjäprofiileissa tuotetut *julkaisut*, jotka voivat olla tilapäivityksiä, kuvia ja videoita, ovat tutkimukseni tarkastelun kohteina ja muodostavat tutkimukseni aineiston.

Representaatiotutkimusta sosiaalisesta mediasta ovat tehneet Kuusela (2016) ja Hokkanen (2013) pro gradu -töissään. Kuusela tarkasteli opettajan työn mielekkyyden representaatioita opettajien ammatillisissa blogeissa. Tuloksissa

Kuusela löysi kolme mielekkyyden representaatioiden yläluokkaa, jotka sisälsivät opettajalähtöisiä näkökohtia, työn sosiaalisia аспекteja sekä työsuhteen ja ammatin näkökantoja. Blogirepresentaatioiden pohjalta syntyi kokonaisvaikutelma, että mielekäs työ tuottaa opettajalle iloa, onnistumisia sekä innostaa häntä. (Kuusela 2016, 60.) Hokkanen tarkasteli koulun arjen representoitumista suomalaisten alakoulujen blogeissa ja selvitti, millaisena koulun arkea kuvataan alakoulujen yhteisissä blogeissa. Tutkielmassa selvisi, että koulun arkea kuvataan myönteisesti. Koulun arjen psyykkinen ympäristö jakautui yhtäältä positiiviseen ilmapiiriin ja toisaalta työteliääseen, mutta luovaan ilmapiiriin. (Hokkanen 2013, 44.)

Kokemukseni perusteella iso osa Lapin yliopiston luokanopettajaopiskelijoista käyttää Facebookia ja tuottaa palvelussa luokanopettajaksi opiskeluun liittyvää sisältöä, joten aineiston kerääminen palvelusta on perusteltua. Myös kuvajakopalvelu Instagram olisi voinut olla aineistonkeruun kannalta otollinen alusta, mutta hallittavuuden kannalta oli helpompi keskittyä yhden palvelun julkaisuihin. Facebook on Instagram-palvelun kehittäjä, ja Instagram -tili on mahdollista yhdistää Facebook-profiiliin, jolloin samaa sisältöä on mahdollista jakaa suoraan Instragramista Facebook-palvelimeen (Instagramin ohje- ja tukikeskus 2017.) Samaa aineistoa esiintyy siten molemmissa palveluissa.

Tutkielmani aineisto koostuu vuonna 2013 Lapin yliopiston luokanopettajakoulutuksessa aloittaneiden opiskelijoiden Facebook-julkaisuista. Julkaisujen ajallinen ulottuvuus sijoittuu elokuusta 2013 syyskuuhun 2017, ensimmäisestä opiskeluvuodesta viidennen opiskeluvuoden alkuun. Aineiston keräämisen hetkellä pieni osa opiskelijoista oli jo valmistunut kasvatustieteen maistereiksi suurimman osan suorittaessa kasvatustieteen kandidaatin tai maisterin tutkintoon kuuluvia opintoja. Olen luonut Facebookiin henkilökohtaisen profiilin jo vuosia sitten, ja suurin osa vuonna 2013 aloittaneista luokanopettajaopiskelijoista on Facebook-kavereitani. Tiesin tutkielmaa aloittaessani, että Facebook tarjoaa aineistoa vastatakseni asettamiini tutkimuskysymyksiini, koska olin nähnyt opiskelijakavereideni tuottavan aineistoa viimeisen neljän vuoden aikana.

Suoritin aineistonkeruun lokakuussa 2017. Suurin osa vuonna 2013 aloittaneista luokanopettajaopiskelijoista, joilla on Facebook-profiili, kuuluvat ensimmäisenä opiskeluvuotena perustettuun Facebook-ryhmään nimeltä ”Lapikkaan fuksit -13”. Ryhmä on perustettu tuolloin uusia opiskelijoita varten toimimaan tiedotus- ja yhteydenpitoalustana. Lähetin ryhmään vielä vuonna 2017 kuuluneille opiskelijoille tutkimuslupapyyynnön Facebookin Messenger-yksityisviestisovelluksella, jossa kysyin lupaa käyttää heidän tuottamiaan päivityksiä tutkielmani aineistona. Lähetin tutkimuslupapyyynnön 42 opiskelijalle, joista 30:lta sain myönteisen vastauksen. Luvan antaneista opiskelijoista 24 oli naisia ja 6 miehiä. Yksi opiskelija olisi halunnut valikoida vain tietyt päivitykset osaksi aineistoa, mikä olisi vääristänyt tuloksia ja minkä vuoksi jouduin jättämään hänen päivityksensä aineiston ulkopuolelle. Loput 11 eivät vastanneet lähettämäni viestiin.

Aineistonkeruu tapahtui käytännössä siten, että luin jokaisen opiskelijan tuottamat Facebook-julkaisut opiskelun aloittamisen ajankohdasta aineistonkeruun päivämäärään, yhteensä noin neljän vuoden ajalta. Kaikista lukemistani julkaisuista etsin sellaiset, joissa nähdäkseni esiintyi viittauksia luokanopettajaksi opiskeluun ja kopioin julkaisut erilliselle Word-tiedostolle. Litteroitua aineistoa syntyi 69 sivua. Aineistonkeruussa hyödynsin teoreettista tietämystäni luokanopettajaksi opiskelusta: etsin kaikki julkaisut, joissa esiintyi sekä luokanopettajaksi opiskelun formaalin koulutusohjelman sisältöjä tai niihin viittaavia tekijöitä että opiskelijakulttuuriin viittaavia tekijöitä. Opiskelun mielekkyyden representaatioita aloin etsiä aineiston redusointivaiheessa. Julkaisuja, jotka kuvasivat luokanopettajaksi opiskelun mielekkyyttä, löytyi 127 kappaletta. Aineistoa järjestäessäni nimesin representaatioita tuottaneet opiskelijat kirjainkoodilla A-S ja pelkistetyt representaatiot numerokoodilla esiintymisjärjestyksen mukaan. Opiskelija A:n ensimmäinen julkaisu on siten nimetty koodilla A1. Tuloksia esitellessäni viitataan julkaisuihin näillä kirjain-numerokoodilla.

Päähuomioni aineistonkeruussa oli, että mitä aktiivisemmin opiskelija tuottaa yleisesti julkaisuja Facebookissa, sitä enemmän hän tuottaa myös omiin opintoihin ja luokanopettajaksi opiskeluun liittyviä julkaisuja. Julkaisujen määrät vaihtelivat suuresti. Pieni osa opiskelijoista ei ollut tuottanut yhtään julkaisua opiskelusta opintojensa aikana, kun eräs opiskelija oli tuottanut neljän vuoden aikana

viitisenkymmentä opiskeluun liittyvää julkaisua. Yleisesti julkaisuissa esiintyy hyvin samankaltaisia teemoja ja sisältöjä, jotka liittyvät luokanopettajakoulutuksen kursseihin ja opintoihin, opinnoissa etenemiseen ja opintomenestykseen, opiskelukavereihin sekä opiskelijakulttuuriin kuten fuksiaisiin tai ainejärjestötoimintaan. Aiheiden esiintyvyydessä on ajallista yhteneväisyyttä, koska opiskelijat ovat aloittaneet luokanopettajaopinnot samaan aikaan ja edenneet koulutusohjelmassa suurin piirtein samassa ajassa. Julkaisut on tuotettu usein reaaliajassa eli välittömästi tapahtumahetkellä, jota julkaisu edustaa. Ajoittain julkaisut ovat lähes identtisiä toistensa kanssa, koska usea samaan tapahtumaan osallistunut opiskelija on tuottanut samasta tilanteesta julkaisun. Aiheet vaikuttavat pysyvän samoina läpi koulutusohjelman, vaikkakin kandidaatin tai maisterin tutkinnon valmistumiseen liittyviä julkaisuja esiintyi luonnollisesti vasta kolmannen tai neljännen opiskeluvuoden aikana.

### 3.3 Sisällönanalyysi analysointimenetelmänä

Tutkielmani aineiston analyysimenetelmänä toimii *laadullinen sisällönanalyysi*. Sisällönanalyysin tarkoituksena on luoda sanallinen ja selkeä kuvaus tutkittavasta ilmiöstä tietyn dokumentin sisällä tiiviissä ja yleisessä muodossa (Tuomi & Sarajärvi 2013, 103–108). Laadullisen sisällönanalyysin kohteina voivat olla visuaaliset materiaalit, kuten tässä tutkimuksessa, mutta yleisesti ottaen se on hyvä valinta kaikenlaisten tulkintaa vaativien aineistojen analysointiin (Schreier 2012, 3). Sisällönanalyysi mahdollistaa erilaisten dokumenttien systemaattisen ja objektiivisen analyysin, ja sen kohteiksi sopivat pitkälti kaikki kirjalliseen muotoon saatetut dokumentit (Tuomi & Sarajärvi 2013, 103). Tämän tutkielman aineiston dokumentteja ovat Facebookissa tuotetut tilapäivitykset ja kuvat, jotka ovat luonteeltaan strukturoimatonta aineistoa. Strukturoimattomuudella viitataan aineiston non-formaaliuteen suhteessa aineistonkeruuseen: aineiston tuottaminen on tapahtunut tilanteissa, joissa aineiston tuottamisen konteksti on perustunut sisällöntuottajan henkilökohtaisiin intresseihin eikä niiden tuottamisen alkuperäinen tarkoitus ole ollut vastata mihinkään valmiiksi tiedettyyn tutkimuskysymykseen. Tuomen ja Sarajärven (2013, 103) mukaan sisällönanalyysi

sopii täysin strukturoimattomankin aineiston analyysiin, joten sen käyttö Facebookissa esiintyvän aineiston analyysiin on perusteltua.

Sisällönanalyysilla on mahdollista tehdä toistettavia ja päteviä päätelmiä erilaisista teksteistä sekä niiden käytöstä. Se voi tarjota uusia käsityksiä ja lisätä tutkijan ymmärrystä tietystä ilmiöstä. (Krippendorff 2013, 24.) Yleisesti laadullinen sisällönanalyysi on hyvä valinta, kun tutkijan on tulkittava aineistoaan päästäkseen perille sen merkityksistä. Sisällönanalyysi on tekstianalyysia, ja se keskittyy juuri tekstin merkityksien etsimiseen. (Tuomi & Sarajärvi 2013, 104.) Aineistolla itsessään ei toisaalta ole tiettyä merkitystä, vaan merkitys syntyy vasta aineiston vastaanottajan antaessa merkityksiä sanoille ja kuville (Schreier 2012, 2) eli erilaisille teksteille.

Eskola (2001; 2007) jakaa laadullisen analyysin kolmeen muotoon siinä missä laadullisessa tutkimuksessa puhutaan usein jaosta *induktiiviseen* (yksittäisestä yleiseen) ja *deduktiiviseen* (yleisestä yksittäiseen) päättelyn logiikkaan tutkimuksen analyysivaiheessa. Nämä ovat *aineistolähtöinen*, *teoriaohjaava* ja *teorialähtöinen* analyysi. Eskolan jaottelussa korostuu teoreettisen viitekehyksen merkitys ohjaavana tekijänä aineiston hankinnassa, analyysissa ja raportoinnissa, ja hän jakaa laadullisen analyysin kaikkiaan kolmeen eri analyysimuotoon.

Olen valinnut tutkielmani analyysimuodoksi teoriaohjaavan sisällönanalyysin syistä, jotka paikantuvat kahteen muuhun analyysimuotoon. Ensinnäkin aineistolähtöinen tutkimus on erittäin vaikea toteuttaa, koska aineistosta tehtävät havainnot tulisi toteuttaa objektiivisesti. Tämä tarkoittaa, että tutkijan tulisi toteuttaa analyysi tiedonantajan ehdoilla eikä tutkijan ennakkoluulojen saattelemana. Ongelma, jonka mukaan objektiivisia, ”puhtaita” havaintoja ei sinällään ole olemassa, myönnetään laadullisessa tutkimuksessa. Tuloksiin vaikuttavat siten aina esimerkiksi käytetyt käsitteet, tutkimusasetelma ja menetelmät, jotka ovat tutkijan itsensä asettamia. *Fenomenologis-hermeneuttiseen* perinteeseen, jossa ihminen on tutkimuksen kohteena ja tutkijana, liittyvät tutkimukset ovat hyvä esimerkki tämälähtöisestä analyysistä, jonka ongelmia käyttämäni teoriaohjaava analyysi voi pyrkiä ratkaisemaan. Teorialähtöinen analyysi puolestaan on usein luonnontieteellisessä tutkimuksessa käytetty perinteinen analyysimalli, jossa ilmiö määritellään tietyn teorian, mallin tai auktoriteetin ajattelun mukaisesti. (Tuomi &

Sarajärvi 2013.) Opiskelun mielekkyydestä ei ole tällaista yhtä, auktoriteettiasemaan nostettua mallia, jota voisin testata analyysivaiheessa, joten teorialähtöisen analyysin käyttö ei ole peruteltua.

Teoriaohjaavassa sisällönanalyysissä aineiston analyysi on ikään kuin kaksiosainen: aineiston analyysissä edetään ensin aineistolähtöisesti, jonka jälkeen aineistolähtöiseen liitetään teoriaohjaava analyysi. Teoreettisen viitekehyksen merkitys on toimia apuna analyysin etenemisessä, mutta analyysi ei pohjaudu suoraan teoriaan. Aineiston analyysivaiheessa etenen siis aluksi aineistolähtöisesti, mutta loppuvaiheessa tuon analyysia ohjaaviksi ajatuksiksi teoreettisessa viitekehyksessä hahmottamiani näkökulmia opiskelun mielekkyydestä. Analyysistä on tunnistettavissa aikaisemman tiedon vaikutus, ja sen olemassaolo tutkimusasetelmassa on lähtökohta koko analyysin toteuttamiselle. Merkitys ei ole teoriaa testaava kuten teorialähtöisessä analyysissä. Pyrkimykseni on teoreettisen viitekehyksen ja aineiston välinen vuoropuhelu, jossa teorianmuodostus mahdollistuu johtoajatuksista/johtolangasta opiskelun mielekkyydestä ja aineistosta nousevien asioiden yhdistelystä. (Tuomi & Sarajärvi 2013, 96–99.)

Päätelyn logiikka teoriaohjaavassa sisällönanalyysissä on *abduktiivista*. Abduktiivisessa päätelyssä (*abduction* = kaappaus) ”kaapataan” aineiston tai teoriankehittelyn mahdollistamia johtolankoja, mikä tekee tulkinnasta joustavaa. Päätelyssä yhdistyvät induktiivinen ja deduktiivinen päätely teoreettisen ajattelun avulla. Tämä tarkoittaa mahdollisuutta edetä teorianmuodostuksessa päätelyn johtolangan antaman suunnan mukaan, mutta myös hylätä tai muuttaa se toiseksi. Abduktio ottaa näin huomioon tutkimuksessa tapahtuvat yllättävät käännteet, jotka tavallisesti toimivat uusien teorioiden pohjana. (Grönfors 2008, 17–19.)

Etenen teoriaohjaavassa sisällönanalyysissä aluksi hyödyntäen Milesin ja Hubermanin (1994) aineistolähtöistä analyysimallia, koska ero teoriaohjaavan ja aineistolähtöisen analyysin etenemisessä tulee vasta aineiston *abstrahoinnissa*. Tätä ennen teoriaohjaava analyysi etenee kuten aineistolähtöinen analyysi. Milesin ja Hubermanin kolmivaiheinen analyysiprosessi koostuu aineiston *redusoinnista* eli pelkistämisestä, aineiston *klusteroinnista* eli ryhmittelystä sekä abstrahoinnista eli teoreettisten käsitteiden luomisesta. Aineiston redusoinnissa analysoitava *data* eli

informaatio pelkistetään karsimalla aineistosta tutkimukselle epäolennainen pois. (Tuomi & Sarajärvi 2013, 108–117.) Aineiston pelkistämistä ohjasi tutkimuskysymykseni: minkälaisia representaatioita luokanopettajaksi opiskelevat tuottavat Facebookissa ja mistä opiskeluun ja opiskelukulttuuriin liittyvistä asioista representaatioita tuotetaan? Käytännössä toteutin pelkistämisen etsimällä kaikista opiskelijoiden opiskeluajalta tuottamista julkaisuista ne kirjallisessa tai kuvallisessa muodossa olevat julkaisut, joissa esiintyi luokanopettajaksi opiskelun mielekkyyttä.

Ennen aineiston pelkistämistä määrittelin *analyysiyksiköt* eli aineiston sisällön osat, jotka sopivat tutkimusasetelmaan ja määräytyvät merkityssisällön, tässä tapauksessa aineistolähtöisesti opiskelun mielekkyyden, mukaan. Analyysiyksiköt on määritettävä tutkimusongelman ja aineiston laatuun perustuen (Tuomi & Sarajärvi 2013, 110.), ja tässä työssä ne on määritelty perustuen tutkimuskysymyksiin ja aineiston laatuun. Facebook-julkaisuissa aineisto on laadultaan kirjoitettua verbaalista aineistoa sekä visuaalista kuva-aineistoa, joten pienimpinä analyysiyksiköinä lähestyn yksittäisiä sanoja ja kuvia sekä niiden yhdistelmiä. Analyysiyksiköiden merkityssisältöä en ole määritellyt, koska teoriaohjaavassa sisällönanalyysissä analyysiyksiköt eivät ole ennaltamäärättyjä (Eskola & Suoranta 1998, 83). Mielekkyyden merkitykset määrittyvät siten aineistolähtöisesti. Aineiston pelkistämisessä pyrin tiedostamaan teoreettisen viitekehyksen vaikutuksen ajattelussani ja välttämään sen ohjailua tulkitessani aineiston sisältöjä mielekkyydeksi.

Aineiston klusteroinnissa kävin läpi aineistosta koodatut alkuperäisilmaukset ja etsin samankaltaisuuksia ja eroavaisuuksia kuvaavia käsitteitä. Luokittelin samankaltaisia ominaisuuksia, piirteitä ja käsityksiä yleisemmiksi käsitteiksi eli alaluokiksi, joilla sain luotua alustavia kuvauksia tutkittavasta ilmiöstä. Alaluokkien nimeämisessä aloin hyödyntämään aikaisempaa tietämystäni opiskelun mielekkyydestä, ja nimetessäni alaluokkia hyödynsin jossain määrin Saarivaaran (2006) ja Maijalan (2000) tutkimuksia opiskelun mielekkyydestä. En kuitenkaan nimennyt alaluokkia täysin jo olemassaolevien teoreettisten käsitteiden mukaan, koska pyrin muodostamaan alaluokatkin aineistolähtöisesti; teoreettinen viitekehys pikemminkin auttoi minua löytämään ilmiöitä osuvasti kuvaavia yläkäsitteitä.

Aineiston abstrahoinnissa nimesin yläluokat teoreettisessa viitekehyksessä hahmottamiani käsitteitä ja näkökulmia mukaillen. Alaluokkia yhdistämällä löysin kolme yläluokkaa. Yläluokat vastaavat ensimmäiseen tutkimuskysymykseeni, jossa kysyn, minkälaisia representaatioita luokanopettajaopiskelijat tuottavat luokanopettajaksi opiskelun ja opiskelijakulttuurin mielekkyydestä Facebook-julkaisuissa? Yläluokkien mukaisesti luokanopettajaopiskelijat tuottavat opiskelun ja opiskelijakulttuurin mielekkyydestä representaatioita *luokanopettajaksi opiskelun mielekkyydestä opiskelijan näkökulmasta, luokanopettajaksi opiskelun mielekkyydestä koulutusohjelman näkökulmasta sekä luokanopettajaksi opiskelun mielekkyydestä sosiaalisesta näkökulmasta.*

Ala- ja yläluokat on esitetty kokonaisuudessaan taulukossa 3. Pelkistetyistä representaatioista klusteroidut alaluokat esittelevät tarkemmin representaatioiden sisältöjä. Ne vastaavat toiseen tutkimuskysymykseeni, jossa kysyn, mistä mielekkäistä luokanopettajaksi opiskeluun ja opiskelijakulttuuriin liittyvistä asioista tuotetaan representaatioita Facebook-julkaisuissa?

**Taulukko 3. Luokanopettajaksi opiskelun mielekkyys Facebookissa.**

| <b>Luokanopettajaksi opiskelun mielekkyys Facebookissa</b>                        |                                                                            |
|-----------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------|
| <b>Alaluokat</b>                                                                  | <b>Yläluokat</b>                                                           |
| Opiskelun hallinnan representaatiot<br>Opiskelumotivaation representaatiot        | Luokanopettajaksi opiskelun<br>mielekkyys opiskelijan näkökulmasta         |
| Koulutusohjelman opintojaksojen<br>representaatiot                                | Luokanopettajaksi opiskelun<br>mielekkyys koulutusohjelman<br>näkökulmasta |
| Opiskelijayhteisön representaatiot<br>Opettajien ja oppilaiden<br>representaatiot | Luokanopettajaksi opiskelun<br>mielekkyys sosiaalisesta<br>näkökulmasta    |

## 4 LUOKANOPETTAJAKSI OPISKELUN MIELEKKYYS OPISKELIJAN NÄKÖKULMASTA

Tässä luvussa esittelen abstrahoitua yläluokkaa, jossa luokanopettajaksi opiskelun mielekkyyttä kuvattiin opiskelijan omasta näkökulmasta. Vaikka kaikki aineiston julkaisut ovat periaatteessa opiskelijoiden omia näkökulmia opiskelusta, ensimmäisen yläluokan julkaisuissa mielestäni korostuvat pohjimmiltaan mielensisäiset, yksilöpsykologiset prosessit. Siksi olen nimennyt ensimmäisen yläluokan luokanopettajaksi opiskelun mielekkyudeksi opiskelijan näkökulmasta. Alaluokat ovat nimetty tämän perusteella *opiskelun hallinnan representaatioiksi* sekä *opiskelumotivaation representaatioiksi*.

### 4.1 Opiskelun hallinnan representaatiot

Luokanopettajaksi opiskelun mielekkyyttä opiskelijan näkökulmasta kuvataan ensimmäisessä alaluokassa opiskelun hallinnan näkökulmasta. Tähän alaluokkaan kuuluu kahdeksan representaatiota, jotka on esitetty taulukossa 4. Saarivaaran (2006) tutkimuksessa hallinta oli yksi opiskelun kokonaismielekkyyttä määrittävä osa-alue ja kuvasi sopivaa kuormitusta, opiskelun hallintaa ja kontrollia, vaikutusmahdollisuuksia sekä tuloksellisuutta. Tässä alaluokassa opiskelijoiden Facebook-julkaisuissa luokanopettajaksi opiskeluun liittyviä mielekkäitä asioita olivat tutkintoon kuuluvien sisältöjen suorittaminen ja erisuuruisten opintokokonaisuuksien valmistuminen sekä oman opiskelun tehokkuus, ajankäyttö, kuormitus sekä valikoituminen aineenopettajakoulutukseen.

#### Taulukko 4. Opiskelun hallinnan representaatiot.

| Pelkistetyt representaatiot                                                                                                                                                                                                                            | Alaluokka                           |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------|
| Kandidaatin tutkinnon valmistuminen<br>Tentin suorittaminen<br>Opintojaksojen ja kurssitöiden suorittaminen<br>Aikataulussa pysyminen<br>Tehokkuus<br>Opintojen helppous<br>Jännitys ja itsensä voittaminen<br>Aineenopettajaopintoihin valikoituminen | Opiskelun hallinnan representaatiot |

Ensimmäinen representaatio on nimeltään *kandidaatin tutkinnon valmistuminen*. Tähän representaatioon kuuluvat julkaisut kuvaavat opiskelijan valmistumista kasvatustieteen kandidaatiksi. Tutkinnon valmistuminen tarkoittaa, että opiskelija on suorittanut kasvatustieteen kandidaatin tutkintoon kuuluvat opintojaksot hyväksytysti läpi ja on oppiarvoltaan kasvatustieteen kandidaatti. Kandidaatin tutkinnon valmistumista voi pitää välietappina luokanopettajakoulutuksessa, joka tutkintorakenteeltaan koostuu alemmasta ja ylemmästä korkeakoulututkinnosta. Tutkinnon valmistuminen on merkki siitä, että opiskelija hallitsee omat opintonsa siinä määrin, että se riittää tutkinnon saavuttamiseen. Tutkinto on suuruudeltaan 180 opintopistettä ja valmistumista voidaan pitää merkinä siitä, että opiskelijoilla on ollut riittävästi opiskelukykyä (Kunttu 2011) eli opiskelijan työkykyä suoriutua ja edistyä opinnoissaan.

Neljässä julkaisussa tutkinnon valmistumista representoitiin verbaalisesti, tunneikoneilla sekä kuvilla (1, 2) omasta tutkintotodistuksesta. Kaikki representaatiot ovat pitkälti julkaisujen B1 ja D2 kaltaisia.

*Tämä päivä on ollu niin täynnä onnea ja rakkaita, ettei voi olla muuta kuin kiitollinen! 😊 Kandin paperit plakkarissa ja kaikki ihanat kainalossa on hyvä viettää tää Rollokesä ennen Ausseja, peace and out! 🌸 (B1)*



*Kuva 1. B1-julkaisuun sisältyvä kuva.*

*Niin se vain on nyt siinä! Parin vuoden päästä pitäis olla iso ja mahtava maisteri. (D2)*



*Kuva 2. D2-julkaisuun sisältyvä kuva.*

Julkaisussa B1 mielekkyyttä kuvataan kuva-aineiston ja verbaalisen tekstin lisäksi tunneikonein. Kandidaatin tutkinnon valmistuminen ja tutkintotodistuksen saaminen ovat tehneet opiskelijan onnelliseksi, ja kuvan perusteella tutkinnon valmistumista juhlitaan muiden ihmisten kanssa. Julkaisun D2 aloittaa huudahdus: "Niin se vain on nyt siinä!" Huudahdus viittaa kuvassa 2 esiintyvään tutkintotodistukseen. Tämän jälkeen opiskelija kuvaa futuurimuodossa opintojensa jatkoa, jonka mukaan hän suorittaa kasvatustieteen maisterin tutkinnon parin vuoden sisällä.

*Tentin suorittamista* representoitiin kahdeksassa julkaisussa. Tentillä tarkoitetaan *akateemista tenttiä* arviointitapana eli kirjallista tai suullista kuulustelua, jolla on

tarkoitus testata tentin suorittajan tietoja opintojakson asiasisällöistä (Karjalainen & Kemppainen 1994). Julkaisuissa korostuvat joko tentin läpäisemisestä tai tentin suorittamisesta koitunut myönteinen kokemus. Molemmat tavat kuvata tentin suorittamista ovat merkkejä opiskelijan kyvystä hallita omia opintojaan, mutta läpäisyä korostavissa julkaisuissa myönteisyys juontuu hyväksytyyn läpimenoon ja suorittamista kuvaavissa suorituksen jälkeiseen tunteeseen. Läpäisyä korostavat esimerkiksi julkaisut L48 ja L52:

*yaaaay viiminen tentti tälle puolelle vuotta heittämällä läpi! tiistaina voi alottaa joululoman sitte aivan huikein hyvillä fiiliksillä ♡ (L48)*

*huippuhyvin alko tää vapaapäivä! sain nukuttua iihan pitkään ja herättyäni huomasi, että olin päässy johdatus kasvatustieteisiin tentin iha heittämällä läpi!! (L52)*

Itse tentin suorittamisesta koettua myönteisyyttä representoivat julkaisut K9 ja S3, joista jälkimmäinen rakentuu tekstin lisäksi kuvasta 3.

*Viimonen tentti tälle lukuvuodelle ohitse, whoop whoop! (K9)*

*Tentit ohi ja fiilis tämä (S3)*



*Kuva 3. S3-julkaisuun sisältyvä kuva.*

Tentin läpäisyä korostavat julkaisut korostavat tentin suorittamisen tuloksellisuutta: tentti on läpäisty julkaisujen mukaan "heittämällä" eli menestys on ollut hyvä. Tuloksellisuus oli Saarivaaran (2006, 17) tutkimuksessa yksi hallinnan osa-alueen mittareista. Tuloksellisuudella on Meklinin (2002, 80–82) mukaan eri merkityksiä toimintaympäristöstä riippuen, mutta yleisesti tuloksella tarkoitetaan jonkin toiminnan tai tavoitteen aikaansaannosta. Julkaisujen mukaan tentin läpäisy on ollut opiskelijalle tulos, joka on tuottanut tälle myönteisiä tunteita. Myönteisyyteen

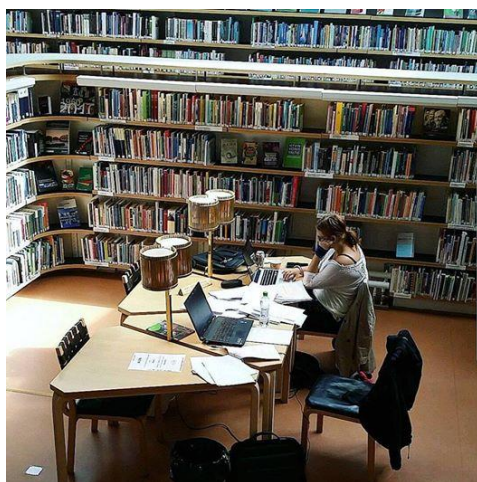
viittaavat opiskelijan käyttämät ilmaisut ”huippuhyvin” sekä ”yaaaay”, joka on painotettu ilmaus englannin kielen ilmauksesta ”yay”. Suomennoksia sanalle ”yay” ovat esimerkiksi ”jes” ja ”huraa”. Myös julkaisu K9 ilmaisee tentin suorittamisen jälkeistä myönteistä olotilaa englannin kielen sanoilla ”whoop, whoop”, joilla viitataan kiljahduksiin (Sanakirja.org, 2017). Julkaisussa S3 verbaalinen tekstiosuus viittaa samassa yhteydessä julkaistuun kuvaan, jossa mieshenkilö tuulettaa voimakkaasti. Hänen kätensä ovat nousseet ylös kuin voitonmerkiksi ja silmät puristuneet kiinni, joiden tulkitseen viittaavan onnistuneeseen suoritukseen ja voimakkaaseen hyvänolon tunteeseen. Kuvan henkilö on onnistunut tilanteessa, jossa suoritusta on ollut seuraamassa yleisö. Tuuletuksella hän osoittaa onnistumisensa myös katsojille, jotka kannustavat, hurraavat ja myötäelävät onnistunutta suoritusta kuvan miehen tavoin kehonkielillään.

*Opintojaksojen ja kurssitöiden suorittamista* representoitiin viidessätoista julkaisussa. Siinä missä tentin suorittamisen representaatiot kuvasivat omien opintojen tuloksellisuutta ja suoriutumista, myös opintojaksojen ja kurssitöiden suorittamisen representaatiot edustavat omien opintojen hallinnan näkökulmaa. Olen kuitenkin erotellut nämä kahdeksi eri representaatioksi, koska tentti itsessään on arviointitapa eikä opintojakso tai kurssityö, kuten harjoittelu tai kandidaatin tutkielma. Opintojaksojen ja kurssitöiden suorittamiseen liittyvät julkaisut F4, E10 ja L6 kuvaavat opintojaksojen ja opintosuoritusten eri vaiheita, jolloin opintojakso tai siihen liittyvät tehtävät ovat jo suoritettuja tai suoritus on opiskelijan hallinnassa. Julkaisu L6 rakentuu tekstiosan lisäksi kuvasta 4.

*Kippis, nyt voi ottaa hetken rennosti. Kandi on muutamaa pistettä ja pilkkua vaille valmis! Mää valmistun ihan varmasti vielä joskus, ja lahjakkaat oppilaat saavat ainakin yhden opettajan huomion 😊 #ulapland #kippis #kandidaatintutkielma #kyllätämätystä #kohtigradua* (F4)

*10248 sanaa. Kandi on valmis viimeinkin.* (E10)

*Kaks 8h tiukkaa graduntykityspäivää taas takana ja hommat alkaa pikkuhiljaa edetä 🦊🦊* (L6)



*Kuva 4. L6-julkaisuun sisältyvä kuva.*

Opintojaksojen ja kurssitöiden suorittamisen pelkistetyt representaatiot kuvaavat opintojaksojen sisältöjä kuten luvussa 5 esitetty alaluokka *koulutusohjelman opintojaksojen sisällöt*. Erona on, että tässä representaatiossa korostuvat sisältöjen suorittaminen ja opinnoissa eteneminen eli opiskeluprosessi, kun luvun 5 alaluokassa julkaisujen sisällöt rakentuvat ainoastaan koulutusohjelman sisällöistä. Julkaisussa F4 esiintyy *aihetunnisteita*, jotka viittaavat Lapin yliopistoon (*#ulapland*), kandidaatin tutkielmaan (*#kandidaatintutkielma*) sekä pro gradu -tutkielmaan (*#kohtigradua*). Aihetunnisteet on merkitty ristikkomerkillä # sekä sitä seuraavalla sanalla tai merkkikokonaisuudella. Aihetunnistetta käytetään useissa internetpalveluissa sisältöä kuvaavana asiasanana, myös Facebookissa. Aihetunnisteet kuvailevat ja määrittelevät julkaisujen sisältöä. Aineistossa esiintyvät aihetunnisteet on tuotettu Facebookissa alun perin sinisellä kirjoitusfontilla, ja analyysiini sisällytetyt sitaatit esittävät nämä aihetunnisteet alkuperäisine väreineen.

*Opintoaikataulussa pysymistä* representoitiin yhdessä julkaisussa. Julkaisussa E27 yhdistyy opiskeluaikataulun hallinnan lisäksi kuvaus opiskelijan sen hetkisen arjen onnistuneesta hallinnasta, eli kokonaisuudessaan julkaisu representoi opiskelun mielekkyyden lisäksi laajemmin opiskelijan *elämismaailmaa*:

*Tällepäivää oon käyny pimputtaa pianoo, luennolla, kattonu oikei laatu standuppiil, tehny täytettyjä herkkusieniä, tonnikalapiirakan ja sienikastikkeen. Seuraavaksi esseetä ja siitä kiidetään sähläämään! Huomenna joulukorttien loppuun tekeminen ja pipareitten leipominen! Pe*

*torttuja ja pikkujouluja! Oikeesti kerranki oon niiin reipas ja pysyny koko helkkarin syksyn aikatauluissa niin nyt saa kadehtia ja ylistää mua! (E27)*

Julkaisussa E27 opiskelun ja vapaa-ajan sisällöt limittyvät toisiinsa. Aittolan (1993, 23) mukaan opiskelijan *elämismaailmalle* eli opiskelijan elämäntilanteelle ja opiskelutilanteelle on tyypillistä elämän eri osa-alueiden limittyminen. Tämä tarkoittaa, että perhe, työ ja vapaa-aika ovat yhdistettävissä yksilöllisellä tavalla. Opiskelijan elämänhallinta puolestaan muodostuu näiden osa-alueiden hallinnasta. Kivelän (2003, 29) pro gradu -tutkielmassa tutkimushenkilöt kertoivat opiskelusta saatuna hyötynä kasvaneen itsehallinnan tuntemuksen sekä minäkuvan kehittymisen. Itsetunto on Keltinkangas-Järvisen (1994) mukaan osa minäkuva ja tunne hyvästä itsetunnosta auttaa ihmistä tekemään ratkaisuja ja päätöksiä. Tämän avulla ihminen tuntee kykenevänsä hallitsemaan omaa elämäänsä helpommin. Myös Aittolan (1986, 46) esitutkimusraportissa yliopisto-opiskelusta elämänvaiheena opiskelijoiden yleinen elämänhallinta ja itsenäisyys omissa ratkaisuissa todettiin muuttuneen paremmaksi opiskelujen myötä. Julkaisussa 27 opiskelija E tiedostaa itsensä tehokkaaksi, ja toteaa humoristisesti muiden saavan nyt kadehtia ja ylistää häntä. Julkaisua voisi kuvailla jossain määrin myös *tehokkuuden representaatioksi*, koska opiskeluaikataulussa pysyminen viittaa tehokkaaseen ajankäyttöön opiskelussa. Varsinaisia opiskelun tehokkuuden representaatioita esiintyi aineistossa yksi kappale, opiskelija F:n julkaisu 2:

*nyt olen ollut tehokkaampi kuin pitkiin aikoihin. Hyvä minä, hyvä me, täältä tullaan pikkuhiljaa valmistuminen ja uusi jännittävä elämänvaihe* 👍  
[#icandoit](#) [#jaksajaksaa](#) (F2)

Opiskelija F kuvaa, kuinka hän on ollut tehokkaampi nyt kuin pitkiin aikoihin. Mannisenmäen ja Valtarin (2005, 62) mukaan tehokas opiskelu ja opintojen eteneminen ovat yhteydessä opintojen suunnitteluun. Tehokas opiskelu johtanee useimmiten myös nopeaan valmistumiseen. Opiskelija F kehuu omaa opiskelutehokkuuttaan ja on suunnannut ajatuksensa tulevaisuuteen, jossa häntä odottavat yliopistosta valmistuminen ja sitä seuraava ”uusi jännittävä elämänvaihe”. Elämänvaiheen sisältöä opiskelijan päivityksestä ei käy ilmi.

*Opintojen helppouden representaatiot* ovat julkaisuja, joista välittyvän viestin mukaan kuvattavien opintojaksojen sisällöt eivät ole kovin kuormittavia, vaan opiskelija kokenee ne varsin helppoina. Helppoutta ei tuoda ilmi suoraan, koska kaikissa julkaisuissa helppoutta representoidaan *ironisesti* eli todellinen merkitys ja käytetyt sanat ovat ristiriidassa. Todellisen merkitys ja käytettyjen sanojen ristiriita tulee ilmi julkaisuissa esitetyistä kuvista (5, 6) ja hymiöistä, jotka viittaavat päinvastaiseen kuin julkaisujen K12 ja L40 verbaalisessa tekstiosassa opintojakson sisältöjen kuormitusta kuvaava sana "rankka" antaa ymmärtää:

*Terveisiä luokanopettajaopiskelijoiden opinnoista Lapin yliopistosta!*  
*Rankkaa tää lumenveisto! 😊* (K12)



*Kuva 5. K12-julkaisuun sisältyvä kuva.*

*hullun rankkaa tää opiskelu 🧐😄"saapas, lapanen, ämpäri,lapanen....." 🎵🎵 ihanku muskarissa ois taas 😍💖* (L40)



*Kuva 6. L40-julkaisuun sisältyvä kuva.*

Julkaisussa K12 kuvataan kuvataiteen opintoihin kuuluvaa lumenveistoa ja julkaisussa L40 musiikin alku- tai keskipolun opintoja. Opintojaksojen sisällöt ovat käytännönläheisiä ja opintojaksojen kontaktiopetuksessa opiskelijat kokeilevat alakoulun oppilaille sopivia didaktisia harjoitteita ja työmuotoja. Harjoitteet ymmärrettävästi voivat olla aikuiselle ihmiselle helpon tuntuisia. Liian helpoksi koetussa opiskelussa on myös riskinsä, sillä Maijalan (2000) tutkimuksessa liian helpot kurssit koettiin kognitiiviselta mielekkyydeltään alhaisiksi, koska tiedot ja taidot ovat olivat liian suurelta osin tuttuja eivätkä edistäneet oppimista. Liian helpot tehtävät eivät motivoi yrittämään, ja seurauksena voi olla välinpitämättömyyttä opiskelijoiden puolelta. Luokanopettajaksi opiskelu koettiin kognitiivisesti mielekkääksi vasta, kun kurssit koettiin sopivan tai melko vaikeina. (Maijala 2000, 85–86.)

Kuudessa julkaisussa esiintyi sisältöjä, joissa *jännitys ja itsensä voittaminen* rakentavat vaikutelmaa luokanopettajaksi opiskelun mielekkyydestä. Teemaa ilmentävät julkaisuissa esiintyvät sanavalinnat, kuten ”hurjaa”, ”jännää” ja ”jänskää”. Opiskelija Q kuvaa julkaisussa 3 liikunnan opintojakson seikkailukasvatus-opintoihin kuulunutta harjoitusta seuraavanlaisesti:

*Taas sain näytteen siitä, mitä yliopistossa opiskelu voi myös olla. Yhen yön seikkailukasvatus-retki nyt onnellisesti takana päin ja käteen jäi raittiin ulkoilman ja reippailun lisäksi varmasti ikuinen muisto ku aivan jäätävän korkeanpaikan kammon omaavana laskeuduin köyden varassa mäkihyppytornin seinää pitkin 30 metristä alas – aivan uskomaton fiilis!! Ittensä voittanu kettu kuittaa ja pistää 6h päiväunille! (Q3)*

Päähuomioni julkaisussa kiinnittyi siihen, kuinka julkaisu luo vaikutelmaa suurista itsensä voittamisen tunteista, joita seikkailukasvatuksen opintojen tietty sisältö oli tarjonnut. Itsensä voittamisella viitataan julkaisussa kuvattuun tapahtumaan, jossa opiskelija Q oli korkeanpaikan pelostaan huolimatta laskeutunut köyden varassa 30 metriä alas mäkihyppytornista. Tällaisen psykologisen haasteen, pelkotilan voittaminen tuotti opiskelijalle myönteisiä tunteita, joita hän kuvaa ilmaisulla ”uskomaton fiilis”. Mielekkyys saa julkaisuissa tunneperäisen merkityksen, kun opiskelija koki opintojakson toiminnan merkitykselliseksi oman emootionsa, tässä tapauksessa itsensä voittamisen tunteen vuoksi. Opiskelija Q:n julkaisun lisäksi

koettua jännitystä ilmaistaan hieman suppeammin opiskelijoiden L ja E opetusharjoittelun alkamista kuvaavissa julkaisuissa L51 ja E31:

*seuraavat kolme viikkoa vietetään harjoittelussa, huisin jänskää 😊* (L51)

*Ensimmäinen päivä harjoittelussa koettu ja tuurhhaa sitä jännäs! 😊* (E31)

Opiskelija L:n julkaisu 51 kuvaa opetusharjoittelun alkamista, josta luodaan vaikutelmaa jännittävänä elämyksenä. Jännitystä kuvataan positiivisena ilmiönä, koska sitä ilmennetään hymyilevällä tunneikonilla. Opiskelija E:n julkaisu 31 luo vaikutelmaa jo ohi menneestä, ensimmäisen harjoittelupäivän jännityksestä, joka on osoittautunut turhaksi. Myös tässä julkaisussa on hymyilevä tunneikoni, jonka mukaan tulkitseen ilmaistun jännityksen luonteeltaan positiiviseksi. Kuten itsensä voittamista ilmentänyt julkaisu Q3, myös jälkimmäiseksi esiteltyn julkaisujen mielekkyys on tunneperäistä, josta Olkinuora (1979) käyttää käsitettä affektiivinen mielekkyys. Harjoittelun alkaminen on julkaisussa rakennettu affektiivisesti merkitykselliseksi, koska sen kuvataan herättäneen opiskelijoissa tunneperäisen reaktion, jännityksen.

Opiskelun hallinnan alaluokan viimeinen representaatio on nimeltään *aineenopettajaopintoihin valikoitumisen representaatiot*. Luokanopettajakoulutuksessa kahden 25 opintopisteen laajuisen sivuaineen sijasta opiskelija voi valita yhden 60 opintopisteen laajuisen sivuaineen. Perusopetuksessa opetettavista aineista laajat sivuaineopinnot on mahdollista suorittaa kuvataidekasvatuksessa, uskonnossa ja historiassa. (Mella 2012.) Kaksi opiskelijaa oli tuottanut omakohtaisesta valinnastaan kuvataidekasvatuksen aineenopettajaopintoihin julkaisun (K1 ja L7):

*Juhannuksen viettoon tuntuu erityisen hyvältä kirmata painotuoreet kasvatustieteen kandidaatin paperit kainalossa tietäen, että ensi syksynä sitten taiteillaan kasvatustieteen maisterin opintojen lisäksi kuvisopen aineopinnot toiseen kainaloon! Ihii!* (K1)

*voihan hitsi miten onnelliseksi yks paperinpala voikaan tehdä! 😍 tän eteen on kyllä paiskittu niin paljon töitä, huhhuh! 🦊👉 yks välietappi taas*

saavutettu ja  **SOON** kasvatustieteiden maisteri! 🥊😍🙏 #unilapland  
 #kuvismaikka 🦄 (L7)

Kuvataidenkasvatuksen aineenopettajaopintoihin valitaan pääsykokeen kautta Lapin yliopistossa luokanopettajan tutkintoa suorittavia opiskelijoita, joten opintoihin pääsyn voi ymmärtää opiskelijan näkökulmasta tuloksekkaana lopputulemana. Saarivaaran (2006) tutkimuksessa opiskelun hallinnan neljäs osa-alue oli opiskelijan vaikutusmahdollisuudet omaan opiskeluun, ja saman tyyliä kuvataidekasvatuksen aineenopintoihin pääsy rakentaa omien opintojen hallintaa mahdollistaen opiskelijan suuntautumisen opinnoissa haluamaansa suuntaan.

## 4.2 Opiskelumotivaation representaatiot

Opiskelijan näkökulmasta luokanopettajaksi opiskelun mielekkyyden toinen alaluokka on opiskelumotivaation representaatiot. Saarivaaran (2006, 17) tutkimuksessa motivaatio viittasi opiskelumotivaatioon, mielekkyyden omaehtoiseen kokemiseen, tyytyväisyyteen valittua opiskelualaa ja uravalintaa kohtaan sekä onnistumisen kokemuksiin. Opiskelijoiden julkaisuissa esiintyi paljon sisältöjä, joiden tulkitsin liittyvän opiskelumotivaatioon. Nämä representaatiot edustavat opiskelijoiden motiiveja eli syitä tai aiheita opiskella luokanopettajaksi tai ne kuvaavat tilanteita, joissa opiskelija on motivoitunut opiskelusta. Nimesin aineiston perusteella kuusi opiskelumotivaation representaatiota (taulukko 5). Luokanopettajaksi opiskeluun kuuluvia mielekkäitä asioita olivat tämän alaluokan perusteella opintoihin kohdistuvat myönteiset odotukset ja usko, koulutuksen monipuolisuus ja palkitsevuus, tyytyväisyys opiskelualavalintaan sekä opiskeluinto.

**Taulukko 5. Opiskelumotivaation representaatiot.**

| Pelkistetyt representaatiot                                                                                                                                              | Alaluokka                           |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------|
| Myönteiset odotukset tulevia opintoja kohtaan<br>Usko omaan opiskeluun<br>Koulutuksen monipuolisuus<br>Tyytyväisyys opiskelualavalintaan<br>Palkitsevuus<br>Opiskeluinto | Opiskelumotivaation representaatiot |

Ensimmäinen pelkistetty representaatio on nimeltään *myönteiset odotukset tulevia opintoja kohtaan*. Ensimmäisessä julkaisussa opiskelijalla L16 on myönteiset odotukset neljännen opiskeluvuotensa suhteen, ja häntä motivoivat alkava kuvataidekasvatuksen sivuaine sekä kenttäharjoittelu. Julkaisussa esiintyy myös erilaisia tunneikoneja, jotka kuvaavat opiskelijan myönteistä tunnetilaa:

*nii se vaan on, että neljäs vuosi yliopistossa starttasi tänään! 🙌 aivan huikea vuosi tiedossa kuviksen sivuaineessa, ja kevään kenttä ei oo myöskään yhtään paha 😊🌴 innolla kohti tulevaa vuotta 🎀 (L16)*

Opiskelija käyttää ilmaisua ”into” kuvatakseen tunteitaan tulevan opiskeluvuoden sisältöjä kohtaan. Tässä tapauksessa into juontuu opiskelijan uskomuksiin tulevista opinnoista ja julkaisu ilmentää opiskelijan motivaatiota ja myönteisiä uskomuksia tulevia opintoja kohtaan. Pintrichin (2003) tutkimuksessa selvisi opiskelijan uskomuksilla (arvot, tavoitteet, pystyvyys ja kontrolli) olevan vaikutusta opiskelijan opiskelumotivaation ja sitä kautta myös oppimistuloksiin. Uskomukset tulevista opinnoista voivat toimia motivaation lähteenä ja edistää opiskelijan menestymistä omissa opinnoissaan. Myös opiskelija Q ilmentää julkaisussaan 27 myönteisiä odotuksia opintojensa alkamista edeltävinä päivinä, ja hän kuvaa tunnetilaansa motivoituneeksi ja oppimisen haluiseksi.

*Se ois huomenna viimeinen päivä ilman velvollisuuksia ennenku alkaa aluksi noin viiden vuoden ja sitä kautta todennäköisesti elinikänen matka*

*kasvatustieteiden kiehtovaan maailmaan. Reppu on pakattu täyteen oppimisen halua ja motivaatiota ja tuntuuki et viiminen päivä ennen opiskelua tulee oleen se pisin! (Q27)*

Toinen tämän alaluokan representaatio on nimeltään *usko omaan opiskeluun*. Tämä representaatio liittyy kuten aikaisempikin myönteiseen uskomukseen. Opiskelija L ja S ovat tuottaneet aiheesta julkaisut L23 ja S3:

*tää syksy on ollu ihan suoraan sanottuna järkyttävä. 12 tunnin koulupäiviä ja ihan hullu määrä itsenäisiä töitä. kyllä, mie tiän että lopussa sitten uurastus palkitaan ja tästä ei voi ku selvitä entistä vahvempuna 💪 (L23)*

*Ei musta mozzarttia tule, mutta kyllähä mää ton pianonsoiton kesytän tän talven aikana (S3)*

Viitalan (2004, 155) mukaan yksi toimintaan aktivoivan motivaation lähteistä on usko ponnistuksen tuottamaan palkkioon. Opiskelija L:n julkaisuista on havaittavissa opiskelijan uskomus siihen, että riittävä ponnistelu tuottaa lopulta toivotun lopputuloksen tai palkkion. Opiskelija S ei mainitse päivityksessään palkkiota, mutta hän ilmaisee voimakasta uskoa siihen, että hän kykenee suoriutumaan pianonsoiton opinnoista. Hän käyttää sanaa "kesyttää" metaforana ilmaistakseen hallintaansa pianonsoiton oppimisesta kuin opittava ilmiö olisi jotakin, joka on tehtävä rauhalliseksi ja alistettava omaan tahtoon.

Koulutuksen monipuolisuutta representoitiin yhdessä julkaisussa. Opiskelija N pohtii julkaisussa 5 erilaisia koulutusohjelman tarjoamia suuntautumisia opinnoissa ja ilmaisee kiinnostuksensa moniin eri vaihtoehtoihin:

*I  koululiikunta. Musta tuleeki ehkä liikkamaikka, plus tietysti erityisope, vaikka sukututkimuskin kyllä kiinnostais -saati sitten kuvis ja musiikki! Hmmmmmm. (N5)*

Koulutuksen monipuolisuus ja valinnanmahdollisuuksien määrä mahdollistaa suuntautumisen opiskelijan oman kiinnostuksen mukaan. Majalan (2000, 91) tutkimuksessa luokanopettajaopiskelijoiden haastatteluista selvisi, että opettajakoulutuksessa erityisesti sen monipuolisuus viehätti opiskelijoita.

Kolme julkaisua kuvasi tyytyväisyyttä opiskelualavalintaan, vaikka moni muukin julkaisu voitaisiin tulkita edustavan tätä kategoriaa ainakin implisiittisesti. Julkaisuissa O1, H1 ja Q19 viitataan opetusharjoitteluun, mutta yhdessä on viittaus myös sijaisopettajana työskentelyyn. Julkaisut sisältävät verbaalista tekstiä, kuva-aineistoa (7) sekä tunneikoneita:

*Ihana opesijaisuusviikko ohi ja maanantaina hommat jatkuu taas*

*harkkahommina ☀️ Nautin näistä hommista ja tästä kaupungista koko ajan vaan enemmän! (O1)*

*Kevätpuolen harkat ois done! ✓ Voin samaistua Mymmelin fiiliksiin #lovemyjob (H1)*



*Kuva 7. H1-julkaisuun sisältyvä kuva.*

*Ensimmäiset kokonaiset oppitunnit opettajan asemassa takana ja olihan se mukavata 😊:) selätin jopa ultimaattisen loppuvastuksen eli luokallisen 8-vuotiaita, joilla on pallot, hallitsemisen (kehotan kaikkia kokeilemaan!) Eikä vielääkään oo alkanu uravalinta kaduttaa, pikemminkin päinvastoin, tuntuu et tästä saattaa oikeasti tullakki jotaki.. (Q19)*

Tyytyväisyys alavalintaa kohtaan on oleellista opiskelun mielekkyyden ja motivaation kannalta. Saarivaaran (2006) tutkimuksessa opiskelijat, jotka kertoivat olevansa ehdottoman varmasti oikealla alalla, kokivat opiskelunsa mielekkäämmäksi kuin ne opiskelijat, jotka olivat valinnastaan vain melko varmoja tai mielestään kokonaan väärällä alalla. Alavalinnan varmana kokeminen oli

yhteydessä myös elämän mielekkyyden kokemiseen. Opiskelijat, jotka kokivat alan valintansa ehdottoman varmoina kokivat elämänsä mielekkäämmiksi kuin valintaansa väärinä pitäneet. (Saarivaara 2006, 23–27.)

Yksi julkaisu esitti opiskelun kokemista palkitsevana. Palkitsevuuden tunne johtuu representaation mukaan kandidaatin tutkielmasta saadusta erinomaisesta arvosanasta. Opiskelija on julkaissut ohessa myös kuvan (8) kandidaatin tutkielman suoritusmerkinnästä, josta julkaisun L22 katsoja näkee tutkielman arvosanan:

*siis miten ihana tunne saaha tietää, että kova työ palkittiin! voihan piru vieköön 😊😊* (L22)

### Ilmoittautumiset Suoritukset Korotetut / Hylätyt

#### Suoritukset

Suorituksia yhteensä 173.0 op

Suluissa oleva laajuus tarkoittaa, että suoritusta ei lasketa otteelle

| ± Koodi ✓                | Opintojakso ✓         | Op | Arvostelu | Suorpvmm ▲ |
|--------------------------|-----------------------|----|-----------|------------|
| <a href="#">KKAS2007</a> | Kandidaatin tutkielma | 10 | 5         | 03.03.2016 |

*Kuva 8. L22-julkaisuun sisältyvä kuva.*

Terveystieteiden alan työn mielekkyyttä selvittäneessä laajassa tutkimuksessa työntekijän palkitseminen heijastui yksilöiden työn mielekkyyden kokemuksiin ja se nähtiin työn mielekkyyden kannalta tärkeänä. Kannustamisen ja kehityskeskusteluiden ohella palkitseminen oli omiaan tukemaan työntekijää. (Syväjärvi ym. 2012, 87). Samalla tavalla kovasta työstä palkitseminen vaikuttaisi tukevan myös opiskelijan mielekkyyden kokemusta opiskelustaan. Saarivaaran (2006) tutkimuksen näkökulmasta julkaisu edustaa myös opiskelun hallinnan näkökulmaa osoittaessaan opiskelun tuloksellisuutta, mutta nähdäkseni se edustaa ennen kaikkea onnistumisen kokemusta, joka oli yksi Saarivaaran tutkimuksen motivaation osatekijöistä.

Viimeinen tämän alaluokan representaatio on nimeltään opiskeluinto, josta esiintyi aineistossa yksi opiskelija I:n tuottama representaatio 3. Tämäkin representaatio voisi hyvin edustaa myös tuloksellisuuden representaatiota:

*Kirjoittelin tuossa oppimispäiväkirjaa sellaisella innolla, että sivumääräksi ilmeistyi 14 vaaditun 7-10 sijaan. Kuinka tällaista voi tapahtua. Voinko liittää ylimääräiset sivut kandiin? Tai toiseen oppimispäiväkirjaan? (I3)*

Julkaisussa opiskelija I kertoo kirjoittaneensa oppimispäiväkirjaa lähes kaksinkertaisen sivumäärän vaatimuskriteeriin nähden. Hän kysyy tämän jälkeen retorisesti, voisiko ylimääräiset sivut liittää kandiaatin tutkielmaan tai toiseen oppimispäiväkirjaan. Opiskelija ihmettelee, miten tällaista voi ylipäättään tapahtua, minkä tulkitSEN osoittavan opiskeluinnon ja siitä seuranneen ylimääräisen tekstimäärän olevan asioita, joita opiskelijan elämässä ei hänen kohdallaan kovin usein esiinny. YTHS:n viimeisin terveystutkimus (Kunttu ym. 2016, 87) osoitti opiskeluinnon olevan keskimäärin yleisempää: 42% koki opiskelunsa hyvin merkityksellisenä, 27% koki selkeää innostuneisuutta ja reilu neljännes inspiroitui opiskelusta.

## 5 LUOKANOPETTAJAKSI OPISELUN MIELEKKYYS KOULUTUSOHJELMAN NÄKÖKULMASTA

Luokanopettajaksi opiskelun mielekkyyttä kuvattiin myös koulutusohjelman näkökulmasta. Tämän yläluokan representaatiot ovat julkaisuja, joissa korostuvat opintojaksot ja niihin liittyvät myönteisesti kuvatut asiat ja sisällöt. Representaatioiden näkökulma on kohdennettu koulutusohjelmaan siinä missä neljännen luvun tulokset kuvasivat opiskelijan motivaatiota ja opiskelun hallintaa.

Toiseen yläluokkaan kuuluu yksi alaluokka, koulutusohjelman opintojaksojen representaatiot. Tämän alaluokan representaatioissa luokanopettajaksi opiskelun mielekkäitä asioita, joista opiskelijat tuottivat julkaisuja, olivat opintojaksojen sisällöt, opintoihin liittyvää työskentelyä, opiskeluympäristöt sekä opintojaksoissa koetut tarkoituksenmukaisuuden tunteet. Alaluokkaan kuuluvat pelkistetyt representaatiot, jotka ovat nimeltään luova työskentely, opintojaksojen päättymisen, fyysinen oppimisympäristö sekä koulutuksen tarkoituksenmukaisuus. Alaluokat on esitelty taulukossa 6.

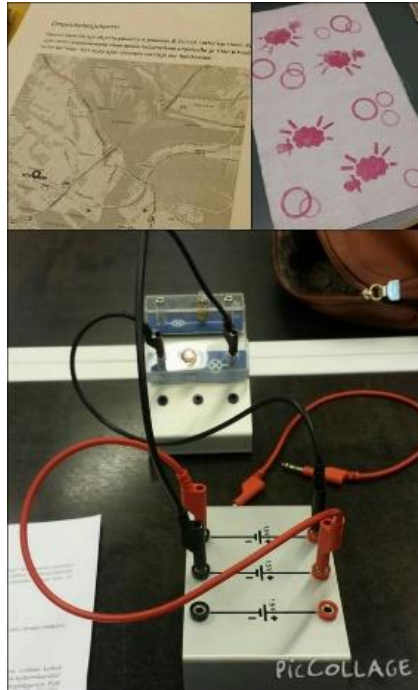
**Taulukko 6. Koulutusohjelman opintojaksojen representaatiot.**

| Pelkistetyt representaatiot                                                                                     | Alaluokka                                          |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------|
| Luova työskentely<br>Opintojakson päättymisen<br>Fyysinen oppimisympäristö<br>Koulutuksen tarkoituksenmukaisuus | Koulutusohjelman opintojaksojen<br>representaatiot |

Koulutusohjelman opintojaksojen käsityön ja kuvataiteen opintojaksoista oli tuotettu julkaisuja, joille annoin nimeksi *luovan työskentelyn representaatiot*. Aineistossa esiintyi seitsemän julkaisua, jotka kuvasivat tätä representaatiota. Kaikista julkaisuista käy ilmi, mitä koulutusohjelman opintojaksoa julkaisu kuvaa, ja koettua myönteisyyttä kuvataan myönteisillä sanavalinnoilla sekä tunneikoneilla.

Opiskelija L oli kuvannut käsityön opiskelua kolmessa eri julkaisussa, jotka sisälsivät tekstiä, kuvia (9) ja tunneikoneja. Julkaisu 39 näyttää tältä:

*tämmöstä meillä täällä ylpällä tännään, aika jepa* 👍😂 (L39)



Kuva 9. L39-julkaisuun sisältyvä kuva.

Opiskelija L kuvaa luovan työskentelun mielekkyyttä myös julkaisussa 26, jonka kuvassa (10) hän esittelee tuotoksiaan kuvataiteen sivuaineeseen kuuluvan väriopin opintojakson opinnoista:

*tällä viikolla olen tehnyt muun muassa näitä, nyt on hattivattiöverit* 😂👏

*#parhautta #hattivatti #värioppi #vainkuviksensivuainejutut* 🎨😂 (L26)



Kuva 10. L26-julkaisuun sisältyvä kuva.

Representaatioista välittyvä opiskelun mielekkyys rakentuu opintojaksojen sisältöjen ja niiden herättämien positiivisten tunteiden kuvauksista, joita ilmentävät sanavalinnat ”aika jepa”, ”parhautta” sekä erilaiset positiiviset tunneikonit. Molemmissa representaatioissa verbaalinen teksti esittelee kuvan sisältöjä muodostaen yhdessä kokonaisuuden, jossa toista elementtiä ei ole järkevää tarkastella ilman toista. Opiskelija L oli valinnut kuvataiteen sivuaineekseen, joka käy ilmi aihetunnisteesta ”#vainkuviksensivuainejutut”. Kuvataiteeseen viittaa puhekielinen ilmaus ”kuvis”. Julkaisut kuvaavat sähkörakentelua ja väriopin töitä opintojaksojen sisältönä.

Luovan työskentelyn mielekkyyden voi tulkita Olkinuoran (1979) tutkimukseen viitaten affektiivisesti mielekkäänä opiskeluna, jossa tyydytetään henkilökohtaisia tarpeita, emootioita ja asenteita. Opiskelun mielekkäänä kokeminen voi perustua jo varhaisiin lapsuuden kokemuksiin. Elämisen mielekkyyden ja tarkoituksen kokeminen sekä asenteet ja suuntautumistavat alkavat muotoutua jo ennen kouluikää edelleen muotoutuen koulunkäynnin myötä. Ne puolestaan vaikuttavat tapaan kokea opiskeluympäristö, opiskelutoiminnot ja opiskelun merkitys yleensä. On mahdollista, että senhetkisen opiskelun mielekkyyden kokeminen vaikuttaa asennoitumiseen tiettyä kouluainetta kohtaan. (Olkinuora 1979, 56–57.) Kyseisissä representaatioissa henkilökohtainen tyydytys on olennaista, koska sivuainevalinta tehdään oman ammatillisen mielenkiinnon mukaan. Oletukseni on, että opiskelija on siinä määrin kiinnostunut luovasta työskentelystä, että käsityön ja kuvataiteen opintoihin kuuluvat teot ja toiminnot tarjoavat hänelle henkilökohtaista, luovan työn tekemisestä saatua tyydytystä.

*Opintojakson päättymistä* representoitiin kolmessa julkaisussa. Opiskelija E:n julkaisu 25 rakentuu verbaalisesta tekstiosasta sekä kuvasta (11). Julkaisussa kuvataan käsityöilmaisun kurssin loppumista.

*AIVA MAHTAVA PÄIVÄ TÄNNÄÄ! Kässäilmasun kurssi päätökseen ja pidettiin sit kurssin teeman mukaisesti heimobileet! Rillailtiin vahtiksia ja syöttii maissilastuja namnam! (E25)*



Kuva 11. E25-julkaisuun sisältyvä kuva.

Opiskelija E:n julkaisun 8 kuvassa (12) esiintyy myös harjoittelun loppumiseen liittyvä representaatio:

*Oli kyllä nii mukavaa ja pitempäänkin olisi jaksanut, mutta ihana silti, että on ohi 🙌 (E8)*



Kuva 12. E8-julkaisuun sisältyvä kuva.

Opintojakson päättymistä representoidaan edellisissä esimerkeissä varsin erilaisin tunnelmin. Julkaisun E25 tekstiosiossa toimintaa kuvataan me-muodossa, eli päivitys kertoo, mitä opiskelijat tekivät yhdessä. Julkaisun kuvassa esiintyy useita opiskelijoita ja voi olettaa, että tekstin "me" viittaa kuvassa esiintyviin opiskelijoihin, joilla on yllään tekstiosioissa kuvatun kurssin teeman mukaista rekvisiittaa. Representaatioissa on voimakas sosiaalinen aspekti, koska opiskelija ei puhu itsestään lainkaan, vaan läpi tekstiosan hän käyttää ilmaisua me. Saman opiskelija E:n julkaisu 8 puolestaan kuvaa opetusharjoittelun päättymistä, mutta siinä missä

julkaisu E25:n tunnelmaa voisi kuvata riehakkaaksi, on E8:n tunnelma helpottunut. Representaatiossa E8 opiskelija ilmaisee harjoittelun olleen positiivinen kokemus, mutta sen loppuminen on joka tapauksessa toivottu asia. Tulkitsen ilmauksen ”pitempäänkin olisi jaksanut” siten, että harjoittelussa koettu kuormitus on pysynyt sopivana. Maijalan (2000, 85) mukaan opiskelijat kokivat kognitiivisesti mielekkäiksi kursseiksi sopivan tai melko vaikeat kurssit, jotka sisälsivät tuttua ja uutta asiaa. Myös opintojakson kokeminen sopivan pituisena lisäsi opiskelussa koettua mielekkyyttä.

Opiskelija E on sisällyttänyt kuvaan harjoitteluluokkansa ohjaavalta opettajalta ja oppilailtaan saamansa muiston. Tulkitsen, että myös kuvassa korostuu harjoittelun loppuminen, koska muisto on saatu harjoittelun lopuksi kiitoksena jo suoritetusta opetusharjoittelusta. Muisto siis nähdäkseni edustaa harjoittelun loppumista, josta opiskelun mielekkyys tässä representaatiossa rakentuu. Vaikka opintojakson loppuminen ei kuulu opintojakson varsinaisten opiskeltavien sisältöjen piiriin, kaikki opintojaksot päättyvät joskus ja opintojakson päättymisen voi katsoa muodostavan osan opintojakson koettua todellisuutta. Tällöin mielekkyyden kokemus voi liittyä opintojakson loppumiseen.

*Fyysinen oppimisympäristö* oli neljässä representaatiossa keskeisenä mielekkyyden tekijänä. Fyysisellä oppimisympäristöllä viitataan Mannisen ja Pesosen (1997) määritelmään oppimisympäristöstä paikkana tai tilana, jonka tarkoitus on edistää oppimista. Fyysinen oppimisympäristö representaatioissa on se fyysinen paikka tai tila, jossa opintojakson sisältöjä toteutetaan. Kolmessa representaatiossa fyysisenä oppimisympäristönä toimi vieras paikkakunta. Vieraalla paikkakunnalla tarkoitan ympäristöä, joka on jokin muu kuin Rovaniemelle tai Lapin yliopistoon sijoittuva paikallinen ympäristö. Kaksi (S4, K8) näistä vieraan paikkakunnan ulottuvuuden sisältävistä representaatioista kuvasi liikunnan sivuaineen vierailua ja opintoja Pallas-Yllästunturin kansallispuistossa sanoin ja kuvin (13):

*Pallas ja lappi hölli kyllä oikein olan takkaa [#liikunnansivuaine](#) (S4)*



*Kuva 13. S4-julkaisuun sisältyvä kuva.*

*Näin ne kesälomat taas vierähti ja opinnot kutsuvat jälleen. Tämä lukuvuosi aloitettiin kuitenkin hieman erilaisissa merkeissä: liikunnan sivuaine starttasi viime viikolla.*

*En uskonut, että lappilaiseen voi enää (enempää) kuuluisa Lapin hulluus iskeä, mutta neljä päivää Ounasjoen ja Pallas-Yllästunturin kansallispuistossa meloen ja vaeltaen mitä parhaimmassa säässä tekivät kyllä tehtävänsä. (K8)*

Representaatioista välittyä sanoma, että Pallas-Yllästunturi oppimisympäristönä lisäsi opiskelun mielekkyyttä. Antilan (2006) työn mielekkyyden määritelmän mukaan työn mielekkyys ei rakennu ainoastaan työn sisällöistä, vaan se nivoutuu työympäristön ominaispiirteisiin. Tulkitsen, että luonnonläheisyys ympäristön ominaispiirteensä tekee oppimisympäristöstä mielekkään: julkaisun S4 kuvan taustasta näkyy, että kuva on otettu tunturin laelta. Asetelma lienee harkittu, jotta katsoja pääsee näkemään maiseman. Julkaisu K8 sisältää viittauksia luontoon kuten säätilaan sekä luonnossa tehtäviin aktiviteetteihin melomiseen ja vaeltamiseen. Kokemuksena oppimisympäristö on representaation perusteella ollut vaikuttava, sillä opiskelija kertoo itseensä iskeneen Lapin hulluuden, vaikka hän on lappilainen.

Lapin yliopistolle sijoittuvaa fyysistä oppimisympäristöä representoitiin yhdessä julkaisussa. Luokanopettajaopintoihin sisältyvien pakollisten musiikinopintojen laajuus on 5 opintopistettä (Mella 2012, 50–51), ja näihin opintoihin kuuluu myös itsenäistä pianonsoiton harjoittelua. Yliopiston pianoluokat tarjosivat opiskelija N:lle

ympäristön pianonsoiton harjoitteluun, ja pianosoitto toimi opiskelijalle tekemisenä vapaapäivälle. Julkaisu N4 sisältää myös kuvan (14) kuvatusta tilanteesta:

*Flunssa iski ja toi vapaapäivät töistä. Löytyi tekemistäkin, kiitos yliopiston pianoluokkien! Marjatan laulu soi ja Mynthoneita katoaa ruokatorveen. (N4)*



*Kuva 14. N4-julkaisuun sisältyvä kuva.*

Representaatiosta ei käy ilmi, että harjoittelu liittyisi suoraan pakollisen musiikin opintojakson soitonharjoitteluun. Koulutusohjelman opintojakson suorittamiseen olennaisesti liittyvät tilat ovat julkaisun keskiössä ja mahdollistavat opiskelijalle pianonsoiton harjoittelun. Tulkitsen, että juuri oppimisympäristö rakentaa representaatioissa mielekkyyttä, koska se mahdollistaa tämän harjoittelun. Soiton harjoittelu puolestaan voi olla formaalia eli opinto-oppaaseen perustuvaa tai informaalia eli opiskelijan omiin tavoitteisiin ja suunnitelmiin perustuvaa harjoittelua. Omaehtoinen musiikin harrastaminen joka tapauksessa tukee opintoihin sisältyvää pakollista soitonopiskelua.

Viimeinen koulutusohjelman mielekkyyden näkökulma on nimeltään *koulutuksen tarkoituksenmukaisuus*. Representaatiot koostuvat julkaisuista, joissa opiskelija ilmaisee oppineensa asioita opintojakson tai -kokonaisuuden ansiosta ja opinnoilla on ollut selkeä tarkoitus. Tähän representaatioiden kategoriaan kuului kaksi opiskelija K:n tuottamaa julkaisua, joista ensimmäisessä julkaisussa 4 kontekstina toimii juuri päättynyt liikunnan sivuaine:

*Käytiin hiihto-laskettelu-telemark-lautailu-leireilemässä liikunnan sivuaine loppuun Oloksen ja Pallaksen maisemissa nyt loppuviikosta. Olo on haikea ja hurjan kiitollinen. Tän vuoden aikana tuli opittua enemmän kuin ikinä -*

*eikä vain liikunnan opettamisesta vaan opettamisesta ja kasvatuksesta ylipäätään. (K4)*

Julkaisussa K4 opiskelija ilmaisee oppineensa enemmän kuin ikinä sekä liikunnan opettamisesta että kasvatuksesta yleisesti. Kontekstina toimii juuri päättynyt liikunnan sivuaine. Saarivaaran tutkielmassa opiskelun mielekkyyden yhtenä ulottuvuutena toimi tarkoituksenmukaisuus, jonka osa-alueeksi Saarivaara nimesi opiskelun hyödyllisyyden. Tampereen teknillisen yliopiston opiskelijoilla teetetyssä mielekkyydstutkimuksessa opiskelijat arvioivat opiskelun tarkoituksenmukaisuuden vahvimaksi osa-alueeksi (Saarivaara 2006, 16). Tämän julkaisun ja Saarivaaran tutkimustulosten perusteella opiskelun mielekkyyden kannalta näyttäisi olevan oleellista, että opintojakson sisällöt tarjoavat opiskelijalle hyödyllisyyden kannalta merkityksellisiä sisältöjä. Seuraavassa julkaisussa (K10) opiskelija kertoo ensimmäisen opiskeluvuotensa päättymisen tunnelmista:

*Eka luokanopevuosi pianonpimputteluineen, nukke- ja laululeikkeineen, kirjaesitelmineen, draamaesityksineen, pallopeleineen, tentteineen, esseineen, herbaarioineen ja kasvatuskeskusteluineen on johtanut aina vain enemmän syvää elämän ymmärtämistä (you wish!) ja jatkuvaa onnellisuutta kohti. Kiitos kaikille ihanille ihmisille ympärilläni niin opiskelupiirissä kuin muuallakin! (K10)*

Julkaisussa opiskelija nimeää erilaisia opintojaksojen sisältöjä ensimmäisen opiskeluvuotensa ajalta ja ilmaisee näiden johtaneen kohti syvää elämän ymmärtämistä ja jatkuva onnellisuutta. Tässä representaatiossa ollaan nähdäkseni tekemisissä Saarivaaran tutkimuksen tarkoituksenmukaisuus-ulottuvuuden muiden osa-alueiden kanssa, jotka olivat omien päämäärien ja tavoitteiden mukaisuus sekä mahdollisuus kehittää itseään. (Saarivaara 2006, 8.) Elämän ymmärtäminen ja jatkuva onnellisuus eivät ole kasvatustieteen kandidaatin tutkinnon virallisia tavoitteita (Mella 2015, 13), vaan opiskelijan henkilökohtaisia päämääriä, joita kohti hän opintoja suorittamalla on edennyt. Representaation mukaan opiskelun sisällöt ovat toimineet välineinä elämän ymmärtämisen ja jatkuvan onnellisuuden saavuttamiseksi ja joiden tulkitsen olevan opiskelijan oman elämän päämääriä, joista Ojanen (2002, 35–36) puhuu elämän tarkoituksena. Elämän tarkoitus mielletään jonakin lopullisena selityksenä, ymmärryksenä tai

päämääränä, jolloin elämä on osa jotakin suurempaa suunnitelmaa tai kokonaisuutta.

## 6 LUOKANOPETTAJAKSI OPISKELUN MIELEKKYYS SOSIAALISESTA NÄKÖKULMASTA

Opiskelijat olivat julkaisuissaan kuvanneet hyvin monipuolisesti opiskelunsa aikana kohtaamiaan ihmisiä. Analyysini kolmas yläluokka edustaa luokanopettajaksi opiskelun mielekkyyttä sosiaalisesta näkökulmasta. Sosiaalinen näkökulma tarkoittaa, että mielekkyys liittyy jollain tavalla muihin luokanopettajaopintoihin liittyviin ihmisiin. Opiskelijoiden julkaisuissa näitä ihmisiä ovat muut opiskelijat, opettajat sekä oppilaat. Julkaisuista hahmottui kaksi selkeää alaluokkaa, jotka nimesin *opiskelijayhteisön representaatioiksi* sekä *opettajien ja oppilaiden representaatioiksi*. Jako perustuu siihen, että opiskelijayhteisön representaatiot kuvaavat opiskelijoiden keskinäistä vuorovaikutusta, joka perustuu opiskelijatoveruuteen sekä opiskelijakulttuuriin liittyviin opiskelijatapahtumiin. Opettajien ja oppilaiden representaatiot kuvaavat pelkästään formaalin koulutusohjelman sisältöjä, ja ne edustavat opiskeluun kuuluvia ”formaaleja suhteita”, jotka syntyvät opintojen suorittamiseen liittyvistä välttämättömistä vuorovaikutustilanteista.

### 4.3 Opiskelijayhteisön representaatiot

Opiskelijayhteisön representaatiot on lueteltu taulukossa 7. Niissä representoidaan pääasiassa opiskelijakulttuuriin liittyviä erilaisia tapahtumia ja niissä syntyneitä vuorovaikutustilanteita, mutta myös opiskeluajan aikana syntyneitä henkilökohtaisempia suhteita sekä vuorovaikutustilanteita koulutuksen aikana. Tämä alaluokka oli kaikista alaluokista aineistorikkain. Opiskelukavereihin ja -tapahtumiin liittyviä julkaisuja tuotetaan runsaasti, ja julkaisuissa esiintyy paljon toisiinsa nähden samankaltaisia julkaisuja.

### Taulukko 7. Opiskelijayhteisön representaatiot.

| Pelkistetyt representaatiot                                        | Alaluokka                          |
|--------------------------------------------------------------------|------------------------------------|
| Opiskelijakaverit<br>Opiskelijatapahtumat<br>Opiskelijatuutorointi | Opiskelijayhteisön representaatiot |

*Opiskelijakaverit* on ryhmä julkaisuja, joissa opiskelijakaverit ovat keskeisessä asemassa rakentamassa opiskelun mielekkyyttä. Nämä representaatiot edustavat sekä opiskelukulttuuria että formaaleja opintoja, joissa opiskelukaverit ovat merkinneet opiskelijalle myönteistä kokemusta opinnoissa. Opiskelijakaveruutta kuvaavia julkaisuja esiintyi 18 kappaletta, joista olen ottanut näytteiksi neljä julkaisua:

*Oi onnea ja auvoisuutta ku keskiviikkona vaihtuu taksitolppien mulkoilevat vittupäät ( eikai tää nyt ketään loukkaa) loistaviin tyyppeihin yliopistolla! 😊 :)*  
*duunarihanskat hetkeksi ( mutta vain hetkeksi) naulaan ja kynä käteen.*  
*Eihän tässä oo valmistumiseenkaan enää ku muutama hassu vuosi! (Q13)*

*Vuoden 2015 kohokohta oli heittämällä neljän päivän vaellus Hetta-Pallas kansallispuistossa. Se että neljän päivän aikana ei nähty pilveäkään ja lämpötila päivisin pysytteli likellä 25C oli mahtavaa, mutta reissusta parasta teki meidän sivuaineen opiskelijat. On meillä loistava poppoo kasassa [#liikunnansivuaine](#) (S2)*

*Takana on aivan mahtava hiihto-ja lasketteluleiriviikonloppu ja samalla loppujaan vetelee elämäni parhain (luku)vuosi ja molemmista kiitos tälle hupaisan ihanalle porukalle! 💖 [#liikunnansivuaine](#) [#opeopiskelijat](#) (O3)*

*👩‍❤️‍👩 yliopiston parhaita puolia on elinikäiset uudet ystävyysuhteet. [#bestfriendgoals](#) (L5)*

Päivitysten perusteella syntyy vaikutelma, että opiskelijakaverit ovat merkittävässä asemassa opiskelijoiden elämässä sekä formaaleja opintoja suoritettaessa että henkilökohtaisemmalla tasolla. Opiskelijakaverit voivat tarjota vastapainoa työssä kohdatuille ei-toivotuille kohtaamisille, tehdä kokonaisesta sivuaineopintojaksosta

merkityksellisimmän ja muodostua elinikäisiksi ihmissuhteiksi. Opiskelijakaverit itsessään tuottavat opiskelijoille merkityksiä opinnoissa, mutta niiden vaikutusta esimerkiksi oppimistuloksiin ei julkaisuista käy ilmi.

Suurimman representaatioiden joukon tässä alaluokassa muodostavat *opiskelijatapahtumat*. Opiskelijatapahtumien representaatioissa kuvattuja perinteisiä opiskelijatapahtumia olivat vappu, ainejärjestön vuosijuhlat, fuksiaiset, speksi, rovaniemeläinen opiskelijatapahtuma Poronkusema, luokanopettajaopiskelijoiden valtakunnallinen opiskelijatapahtuma Talvipäivät, joka järjestettiin vuonna 2016 Rovaniemellä sekä pienemmät opiskelijatapahtumat kuten pikkujoulut. Seuraavat sitaatit ja kuva (15) ovat opiskelijoiden O, E ja Q tuottamia julkaisuja:

*Jätkä sai lakin ja vapun juhlinta jatkuu auringonpaisteessa!* 🤪🎉  
[#vappu2015](#) (O9)



Kuva 15. O9-julkaisuun sisältyvä kuva.

*Lapikas 40 v. ja hymy pyllyssä* ❤️ [#onnellinen](#) [#happybirthday](#) [#lapikas](#)  
 (E13)

*Se oli nyt siinä. Eilen haudattiin speksi vuosimallia 2014. Oli kyllä aivan sanoinkuvaamattoman uskomaton kevät tän projektin parissa! Paljon upeita persoonia joita uskallan nyt kutsua kavereiksi 😊 uskaltanen myös luvata et tää ei ollu viimeinen kerta lavalla allekirjoittaneelle 😊* (Q7)

*Nyt on poronkusema selätetty! Mahtavat kaks päivää mahtavassa porukassa ja vielä mahtavammissa asuissa 😊 Nyt jaksaa taas pakertaa!*  
(Q13)

Salo ja Junila (2009, 192) kirjoittavat Lapin yliopiston historiikissa juhlien ja tempausten tuoneen katkoksen puurtamiseen ja palkinnee tenttiputken tai seminaarien uuvuttaman opiskelijan. Erityisesti julkaisusta O9 välittyy tapahtumille ominainen riehakkuus ja karnevalismi, jossa opiskelijat ovat kerääntyneet viettämään jo 1990-luvun alusta asti vietettyä opiskelijaperinnettä, Jätkän patsaan lakitusta. Kuvassa esiintyy opiskelijaelämää kuvaavaa symboliikkaa, kuten ylioppilaslakit sekä haalarit, joiden väristä opiskelijan opiskeluala on tunnistettavissa. Myös muista julkaisuista välittyy vaikutelma, että tapahtumat ovat erittäin positiivisia ja yhteisöllisiä kokemuksia. Ne tarjoavat uusia ystävyssuhteita ja hengähdystauon opiskeluista kuten julkaisussa Q13, jossa kuvattua paikallista Poronkusema-opiskelijatapahtumaa on järjestetty jo vuodesta 1991 (Salo & Junila 2009, 191). Opiskelijatapahtumien representaatioita esiintyi 33 kappaletta eli eniten kaikista opiskelun mielekkyyden representaatioiden ryhmistä. Määrän perusteella opiskelijatapahtumat ovat tärkeässä asemassa rakentamassa opiskelijoiden kokemuksia mieluisasta opiskelijaelämästä.

*Opiskelijatuutorointi* tarkoittaa nuoremman opiskelijan ohjaamista ja opastamista, josta luokanopettajakoulutuksessa ovat vastuussa vanhemmat opiskelijat. Opiskelijatuutorointia saavat ensimmäisen vuoden opiskelijat ja siitä vastaavat toisen vuoden opiskelijat. Opiskelija L toimi opiskelunsa aikana opiskelijatuutorina, ja hän oli tuottanut verbaalisen tekstijulkaisun valinnastaan tuutoriksi sekä kuvallisen (16) ja verbaalisen julkaisun tuutorin ”arjesta”, johon kuuluu ajanvietto uusien opiskelijoiden kanssa. Kaikki julkaisut sisältävät myös tunneikoneja:

*hurrrjan hyvä päivä! vanha kämppä on melkee tyhjä, käytiin tankkaamassa ittemme kinkkibuffetissa ja sain vielä tietää, että musta tulee tutori!!*  
*jeeeeeeee 😊😊* (L44)

*ehkä hauskin peli-ilta vähään aikaan, nyt on jokapaikka kippeenä nauramisesta 😂😂 parhautta olla tuutori ku on niin huiput fuksit 🐾🐾*  
(L34)



*Kuva 16. L39-julkaisuun sisältyvä kuva.*

Lapin yliopiston verkkosivujen mukaan opiskelijatuutori auttaa uutta opiskelijaa tutustumaan yliopiston käytäntöihin sekä muihin opiskelijoihin (Lapin yliopisto 2018). Mannisenmäki ja Valtari syventävät näkemystä tuutoroinnin merkityksestä. Tietoisien tuutoroinnin avulla uusi opiskelija samaistetaan muihin opiskelijoihin. Ensimmäiset viikot uudella paikkakunnalla, uudessa ympäristössä ja uusien ihmisten keskellä ovat uudelle opiskelijalle haasteita, joilla on suuri merkitys opintouran jatkumisen kannalta. Tuutorit johdattavat uudet tulokkaat opiskelukulttuuriin ja opiskelukäytäntöihin ja voivat ”sytyttää tiedonjanon opiskeltavaan alaan”. (Mannisenmäki & Valtari 2009, 61.)

#### **4.4 Oppilaiden ja opettajien representaatiot**

Maijalan (2000, 55) mukaan opiskeluun liittyen keskeisiä ihmisiä ovat opiskelijatovereiden lisäksi opettajat ja osaltaan myös muu laitoksen ja tiedekunnan henkilökunta. Myös luokanopettajaopiskelijoiden julkaisuissa mainittiin yliopisto-opettajia sekä harjoittelukoulun ohjaavia opettajia, joiden lisäksi harjoittelukoulun oppilaat olivat edustettuina osassa julkaisuja. Oppilaisiin liittyvät

julkaisut koskivat harjoittelussa koettuja vuorovaikutustilanteita, kuten keskusteluja, palautteenantoa tai muuta kontaktia. Opettajia koskevissa julkaisuissa opettajia kiiteltiin hyvästä opetuksesta ja kokemuksista. Viimeisen pääluokan toisen alaluokan, *opettajien ja oppilaiden representaatiot* on esitetty taulukossa 8.

**Taulukko 8. Opettajien ja oppilaiden representaatiot.**

| Pelkistetyt representaatiot                                                                        | Alaluokka                                |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------|
| Oppilailta saadut muistot ja palautteet<br>Keskustelut ja kontaktit oppilaiden kanssa<br>Opettajat | Opettajien ja oppilaiden representaatiot |

*Oppilailta saadut muistot ja palautteet* ovat julkaisuija, joissa opiskelijat kuvaavat saaneensa luokan oppilailta muistoja ja palautteita harjoittelun päätyttyä. Näitä representaatioita oli tuotettu neljä kappaletta. Muistot ovat oppilaiden itse tekemiä teoksia: ensimmäisessä julkaisussa oppilaat ovat piirtäneet tonttuja opiskelijalle ja toisessa julkaisussa muisto on vihko, jossa on oppilaiden piirtämiä kuvia. Opiskelijat B ja Q verbaalisen tekstiosuuden lisäksi sisällyttäneet julkaisuihin B9 ja Q17 kuvat (17, 18) muistosta. Opiskelija N:n julkaisu 1 puolestaan kuvaa oppilaiden antamaa palautetta harjoittelusta ja palautteen herättämiä tunteita opiskelijassa. Tässäkin julkaisussa aineisto oli verbaalista ja kuvallista (19).

*Ensimmäinen opeharjoittelu takana, ja nyt hymyilyttää! Ihania nämä pikkuihmiset, sain mukaan koko luokallisen pieniä tonttuja! (B9)*



Kuva 17. B9-julkaisuun sisältyvä kuva.

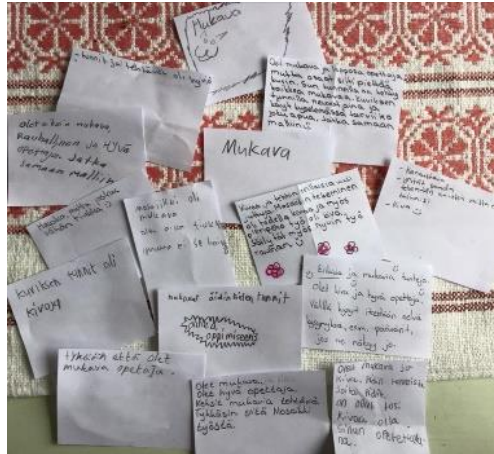
Kovasti aamulla uhosin et vaikka harjoittelu tänään loppuukin niin eipä tuo nyt kauheesti haikeutta aiheuta ku ei kovin kauaa kestäny mut ku käytiin heipat sanoon oppilaille ja niillä oli meille yllätys, ite tehdyt vihot joissa oli oppilaiden piirtämiä kuvia ja terveisiä niin voin sanoa että LIIKUTTAA! :) noita kuvia kattellessa jaksaa kyllä painaa yliopistolla hommia taas! (Q17)



Kuva 18. Q17-julkaisuun sisältyvä kuva.

Sattumalta pääsin maailman ihanimpien oppilaiden luokkaan harjoitteluun kuukaudeksi. Mutta kaikki (hyvä) loppuu aikanaan. Tämä oppilaiden antama palaute kuitenkin lämmittää... 🧡

T. Hauska, mutta tiukka ope 😊 (N1)



Kuva 19. N1-julkaisuun sisältyvä kuva.

Julkaisuista B9 ja Q17 välittyy vaikutelma, että muiston saaminen on ollut hyvin mieluista ja liikuttavaa. Opiskelija B kertoo harjoittelun loppumisen ja muiston saaneen hänet hymyilemään. Opiskelija Q on monisanaisempi julkaisussaan ja kertoo liikuttuneensa muiston saadessaan, vaikka hän omien sanojensa mukaan onkin luullut, ettei harjoittelun loppuminen aiheuta hänessä kirjoakaan tunnereaktioita. Muistolla vaikuttaa olleen motivationaalinen vaikutus, sillä muiston myötä hän kertoo jaksavansa taas ponnistella opintojen parissa. Opiskelija N puolestaan on saanut palautteessa itseään kuvaaviksi adjektiiveiksi ”hauska” ja ”tiukka”. Palautteen herättämiä tunteita hän kuvaa lämpimiksi. Näitä lämpimiä tunteita edustaa julkaisussa esiintyvä sydänhymiö. Palautteet ja muistot ovat antaneet opiskelijoille positiivista vastakaikua tekemästään työstä opetusharjoittelussa, jolloin käsitys omasta pedagogisesta osaamisesta on todennäköisesti vahvistunut. Opiskelun mielekkyys kohdistuu tällöin omaan osaamiseen ja taitoihin sekä työpanoksen merkitykseen, jotka Syväjärven ja kumppaneiden (2012) mukaan tekevät työstä mielekästä. Myös Pyöriän (2012) mukaan onnistumisen ilo syntyy usein hyvin tehdystä työstä.

Yhdessä julkaisussa representoidaan opetusharjoittelun oppitunnilla käytyä keskustelua oppilaiden kanssa. Luokassa oli keskusteltu kiusaamisesta ja kiusaamisen syistä. Erään oppilaan vastauksesta liikuttuneena opiskelija N oli tuottanut julkaisun Facebookiin, jossa hän kuvaa keskustelun etenemistä ja omia tunteitaan:

*Keskusteltiin tänään yhdellä oppitunnilla kiusaamisesta nelosluokkalaisten kans. Kun sitte kyselin lapsilta, mitä syitä kiusaajalla voi olla kiusaamiseen,*

*yks poika nosti kätensä välittömästi, ja vastausvuoron saatuaan totesi: "jos sillä on paha olo esimerkiksi siksi, että sen vanhemmat on eroamassa." Kyllä tuntuu tukalalta jatkaa tunnin pitämistä. Että tällanenko voi olla nelosluokkalaisten pojan vastaus kysymykseen! Myöhemmin kuulin, että kyseisen oppilaan vanhemmat on eroamassa ja poika oli itse omalle opettajalleen arvellut, että isää tulee ikävä.*

*Mun syän on aivan märkä. Aivan litimärkä! (N2)*

Representaatiossa kuvattu keskustelu luo vaikutelmaa opiskelijassa heränneestä voimakkaasta tunnereaktiosta, ja hän kuvaa, kuinka oppitunnin jatkaminen on tuntunut keskustelussa heränneiden tunteiden vuoksi vaikealta. Oppilaan omat vanhemmat olivat eroamassa, millä on todennäköisesti ollut vaikutusta oppilaan vastaukseen, jossa hän on selittänyt kiusaamisen voivan johtua vanhempien eron aiheuttamasta pahasta olost. Tässä julkaisussa kuvatun keskustelun lisäksi yhdessä julkaisussa esiintyi kuvaus tilanteesta, jossa harjoittelun oppilaat olivat tuottaneet harjoittelun päätteeksi kontaktin opiskelijoihin:

*ekan harjoittelun viimeinen päivä takana! eipä ollu kyyneleet kyllä kaukana ku koko meidän ihana luokka ryntäs halaamaan kaikkia meitä 3Cn opettajia. (L49)*

Opettajien kohtaamiset opiskelijoiden ja oppilaiden kanssa olivat Kuuselan (2016) tutkimuksessa yksi mielekkyyden sosiaalinen ulottuvuus. Raskaan työn ohessa vanhemmat opiskelijat ilahduttivat opettajaa ilmaisemalla kiitollisuuttaan ruusuilla, suklaalla ja kortilla. Myös oppilaiden heittäytyminen mukaan opetukseen tarjosi opettajalle mielekkyyden kokemuksia. (Kuusela 2016, 47–49.) Vastaavalla tavalla vakavista aiheista keskusteleminen sekä avoin kiintymyksen osoittaminen kuten julkaisuissa N2 ja L49 edellyttäneen, että oppilailla on mahdollisuus heittäytyä ja saada vapautuneesti osoittaa erilaisia tunnetiloja.

Viimeinen representaatioiden ryhmä on nimeltään *opettajat*, johon kuuluu kolme opiskelijoiden tuottamaa julkaisua. Näissä julkaisuissa kuvataan yliopisto-opettajia ja harjoittelun ohjaavia opettajia. Julkaisussa L33 esiintyi yliopisto-opettajan nimi, joka sitaatissa on peitetty henkilön tunnistamisen estämiseksi.

*Harkkaviikko pulkassa ja nyt alko songkranloma 🍷 sain jo kasteltua ekat ohikulkijat kunnon vesitykillä, jeee 🙌 kiitokset harjoittelun ohjaaville opettajille tästä päivästä ja mahtavista kokemuksista joita on jo nyt kertynyt paljon 😍 (L9)*

*hullunhauska ja touhukas päivä parhaimman linjan PLUS maailman symppiksimmän xxxxx:n kanssa 😂😍👏 (L33)*

*Opettajat ei voisi ollut olla parempia - puhumattakaan opiskelutovereista.*

*Näitä hupsuja ja aivan mahtavia tyyppejä jää mahoton ikävä. ❤️ (K5)*

Opettajat kuvataan representaatioissa myönteisiksi henkilöiksi. Julkaisussa 9 opiskelija L osoittaa kiitollisuutta harjoittelun opettajalle harjoittelupäivästä sekä harjoittelussa saaduista kokemuksista. Saman opiskelijan julkaisu L33 kuvaa erästä yliopisto-opettajaa maailman symppiksimmäksi, jonka seurassa opiskelijaryhmä on viettänyt mieluisan opiskelupäivän. Viimeisessä julkaisussa K5 opiskelija kehuu opettajat niin hyviksi, ettei parempia olisi voinut olla, ja opiskelija ilmaisee tuntevansa ikävää opettajien opetuksen päätyttyä. Opiskelijoiden ja opettajien liittyminen (Saarivaara 2006) toisiinsa perustuu julkaisuissa opettajien toimijuuteen ammattitaitoisina henkilöinä, jotka tarjoavat opiskelijoille myönteisiä oppimiskokemuksia sekä myönteisinä vuorovaikuttajina, joiden seurassa opiskelija viihtyy.

## 7 POHDINTA

### 7.1 Pohdintaa tuloksista

Tässä tutkimuksessa selvitin, millä tavalla luokanopettajaksi opiskelun mielekkyys representoituu Facebookissa opiskelijoiden julkaisuissa. Tutkimukseni perustui representaatioiden konstruktivistiseen tutkimukseen ja lähestyin julkaisuja sosiaalisesti ja kulttuurisesti tuotettuina rakenteina, jotka tuottavat todellisuutta. Representaatiotutkimus olisi ollut mielenkiintoista toteuttaa myös heijastusteoreettisesti eli tarkastella Facebook-julkaisuja opiskelijoiden kokemuksina ja arvioida, vastaavatko ja jäljittelevätkö ne todellisuutta. Tätä olisi jossain määrin tukenut rakentamani teoreettinen viitekehys, johon tutkimukseni aineistoa peilaan ja jossa opiskelun mielekkyyttä on määritelty pohjautuen nimenomaan *kokemuksiin*. Toisaalta Facebook-julkaisuilla ei ole totuudellisuuden vaadetta ja sisällöt tarjoavat tulokulman ainoastaan rajattuihin, medioituihin vaikutelmiin opiskelusta ja opiskelukulttuurista. Siksi pyrin selvittämään, millaista vaikutelmaa opiskelijoiden tuottamat julkaisut tuottavat luokanopettajaksi opiskelusta ja opiskelijakulttuurista ja millaisin keinoin.

Ensimmäisessä tutkimuskysymyksessäni kysyin, minkälaisia representaatioita luokanopettajaopiskelijat tuottavat luokanopettajaksi opiskelun ja opiskelukulttuurin mielekkyudesta Facebook-julkaisuissa. Luokanopettajaksi opiskelun ja opiskelukulttuurin mielekkyudesta oli tuotettu kolmeen eri yläluokkaan jaettavia representaatioita, jotka kuvasivat opiskelua opiskelijan omasta näkökulmasta, koulutusohjelman näkökulmasta sekä sosiaalisesta näkökulmasta. Julkaisut rakentuivat kirjoitetusta tekstistä, kuvista ja tunnehymiöistä sekä näiden multimodaalisista yhdistelmistä. Laajuudeltaan representaatiot olivat useamman kappaleen kokonaisuuksista yksittäisiin lauseisiin. Merkkien määrällä ei ollut väliä, vaan olennaista oli, että ne sisälsivät selkeästi havaittavissa olevia merkityksiä luokanopettajaksi opiskelusta, jonka käsitettä avasin teoreettisessa

viitekehyksessä esittelemällä luokanopettajakoulutuksen opinto-opasta sekä opiskelijakulttuurin käsitettä.

Toinen tutkimuskysymyksenäni oli, mistä mielekkäistä luokanopettajaksi opiskeluun ja opiskelijakulttuuriin liittyvistä asioista tuotetaan representaatioita Facebook-julkaisuissa. Vastaukseksi tähän kysymykseen erittelin tarkemmin yläluokkien sisältöjä, jotka kukin jakaantuivat yhteen tai kahteen alaluokkaan ja alaluokat puolestaan 3–8:aan pelkistettyyn representaatioon. Luokanopettajaksi opiskeluun ja opiskelukulttuuriin liittyviä mielekkäitä asioita, joista tuotetaan representaatioita Facebookissa, ovat tunne omien opintojen hallinnasta sekä opiskelumotivaatio, koulutusohjelman suorittamiseen liittyvät ihmiset, kuten opiskelijakaverit, opettajat ja oppilaat sekä koulutusohjelman sisällöt sinänsä.

Ala- ja yläluokat on nimetty jossain määrin mekaanisesti teoriaohjaavan sisällönanalyysin ohjeita noudattaen, mutta useat julkaisut vastaavat teoriaosuudessa hahmottamiani näkökulmia opiskelun mielekkyydestä. Analyysissa tiedonhankintatapa oli luonteeltaan abduktiivista, jolloin tiedonmuodostus tapahtui jossain määrin intuition ja subjektiivisten kokemusten kautta (Leino & Leino 1997, 18). Tuloksissa esittelemäni jako opiskelun mielekkyydestä ei siis ole täydellinen eikä ehdoton. Esimerkiksi koulutusohjelman näkökulman representaatioissa esiintyi myös koulutuksen sosiaalisia ulottuvuuksia. Suurin osa kursseista voidaan määritellä sosiaalisiksi tapahtumiksi, sillä opiskelijat osallistuvat samoille kursseille ja lähes välttämättä ovat vuorovaikutuksessa toistensa kanssa.

Aineistossa esiintyi representaatioita, joita voidaan lähestyä osuvammin *itserepresentaation* käsitteen kautta. Itserepresentaatio viittaa representaatioon, jossa tuottaja tarkoituksellisesti kuvaa fyysistä itseään. (Buckingham 2018.) Aineistossa tällaista itserepresentaation kulttuuria edustivat *selfiet* eli opiskelijoiden ottamat kuvat, joissa opiskelija itse on kohteena. Tuloksiin en sijoittanut yhtään selfietä esimerkkikuvaksi, koska kuvan ottajan kasvot olisi tällöin pitänyt häivyttää tunnistamisen estämiseksi ja koko selfien idea ei olisi oikeutetusti tullut esille. Usein opiskeluun liittyvissä selfieissä kuvattiin opiskelijan itsensä lisäksi jotakin, joka yhdisti selfien välittömästi luokanopettajaksi opiskeluun. Enemmistönä niissä olivat ”opetusharjoitteluselfiet”, joissa opiskelijat sisällyttivät

selfieen harjoittelussa käyttämänsä Lapin yliopiston harjoittelukoulun virallisen nimikyltin. Tulkitsin tämän merkiksi korostaa omaa kuuluvuutta opettajaopiskelijayhteisöön ja samaistua kanssaopiskelijoihin, koska opetusharjoitteluselfieiden koodi, kuva itsestä ja nimikyltistä, oli opiskelijoiden selfieissä niin yleinen. Toisaalta vielä voimakkaamman samaistumisen mahdollisuuden tarjosi todennäköisesti kaikki opiskelijoiden ryhmäkuvat, joissa itserepresentaatioiksi tulkittuina *itse* merkitsee lopulta kokonaista yhteisöä, *meitä*. Tällaisista opiskelijayhteisön itserepresentaatioista esitin tuloksissa esimerkkejä opiskelijayhteisön representaatioiden alaluvussa.

Luokanopettajaksi opiskelun mielekkyyden representaatio tulosten perusteella vaikuttaisi olevan opiskelija, joka hallitsee opiskelunsa, on motivoitunut opiskelualastaan ja menestyy sosiaalisesti sekä opintoja suorittaessaan että osallistuessaan opiskelijatapahtumiin. Aittola ja Aittola (1985, 250) toteavat yli kolmekymmentä vuotta vanhassa tutkimuksessaan keskeisemmäksi tuloksekseen, että opiskelijat pyrkivät sekä näkemään että tekemään elämänsä ja opiskeluprosessinsa mahdollisimman mielekkääksi. Representaatioita voidaan lähestyä Aittoloiden esittämän ajatuksen kautta, jolloin opiskelun mielekkyyttä edustavat representaatiot edustavat opiskelijan aktiivisia tekoja mielekkyytensä edistämiseksi. Hahmottamani yläluokat eivät tällöin ole itsestään selviä mielekkyyden lähteitä, vaan ne syntyvät opiskelijan aktiivisen olemassaolon tuotteina.

Millaista aktiivisuutta mielekäs opiskelu sitten vaatii? Yhtäältä sitä vaikuttaisi olevan opiskelun eteen tehty työ ja toisaalta opiskelusta ja opiskelijakulttuurista nauttiminen. Tässä jakolinja asettuu karkeasti työtä edustavan opiskelukulttuurin eli opintojen suorittamisen ja koulutusohjelman sisältöjen kuvauksiin ja opiskelusta nauttimista edustavien opiskelijakulttuurin eli formaalien opintojen ulkopuolisen kulttuurin kuvauksiin, vaikka myös itse opintojen suorittaminen voi edustaa opiskelusta nauttimista. Suuri osa opiskelun hallinnan ja opiskelumotivaation representaatioista on työn kuvauksia, koska kandidaatin tutkinnon valmistumista, tehokkuutta tai palkitsevuutta ei saavuteta ilman aktiivista työtä. Opiskelusta nauttiminen on aktiivista toimintaa, joka representaatioiden perusteella edellyttää kykyä esimerkiksi myönteiseen ajatteluun ja sosiaaliseen vuorovaikutukseen.

Jakolinja työn representaatioihin ja nautinnon representaatioihin olisi voinut olla myös vaihtoehtoinen tapa nimetä yläluokat analyysivaiheessa.

Kuvaukset eli representaatiot itsessään tulkitseen olevan opiskelijoiden aktiivisia pyrkimyksiä nähdä opiskeluprosessinsa mahdollisimman mielekkäänä. Ne toimivat ikään kuin meditoituneina ikkunoina opiskelijoiden jo elettyyn elämään ja säilyvät Facebookissa harkittuina vaikutelmina opiskeluajasta. Tämä on tulkintani siitä, miksi representaatio luokanopettajaksi opiskelun mielekkyydestä on juuri sellainen, kuin se on. Vaikka opiskelu tuskin joka päivä on yhtä mielekästä kuin representaatioissa on esitetty, tutkimukseni aikana kohtaamistani julkaisuista lähes kaikki rakentavat mielikuvia ainoastaan opiskeluun liittyvistä positiivisista ilmiöistä ja edustavat opiskelun tuloksellisesti ja sosiaalisesti menestyksestä puolta. Jatkotutkimuksena olisi mielekiintoista tarkastella opiskelijoiden julkaisuja realismin näkökulmasta ja kysyä, kuvaavatko julkaisut opiskelijan elämää todenmukaisesti.

## 7.2. Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Tutkimusta arvioidaan aina kokonaisuutena, jolloin painotetaan sen sisäistä johdonmukaisuutta eli *koherenssia* (Tuomi & Sarajärvi 2013, 140). Tutkielmani luotettavuuden takaamiseksi olen kertonut käyttämästäni metodologiasta eli tutkimuksen kohteesta ja tarkoituksesta, valitsemastani teoreettisesta käsitteistöstä, aineiston keruusta ja tiedonantajista sekä aineiston analyysistä ja pohdinnasta mahdollisimman läpinäkyvästi. Läpinäkyvyydellä pyrin antamaan lukijalle riittävästi tietoa, kuinka olen totetuttanut tutkielmani ja siten mahdollisuuden arvioida tutkielmaani ja sen luotettavuutta kriittisesti.

Perinteisesti tutkimusmenetelmien luotettavuutta on tarkasteltu *validiteetin* ja *reliabiliteetin* käsitteillä, jolloin puhutaan siitä, mitä tutkimuksessa on luvattu sekä tutkimuksen toistettavuudesta (Tuomi & Sarajärvi 2013, 140). Vaikka validiteetin ja reliabiliteetin käsitteitä laadullisessa tutkimuksessa on kritisoitu käsitteiden olettamuksesta yhdestä konkreettisesta todellisuudesta (Lincoln & Guban 1985), sovellan niitä oman tutkielmani luotettavuustarkastelussa, koska tutkielmani

perustuu representaatioiden konstruktivistiseen luonteeseen. Representaatiot ovat tuottamassa todellisuutta ja ne realisoituvat Facebook-yhteisöpalvelimessä, jolloin niitä voidaan tarkastella konkreettisena osana todellisuutta.

Olen pyrkinyt vastaamaan tutkimusongelmani pohjalta muodostettuihin kolmeen tutkimuskysymykseen, mitä voidaan lähestyä tutkimukseni validiteettikysymyksenä eli mitä olen luvannut. Olen esittänyt tutkimuskysymykset selkeästi muotoiltuna pyrkinyt sekä esittämään niihin selkeitä vastauksia tuloksia esitellessäni, joten tutkimukseni on mielestäni onnistunut luvatus osalta. En ole luvannut esittäväni objektiivisia totuuksia luokanopettajaksi opiskelun mielekkyydestä enkä sen representaatioista, vaan olen lähestynyt aineistoa ainutlaatuisena yksikkönä, joka voisi olla toisessa ajassa tai toisen tutkijan toteuttaessa täysin erilainen. Toistettavuuden osalta tämä muodostuu ongelmaksi, koska yhtä konkreettista todellisuutta luokanopettajaksi opiskelun mielekkyyden representaatioista ei ole, vaan todellisuus näyttäytyy kerätyn aineiston viitekehyksessä. Jos tutkielmani tiedonantajat olisivat olleet toiset puhumattakaan, jos tutkielma olisi toteutettu eri yliopiston opinnäytteenä, luokanopettajaksi opiskelun mielekkyys olisi voinut saada erilaisen representaation.

Internet-aineiston käyttäminen tutkimuksessa edellyttää koko tutkimuksen aikaista eettistä pohdintaa, jota tutkijan on tehtävä koko tutkimuksen ajan (Kuula 2006). Tutkielmaa tehdessäni pyrin eettisyyteen aineistoa kerätessäni, enkä hyödyntänyt sellaista materiaalia, jonka hyödyntämisestä tutkimuskäyttöön en saanut kohdehenkilöltä lupaa. En julkaissut tutkimusluvan antaneiden opiskelijoiden nimiä, vaan kutsuin tiedonantajia isoilla kirjaimilla (esim. opiskelija A). Aineistossa esiintyneistä kuvista pyrin häivyttämään tunnistamisen mahdollistavat piirteet. Näillä keinoilla pyrin säilyttämään tiedonantajien anonymiteetin. Luotettavuuden lisäämiseksi olen jättänyt omakohtaisesti tuotetut Facebook-julkaisut tutkielmani aineiston ulkopuolelle, koska tutkielman tekijänä pyrin säilyttämään riippumattomuuteen aineiston laadun suhteen.

## Lähteet

Aho, Sirkku. 1984. Opettajankoulutuksen seurantatutkimus. Opettajankoulutukseen hakeutuneiden opiskelijoiden ominaisuudet, koulutuksen aikaiset muutokset sekä heidän kokemansa opiskelun mielekkyys. Turun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Julkaisusarja A: 101.

Ahtiainen, Paula. 2005. ”Enemmän haastetta, vähemmän itsestäänselvyyksiä”. Kotitalousopettajaksi opiskelevien kokemuksia opiskelun mielekkydestä. Pro gradu -työ. Helsingin yliopisto. Kasvatustieteen tiedekunta.

Aittola, Tapio. 1986. Yliopisto-opiskelu elämänvaiheena. Esitutkimusraportti. Jyväskylän yliopiston sosiologian laitoksen julkaisu nro 36/1986.

Aittola, Tapio. 1993. Opiskelijakulttuurin muutoksia. Teoksessa Jussi Silvonen. Kolme näkökulmaa 1990-luvun opiskelijakulttuuriin. Opiskelijajärjestöjen tutkimussäätiö OTUS r.s. Ylioppilaspalvelu ry:n julkaisusarja 1/1993, 21–28.

Alasuutari, Pertti. 2011. Laadullinen tutkimus 2.0. Tampere: Vastapaino.

Ansala, Liisa. 2017. ”Niin monta rautaa tulessa”. Aktiivinen kansalaisuus järjestöaktiivien yliopisto-opiskelijoiden kertomana. Väitöskirja. Lapin yliopisto. Kasvatustieteen tiedekunta.

Antila, Juha. 2006. Työn mielekkydestä ja mielettömyydestä. Helsinki: Työministeriö.

Ausubel, David. 1963. The psychology of meaningful verbal learning. Oxford, England: Grune & Stratton.

Autio, Iiro. 2016. Miehisyyden peleissä: Miesten ja maskuliinisuuden representaatio videopelin kansikuvituksissa. Pro gradu -työ. Lapin yliopisto. Taiteiden tiedekunta.

Autto, Janne & Nygård, Mikael. 2015. Hyvinvointivaltion kulttuurintutkimus. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus.

Buckingham, David 2003. Media education: Literacy, learning, and contemporary culture. Cambridge: Polity Press.

Buckingham, David. 2018. Teaching social media 3: representation. Saatavilla [www-muodossa: https://davidbuckingham.net/2018/03/26/teaching-social-media-3-representation/](https://davidbuckingham.net/2018/03/26/teaching-social-media-3-representation/). Viitattu 20.5.2018.

van Dijck, Jose. 2013. The culture on connectivity. A critical history of social media. Oxford: Oxford university press.

Eskola, Jari & Suoranta, Juha. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.

Facebook newsroom. Saatavilla [www-muodossa: https://newsroom.fb.com/company-info/](https://newsroom.fb.com/company-info/). Viitattu 25.9.2017.

Fornäs, Johan. 1998. Kulttuuriteoria. Tampere: Vastapaino.

Grönfors, Martti. 2008. Kvalitatiiviset kenttätutkimusmenetelmät. Pälkäne: SoFia.

Haasio, Ari. 2009. Facebook-opas. Helsinki: BTJ Kustannus..

Halonen, Anni. 2013. Afrikka ja puoli valtakuntaa: kuinka länsimainen ja kiinalainen media representoivat Kiinan ja Afrikan suhteita? Pro gradu -työ. Lapin yliopisto. Yhteiskuntatieteiden tiedekunta.

Hokkanen, Elise. 2013. Koulun arjen representoituminen suomalaisten alakoulujen blogeissa. Pro gradu -työ. Lapin yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta.

Huovinen, Jonna. 2014. Koettu työn mielekkyys yhteisöllisyyttä korostavassa organisaatiossa. Pro gradu -työ. Lapin yliopisto. Yhteiskuntatieteiden tiedekunta.

Instagramin ohje- ja tukikeskus. Saatavilla [www-muodossa: https://www.facebook.com/help/instagram/176235449218188?helpref=hc\\_fnav](https://www.facebook.com/help/instagram/176235449218188?helpref=hc_fnav). Viitattu 3.10.2017.

Kallioinen, Outi. Mäkinen, Jarkko & Toiskallio, Jarmo. 1999. Orientaatiot ja mielekkyys upseerikoulutuksessa. Helsinki: Maanpuolustuskorkeakoulu. Puolustusvoimien koulutuksen kehittämiskeskus.

Kallioniemi, Arto. Linnansaari, Heljä. Toomi, Auli & Ubani, Martin. 2010. Akateeminen luokanopettajakoulutus: 30 vuotta teoriaa, käytäntöä ja maistereita. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura.

Karjalainen, Asko & Kemppainen, Tiina. 1994. Vaihtoehtoisia tenttikäytäntöjä. Oulu: Oulun yliopisto.

Keltinkangas-Järvinen, Liisa. 1994. Hyvä itsetunto. Porvoo: WSOY.

Kivelä, Henna-Sisko. 2003. "Ittelleni minä opiskelen". Itä-Lapin naisten kokemuksia arkipäivän hyvinvoinnista ja opiskelun vaikutuksesta subjektiivisen hyvinvoinnin kokemukseen ja kehittymiseen. Pro gradu -työ. Kasvatustieteiden tiedekunta. Lapin yliopisto.

Kivimäki, Ville, Santala, Janne & Savikko, Riitta. 2007. Kuka muu sitä tekisi? Ainejärjestötoimijat vahvana voimavarana muuttuvassa opiskeluympäristössä. Tampereen yliopisto. Opetuksen ja tutkimuksen kehittämissyksikkö.

Knuuttila, Tarja & Lehtinen, Aki-Petteri. 2010. Representaatio: tiedon kivijalasta tieteiden työkaluksi. Helsinki: Gaudeamus.

Krippendorff, Klaus. 2013. Yhdysvallat: SAGE Publications.

Kunttu, Kristina. 2011. Opiskelukyky. Teoksessa Kristiina Kunttu, Anne Komulainen, Katri Makkonen & Päivi Pynnönen (toim) Opiskeluterveys. Porvoo: Bookwell Oy, Duodecim, 34–35.

Kunttu, Kristina, Pesonen, Tommi & Saari, Juhani. 2016. Korkeakouluopiskelijoiden terveystutkimus 2016. Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiön tutkimuksia 48. Helsinki: Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiö.

Kupiainen, Reijo & Sintonen, Sara. 2009. Medialukutaidot, osallisuus, mediakasvatus. Helsinki: Hakapaino.

Kuosmanen, Matias. 2014. Varjon valtiat: Sisilian mafian vallan representaatio. Pro gradu -työ. Lapin yliopisto. Yhteiskuntatieteiden tiedekunta.

Kuula, Arja 2006. Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Tampere: Vastapaino.

Kuusela, Mona. 2016. Blogirepresentaatiot opettajan työn mielekkyydestä. Pro gradu -työ. Lapin yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta.

Lapikas. Lapin yliopiston luokanopettajaksi opiskelevien ainejärjestö. Saatavilla www-muodoissa: <http://lapikas.fi/ainejarjestot-yllapitavat-opiskelijakulttuuria/>.

Viitattu 9.9.2017. <https://lapikasblog.wordpress.com/miten-lapikas-vaikuttaa-2/>. Viitattu 9.9.2017.

Lapin yliopisto. Saatavilla [www-muodossa: https://www.ulapland.fi/FI/Nakymat/Tuutorointi](https://www.ulapland.fi/FI/Nakymat/Tuutorointi). Viitattu 16.1.2018. <https://www.ulapland.fi/Suomeksi/Yksikot/Hakija--ja-opiskelupalvelut/Tilastopalvelut/Opiskelijavalinta>. Viitattu 10.4.2018.

Lehtonen, Rosa. 1999. Tähtäimessä tulevaisuus: tutkimus suomalaisista ammattikorkeakouluopiskelijoista. Helsinki: Opiskelijajärjestöjen tutkimussäätiö Otus, 16/1999.

Leino, Anna-Liisa & Leino, Jarkko. 1997. Opettaminen ammattina. Helsinki: Kirjayhtymä Oy.

Leinonen, Kati. 2013. Kohtaamisia: toiseuden rakentuminen märkälävymuotokuvissa. Pro gradu -työ. Lapin yliopisto. Taiteiden tiedekunta.

Maeda, Emi. 2017. ”Tylsät ja huonot perinteet yleensä kuolevat pois”. Opiskelijaperinteet Aalto-yliopiston opiskelijoiden keskuudessa. Pro gradu -työ. Helsingin yliopisto. Filosofian, historian, kulttuurin ja taiteiden tutkimuksen laitos/Folkloristiikka.

Mahoney, Michael J. 2004. What is constructivism and why is it growing? *Contemporary Psychology* 49, 360–363.

Maijala, Hanna. 2000. Opiskelijoiden oppimistyyliä ja mielekkyykokemukset luokanopettajakoulutuksessa: Turun opettajakoulutuslaitoksen muutosagenttikoulutuksen arviointia. Väitöskirja. Turku: Turun yliopisto.

Manninen, Jyri & Pesonen, Senja. 1997. Uudet oppimisympäristöt. *Aikuiskasvatus* 4/97, 267–274.

Mannisenmäki, Eija & Valtari, Maarit. 2005. Valmistumisen haudalla. Opintojen kesto 2000-luvun hyvinvointivaltiossa. Helsinki: Edita.

Meklin, Pentti. 2002. Valtiontalouden perusteet. Helsinki: Edita

Mella, Terhi. 2012. Lapin yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan opinto-opas 2012–2014. Rovaniemi: Lapin yliopistopaino.

Mella, Terhi. 2014. Lapin yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan opinto-opas 2014–2015. Rovaniemi: Lapin yliopistopaino.

Mella, Terhi. 2015. Lapin yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan opinto-opas 2015–2017. Rovaniemi: Lapin yliopistopaino.

Merenluoto, Satu. 2005. Nopeasti maisteriksi. Tutkimus nopeasta valmistumisesta ja valmistujasta. Turun yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Julkaisusarja A: 204.

Mikkola, Anne-Maria, Koskela, Lasse, Haapamäki-Niemi Heljä, Julin, Anita, Kauppinen, Anneli, Nuolijärvi, Pirkko & Valkonen, Kaija. 2006. Äidinkieli ja kirjallisuus. Käsikirja. Helsinki: WSOY.

MTV & Kurio. 2015. Suomalaisten sosiaalisen median käyttö 2015. Laurea ammattikorkeakoulu.

Mäkikoskela, Riitta. 2008. Representaation käsitteestä. Synnyt/Origins: Finnish Studies in Art Education, 5 (3) 10–24.

Mäkiranta, Mari. 2010. Kuvien lukeminen. Teoksessa Johanna Hurtig, Merja Laitinen & Katariina Uljas-Rautio (toim.) Ajattele itse! Tutkimuksellisen lukutaidon perusteet. Jyväskylä. PS-kustannus, 97–120.

Nikula, Jussi. 2012. Aikakauslehtien kansilehdet merkitysten luojina: semioottinen tutkimus luonnon representaatioista luontoaiheisissa aikakauslehdissä. Pro gradu -työ. Lapin yliopisto. Taideiden tiedekunta.

Novak, Joseph D. 2002. Tiedon oppiminen, luominen ja käyttö. Keuruu: PS-kustannus.

Ojanen, Markku. 2002. Elämän mieli ja merkitys. Helsinki: Kirjapaja Oy.

O’Keeffe, Gwenn Schurgin, Clarke-Pearson, Kathleen & Council on Communications and Media. 2011. Clinical Report. The Impact of Social Media on Children, Adolescents, and Families. Pediatrics, 127 (2011) 800–804.

Olkinuora, Erkki. 1979. Oppimisen ja opiskelun mielekkyys: katsaus kirjallisuuteen ja lähtökohtiin sekä tutkimusprojektin esittely. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitos, selosteita ja tiedotteita 121/1979.

Olkinuora, Erkki. 1983. Oppimisen ja opiskelun mielekkyydestä peruskoulun päättövaiheessa. Turun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Julkaisusarja A:91.

Opetushallitus, 2015. Korkeakoulujen hakeneet, hyväksytyt ja paikan vastaanottaneet -raportti. Saatavilla [www-muodossa: https://www.ulapland.fi/loader.aspx?id=49bfd5b1-3896-43d6-b373-00192678a5fe](https://www.ulapland.fi/loader.aspx?id=49bfd5b1-3896-43d6-b373-00192678a5fe). Viitattu 16.5.2017.

Pintrich, Paul. 2003. Student Motivation in Learning and Teaching Context. *Journal of Educational Psychology*, 95 (4), 667–686.

Pyykkönen, Lauri 2016. Tissitelineitä vai toimijoita?. Naisrepresentaatiot toimintaseikkailupelien läpipeluvideoissa. Pro gradu -työ. Lapin yliopisto. Kasvatustieteen tiedekunta.

Pyöriä, Mika. 2012. Työhyvinvointi ja organisaation menestys. Helsinki: Gaudeamus.

Pönkä, Harto. 2014. Sosiaalisen median käsikirja. Jyväskylä: Docendo Oy.

Päykkönen, Kirsi. 2015. Kohti mielekästä sosiaalityön verkko-opetusta ja opiskelua. Pro gradu -työ. Lapin yliopisto. Kasvatustieteen tiedekunta.

Päykkönen, Kirsi. 2017. Sosiaalinen media ikääntyneiden sosiaalisen tuen saamisessa. Pro gradu -työ. Lapin yliopisto. Yhteiskuntatieteiden tiedekunta.

Pääkkönen, Matti. 1991. Suomen yleiskielen kirjaintilastoja. Kielikello 1/1991. Saatavilla [www-muodossa: http://www.cs.tut.fi/~jkorpela/kielikello/kirjtil.html](http://www.cs.tut.fi/~jkorpela/kielikello/kirjtil.html). Viitattu 29.9.2017.

Ridell, Seija. Väliaho, Pasi & Sihvonen, Tanja. 2006. Mediaa käsittämässä. Tampere: Vastapaino.

Saarivaara, Milla. 2006. Opiskelun mielekkyys Tampereen teknillisellä yliopistolla. Pro gradu -työ. Tampereen yliopisto. Psykologian laitos.

Salli, Milla. 2010. Sosiaalityöntekijöitä valkokankaalla. Pro gradu -työ. Yhteiskuntatieteiden tiedekunta. Lapin yliopisto.

Salmela-Aro, Katariina. 2011. Opiskelu-uupumus ja -into. Teoksessa Kristiina Kunttu, Anne Komulainen, Katri Makkonen & Päivi Pynnönen (toim.) *Opiskeluterveys*. Porvoo: Bookwell Oy, Duodecim, 43–45.

Sanakirja.org,. Saatavilla *www-muodossa*: <http://www.sanakirja.org>. Viitattu 20.9.2017 ja 2.12.2017.

Schreier, Margit. 2012. *Qualitative Content Analysis in Practice*. Bodmin: MPG Books Group.

Seppänen, Janne. 2005. *Visuaalinen kulttuuri. Teoriaa ja metodeja mediakuvan tulkitsijalle*. Tampere: Vastapaino.

Siisiäinen, Martti & Kankainen, Tomi. 2009. Järjestötoiminnan kehitys ja tulevaisuuden näkymät Suomessa. Teoksessa Oikeusministeriön julkaisuja 2009:5. Suomalaiset osallistujina. Katsaus suomalaisen kansalaisvaikuttamisen tilaan ja tutkimukseen. Helsinki: Oikeusministeriö. 90–137.

Suomen Opettajaksi Opiskelevien Liitto SOOL. Saatavilla *www-muodossa*: <https://www.sool.fi/opettajaksi/>. Viitattu 10.4.2018.

Studentum-koulutussivusto. Saatavilla *www-muodossa*: <https://www.studentum.fi/koulutukset/lapin-yliopisto/luokanopettajakoulutus-66700>. Viitattu 16.5.2017.

Suomen virallinen tilasto (SVT): Väestön tieto- ja viestintätekniikan käyttö [verkkojulkaisu]. ISSN=2341-8699. 2016, Liitetaulukko 25. Yhteisöpalvelujen käyttö 2016, %-osuus väestöstä. Helsinki: Tilastokeskus. Saatavilla *www-muodossa*: [http://www.stat.fi/til/sutivi/2016/sutivi\\_2016\\_2016-12-09\\_tau\\_025\\_fi.html](http://www.stat.fi/til/sutivi/2016/sutivi_2016_2016-12-09_tau_025_fi.html). Viitattu 28.2.2017.

Syväjärvi, Antti, Lehtopuu, Heidi, Perttula, Juha, Häikiö, Mikko & Jokela, Jari. 2012. *Inhimillisesti tehokas sairaala: työn mielekkyys henkilöstön kokemana*. Tampere: Juvenes Print.

Terkamo-Moisio, Anja, Halkoaho, Arja & Pietilä, Anna-Maija. 2016. Sosiaalinen media tieteellisessä tutkimuksessa. *Tutkimuseettisiä näkökulmia. Sosiaalilääketieteen aikakauslehti*, 53 141–143.

Tirronen, Mikko. 2008. *Web 2.0 -verkon numerologia*. Helsinki: BTJ Kustannus.

Tuomi, Jouni & Sarajärvi, Anneli. 2013. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

Törmänen, Anniina. 2017. Alle kaksivuotiaan lapsen virtuaalisen identiteetin muodostuminen vanhempansa julkisessa blogissa. Pro gradu -työ. Lapin yliopisto. Kasvatustieteen tiedekunta.

Valli, Raine & Perkkilä, Päivi. 2015. Nettikyselyt ja sosiaalinen media aineistonkeruussa. Teoksessa Raine Valli & Juhani Aaltola (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: Virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus, 109–120.

Viitala, Riitta. 2004. Henkilöstöjohtaminen. Helsinki: Edita Prima Oy.

Weboodi. Saatavilla [www-muodossa:](https://weboodi.ulapland.fi/lay/vl_kehys.jsp?Opas=2169)  
[https://weboodi.ulapland.fi/lay/vl\\_kehys.jsp?Opas=2169](https://weboodi.ulapland.fi/lay/vl_kehys.jsp?Opas=2169). Viitattu 20.11.2017.

Yliopistolaki 2004/794. Annettu Helsingissä 19.8.2004.

Yliopistolaki 2009/558. Annettu Naantalissa 24.7.2009.

## Liitteet

### Liite 1

Tutkimuslupa. Tutkimuslupa on lähetetty Facebookin messenger-sovelluksella.

Hei! Teen gradua aiheesta ”luokanopettajaksi opiskelun mielekkyyden representaatiot Facebookissa”. Tavoitteenani on kuvata, millä tavalla meidän koulutusohjelman ja opiskelukulttuurin mielekkäät asiat rakentavat kuvaa luokanopettajaksi opiskelusta. Onko mahdollista, että käytän sinun Facebook-profiilissa tuottamia luokanopettajaksi opiskeluun liittyviä kuvia ja tilapäivityksiä graduni aineistona, mikäli olet sellaisia tuottanut? Keskityn nyt siis pelkästään positiivisiin päivityksiin 😊.