

MIEHIÄ KOULUUN ?

- puhetapoja miesluokanopettajuudesta

Maija Vataja

Pro-gradu -tutkielma

Kasvatustieteiden yksikkö

Kasvatustieteiden laitos

Tampereen yliopisto

Syyskuu 2011

Tampereen yliopisto

Kasvatustieteiden laitos

MAIJA VATAJA: Miehiä kouluun? Puhetapoja miesluokanopettajuudesta. Diskurssianalyytinen tutkimus sukupuolen tuottamisen tavoista puhekäytännöissä.

Pro-gradu –tutkielma, 84 s., 1 liite

Kasvatustiede

Syyskuu 2011

Tiivistelmä

Tutkimuksen kohteena olivat miesluokanopettajat ja heidän vähäinen määränsä. Julkisessa puheessa miesopettajia kaivataan kipeästi lisää tasaisin väliajoin ja ammatin naisistumisesta ollaan huolissaan. Tutkimuksen viitekehyksenä toimii sukupuolen tekemisen tutkimusperinne, jonka mukaan sukupuolta tuotetaan jatkuvasti niin puheessa, kuin opittuja käytänteitä toistamalla. Tutkimus on laadullinen tutkimus, jota voidaan kuvata feministiseksi kasvatustutkimukseksi. Tutkimuksen taustalla ovat feministiset teoriat sekä kriittisen miestutkimuksen suuntaviivat. Analyysimenetelmänä tutkimuksessa käytettiin kriittistä diskurssianalyysiä. Sen tarkoituksena on tuoda esille arkipäivän itsestäänselvyksiä ja kyseenalaistaa vallalla olevia ajatusmalleja sekä käytänteitä, joilla näitä ajatusmalleja päivittäin uudistetaan.

Aineisto kerättiin haastattelemalla kuutta luokanopettajaksi opiskelevaa miestä, joilla oli jo opiskellessaan työkokemusta opettajan työstä. Haastattelut toteutettiin teemahaastatteluin. Tutkimustehtävien tarkoituksena oli tuoda esille niitä perusteita joilla miehiä halutaan lisää kouluihin ja toisaalta niitä puhetapoja joilla maskuliinisuutta ja mieheyttä rakennetaan keskusteltaessa luokanopettajuudesta. Samalla pyrittiin löytämään syitä miesopettajien vähäiseen määrään. Löydettyjä puhetapoja peilattiin aikaisempaan kirjallisuuteen ja julkiseen puheeseen.

Koulumaailmaa leimaa tällä hetkellä näennäinen sukupuolineutraalisuus. Opettajista puhutaan esimerkiksi opettajina ilman mainintaa sukupuolesta, vaikka todellisuudessa koulu on juuri yksi niistä paikoista, jossa sukupuolirooleja uusinnetaan. Siksi opettajan sukupuolta käsittelevää aiempaa tutkimustietoa ei juuri ole. Tutkimuksessa havaittiin, että sukupuolesta puhuttaessa yleisellä tasolla esitetään helposti ulkoa opittuja stereotyyppisiä lausahduksia. Tällöin tehdään myös voimakkaita yleistyksiä ja erotellaan miesten ja naisten ominaisuuksia kahtiajakoisesti toisiaan poissulkevin. Samalla myös tietynlainen maskuliinisuus asetetaan muita maskuliinisuuksia oikeammaksi. Lähempi ja syvällisempi pohdinta sekä asioiden tarkastelu henkilökohtaisemmalla tasolla tuo kuitenkin esille hyvin erilaisia näkökulmia omaan sukupuoleen. Kahtiajakoisuudesta tulisikin päästä kohti moninaisuuden ja erilaisuuden arvostamista. Näin löydetäisiin erilaisia tapoja olla mies tai nainen. Tällöin sukupuolten jakaantumisessa työmarkkinoillekin saattaisi tapahtua muutosta ja luokanopettajan ammatista tulisi luonteva vaihtoehto myös miehille.

Asiasanat: diskurssianalyysi, luokanopettajuus, sukupuoli, hegemoninen maskuliinisuus

SISÄLLYS

JOHDANTO	1
2. TUTKIMUKSEN TAUSTAA	4
2.1 Sukupuoli	4
2.2. Sukupuolijärjestelmä ja sukupuoliroolit	7
2.3 Sukupuolten rakentuminen, länsimainen mieskuva	8
2.4 Mieskuvan rakentuminen ja maskuliininen saareke	11
2.5 Säröjä hegemonisessa maskuliinisuudessa	13
2.6 Työelämän sukupuolistavat käytännöt	15
3. SUKUPUOLI KOULUSSA	18
3.1 Piilossa oleva sukupuoli	18
3.2 Huolena naisvaltaisuus	20
3.3 Miehen mallia ja kurinpitäjää	22
3.4 Miesten ja naisten olemukselliset erot	24
3.5 Ammatin arvostuksen heikkeneminen ja muita ongelmakohtia	25
4. TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	28
4.1 Tutkimustehtävä	28
4.2 Tutkimuksen menetelmälliset ratkaisut	29
4.3 Haastattelujen toteutus	30
4.4 Diskurssianalyysi puheen tulkinnassa	32
5. AINEISTON ANALYYSI	38
5.1 Puhetta miesluokanopettajuudesta	38
5.1.1 ”Pojat tarvii isämalleja”- miehen malli puhetta	39
5.1.2 ”Yleisen käsityksen mukaan raha”- palkkaus puhetta	41
5.1.3 ”Vahingon kautta” – kohtalo puhetta.....	43
5.1.4 ”Opettajan työ on mysteeri”- tiedonpuute puhetta.....	45
5.1.5 ”Hirveen vaikee markkinoida – markkinointi puhetta.....	46
5.1.6 ”20 kauhukakaraa, ei halua” – soveltuvuus puhetta	48

5.2 Puhetta sukupuolesta – sukupuolidiskurssit.....	50
5.2.1 ”Miehillä on tekninen työ” – maskuliininen saareke puhetta	51
5.2.2 ”Työyhteisölle olis ihan tervettä ”- työilmapiiri puhetta.....	54
5.2.3 ”Vähän liiankin suurta arvostusta” – tasa-arvo puhetta.....	56
5.2.4 ”Ei sellasia äijien äijiä” – poikkeavuus puhetta.....	59
5.2.5 ”Semmonen vahva pitäs olla”- hyvä mies puhetta	61
5.2.6 ”Mies on enemmän sellanen putkiaivo”- erilaisuus puhetta.....	63
6 LOPUKSI.....	66
6.1 Johtopäätöksiä ja pohdintaa.....	66
6.2 Tutkimuksen luotettavuus	73
LÄHTEET	76
 LIITTEET	

JOHDANTO

”Miehiä kouluun?”

Useimmat meistä ovat varmasti tehneet sen havainnon, että kouluissa ja muualla kasvatusta- sekä hoiva-alalla enemmistö on naisia ja miehet ovat joskus jopa ainokaisia, eli ainoina miehinä työyhteisöissään. Arkipuheessa tuo tosiasia jää tosin usein huomaamatta, koska puhuessamme esimerkiksi juuri opettajista, emme käytä sukupuolta paljastavia sanoja, vaan opettaja on opettaja riippumatta siitä onko hän mies vai nainen. Opettajan sukupuoli tulee esille useimmiten vain silloin, kun huoli koulujen naisistumisesta nostetaan pintaan kasvatuksen kentällä.

Opettaja- lehdessä oli esimerkiksi 11.12.2007 Hannu Laaksolan pääkirjoitus, jossa pohdittiin opetusalan naisvaltaisuutta seuraavalla tavalla. Laaksola kirjoittaa; ” *Naisvaltaisuus ei sinällään ole ongelma, mutta kouluissa pitäisi olla molempien sukupuolien edustajia. Sen lisäksi, että miesopettajia tarvitaan poikien liikuntaan ja yleensä myös tekniseen käsityöhön, miehiä tarvitaan nykyään olemaan oppilailleen usein myös isiä. Koska erityisesti pojat ovat jo vuosia voineet huonosti, voidaan koulujen miespulaa sanoa jopa huutavaksi. Ja vaikka kouluissa ei kaivatakaan suoranaista fyysistä voimaa nykyistä enempiä, saattaisivat miehet tuoda jotain lisäarvoa myös häiriköinnin estämiseen. Opetuksen laatu ei silti ole sukupuolisidonnainen*”. Samaa tapaan Laaksola on kirjoittanut Opettaja- lehdessä jo vuonna 1996 (Lahelma, Hakala, Hynninen & Lappalainen 2000, 129).

Laaksola tuo kirjoituksessaan esille muutamia yleisiä syitä, jolla miesten tarvetta kouluissa on lähivuosien aikana perusteltu. Esimerkiksi opettajien ja vanhempien kasvatusta vastuun jakautumisesta on käyty keskustelua kasvatusta alalla. Kasvatusta vastuun katsotaan siirtyneen vahvasti opettajille, vanhempien läsnäolo ja sitoutuminen vanhemmuuteen tuntuu olevan osittain hukassa. Varsinkin isättömistä lapsista ollaan huolissaan. Isät eivät ole välttämättä läsnä lasten elämässä ollenkaan tai sitten hyvin vähän. Tästä on noussut yleisin esille nostettu syy miesopettajien tarpeeseen kouluissa. Lapsille, erityisesti pojille, toivotaan elämään miesten malleja, ja mikäli kotona ei sellaista ole, ajatellaan miesopettajan tuovan tämän mallin. Maassamme tapahtuneet

koulutragediat ovat herättäneet keskustelua poikien hyvinvoinnista, mihin myös Laaksola kirjoituksessaan luultavasti viittaa.

Miesopettajien tarvetta on perusteltu ”miehen mallin” lisäksi mm. seuraavin argumentein; nais- ja miesopettajien olemukselliset erot, miesopettajien vaikutus opettajanhuoneen ilmapiiriin, sekä ammatin arvostukseen (ks. esim. Hakala 2002, 293). Lapset tarvitsevat ympärilleen ymmärtäviä ja tukevia aikuisia, mutta onko kyse sukupuolesta, vai ylipäättään eroista opettajien persoonien välillä? Hannu Laaksolakin mainitsee kirjoituksessaan, että opetuksen laatu ei ole sukupuolisidonnaista, mutta luettelee kuitenkin juuri edeltävissä lauseissaan varsin tyypillisiä miessukupuoleen ja miesopettajiin sidottuja asioita. Tämänkaltainen ristiriitainen tapa puhua opettajan sukupuolesta on tullut esille myös aikaisemmissa opettajan sukupuolta käsittelevissä tutkimuksissa (ks. esim. Hakala 2002, 297). Tämä antaa viitteitä siitä, että sukupuolen merkityksen käsitteellistäminen ei ole helppoa.

Tutkimukseni lähtökohtana on siis kysymys; ”*Miehiä kouluun*”? Tarkoituksena on selvittää, missä määrin koulujen naisistumisesta tulisi olla huolissaan ja miesten määrään siellä kiinnittää erityishuomiota? Entä millaisin perustein miesopettajia todella halutaan kouluun ja miksi heitä ei siellä ole? Pyrin kirjallisuuden avulla löytämään näkökulmia aiheeseen, joka ei ole, varsinkaan Suomen kasvatustieteellisessä kentässä, saanut suurta huomiota. Lisäksi empiirisen aineiston kautta tutkin miesluokanopettajaopiskelijoiden tuottamia puhetapoja sukupuolesta, joiden toivon avaavan lisää käsittelemääni aihetta. Tarkoituksena on selvittää, että miten julkisessa puheessa esitetyt ominaisuudet, taidot ja kyvyt, joita miesten ajatellaan tuovan kouluun, kohtaavat tulevien miesluokanopettajien käsitysten kanssa. Ovatko miesluokanopettajaopiskelijat tietoisia esitetyistä toiveista ja ovatko he valmiita vastamaan näihin toiveisiin.

Oma kiinnostukseni sukupuoleen liittyviin teemoihin kasvatuksessa heräsi jo kandidaatintutkielmaa suunnitellessa. Päädyin silloin tutkimaan nuoria miesopiskelijoita, jotka olivat valinneet naisvaltaisen koulutusalan. Omat havaintoni siitä, että miesopiskelijat rakensivat ja ilmensivät jollain tapaa omaa maskuliinisuuttaan naisvaltaisella alalla, antoi viitteitä siitä, että miehet ja naiset eivät toteuttaisi esimerkiksi opettajan ammattiakaan samankaltaisesti. Myös aihettani sivuavissa tutkimuksissa (ks. esim. Lammi- Taskula Johanna 1993) tulee esille, että miehet tekevät työtään naisvaltaisella alalla usein omalla tavallaan. Kiinnostukseni kohdistuu siis sukupuolen ilmentämiseen, tässä miessukupuolen ja maskuliinisuuden ilmentämiseen naisvaltaisella

alalla. Tällä tavoin koen löytäväni vastauksia siihen, mitä kaipaamamme miehet kouluihin tuovat. Rinnasteiseksi tutkimuskohteeksi en nosta naista, koska kysymyksessä ei ole kahden sukupuolisen toimijan rinnasteinen vertailu, vaan miesluokanopettajan maskuliinisuuden ilmentämisen tarkastelu.

2. TUTKIMUKSEN TAUSTAA

Tässä luvussa esitellään työn keskeiset käsitteet ja näkökulmat. Tutkimukseni pohjautuu kriittiseen miestutkimuksen alalla esitettyihin näkemyksiin. Kriittiset miestutkijat käyttävät feministisiä teorioita sukupuolesta, jonka kautta he tarkastelevat miehiä ja maskuliinisuutta. Tutkimuksessa pyritään tuomaan esille feministiselle tutkimukselle tärkeitä asioita, kuten valtasuhteiden huomioiminen, miesten ja naisten emansipaatio, sukupuolten tasa-arvo ja pyritään ymmärtämään tutkijan aiheen sosiaalinen paikantuminen. (Jokinen 2010, 137.) Toisaalta tutkimuksessani näkyy myös feministinen kasvatus- ja koulutustutkimus, jonka tärkeänä tehtävänä on nostaa esiin niin sanottuja näkymättömiä asioita, kuten sukupuoli kouluissa. Feministinen kasvatustutkimus nostaa ongelmaksi sen mikä arjessa on ongelmatonta, rikkoo käytäntöjä, kyseenalaistaa itsensäselvyyksiä ja muuttaa tutun oudoksi. (Naskali 2010, 279.) Tutkimuksen kannalta on tärkeää määritellä sukupuolen käsite, sukupuolijärjestelmä ja sen sosiaalinen rakentuminen. Tutkimuskohteeni ollessa miesluokanopettaja käsittelem erityisesti maskuliinisuuden ja mieheyden rakentumista yhteiskunnassamme. Tutkimukseni kannalta tärkeää on myös tarkastella koulua ja luokanopettajaa tutkimuskohteena nimenomaan sukupuolen näkökulmasta. Nämä teemat tulevat paremmin esille kun esittelen aiheitani sivuavaa aikaisempaa tutkimusta, jonka toivon avaavan tutkimusaiheitani, joka ei ole aikaisemmin saanut suuressa määrin kiinnostusta kasvatuksen kentällä.

2.1 Sukupuoli

Useimmille ihmisille sukupuoli on olemassa siksi, että se on luonnollinen osa heidän elämäänsä (Sipilä 1998, 22). Kun lapsi syntyy, ensimmäisiä asioita, joita hänestä halutaan tietää, on sukupuoli. Jako naisiin ja miehiin, maskuliinisuuteen ja feminiinisyyteen on yhteiskunnassamme niin merkittävää, että se halutaan tehdä mahdollisimman varhaisessa vaiheessa. (Paechter 2007, 5.) Suomen kielessä sana sukupuoli viittaa toisaalta sukuun ja toisaalta puolinaisuuteen. Voidaan ajatella, että kaikkein perustavimmalla tasolla sana sukupuoli viittaa puolikkaisiin, jotka yhdessä jatkavat sukua. Kuitenkin jos sukupuolisuudessa olisi kyse vain sukupuolisolujen ajoittaisesta

hedelmöittämisestä, se tuskin olisi ihmisen elämässä kovin merkittävä asia, eikä se olisi koskaan herättänyt hämmennystä, jota on nyt nähtävissä. Sukupuolesta ei olisi luultavasti tullut tutkijoita kiinnostavaa ongelmaa, ellei suuri joukko ihmisiä olisi tuntenut itseään sopimattomaksi luonnolliseksi väitettyyn rooliinsa. Kun tiede kiinnostui sukupuolesta, sitä alettiin tarkastella kulttuurisen tuotteenä, eikä vain annettuna tosiasiana. Kielenkäytössä käsitteet sukupuoli, nainen ja mies alkoivat merkitä paljon enemmän, kuin vain biologisia ja ruumiillisia ominaisuuksia. (Sipilä 1998, 22, 28-29.) Käsitteenä sukupuoli jaetaan nykyään useimmiten biologiseen ja sosiaaliseen sukupuoleen. Biologinen sukupuoli viittaa luonnollisina pidettyihin biologisiin eroihin naisten ja miesten välillä. Sosiaalinen sukupuoli taas tarkoittaa opittuja käsityksiä naisten ja miesten olemuksesta. (mm. Gordon & Lahelma 1995; Liljeström 1996; Reisby 1999;) Tämänkaltaisen jako biologiseen (*sex*) ja sosiaaliseen (*gender*) yleistyi angloamerikkalaisessa tutkimuksessa 1960-luvulla (Sipilä 1998, 29).

Kesslerin ja McKennan mukaan (1978) myöskään biologisiksi mielletyt erot sukupuolten välillä eivät aina ole selviä: fyysiset ominaisuudet ja suorituserot kattavat suuren variaation kummankin sukupuolen sisällä. Myöskään genitaaliset erot eivät ole absoluuttisia (Mt. 154-155). Seksuaalinen tasavertaisuus ry, SETA, määrittelee sukupuolen ihmisen omaksi, geeneissä olevaksi ominaisuudeksi. Tavallisimmin ajatellaan olevan vain kaksi sukupuolta: miehet ja naiset, mutta todellisuutta ovat myös sukupuoliset vähemmistöt. Transvestiiteista, transgendereistä, transsukupuolisista ja intersukupuolisista ihmisistä ei yleisesti juurikaan tiedetä, ja jos tiedetään, kyse on usein vanhentuneesta, puutteellisesta tai jopa virheellisestä tiedosta. (SETA) On mielestäni hyvä tiedostaa myös biologisen sukupuoli käsitteen monimuotoisuus, vaikka minulla ei ole tutkimuksessani mahdollisuutta käsitellä sukupuolta näin laajana ilmiönä.

Tukeudun omassa tutkimuksessani sosiaalisen sukupuolen määritelmään, eli opittuihin käsityksiin naisten ja miesten olemuksesta. Sosiaalisen sukupuolen käsitteen toivat tieteelliseen keskusteluun ensimmäisenä naistutkijat, joka halusivat erottaa toisistaan biologiset ja yhteiskunnallisiin suhteisiin pohjautuvat sukupuolierot. Tällaisesta gender-näkökulmasta sukupuolen feminiinisyys ja maskuliinisuus rakentuvat sosiaalisesti, eikä sukupuoli siis ole suoraan tulosta siitä, mikä yksilön biologinen sukupuoli on. (Acker 1990, 25; Juusenaho 2004, 24.) Feministinen naistutkimus avasi kriittisen näkökulman, jonka mukaan sukupuoli ei ole vain annettu itseäänselvyys (Juvonen, Saresma & Rossi, 15). Sosiaalisen sukupuolen käsityksen mukaan ihmisen feminiinisyys tai maskuliinisuus voi vaihdella ihmisten välillä, vaikka biologisen käsityksen mukaan he

ovat väistämättä joko miehiä tai naisia (Mäkelä, Puustinen & Ruoho, 2006, 18.) Sukupuoli on sosiaalinen ja kulttuurinen konstruktio, se on historiallinen ja rakentuu yhteiskunnallisten ehtojen puitteissa. Sukupuolta voidaan ajatella yhteistuotoksena, johon on vaikuttanut biologia, yksilölliset piirteet, kulttuuri ja sosiologiset suhteet. (Reisby 1999, 22.) Voidaan sanoa, että olemme sukupuolinemme, seksuaalisuusinemme, etnisine taustoinemme, taloudellisine resursseinemme ja kulttuurisine pääominemme eri tavoin paikantuneita maailmaan (Saresma 2010, 63).

Sosiaalisen sukupuolen käsitettä käytetään siis viitattaessa naiseuteen ja mieheyteen, mutta sen avulla voimme myös jäsentää arkipäivän tilanteita, tuottaa identiteettejä ja tulkita kokemuksiamme (Acker, 1990, 25). ”Sukupuolen sosiaaliseen ulottuvuuteen on katsottu kuuluvan kaikki opitut sukupuolia erottavat ominaisuudet, kuten esimerkiksi ilmeet, eleet, pukeutuminen ja puheen intonaatio” (Sipilä 1998, 30). Käsitteemme naisista ja miehistä syntyvät siis rakenteellisissa, sosiaalisissa ja kulttuurisissa viitekehyksessä, ja ne ovat usein stereotyyppisiä (Gordon & Lahelma 1995, 154–155). Stereotyyppiat ovat järjestelmällisiä uskomuksia tietyn ryhmän ominaisuuksista (Hyypä 1995, 20). Sukupuoleen sosiaalisena ja kulttuurisena konstruktiona sisältyy useita tasoja (Reisby 1999, 23). Reisby (1999) esittää artikkelissaan Bjerrum-Nielsenin & Rudbergin (1991) vaikutteiden mukaan neljä eri tasoa, jotka voidaan erottaa toisistaan toki vain analyttisesti, sillä todellisuudessa ne sekoittuvat toisiinsa.

Nämä neljä Reisbyn (1999) esittämää tasoa ovat biologinen sukupuoli, kulttuurinen sukupuoli, psyykkinen sukupuoli ja sosiologinen sukupuoli. Ensimmäisen taso, biologinen sukupuoli on väistämätön, siihen emme voi itse vaikuttaa, vaan synnymme tietynlaisina ruumiillisina olentoina. Seuraava taso, kulttuurinen sukupuoli käsittää naiseuteen ja mieheyteen liitetyt mielikuvat, ennakkoluulot, odotukset, käsitykset ja ilmenemismuodot, symbolit ja merkit. Psyykkinen sukupuoli taas merkitsee tietoisuutta omasta sukupuolesta ja siitä, mitä se merkitsee. Sukupuoli-identiteetti eli käsitys tai tunne omasta sukupuolesta liittyy myös psyykkisen sukupuolen tasoon. Sosiologisen sukupuolen taso merkitsee yhteiskunnallisia edellytyksiä ja ehtoja. Monissa yhteiskunnallisissa yhteyksissä eri ryhmillä, naisilla ja miehillä on erilaiset mahdollisuudet ja olosuhteet. Esimerkiksi samasta työstä ei saada samaa palkkaa ja työmarkkinat ovat usein sukupuolittuneet. Puhuttaessa sukupuolten tasa-arvosta liikumme sosiologisen sukupuolen tasolla. (Reisby 1999, 23.)

2.2. Sukupuolijärjestelmä ja sukupuoliroolit

Sukupuoli on yksi vahvimista olemassa olevista suhteista yhteiskunnassa, joka määrittää elämäämme (Kinnunen & Korvajärvi 1996, 23). Sukupuolen mukaan on järjestäytynyt esimerkiksi työnjako, vallankäyttö ja pätevyudet (Haataja, Lahelma & Saarnivaara 1990, 83). Naisten ja miesten välistä suhdetta voidaan kuvata sukupuolijärjestelmä käsitteen avulla (Liljeström 1986, 84). Sukupuolijärjestelmä on asettanut miehet ja naiset erilaisiin tehtäviin ja luonut heistä ominaisuuksiltaan vastakkaisia. Sukupuolijärjestelmä on luonut yhteiskuntaan normeja, jotka ilmaisevat tietyille sukupuolelle hyväksyttävät käyttäytymismallit. Sen avulla selitetään myös naisten ja miesten omaksumia tyypillisiä ominaisuuksia (Gordon & Lahelma 1995, 154–155). Sukupuolille ominaiset asemat, ammatit ja luonteet ovat voineet historiallisesta ajasta ja paikasta riippuen hieman vaihdella, mutta kahtiajako miehiin ja naisiin on aina tehty (Naumanen 1994, 20; Haataja, Lahelma & Saarnivaara 1990, 83; Sipilä 1998, 32). ”Näkemyks kahdesta vastakkaisesta sukupuolesta on kulttuurissamme ja ajattelussamme syväänjuurtuneimpia vastakohtapareja” (Lampela & Lahelma 1996, 227). Sukupuolijärjestelmä on alati muuttuva ja dynaaminen, jossa on käynnissä jatkuva perusasetelmien uusintaminen ja vallitsevien valtasuhteiden oikeuttaminen (Liljeström 1996, 130). Simon de Beauvoirin muotoilema kuuluisa määritelmä sukupuolten hierarkioiden synnystä 1940-luvulta, määrittelee sukupuolen kahden sukupuolikategorian suhteen jännitteiseksi valtasuhteeksi, jossa molemmat haluavat alistaa toisen valtaansa ja mikäli toinen sukupuoli on etuoikeutettu, se saa ylivallan ja ponnistelee pitääkseen toisen alistettuna. (de Beauvoir 1980, 43). Toisaalta sukupuolijärjestelmään liittyy vahvasti jatkuvuus ja pysyvyys, mikä onkin saanut useat feministitutkijat selvittämään juuri sitä, miten tuo järjestelmä uusiintuu, toisin sanoen mitkä tekijät ja mekanismit ylläpitävät ihmisten sukupuolittamista. (Liljeström 1996, 130).

Sukupuolijärjestelmään, siinä tuotettuihin stereotypioihin liittyy läheisesti myös sukupuoliroolin käsite. Kuten aikaisemmin mainittiin, stereotyypit ovat yksinkertaistavia ja kaavamaisia käsityksiä siitä minkälaisia naiset ja miehet ovat (Hyypä 1995, 20). Stereotyyppistä ajattelua voisi olla vaikka seuraavanlainen väite: ”Miehet ovat vahvoja ja määrätietoisia, naiset taas ovat heikkoja ja empaattisia.”. Sukupuolirooli taas pitää sisällään kaiken sukupuolisesti merkitsevän käyttäytymisen alkaen pienimmistä eleistä. Roolin kautta henkilö ilmaisee itselleen ja ympäristölleen mieheyttä, naiseutta tai ambivalenssiaan. Sukupuolirooli on sukupuoli-identiteetin sosiaalinen ilmentymä, kun taas sukupuoli-identiteetti on sukupuoliroolin yksityinen kokemus. (Sipilä 1998,

32.) Rooli, oli kyse sukupuoli tai muusta roolista, määritellään usein aseman mukaisena, funktionaalisenä käyttäytymisenä ja toimintana (Juusenaho 2004, 28). Rooli on siis joukko käyttäytymisodotuksia, joilla on perusta arvoissa ja normeissa. Arvot ovat ympäristöstä opittuja, yleisiä ja pysyviä, sekä tavoitteita koskevia valintataipumuksia. Normit taas ovat käsitteellisiä sääntöjä, jotka koostuvat käskyistä ja kielloista, sekä sallituista ja suositeltavista teoista. Normit perustuvat arvoihin ja niiden kautta pyritään tuomaan arvot käytännön toimintaan. (Mustonen 2003, 64.)

Keskustelu sukupuolesta ja sukupuolieroista on harvoin neutraalia. Sukupuolta on vaikea kuvaila tai määrittellä ilman, että lausuisi myös samalla kannanoton siitä, mitä mieheyden ja naiseuden tulisi olla. Sukupuolen määrittelyä leimaa myös vahva binaarisuus. Tiedämme, että todellisuudessa naisia ja miehiä ei voida jakaa täydellisesti toisensa poissulkeviin luokkiin, koska niissä on myös yhteisiä piirteitä. Käsitteellisesti sukupuoli kuitenkin saa voimansa binaarisuudesta. (Sipilä 1998, 32-33.) Sipilä (1998) esittää, että: ”Olivatpa aktuaalit naiset ja miehet millaisia tahansa, käsitteellisesti sukupuoli on aina eksklusiivinen (looginen) dikotomia; mieheys on juuri sitä, mitä naiseus ei ole ja vastaavasti naiseus on mieheyden vastakohta.” Käsitteellisellä tasolla miehillä ja naisilla ei siis ole yhteisiä ominaisuuksia, vaikka todellisuudessa tiedämme, että jako ei ole näin mustavalkoinen. (Mt. 33) Tämä stereotyyppinen näkemys maskuliinisuudesta ja feminiinisuudesta toisilleen vastakkaisina ja toisensa poissulkevinä luokkina on se merkittävä tekijä, joka jakaa naiset ja miehet edelleen eri töihin ja pitää miehet pois naisvaltaisilta aloilta, kuten luokanopettajan ammatista (Lammi-Taskula 1993, 23-24). Ymmärtäminen sukupuolet vastakohtiksi sisältää usein myös vielä juuri sen ajatuksen, että maskuliinisuuteen ei sekoitu mitään feminiinisuudesta (Jokinen 2010, 129).

2.3 Sukupuolten rakentuminen, länsimainen mieskuva

Oman tutkimukseni kannalta on merkityksellistä tarkastella juuri mieskuvan rakentumista, koska tutkimuskohteeni ovat tulevat miesluokanopettajat. Maskuliinisuus ja mieheys rakentuu ajassa ja paikassa. Se muodostuu muun muassa siten, että miehet vertaavat itseään muihin oman sukupuolensa edustajiin, sekä vastakkaisen sukupuolen edustajiin. Mieheksi tulemistä muokkaavat

tekijät, kuten uskonto, kulttuuri, seksuaalinen suuntautuneisuus, kansallisuus ja yhteiskuntaluokka. (Kempe 2000, 6-7.) Sukupuoli on siis paljon kaikkea muutakin kuin biologista, kuten tarkastellessa sosiaalisen sukupuolen käsitettä tuli ilmi. Keskityn tulevassa tarkastelussa erityisesti länsimaisen miehuuden tarkasteluun ja meidän kulttuurissamme vallitsevaan mieskuvaan. Tämä vallitseva mieskuva on luultavasti yksi vahvimpia miesten ammatinvalintaan vaikuttavia tekijöitä ja näin ollen antaa mahdollista selitystä miesten vähäiseen määrään luokanopettajina.

Läntisessä kulttuurissamme on yleisesti hyväksytyjä ja yhteisiä miesihanteita. On olemassa käsite hegemoninen maskuliinisuus, joka sisältää tämän nykyajan kulttuurisen ihanteen miehestä. (Kempe 2000, 6-7, Thorton & Bricheno 2006, 7.) Hegemonisen maskuliinisuuden käsite muodostui 1970-luvun jälkeen käydyssä teoreettisessa keskustelun seurauksena. Käsitteen lisäksi tämän keskustelun seurauksena muodostui teoria monista maskuliinisuuksista ja niiden välisistä hierarkioista. Tämän teorian esittivät Tim Carrigan, R.W. Connell ja John Lee vuonna 1985. Raewyn Connell onkin nykyisen miestutkimuksen keskeinen nimi. Miestutkimus on miehiä ja maskuliinisuuksia tarkastelevaa sukupuolentutkimusta. Hegemonisen maskuliinisuuden käsite kehittyi kritiikkinä aiemmin 1970-luvulla tehdyille ensimmäisen aallon miestutkimukselle. Tuolloin joukko sukupuoliteorian tuntijoita alkoi pohtia feministien esittämiä kysymyksiä ja huomasi, että roolitutkimuksessa oli kiinnitetty liian vähän huomiota siihen, miten miehiin kohdistuvat odotukset ja olemassa olevat sosiaalisen elämän normit todella vaikuttavat. Havaittiin myös ennen sivuutetut miesten keskinäiset erot ja syntyi ajatus hegemonisesta ja sille alisteisista maskuliinisuuksista. (Jokinen 2010, 130, 134-135.) Miestutkimuksen niin sanottu kolmas aalto liittyy 1980-luvun lopulla alkaneeseen kielelliseen ja diskursiiviseen käännteeseen, jonka innoittaja on Michel Foucault'n diskursiivinen ajattelu. Käännteellä tarkoitetaan kiinnostuksen kohdistumista kielen ja diskurssien merkitykseen ja valtaan rakentaa todellisuutta. (Mt. 135.) Omassa tutkimuksessani aineiston analyysi tulee nojautumaan tähän ajatukseen todellisuuden rakentumisesta.

Hegemonisen maskuliinisuutena, eli valta-asemassa olevana länsimaisen kulttuurin maskuliinisuina ominaisuuksina pidetään esimerkiksi tunteiden kontrollia, toiminnallisuutta, hallitsevuutta, suoriutumista, rationaalisuutta ja fyysisistä voimaa (Jokinen 2010,128). Jokinen (2000, 210) jakaa kulttuurimme miesihanteen viiteen odotukseen tai aspektiin.

- (i) Mies on fyysisesti voimakas, ja hän on fyysiseltä kooltaan naista suurempi.

- (ii) Mies menestyy yhteiskunnallisesti ja taloudellisesti. Hän kykenee elättämään perheensä ja hänellä on poliittista tai sosiaalista valtaa.
- (iii) Mies on luonteeltaan vakaa ja järkkymätön, mikä ilmenee päättäväisyytenä, kriisitilanteiden hallintana ja rationaalisuutena.
- (iv) Mies kykenee puolustamaan itseään, naistaan, lapsiaan omaisuuttaan ja yhteisöään sekä henkisiltä, että fyysisiltä hyökkäyksiltä.
- (v) Mies on synnynnäisesti heteroseksuaali. Rakastajana hän on väsymätön puurtaja.

Tähän ei kuulu feminiinisiksi määritellyt piirteet, kuten yhteisöllisyys, emotionaalisuus ja empaattisuus. (Jokinen 2010, 128). Hegemonista maskuliinisuutta tuotetaan siis suhteessa toisiin alistettuihin maskuliinisuuksiin ja naisiin (Uotinen 2003, 236). Hegemonisen maskuliinisuuden taustalla on heteronormatiivinen ajattelutapa, johon sisältyy näkemys ihmisistä joko miehinä tai naisina, mutta kyseenalaistamattomasti heteroseksuaalisina. Heteronormatiiviseen ajattelutapaan sisältyy se, että heteroseksuaalinen maskuliinisuus ja heteroseksuaalinen feminiinisyys ymmärretään ainoana, itsestään selvinä lähtökohtina seksuaalisuudelle ja sukupuolelle tai ne esitetään parempina tai oikeampina vaihtoehtoina muiden mahdollisuuksien rinnalla. Tämä ajattelutapa heijastuu instituutioihin, rakenteisiin, ihmissuhteisiin ja käytäntöihin niin, että niiden välityksellä heteroseksuaalinen maskuliinisuus edustaa luonnollista, oikeutettua, toivottua ja usein ainoaa mahdollisuutta olla mies. (Gordon 2005, 170.)

Hegemonisen maskuliinisuuden ihanteeseen nähden alistettuina maskuliinisuuksina voidaan pitää siten esimerkiksi nuoria, naismaisia ja homoseksuaaleja miehiä (Sipilä 1994, 20). He eivät täytä tai omaa hegemonisen maskuliinisuuden kategorian asettamia ominaisuuksia ja vaatimuksia (Jokinen 2010, 129). On siis olemassa monia maskuliinisuuksia, mutta kaikki niistä eivät kenties pääse nauttimaan erityisistä etuoikeuksista. Hegemoninen maskuliinisuus on kulttuurinen konstruktio, joka pitää yllä valta-asemaa ja jota suuri osa miehistä mielellään tukee. Se on hierarkkinen järjestys, joka perustuu voimankäyttöön, normeihin, uskonnollisiin oppeihin, joukkotiedotuksen sisältöihin, palkkarakenteisiin, asumisjärjestelyihin jne. (Sipilä 1994, 20-21.) Tätä valta-asemaa ja hierarkkista järjestelmää tuetaan, koska se vaikuttaa asioiden luonnolliselta tilalta, vaikka todellisuudessa vain vähemmistö miehistä todella pystyy täyttämään hegemonisen maskuliinisuuden miesihanteen. Hegemonisen maskuliinisuuden käsitteestä huolimatta on vaikeaa antaa yhtenäistä määritelmää yhdestäkään olemassa olevasta maskuliinisuudesta. Tärke-

ämmäksi tehtävän miestutkimuksen kannalta muodostuukin niiden prosessien tarkastelu, jossa sukupuoli ja siten myös mieheys muodostuu ja rakentuu. Näistä prosesseista keskeisimmät liittyvät, jo aikaisemmin mainittuun valtaan, läheisiin ihmissuhteisiin, sekä tuotantoon ja työhön liittyvät prosessit. (Jokinen 2010, 130, 132.)

2. 4 Mieskuvan rakentuminen ja maskuliininen saareke

Maskuliinisuus rakentuu kaikissa sosiaalisissa suhteissa ja yhteiskunnan rakenteissa. Miehen kuvaa rakennetaan suurelta osin julkisuudessa, joukkoviestinnän keinoin. Elokuvatähdet, urheilijat, muusikot luovat meille kuvaa miehistä ja usein he ovat lähes täysin fantasiahenkilöitä. Mieheyttä tuotetaan aikaisemmin mainitsemani koulun lisäksi, myös armeijassa ja kirkossa. Kuitenkin erityisesti koulun on havaittu olevan merkityksellinen ns. poikien kasvussa miehiksi. (Kempe 2000, 6-7 ; Swain 2005, 213.) Koulussa etenkin liikuntatunnit saattavat toimia voimakaina maskuliinisuuden ilmentämysympäristönä. Maskuliinisuuden rakentamista ja ylläpitoa tapahtuukin koulussa pääosin tiedostamattomin menetelmin, kuten homottelun, koulukiusaamisen ja edellä mainitun urheilusaavutuksilla kisaamisen kautta. (Lehtonen 1999, 144.) Mieheyden oppimista on tarkasteltu esimerkiksi seuraavien kolmen teorian kautta; oppimisteorioiden, psykodynaamisen teorian sekä kognitiivisen teorian avulla. Oppimisteorioiden mukaan yksilö omaksuu sukupuolelleen tyypillisen käyttäytymisen. Tämä tapahtuu jäljittelemällä omaa sukupuolta olevaa aikuista ja/tai palkkio/rangaistus -systemin avulla. Psykodynaamisessa teoriassa keskeistä on identifioituminen samaa sukupuolta olevaan vanhempaan. Kognitiivisen kehityksen teoriassa lapsi nähdään aktiivisena tiedon prosessoijana ja sukupuoli on eräs hänen keinonsa strukturoida maailmaa. Keskeistä on lapsen havainto omasta sukupuolestaan. (Tarmo 1989, 3.)

Hegemonisen maskuliinisuuden antama kuva miehistä ei välttämättä edes todellisuudessa vastaa miesten ominaisuuksia, mutta se antaa mallit miten mukaan tulisi toimia. Ongelmatilanteissa miehet valitsevat usein sellaisen ratkaisun, jonka voidaan yleisen kuvan mukaan katsoa olevan miehekästä. (Kempe 2000,7.) Maskuliinisuuden on katsottu olevan miehille tärkeämpää kuin feminiinisyys naisille ja tos miehen saavuttamattomaan ihannekuvaan verrattuna jokainen mies tuntee itsensä maskuliinisuudessaan riittämättömäksi. Miehenä oleminen on erityinen tehtävä,

joka pitää osoittaa erilaisin suorituksin. Miesten katsotaan myös olevan usein ahdistuneempia omasta maskuliinisuudestaan kuin naisten feminiinisydestään. Tätä asiaa kuvaa miehille esitetty lausahdus, ”Ole kuin mies”. Naisille vastaavaa lausetta ei usein mainita. Miehet tavoittelevatkin haluamiaan asioita usein varsin korkein kustannuksin. Taistelemisen loppuun asti on miehekästä. (Sipilä 1994, 22.)

Miehen perinteiseen ihannekuvaan voidaan liittää esimerkiksi seuraavat seikat. Miehen tulee olla fyysisesti voimakas ja yhteiskunnallisesti menestyvä. Miehen tulee olla myös vakaa, järkymätön ja kyvykäs puolustamaan itseään ja vaikkapa perhettään. Lisäksi miehen oletetaan olevan myös erinomainen heteroseksuaalinen rakastaja. (Sipilä 1994, 22.) Länsimaissa maskuliinisuus liitetään tiukasti yhteen myös teknologian kanssa. Stereotyyppisesti ajatellen on miehekästä olla kiinnostunut tekniikasta ja sen viimeisimmistä villityksistä. (Uotinen 2003, 236.) Lisäksi mieheen liitetään länsimaisessa kulttuurissa toiminnallisuus, hallitsevuus, suoriutuminen, rationaalisuus, kilpailullisuus ja väkivalta (Kujala 2008, 55).

Tärkeä osa nuoren miehen kasvua aikuiseksi on siis leimautuminen sukupuoleen. Tämä tarkoittaa oman sukupuolen sukupuoliroolin toteuttamista. Seurauksena on, että oman sukupuolen tehtävät koetaan puoleensavetävämmiksi ja hylätään vastakkaisen sukupuolen tehtävät. Ammatinvalinnan voidaan siis katsoa olevan oman maskuliinisuuden vahvistamista ja esille tuomista. (Kauppinen-Toropainen 1987, 13.) Työ on suuri osa elämää meidän kulttuurissamme, sen takia se nousee myös tärkeäksi miehuuden näyttämöksi ja siksi miesten on varmasti vaikea valita naisvaltainen ala. Kulttuurissamme vaikuttava ihannekuva miehestä ei siis varmasti auta, jos toivotaan, että lisää miehiä suuntautuisi luokanopettajaksi ja muihin niin sanotusti naisten valtaamille hoiva-aloille. On selvää, että miehet haluavat edelleen kokea olevansa yhteiskunnallisesti menestyviä. Silloin he tuskin haluavat huonopalkkaisille naisten aloille, joiden yleinen arvostus on heikkoa. (Lammi-Taskula & Kempe 2000 11-12.)

Mikäli mies kuitenkin valitsee naisvaltaisen alan, on hyvin todennäköistä, että hän pyrkii puolustamaan omaa maskuliinisuuttaan stereotyyppisestä ajattelusta nousseita ennakkoluuloja vastaan. Tämä voi toteutua esimerkiksi poikkeavien työtehtävien ja työtapojen kautta. Miehen etsiessä omaa paikkaansa naisvaltaisella alalla, hän muodostaa enemmän tai vähemmän tiedostetusti oman maskuliinisen saarekkeensa. Saareke on jokin maskuliininen erityisalue feminiinisenä pidetyn ammatin sisällä.. Esimerkiksi urheilua pidetäänkin Messnerin mukaan (1987, 54-55) pe-

rinteisten miehisten arvojen ilmaisukeinona ja yhtenä viimeisenä miehisen vallan linnakkeena feminisoituvassa yhteiskunnassa. Liikunnan harrastaminen ilmaisee fyysisyyttä, jota pidetään maskuliinisena ominaisuutena, kun taas fyysinen heikkous on feminiinisyyteen liitettyä.

Eroa naistyötovereihin pidetään siis erillisten miehisinä pidettyjen työtehtävien kautta. Miehet toimivat esimerkiksi aktiivisina ammattiliitoissa, mikäli ovat naisvaltaisella alalla (Kauppinen-Toropainen & Lammi 1993, 99). Naisten kanssa yhteisiä työtehtäviä väritetään kuitenkin myös omalla tyylillä. Miehistä tyyliä hoitaa on kuvailtu sanoilla rento, suurpiirteinen ja luova. Miehet voivat tuoda naisvaltaiselle alalle huumorimieltä, hauskuutta ja vauhdikkuutta. Rentoudesta huolimatta miesten mainitaan olevan kuitenkin myös jämäkempiä ja lujempia kurinpitäjiä kuin naiset. Maskuliinisuutta pyritään pitämään yllä myös työajan ulkopuolella. Samalla alalla ainokaisina työskentelevät miehet kokoontuvat ”epävirallisesti” järjestäytyneihin kerhoihin, joiden toimintaan kuuluu yleensä miehekkääksi miellettyä toimintaa kuten liikunta tai saunominen. (Lammi-Taskula 1993, 22- 28.) Tämän tyyppiset hyvä veli- kerhot toimivat usein jo opiskeluaikana. Naisvaltaisilla aloilla on olemassa mm. Ukko-klubia, Nalle-kerhoa ja Tosimiestoimikuntaa.

2.5 Säröjä hegemonisessa maskuliinisuudessa

Voimakkaasti elävän miesihanteen eli hegemonisen maskuliinisuuden murtajia voidaan kuitenkin löytää muualtakin kuin aikaisemmin esitetyn alistusteeman ympäriltä. Sipilä (1994) puhuu säröistä hegemonisessa maskuliinisuudessa ja esittää kolme ryhmää, joiden hän ajattelee toimivan valta-asemassa olevan maskuliinisuuden murtajina. Nämä kolme ryhmää ovat: *uusien elämänmuotojen etsijät, intressien perheellistäjät ja hyvän yhteiskunnan rakentajat*. Uusien elämänmuotojen etsijät määrittelevät maskuliinisuutta toisin. Nämä miehet kokevat esimerkiksi uudenlaista kiintymystä lapsiin, työ ja kaverit merkitsevät vähemmän ja lapset enemmän. Voidaan ajatella, että tietyt olosuhteet tuovat miehistä enemmän esille inhimillisiä kykyjä jakaa kokemuksia, tunteita ja toiveita. Tällaisia olosuhteita voivat olla isyys, poliittiset liikkeet ja erityisesti ympäristö- ja rauhanliikkeet. (Sipilä 1994, 23-24.)

Intressien perheellistämisellä taas tarkoitetaan sitä, että miehet näkevät oman yhteiskunnallisen asemansa perheintressien kautta ja siten entisestä poikkeavalla tavalla. Perinteisesti miesten etujen ajatellaan tulevan ansiotyöstä, yhteiskunnallisesta vallasta, runsaasta rahankäytöstä ja yksityiselämän vapaudesta. Nämä vaativat yleensä uhrauksia ihmissuhteissa ja moraalisessa minäkuvassa. Näiden uhrauksien huomaaminen on saanut miehet tasapainottamaan uhrauksia ja etuja yhteisössä, käytännössä myös perheessä. (Sipilä 1994, 24-25.) Kolmannella hyvän yhteiskunnan rakentajilla Sipilä (1994) viittaa miehiin, jotka ovat omaksuneet uudenlaisia versioita länsimaisen yhteiskunnan juhlallisista perusarvoista, kuten vapaudesta, demokratiasta ja tasa-arvosta. Esimerkiksi tasa-arvosta puhuttaessa ajatellaan ensisijaisesti juuri sukupuolten välistä tasa-arvoa. (Mt. 24-25.) Hegemonisen maskuliinisuuden horjuttaminen on siis mahdollista. Oman tutkimusaiheeni kannalta näiden säröjen esiintuominen on merkityksellistä sen vuoksi, että maskuliinisuuden monimuotoisempi käsitys mahdollisesti helpottaisi miesten suuntautumista naisvaltaisille aloille, kuten kouluihin, mihin heitä kaivataan. Tätä teemaa käsitellään tarkemmin seuraavassa luvussa.

Maskuliinisuuden monimuotoisempi hahmottaminen ja hegemonisen maskuliinisuuden horjuttaminen koetaan tärkeiksi myös sen vuoksi, että vallassa olevilla miesmalleilla on meidänkin maassamme suuria kustannuksia. Tämä nousee esille useammassa miehiä käsittelevässä teoksessa (ks. esim. Sipilä & Tiihonen 1994; Lehtonen 1995) Näillä kustannuksilla tarkoitetaan sitä, että miehet ovat yliedustettuina onnettomuus- ja itsemurhatilastoissa, kuten myös alkoholin väärinkäyttö- ja psyykkisten sairauksien tilastoissa. Miesten katsotaan maksavan hintaa miehuudestaan, hegemonisen maskuliinisuuden asettamat odotukset koetaan liian suuriksi ja tästä seuraa syrjäytymistä ja edellä mainittuja kohtaloita. Naisista poiketen miehet sijoittuvat tilastoissa sekä huipulle, että pohjalla, voidaankin puhua miesten kohdalla äärimmäisyyksien sukupuolesta. (Miehet ja tasa-arvo 1997, 36.) Lehtonen (1995, 43) kirjoittaa hegemonisesta maskuliinisuudesta jopa tragediana.

2.6 Työelämän sukupuolistavat käytännöt

Sukupuolen ja sukupuolijärjestelmä käsitteisiin liittyy läheisesti tasa-arvon käsite. Tasa-arvo koetaan yhteiskunnassamme hyvin tärkeäksi, 1.3.2000 voimaan tullessa uudessa perustuslaissa se on todettu kansalaisten perusoikeudeksi (Juusenaho 2004, 35). Suomessa tasa-arvoon liitetty keskustelu yhdistetään useimmiten miesten ja naisten tasa-arvoon (Tarkki 1998, 129). Laki koskien miesten ja naisten tasa-arvoa annettiin maassamme 8.8.1986 ja se astui voimaan vuoden 1987 alusta (Tasa-arvolaki 8.8.1986/609). Tämän lain tarkoituksena on estää sukupuoleen kohdistuvaa syrjintää, edistää miesten ja naisten välistä tasa-arvoa ja parantaa naisten asemaa työelämässä. Suomalaisessa sukupuolten tasa-arvo keskustelussa on siirrytty aikaisemmasta samalaisuusajattelusta ja naiskeskeisyydestä sukupuolen merkityksen korostamiseen. Tämä sukupuolen merkityksen korostamisen näkökulma on johtanut siihen, että nykyään puhuttaessa työelämän tasa-arvosta, tasa-arvo nähdään lähinnä miesten ja naisten yhtäläisinä mahdollisuuksina toteuttaa tavoitteitaan työelämässä. (Juusenaho 2004, 35.)

Naisilla ja miehillä onkin Suomessa yhtäläiset mahdollisuudet kouluttaa itseään. He myös osallistuvat tasavertaisesti työelämään. Silti yhä edelleen voimme todeta miesten ja naisten jakaantuvan työmarkkinoilla sukupuolensa mukaan, kuten luokanopettajan ammattiinkin. Tätä eriytymistä kutsutaan horisontaaliseksi segregaatioksi. Horisontaalinen segregaatio on kansainvälisestikin hyvin yhdenmukainen. Puhutaan tavallisesti naisten ja miesten töistä. (Nurmi 2001, 212.) Samankin koulutuksen saaneet miehet ja naiset päätyvät usein eri ammattiasemiin. Miehet sijoituvat useimmiten johtotehtäviin ja parempipalkkaisiin tehtäviin. (Naumanen 1994, 27.)

Enemmistö naisista palvelee, hoitaa, kouluttaa ja kasvattaa. Miesten enemmistö taas valmistaa, käsittelee tai siirtää esineitä. (Kinnunen & Korvajärvi 1996, 11.) Naiset toimivat myös suurelta osin palveluammateissa, julkisella sektorilla. Varsinkin Suomen kaltaisessa hyvinvointivaltiossa, meillä on paljon hyvinvointipalveluja joiden parissa naiset työskentelevät. Miehet toimivat useammin yksityisellä sektorilla. (Nurmi 2001, 212.)

Naisten töihin liitettyjä vaadittavia ominaisuuksia ovat esimerkiksi nopeus, näppäryys, joustamiskyky, pikkutarkkuus, ymmärtäminen ja tukeminen. Miesten ammateissa vaadittaviksi taidoiksi on esitetty esimerkiksi vastuukanto, tehokkuus, ongelmanratkaisukyky, riskinotto ja fyysinen voima. Nämä kulttuurissa elävät erottelut ylläpitävät meidän käsityksiämme siitä millai-

siksi naiset ja miehet ymmärretään ja mitä he tekevät työnään. Oikeasti ominaisuuksia ei voi tällä tavoin jakaa. Voihan mies tai nainen olla esimerkiksi samaan aikaan tehokas ja ymmärtävä. (Kinnunen & Korvajärvi 1996, 12-13.) Tilastokeskuksen tekemät listaukset työelämästä osoittavat myös selkeästi miesten ja naisten jakaantumisen eri aloille. Esimerkiksi kattavasta *Työllinen työvoima, ammatin, sukupuolen ja iän mukaan* – tilastosta on löydettävissä edellä mainitsemiani seikkoja, kuten naisten enemmistö, palvelu-, hoito-, koulutus- ja kasvatusaloilla. Miesten enemmistö, useiden alojen johtotehtävissä, tulee myös tilastosta esille. (Tilastokeskus)

Miesten ja naisten mallit ovat sitkeästi voimassa, mutta muutoksiakin on tapahtunut. Suomesta löytyy aloja, joiden sukupuolikoostumus on vuosien 1970-1990 aikana tasoittunut tai vaihtunut. Suomessa on myös tiettyjä erikoisuuksia ammattien eriytymisessä muihin maihin verrattuna. Naispappeus on hyväksytty täällä myöhempään kuin esimerkiksi Ruotsissa. Toisaalta Suomessa on merkittävä määrä naisia hammas- ja yleislääkäreinä, sekä arkkitehteina. Entisiä miesvaltaisia ammatteja, jotka ovat tulleet tasa-ammateiksi, ovat esimerkiksi toimittajat, optikot ja huoltoasemien myyjät (Kinnunen & Korvajärvi 1996, 15.) Miesvaltaisia aloja ja ammatteja on myös muuttunut täysin naisvaltaisiksi. Päinvastainen muutos on harvinaisempaa, usein käy jopa niin, että miehet jotka ovat hankkineet itselleen koulutuksen naisvaltaisella alalla, vaihtavat myöhemmin oman sukupuolensa ammattiin. (Nurmi 2001, 212- 213; Kauppinen-Toropainen 1987, 6.)

Muutoksia ammattien sukupuolirakenteissa on siis tapahtunut. Tämä fakta kumoaa ajatuksen, että ammatteihin eriytyminen tapahtuisi pysyvästi luonnollisesti miesten ja naisten taito- ja kykyerojen mukaisesti. (Kauppinen-Toropainen 1987, 6.) Yleisimmät syyt siihen, että miehet eivät naisten alalle suuntaudu, liittyvät naisten alojen heikompaan arvostukseen ja huonopalkkaisuuteen (Nurmi 2001, 213). Merkittävin syy on ehkä kuitenkin miehuuden menettämisen pelko. Työssä menestyminen on tärkeää miehen itsetunnon kannalta. He haluavat hyvää palkkaa, jotta mielikuva miehen vastuusta perheen elättäjänä toteutuu. Tämän vuoksi myös työttömyys on miehille kovempi paikka kuin naisille. (Lammi-Taskula & Kempe 2000, 11- 12.) Tämän ajattelun takana lienee aikaisemmin esille nostamani hegemoninen maskuliinisuus, eli länsimaisen miehen ihanne, joka asettaa tietynlaisen maskuliinisuuden oikeaksi.

Naisvaltaisilla aloilla työskentelevät miehet kohtaavat myös stereotyyppioita ja epäilyksiä. Heitä voidaan pitää pehmoina, epäillä usein jopa homoiksi. Lisäksi heidän taitonsa, kuten kykynsä

hoitaa lapsia, asetetaan kyseenalaisiksi. Miehiin ainokaisina suhtaudutaan kyllä myös myönteisesti. (Lammi-Taskula & Kempe 2000, 12.) Ainokaiseksi nimitetään Kaisa Kauppinen- Toropaisen mukaan henkilöä, joka työpaikallaan on päivittäin vuorovaikutuksessa pääasiassa tai kokonaan vastakkaisen sukupuolen kanssa (Kauppinen- Toropainen 1987, 3). Oma tutkimuskohteeni, eli luokanopettajat, jakaantuvat työmarkkinoilla edellä esittämien ns. yleisten linjojen mukaisesti. Naisia luokanopettajista on suuri enemmistö, noin 75% ja miehiä siten 26%. Lukiossa lehtorien kohdalla erot tasaantuvat hieman, naisia on 68% ja miehiä 32%. Katsottaessa taas opetusalan johtajien ja rehtoreiden sukupuolijakaumaa, huomataan, että enemmistö rehtoreista taas on miehiä. (Opetusministeriön politiikka-analyysistä 2009:6) Tämä tuo esille seikan, että opettajan ammatti toistaa työmarkkinoiden sukupuolisegregaatiota myös vertikaalisesti: koulujen johtajista enemmistö on miehiä.

Kuten aikaisemmin mainittiin, naisilla ja miehillä on periaatteessa yhtäläiset mahdollisuudet kouluttaa itseään, koulutustarjonnan voidaan sanoa olevan muodollisesti sama molemmille sukupuolille. Muodollisesti tasa-arvo toteutuu, mutta tasa-arvon toteutuminen myös käytännössä vaatii enemmän kuin vain laissa ja säädöksissä asetetut tavoitteet (Lampela & Lahelma 1996, 225.) Jakautuminen miesten ja naisten ammatteihin alkaa muotoutua jo hyvin aikaisin. Avainasemassa miesten ja naisten roolien muodostumiselle on kaikki kasvattajat. (Heinonen, Huttunen, Kari, Mikkola & Silvennoinen 1997, 20.) Tasa-arvon edistämisen tulisi olla koulussa kasvatustavoite. Käytännössä se merkitsee, että tytöille ja pojille annetaan koulussa valmiudet toimimiseen yhtäläisin oikeuksin ja velvollisuuksin perhe-elämässä, työelämässä ja yhteiskuntaelämässä. Lisäksi tasa-arvon tukeminen koulussa merkitsee naisen ja miehen tehtäviä ja ominaisuuksia koskevien stereotyyppisten käsitysten purkamista opetuksen ja kasvatuksen kautta. (Lampela & Lahelma 1996, 225.)

Tässä tutkimuksessa ei ole mahdollisuutta tai tarkoitusta paneutua syvällisemmin sukupuolten tasa-arvoon tai sen toteutumiseen esimerkiksi koulussa, mutta asian esiintuominen on kuitenkin tutkimuksen kannalta merkityksellistä. On tärkeää ymmärtää, että miesten ja naisten jakautuminen eri aloille on tulosta yhteiskunnassamme olemassa olevasta stereotyyppisestä ajattelusta, koskien miesten ja naisten ominaisuuksia. Tästä on seurauksena se, että miehiä suuntautuu vähän opetuslalle ja luokanopettajiksi. Seuraavassa osiossa tarkastelen lähemmin millä tavoin koulussa sukupuoli tulee esille ja missä määrin opettajan on mahdollista tuoda esiin omaa sukupuoltaan, feminiinisyyttään tai maskuliinisuuuttaan.

3. SUKUPUOLI KOULUSSA

Etsiessäni aihetta käsittelevää aiempaa tutkimusta, huomasin, että opettajuutta on tutkittu Suomessa yleisesti ottaen runsaasti, mutta sukupuolen näkökulmasta tutkimuksia on kuitenkin melko vähän. Opettajien sukupuoli ei ole aikaisemmin ollut suuressa määrin huomion kohteena (Vuorikoski 2002, 675). Opettajan sukupuoli tulee esille niissä tutkimuksissa, jotka käsittelevät tasa-arvoa tai opettajan suhtautumista eri sukupuolta oleviin oppilaisiin, mutta silloin ensisijainen kiinnostus on muualla. Johdannossa mainitsinkin, että opettajien sukupuolta ei yleensä erityisesti mainita puheessa, yleensä vain silloin, kun keskustellaan miesten puutteesta koulussa ja kun ollaan huolestuneita koulujen naisistumisesta. Seuraavaksi tuon esille olemassa olevan aihettani sivuavaa kirjallisuutta ja luonnehdintaa opettajuudesta ja koulusta sukupuolen näkökulmasta. Löytämässäni teoksissa halutaan esimerkiksi todistaa sitä, että sukupuoli näkyy koulun arjessa, vaikka ensi näkemältä ajatus on toinen. Taustalla on nähtävissä feministiset teoriat, joiden tarkoituksena on tuoda esille ja purkaa sukupuoleen historiallisesti ja kulttuurisesti liitettyjen merkitysten rakentumista. Sukupuolen eroihin ja erilaisuuksiin liittyvät valtasuhteet ja hierarkioiden syntyprosessit ja niiden kyseenalaistaminen ovat keskeisiä feministisille teorioille. (Hakala 2002, 290.)

3.1 Piilossa oleva sukupuoli

On siis esitetty, että koulumaailmassa sukupuolta häivytetään ja piilotetaan. Oppilaat jaetaan kyllä selkeästi tyttö- ja poikaryhmiin, mutta muuten sukupuolen merkitys usein sivuutetaan. (Palmu 1999, 181.) Esimerkiksi sekä peruskoulun, että lukion opetussuunnitelmat ovat sukupuolineutraaleja, sillä niissä puhutaan oppilaista, ilman mainintaa sukupuolesta (Huhta 2003, 5). Gordonin ja Lahelman (1999, 91-93) mukaan tämä näennäinen sukupuolineutraalisuus suomalaisessa opetussuunnitelmapolitiikassa, on oikeasti sukupuolisokeutta, mikä ei auta pohtimaan sukupuolierojen vaikutuksia. Opetussuunnitelmissa esiintyvä sukupuolineutraalisuus on tulkittu myös virheellisesti tasa- arvoksi (Lampela 1995, 5). Gordon ja Lahelma (1999, 91-93) esittävät,

että sukupuolen häivyttäminen virallisista asiakirjoista ei poista sitä koulun arjesta. Koulu nimittäin on kuitenkin sukupuolistunut ja seksuaalinen paikka. Siellä toimii erilaisia maskuliinisuuksia ja feminiinisyksiä kantavia oppilaita, opettajia ja muuta koulun henkilökuntaa. (Palmu 1999, 181.)

Puhuttaessa opettajista, heidät nähdään yleensä siis sukupuolettomina olentoina (Vuorikoski 2002, 675). Opettajaksi kehittymisessä on naistutkijoiden mukaan kuitenkin kyse myös sukupuolittuneiden identiteettien rakentamisesta. Koulutus nähdään sukupuolittuneiden rakenteiden uusintajana ja järjestelmänä, jossa tuotetaan sekä opettajien että oppilaiden sukupuolittuneita identiteettejä. (Vuorikoski 2002, 678.) Palmun (1999) mukaan sukupuolta tuotetaan, rakennetaan, luetaan ja tulkitaan koulussa puheessa, teksteissä, vaatteilla ja ruumiillisuutena. Sukupuoli tulee esiin oppimateriaaleissa, muussa oppitunneilla käytetyissä materiaaleissa ja opetuksessa. Lisäksi kulttuuri tuottaa tapoja, odotuksia, mielikuvia ja määrittelyjä, jotka muokkaavat käsitystämme sukupuolista. (Palmu 1999, 182–183.) Mikäli emme huomio sukupuolen vaikutusta koulun prosesseihin, pääsevät stereotyyppiset näkemykset tyttöjen ja poikien, sekä miesten ja naisten ominaisuuksista helposti vaikuttamaan suhtautumistapaamme (Gordon & Lahelma 1999, 91–93). Feministisen pedagogiikan ihanteiden mukaisesti opettajan tulisikin tarkastella oman sukupuolittuneen asemansa merkitystä ja eriteltävä sitä, mitkä kokemukset ja arvot ovat hänen omien näkemystensä taustalla (Naskali 2010, 287).

Millainen sukupuoli opettajille sitten sallitaan? Esimerkiksi Tarja Palmu (1999) on tarkastellut artikkelissaan *Kosketuspintoja sukupuoleen: Opettajan ruumiillisuus ja seksuaalisuus*, miten sukupuoli näyttäytyy koulussa ja minkälaisia mahdollisuuksia sukupuolen tuottamiseen, tekemiseen, vastustamiseen, kieltämiseen ja haastamiseen liittyy koulussa. Palmun (1999) haastatteleminen opettajien mukaan sukupuoli on toisinaan keskeinen ja toisinaan ei, välillä itsestään selvä ja välillä ei, joskus sukupuoli näkyy oppitunneilla ja joskus ei. Sukupuolen käsitteeseen tarttuminen ei ole kovin yksinkertaista. Haastatellut opettajat kokivat, että oma sukupuoli vaikuttaa työskentelyyn siinä määrin, että asiaa on tullut pohdittua. Esille tulleita teemoja olivat mm. oma ulkonäkö ja vaatetus, seksuaalisointi ja kohtelu naisopettajana. Opettajat olivat pohtineet myös oman ja oppilaiden sukupuolen merkitystä liittyen sosiaalisuuteen ja läheisyyteen. Naisopettajat saattoivat kokea tyttöjen maailman läheisemmäksi. (Palmu 1999, 182–183.)

Opettajilla on koulussa tietyt tilat, joissa he seisovat, kävelevät ja istuvat. Näissä tiloissa heillä on mahdollisuus tuoda esiin omaa ruumiillisuuttaan ja sukupuoltaan. Opettaja voi kontrolloida luokkaa ruumiillaan, esimerkiksi katseella, lähestymisellä, loitontumisella, äänen korottamisella ja selän kääntämisellä. Opettaja voi olla läsnä tai poissaoleva sen mukaan, miten hän on fyysisesti luokassa. Meillä on hyvin vahva kuva siitä, miltä opettaja näyttää. Tätä kuvaa ovat osaltaan luoneet erilaiset populaarikulttuurin välineet. Kuva tiivistyy juuri sukupuoleen, jonka lisäksi myös rotuun ja opettajan paikkaan luokassa. Palmun (1999, 184-186) haastatteluissa tuli ainakin esille nuorten naisopettajien tarve kontrolloida omaa pukeutumistaan. He kertoivat välttävänsä liian lyhyitä hameita, avonaisia puseroita ja liian tiukkoja housuja. Naisopettajat kokivat välttävänsä eroottisten vinkkien antamisen kontrolloimalla pukeutumistaan. Oman ulkonäön ja pukeutumisen miettiminen näyttäisi siis koskettavan hieman enemmän naisia, mutta on myös miesopettajia koskeva asia. Viime keväänä Opettaja-lehti (4/2009) esitteli kyselynsä opettajan ulkonäköpaineista, jolloin selvisi, että naisten kohdalla kommentointia ulkonäöstä oli kokenut 90% ja miehistä 60%, joten pelkästä nuorten naisten ongelmasta ei ole kyse. Tutkimusta aiheesta jatkaa tekeillä oleva Marjo Kamilan väitöskirja (Opettaja-lehti 18-19/2009).

Oman tutkimukseni kannalta on merkityksellistä, että minulla on edeltävän kaltaista tutkimusainesta siitä, että sukupuolen ilmentymiselle on tilaa koulussa. Muuten voitaisiin ajatella, että luokanopettajan sukupuolella ei ole merkitystä arkipäivän toiminnan kannalta ja, että tulevien miesluokanopettajien maskuliinisuuden ilmentymisen tutkiminen olisi turhaa. Sukupuolen ilmentämiselle ajatusta tukee myös puhe miesten tarpeesta kouluihin. Miesten uskotaan siis tuovan kouluihin jotain erilaista kuin mitä siellä enemmistönä olevat naiset omaavat. Heidän ajatellaan pystyvän omassa työssään, niin sanotun perustyön lisäksi, toimimaan miehen malleina mm. isätömille lapsille. Kyse on ilmeisesti esimerkiksi ominaisuuksista ja taidoista, joita käsittelem enemmän seuraavaksi.

3.2 Huolena naisvaltaisuus

Keskustelu opettajan ammatin naisvaltaisuudesta nostetaan esiin tasaisin väliajoin. Keskustelu on vireää erityisesti sen jälkeen, kun sukupuolikiintiöt poistettiin opettajankoulutuslaitoksista 1980-luvulla (Vuorikoski 2005, 250). Vuonna 1996 opetusministeri Olli-Pekka Heinonen

käynnisti keskustelun mieskiintiöiden palauttamisesta uudelleen (Heinonen ym. 1997, 115). Keskustelu ei johtanut mieskiintiöiden palauttamiseen, mutta poiki teoksen *Miehiä kouluun?*, jonka yhtenä toimittajana oli myös silloinen opetusministeri Heinonen.

Edellä mainitussa teoksessa pohditaan yleisesti, miksi miehiä tarvittaisiin lisää kouluun, millä keinoin heitä saataisiin alalle ja millaisia ongelmia naisvaltaisuus voisi tuoda tullessaan. Teos sisältää myös valintakoetutkimus haastatteluista saatuja tuloksia, joissa on opettajien ja opettaja-opiskelijoiden näkemyksiä naisista ja miehistä opettajina (Heinonen ym. 1997, 42-64). Tutkimuksessa selvisi esimerkiksi että miehet ja naiset näkivät opettajakuntaa ”uhkaavan” naisistumisen hyvin samalla tavalla. Oppilaiden kannalta huolestuttavaksi seikaksi on esitetty myös sitä, että naisistuessaan koulu antaa lapsille vääristyneen kuvan yhteiskuntamme sukupuolijärjestelmästä. Ajatuksena on, että koulun tulisi olla miniyhteiskunta, jossa on ns. ”Luojan luoma” sukupuolijakauma. Naisvaltaisen koulu saattaa luoda kuvaa, että yhteiskunnassamme vallitsevat feminiiniset arvot. (Heinonen ym. 1997; 78 ; Lahelma, Hakala, Hynninen & Lappalainen 2002, 132.)

Sukupuolikiintiöitä ei siis esiin nostetusta keskustelusta huolimatta ole tähän mennessä palautettu, mutta nostaisin esiin toteutetun muutoksen luokanopettajan valintakoemenettelyssä. Vuonna 2007 toteutettiin ensimmäisen kerran pääsykokeissa 2006 alun saanut VAKAVA- hanke, jota on rahoittanut opetusministeriö. Opetusministeriön rahoitus loppuu vuonna 2009, jonka jälkeen hanketta on ilmeisesti tarkoitus toteuttaa yliopistojen halukkuuden mukaan. VAKAVA- hanke on valtakunnallinen kasvatusalojen valintayhteistyötä edistävä hanke, jonka keskeisenä tarkoituksena on ollut valintaprosessin kevennys ja yksinkertaistaminen niin valtakunnallisesti kuin yliopistokohtaisesti sekä edistää uusien ylioppilaiden pääsyä koulutukseen. Hankkeeseen on osallistunut kasvatusalan eri koulutuksia kaikista koulutusyksiköistä. VAKAVA- hankkeen valintakoe korvasi entisen todistukseen, työkokemukseen ja muihin opintoihin perustuneen järjestyksen. Valintakokeisiin pääsevät siis kaikki korkeakoulukelpoiset koulumenestyksestä riippumatta. (Opetusministeriö ; Räihä & Hillilä 2008, 18-19) Uudistus herätti paljon keskustelua ja esille nousi myös uudistuksen vaikutus miesten määrän lisääntymiseen valituissa opiskelijoissa. Miesten määrään uudistus ei kuitenkaan ennakko-oletusten mukaisesti vaikuttanut merkittävästi, vaan joissain yksiköissä miesten määrä on lisääntynyt ja joissain taas vähentynyt. Enemmän toteutettu uudistus vaikutti uusien ylioppilaiden määrän hyväksytyissä. (Räihä & Hillilä 2008, 18-19.) Tämä valintakoeuudistus ei siis onnistunut lisäämään miesten määrää kouluissa.

3.3 Miehen mallia ja kurinpitäjää

Aikaisemman aiheeseen liittyvän tutkimuksen, muun muassa edellä mainitsemieni, perusteella voidaan koota yhteen seuraavia syitä, joiden vuoksi miehiä on haluttu ja halutaan edelleen lisää kouluun ja toisaalta mikä heidät pitää sieltä poissa. Voimakkaimmin esille tulevaksi syyksi miesten tarpeelle kouluissa esitetään miehen mallin tarve. Miehen mallin tarvetta perustellaan kotien ja perheiden ongelmilla. Ongelmiksi nähdään mm. avioerojen suuri määrä, rikkinäiset kodit, puuttuva vanhemmuus, isättömät ja rajattomat lapset, sekä yksinhuoltajaäidit. Perheihanteeksi määritellään siis perinteinen heteroseksuaalinen ydinperhe, jonka ei katsota toteutuvan nykypäivänä kaikissa perheissä. Miesopettajan uskotaan olevan kenties ainoa pysyvä miehen malli lapsen elämässä kouluaikana. (Hakala 2002, 292.)

Toivottavaa tästä miesmalli näkökulmasta ajatellen olisi, että miehet suuntaisivat koulussa enemmän myös alkuopetukseen, perinteisesti miehet kun opettavat alakoulussa ylempiä luokkia, naisopettajien hoitaessa koulutaipaleen ensimmäiset luokat (Heinonen ym. 1997, 43). Miehen mallin tarvetta on perusteltu muun muassa sillä, että puuttuvan isän katsotaan aiheuttavan lapselle monenlaisia ongelmia, kuten heikkoa koulumenestystä, nuorisorikollisuutta ja horjuvaa sukupuoli-identiteettiä. On pelätty, että pelkästään naisten kasvattamista lapsista saattaisi tulla naismaisia miehiä, hegemonisen maskuliinisuuden näkökulmasta ”epäkelpoja”. On myös esitetty, että puuttuvan tai heikon isäsuhteen vuoksi poikalapset kehittävät itselleen ylikorostuneen miehekkään roolin, joka on kova, tunteeton ja aggressiivinen. (Lammi-Taskula 1993, 4.)

Yhtenevät toiveet miesten saamiseksi kouluun esittävät myös brittitutkijat Thornton ja Bricheno (2006). Esille nousee yksinhuoltajuus (single parenting) ja nimenomaan äitiensä kanssa elävät lapset (female headed households). Samalla tavoin he esittävät, että useat eri henkilöt, kuten miesopettajat, vanhemmat, poliitikot ja julkiset tahot näkevät miehet positiivisina roolimalleina lapsille. Mielenkiintoista tämän, Suomessakin julkisessa puheessa, esitetyn toiveen kannalta on se, että tutkijoiden tekemässä kyselyssä peruskouluikäiset lapset eivät itse nähneet opettajiaan merkittävinä roolimalleina. Tyttöjen 144:stä vastauksesta vain kolmessa mainittiin opettaja ja poikien 125:ssä vastauksessa vain kahdessa mainittiin opettaja. Merkittävimmäksi roolimalliksi lapset asettivat sukulaisensa. (Thornton & Bricheno 2006, 6-11.)

Millainen miehen mallin sitten tulisi olla? Usein toiveita roolimallin sisällöstä ei osata kuvata kovinkaan konkreettisesti tai yksityiskohtaisesti vaan ne jäävät varsin yleisluontoisiksi. Ajatellaan, että ehkä pelkkä miehen läsnäolo riittäisi ja siten esimerkiksi miesopettaja tarjoaisi riittävän samastumiskohteen. Aikaisemminkin esille tullut vaikeus tarttua sukupuolen käsitteisiin, tulee esille myös tässä. Miehen mallin määrittely on vaikeaa, koska se ei ole yksiselitteistä, vaan merkitsee eri ihmisille eri asioita. (Lammi-Taskula 1994, 120.) Länsimaisen kulttuurin miesihanteesta, hegemonisesta maskuliinisuudesta huolimatta (ks. esim. Sipilä 1994, 19) yhteiskunnassa ei esiinny vain yhtä ainoaa maskuliinisuuden muotoa, johon voisimme viitata miehen mallista puhuttaessa. Voimme nähdä yhtä aikaa useita erilaisia maskuliinisuuksia, joita määrittävät paitsi sukupuoli, myös ikä, luokka-asema, rotu ja etnisyys, seksuaalinen suuntautuminen jne.

Siten myös kasvatustieteen keskustelussa, koskien vaikka juuri miesten puutetta koulussa, saattaa eri osapuolilla olla keskenään hyvin erilaisia miehenä olemisen tapoja. Lammi-Taskula (1994, 120) esittää, että esimerkiksi mieslastentarhanopettajien, heidän työtovereidensa ja toisaalta päiväkodin lasten vanhempien käsitykset sopivasta ja toivotusta miehen mallista saattavat poiketa toisistaan. Miehiin kohdistuvia odotuksia ja heidän omia käsityksiään oikeanlaisesta mallista leimaa- vat epävarmuus ja ristiriitaisuus, vaikka he kokevatkin miehenmallina olemisen keskeisenä osana omaa työtä. Toisaalta Kujala (2008, 252) tuo esille, että kodin ja yhteiskunnan taholta tulevat miesmalliodotukset voidaan kokea myös päinvastoin lisätaakkana mikä vaikuttaa alalle hakeutumiseen ja siinä viihtymiseen. Miehenmalleja toivottaessa tulisi myös muistaa, että koulunsa aloittava miehen alkua ei ole enää mikään ”tyhjä taulu”, johon miesopettaja voisi kirjoittaa puumerkkinsä. Pojan sosiaalinen sukupuoli alkaa rakentua huomattavasti ennen kouluikää ja siten niin sanottu vaikutusmahdollisuudet ovat verrattain vähäiset. Koulu voi korkeintaan tukea ja vahvistaa jo muodostunutta identiteettiä, miehen mallin antaminen on ensisijaisesti kotien tehtävä. (Heinonen ym. 1997, 82-83.)

Miesopettajiin liitetään myös toive hyvästä kurinpidosta. Miehillä katsotaan olevan auktoriteettia luonnostaan enemmän kuin naisilla. Tämä ei tarkoita sitä, etteivätkö naiset saisi luokkaa kuriin, mutta miehiltä se käy jotenkin luonnostaan, heidän sanansa painaa koulussa kuten isän sana kotona. Auktoriteetin uskotaan muodostuvan miehille esimerkiksi fyysisten ominaisuuksien ansiosta, isokokoinen mies on uskottavampi kuin pienikokoinen nainen. Esille nostetaan kuitenkin, että ei pelkkä miessukupuoli riitä, miehissäkin on leppäisiä ja juuri nimenomaan opettajissa. (Heinonen ym. 1997, 47-48.) Alalle kaivataankin nimenomaan miehekkäitä miehiä, topakan naisen

katsotaan olevan parempi, kuin ”hällä väliä” mies, joka ei pidä kuria (Hakala 2002, 295). Joistakin esiintyvistä ristiriitaisuuksista huolimatta, koskien miehen mallia, näyttäisi siltä, että toive miehistä kouluun sisältää juuri nimenomaisesti hegemonisen maskuliinisuuden mukaisia ajatuksia miehistä ja mieheydestä. Toivotaan muun muassa kurinpitäjiä, liikunnan opettajia, teknisen työn opettajia, jo nämä esimerkit viittaavat perinteiseen maskuliinisuuden malliin. Miesopettajia tutkinut Jukka Kujala (2008) pohtii myös väitöskirjassaan millaista miehen mallia koulun tulisi tarjota, pitääkö mallin olla erityisen maskuliinisesti korostunutta. Hän nostaa esiin hegemoniseen maskuliinisuuteen liittyvän negatiivisen puolen, jonka ei usko tuovan kouluhin hyvää. Koulu ei ole maskuliinisuuksien esittämiseksi paras näyttämö, sillä miesuho, auktoriteetin ja voiman väärinkäyttö rikkovat kasvatus tehtävässä jotakin korvaamatonta. (Kujala 2008, 250-251.)

3.4 Miesten ja naisten olemukselliset erot

Puhuttaessa miesten tarpeesta koulussa on haastatteluissa tullut esille toistuvasti sen, että naisilla ja miehillä katsotaan olevan erilaisia ominaisuuksia, jotka ovat merkityksellisiä ammatin kannalta. Miesten ajatellaan olevan rennompia, huumorintajuisempia ja objektiivisempia. Naisiin taas liitetään ominaisuuksia, kuten äidillinen, empaattinen ja tunteellinen. Naisia pidetään turhan tarkkoina, riitaisina, joita henkilökohtaiset tunteet ohjaavat liikaa. Miehet sen sijaan nähdään suurpiirteisinä, mikä joskus johtaa laiskotteluun. (Hakala 2002, 295.) Tämä erottelun taustalla lienee ajatus siitä, että pojilla ja tytöillä on olemuksellisesti erilaiset tavat oppia ja olla olemassa ja siten mies opettajana ikään kuin ”natsaisi” poikien tarpeisiin (Hynninen & Lahelma 2008, 285). Tällaista ajatusta ohjailee myös tapamme nähdä miehet ja naiset ja heidän ominaisuutensa vastakkaisina ja toisensa poissulkevinä (ks.esim. Jokinen 2010, 129).

Mies- ja naisopettajiin liitettyjä ominaisuuksia tulee esille myös Kristiina Lampelan (1995) tutkimuksessa *Sukupuolineutraalisuus oppilaitoksissa*. Opettajan sukupuolen merkitystä ei asetettu tutkimuksessa tutkimusongelmaksi, mutta haastateltavat ottivat aiheen usein esille. Tutkimuksen varsinainen tarkoitus oli selvittää miten sukupuolten tasa-arvo ymmärretään ja miten oppilaan

sukupuolen merkitys nähdään. Vastaajina olivat opettajat, rehtorit ja koulutoimenjohtajat. Haastateltavat liittivät miesopettajiin mm. seuraavia määreitä; kurinpitäjä, auktoriteetti, miehen malli ja isähahmo. Vastaajat uskoivat, että miesopettaja suhtautuu eri tavalla tyttöihin ja poikiin, tuo balanssia naisopettajakuntaan, osaa rajata tarkemmin tehtäviään ja tuo miesnäkökulmaa. Naisopettajiin liitettyjä määreitä olivat esimerkiksi; tiukat tädit, herkimvät itkevät vaikeissa tilanteissa, ei kunnianhimoa eikä halua johtotehtäviin. Naisopettajiin liitetyissä määreissä oli myös ristiriitaisuutta; esitettiin, että nainen ei tiedä miten kasvatetaan poikia ja toisessa määreessä naisten taas arvioitiin pärjäävän paremmin poikien kanssa. (Lampela 1995, 50-51.)

Merkittäviä tuloksia oman tutkimukseni kannalta, tulee esille Katriina Hakalan (2002) artikkelissa *Varmuuksia ja epärointeja, puhetapoja opettajan sukupuolesta*. Hakala toteutti peruskoulun alakoulun (ent. ala-aste) opettajille kyselyn, jossa pyrittiin saamaan esille mm. heidän näkemyksiään opettajan sukupuolen vaikutuksista koulutyössä. Hakalan näkökulma on diskursianalyttinen ja hän analysoi vastauksissa tuotettuja puhetapoja feminististen teorioiden kautta. Hakala pyrki tuomaan esille niitä varmuuksia ja toistoja, joilla tuotetaan ja uusinnetaan vallitsevia käsityksiä nais- ja miesopettajista, sekä kirjoittamaan esiin näitä käsityksiä purkavia epärointeja ja säröjä kyselyvastauksissa.

3.5 Ammatin arvostuksen heikkeneminen ja muita ongelmakohtia

Yhtenä huolenaiheena liittyen miesten vähäiseen määrään kouluissa nostetaan opettajan ammatin arvostuksen heikkeneminen. Koulua instituutiona on meillä perinteisesti arvostettu, vielä 50-luvulla monessa maalaiskylässä pappi ja kansakoulunopettaja, etenkin miespuolinen olivat kylän arvostetuimmat henkilöt. Vaikka kouluissa on työntekijöinä ollut enemmistönä naisia jo jonkin aikaa, on koulu säilyttänyt ulospäin patriarkaalisen habituksensa, koska sen johtohenkilöstöön kuuluvat henkilöt ovat edelleen pääosin miehiä. Edelleen useimmat alakoulun rehtoreista ovat miehiä, vaikka opettajien sukupuolijakauma on päinvastainen. Kuitenkin koska naisvaltaiset alat ovat aina olleet miesvaltaisia aloja huonommin palkattuja ja myös vähemmän arvostettuja, voidaan ajatella, että opettajakunnan naisistuessa, koulu menettää instituutiona yhä enemmän arvovaltaansa. (Heinonen ym. 1997, 69-70.) Miehiä tarvitaan siis säilyttämään, lisäämään ja vauhdit-

tamaan ammatin arvostusta ja palkkakehitystä (Hynninen & Lahelma 2008, 285). Koulujen tulisi säilyttää uskottavuutensa erityisesti asiakkaiden eli vanhempien silmissä. Miesopettajien ja rehtoreiden kokeminen vanhempien keskuudessa merkittäviksi, saattaa johtua suomalaisten oppimasta halusta. Suomalaisille on tyypillistä haluta mennä tiukan paikan tullen ” isän selän taakse ”. Kun kodeissa isät ja äidit eivät jaksanut tulla hyvältä, jos kouluista löytyisi vanhan ajan turvallisuutta, muiden puolesta vastuuta ottavia isähahmoja ja patriarkkoja, joiden toivotaan laittavan asioita järjestykseen. (Heinonen ym. 1997, 70.)

Esille miesten vähyyteen on nostettu myös luokanopettajan ammatin huonot etenemismahdollisuudet (Heinonen ym. 1997, 59). Hannu Laaksolakin kuvailee Opettaja-lehden pääkirjoituksessa 11.12.2007 opettajan ammattia umpiperäksi, jossa käytännössä ainoa ylenemismahdollisuus on siirtyminen rehtoriksi. Otsikossa hän mainitsee, että urakehitys toisi miehet kouluun. Huonojen etenemismahdollisuuksien lisäksi tiedon puute lasten parissa työskentelystä voi olla esteenä miesten hakeutumiselle opettajan ammattiin. Mieslastentarhanopettajia tutkinut Lammi-Taskula (1993, 13) esittää, että monesti käsitys lasten parissa työskentelystä, on miehillä vääristynyt tai puutteellinen. Mitä pienemmistä lapsista on kysymys, sitä hämärtyneempi tämä kuva on ja miesten on vaikea käsittää, että lasten parissa työskentely voi tarjota monia sellaisia positiivisia kokemuksia, joita ei muista ammateista saa. Tietämättömyys heijastuu myös alan ammattien arvostukseen.

Kokonaisuudessaan julkinen puhe aiheesta on kuitenkin melko puutteellista, koska aiheesta puuttuu tutkimuksellinen näyttö ja asiasta on tehty suoraa päätä ongelma, ilman tarkempaa pohdintaa. Määrittelemättömiksi asioiksi ovat jääneet ainakin tyydyttävä ja riittävä miesten määrä sekä miehen mallin ”sisältö” (Heinonen ym. 1997, 68-69.) Yliopistoissa toteutetaan tasa-arvo ohjelmia (ks. esim. Huhta 2003) ja opettajille toivotaan sukupuolisensitiivisyyttä (ks. esim. Sunnari 1999). On ymmärretty, että opettajankoulutuksella on keskeinen rooli opettajaopiskelijoiden tulevaan ammattiin sosiaalistamisessa ja, että opettajankoulutus ja koulu on yksi sukupuolta tuottava ja siihen sosiaalistava instituutio (Huhta 2003, 14).

Koulutuksen kaikilla tasoilla pitäisikin pyrkiä muuntamaan asenteita, jotka ohjaavat valitsemaan ammatin perinteisesti sukupuolen mukaan. Opettajankoulutuksessa on kiinnitettävä huomiota siihen, miten opettajan omat asenteet vaikuttavat oppilaiden käsityksiin tytöille ja pojille sopivista ammateista. Tästä ”tiedostamisesta” huolimatta esimerkiksi Tampereen yliopiston opetta-

jankoulutuksen opetussuunnitelmassa sukupuolten tasa-arvoa ei juuri mainita, eikä sitä ole näkyvästi sisälletty pedagogisiin opintoihin. On siis pitkälti yksittäisistä opettajankouluttajista kiinni, käsitelläänkö koulutuksessa sukupuoleen liittyvää problematiikkaa tai tarkastellaanko esimerkiksi luokan vuorovaikutussuhteita sukupuolen näkökulmasta. Tarvittaisiin siis ensisijaisesti opettajankouluttajien herättämistä sukupuoliproblematiikkaan ja sitä teemat tavoittaisivat myös tulevat opettajat ja heidän tulevat oppilaansa. (Huhta 2003, 14-15.)

4. TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

4.1 Tutkimustehtävä

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on tarkastella niitä julkisesti ja kirjallisuudessa esitettyjä syitä, joita nostetaan esiin puhuttaessa miesluokanopettajien vähäisestä määrästä ja haluttomuudesta kyseiselle alalle. Samalla on tarkoitus selvittää millä perustein miehiä halutaan kouluihin lisää ja miten miehet saataisiin kiinnostumaan tästä naisvaltaisesta alasta. Yleinen ajatus on, että miehiä halutaan lisää kouluun, mutta ”miehen mallia” tarkempaan erittelyyn ei asiassa ole juurikaan päästy. Miehen malli on jäänyt mysteeriksi, koska sitä millainen on hyvä tai oikea miehen malli ei ole kuvailtu yksityiskohtaisemmin. Edellisestä johtuen toisen tutkimustehtäväni tarkoitus on yrittää avata sukupuolista näkökulmaa luokanopettajan ammattiin ja selvittää millä tavoin mies toteuttaa luokanopettajan ammattia. Ajatuksena on yrittää tarttua kysymykseen mitä merkitystä sukupuolella on ammatinharjoittamisen kannalta, miten mieheys ja maskuliinisuus näkyvät arkipäivässä, jos näkyvät. Tutkimustehtäväni ovat hahmottuneet ja tarkentuneet seuraavanlaisiksi.

1. Millä perustein miehiä toivotaan lisää kouluun?

- Missä suhteessa opettajan ammatin naisistuminen voidaan nähdä ongelmana?
- Miksi niin harva mies kiinnostuu luokanopettajan ammatista?
- Millä keinoin miehiä saataisiin lisää kouluun?

2. Miten sukupuolen merkitys nähdään luokanopettajan ammatissa toimimisen kannalta?

- Käytännön työ esim. luokkahuoneessa oppilaiden kanssa?
- Koulun toiminnan kannalta, vuorovaikutus kollegoiden kanssa?
- Käytännön työn ulkopuoliset asiat?

4.2 Tutkimuksen menetelmälliset ratkaisut

Tutkimukseni toteutetaan laadullisen tutkimuksen keinoin. Laadullisessa tutkimuksessa keskitytään useimmiten pieneen määrään tapauksia, joita pyritään analysoimaan mahdollisimman perusteellisesti. Aineiston tieteellisyyden kriteerinä ei näin ollen ole määrä vaan laatu. Laadullisen tutkimuksen luonne tulee esiin myös siinä, että haastateltavat on tutkimuksessa valittu harkinnanvaraisesti. (Eskola & Suoranta 1998, 18.) Tutkimukseni tiedonhankinnan strategiana toimii diskurssianalyysi. Diskurssianalyysia on käytetty laadullisessa tutkimuksessa tieteen eri kentillä osittain erilaisin määrittelyin. Kasvatustieteessä diskurssianalyysi soveltuu hyvin kasvatussosiologisten kysymysten sekä kriittistä tarkastelua vaativien kysymysten tarkasteluun. (Jokinen, Juhi-la & Suoninen 1993, 9-10.) Diskurssianalyysin avulla voimme saada tietoa siitä miten jostakin ilmiöstä puhutaan, kuten tässä tutkimuksessa luokanopettajan sukupuolesta. Diskurssianalyysi on yksinkertaisesti määriteltynä tutkimussuuntaus, joka tutkii tekstiä ja puhetta tai kielen käyttöä erilaisista näkökulmista (Metsämuuronen 2006, 106). Erittelen diskurssianalyysin käyttöä tässä tutkimuksessa tarkemmin luvussa *Diskurssianalyysi puheen tulkinnassa*.

Tutkimuksen empiirinen aineisto kerättiin teemahaastattelun avulla. Teemahaastattelu on puoli-strukturoitu ja sitä voidaan avoimuudessaan pitää lähellä syvähaastattelua. Teemahaastattelussa edetään tiettyjen etukäteen valittujen teemojen mukaisesti ja tukena ovat niihin liittyvät tarkentavat kysymykset. (Tuomi & Sarajarvi, 2003, 77.) Teemahaastattelun teemat muodostuvat tutkimusongelmissa esiin tulleiden alakysymysten mukaan. Näiden teemojen alla olevat kysymykset eivät ole viimeisteltyjä, vaan tarkoitus on avata niillä teemojen toivottuja sisältöjä (ks. Liite 1). Teemojen ja kysymysten käsittelyjärjestys saattaa kuitenkin vaihdella haastattelutilanteessa, koska se ei ole ennalta tiukasti määritelty strukturoidun tapaan, haastattelijan kuitenkin huolehti-essa, että kaikki kysymykset käydään läpi (Eskola & Suoranta 1998, 87). Teemahaastattelu sopii käytettäväksi silloin, kun halutaan selvittää heikosti tiedostettuja asioita: arvostuksia, ihanteita ja perusteluja (Metsämuuronen 2006, 115). Oma tutkimusaiheeni sisältää juuri tämänkaltaisia asioita.

4.3 Haastattelujen toteutus

Tutkimusta suunnitellessa haastateltavaa joukkoa oli tarpeen pohtia useampaan kertaan. Alussa oli ajatus valita haastateltaviksi sekä miehiä, että naisia, mutta koska tutkimuksen laajuus ei anna mahdollisuutta kattavaan vertailuun naisten ja miesten välillä päätin keskittyä miesluokanopettajien tarkkailuun, enkä näin ollen aseta naisia vertailtavaksi tutkimuskohteeksi lainkaan. Haastateltavia mietittäessä pohdin toisen tutkimustehtäväni kautta myös sitä, tulisiko haastateltavien olla jo päteviä ammatissa toimivia luokanopettajia, jotta he pystyisivät vastaamaan arkipäivän työskentelyä koskeviin kysymyksiin laajemmalla kokemuksella. Kuitenkin koska tutkimukseni tarkoituksena on myös selvittää minkä vuoksi miehiä ei alalle hakeudu, tuntui järkevämmältä valita tutkimuskohteeksi luokanopettajaopiskelijat, joilla tämänkaltainen ammatinvalinta pohdinta on tapahtunut lähivuosina heidän hakiessaan opettajankoulutukseen. Näin päädyin miesluokanopettajaopiskelijoihin, joilla kaikilla olisi kuitenkin myös jonkin verran kokemusta sijaisuuksista ja näin ollen opettajan työn arjesta. Tällä tavoin koin tehneeni oikean ratkaisun haastateltavista oman tutkimukseni onnistumisen kannalta.

Haastateltavat, joita tutkimukseen osallistui lopulta kuusi, opiskelevat kaikki luokanopettajan ammattiin. Tarkempaa erittelyä paikkakunnasta tai yliopistosta, haastateltavien yksityisyyttä turvaten, on mielestä mahdotonta antaa, koska miehinä he edustavat koulutusohjelmassaan niin pientä vähemmistöä, että tunnistaminen olisi hyvin todennäköistä. Iältään haastateltavat ovat 26-36-vuotiaita ja haastattelupyynnöt lähetettiin sähköpostilla tai puhelinsoitolla. Haastattelupyynnön tehdessä haasteltaville kerrottiin tutkimuksen aihe ja mahdollisia teemoja joita tulisimme käsittelemään haastattelutilanteessa, samalla kysyin myös mahdollisuutta haastattelun nauhoittamiseen. Haastatteluun pyysin varamaan aikaa noin tunnin, mikä osoittautui realistiseksi kokonaisajaksi kun otetaan huomioon haastattelua edeltänyt pieni lämmittelyosuus tunnelman rentouttajaksi. Ennen varsinaisia haastatteluja tein harjoitushaastattelun tuntemani miesopettajan kanssa, jolloin minulle selvisi, mitkä kysymykset kaipaavat mahdollista uudelleen muotoilua tai lisäselvitystä. Samalla tuli varmistettua varmuus nauhurin käytössä. Harjoitushaastattelun jälkeen tarkistin haastattelurunkoni kysymyksiä ja tein tarvittavia muutoksia.

Haastattelut toteutettiin eri paikkakunnilla, riippuen siitä, missä haastateltava asui. Yksi haastateltavista matkusti omalta paikkakunnaltaan luokseni haastatteluun. Yksi haastatteluista tehtiin

yliopiston tiloissa, muuten joko haastateltavan tai haastattelijan kotona. Jokaiseen haastatteluun tarjottiin mahdollisuutta ns. julkiseen tilaan, mutta haastateltavat kokivat, että haastattelua ei tarvitse toteuttaa välttämättä niin muodollisessa tilassa, tärkeintä oli, että tila oli rauhallinen. Teemahaastatteluja tekevä voi joutua hyvinkin erilaisiin keskusteluihin, joskus juttua tulee kuin itsestään, joskus eteenpäin pääseminen on vaikeampaa (Eskola & Suoranta 1998, 90). Tämä tuli esiin myös omissa haastatteluissani, molempien tilanteiden kannalta haastattelun runko lisäksymyksineen auttaa haastattelun onnistumisessa.

Haastattelutilanteissa sosiaalisesti määräytyneet tekijät muodostuvat kommunikaatioprosessin esteeksi tai suuntaavat sitä ennalta määrättyllä tavalla. Naisen saattaa olla esimerkiksi vaikea kertoa jostain asioista miehelle ja miehet eivät taas keskustele mielellään jostain asioista keskenään. (Eskola & Suoranta 1998, 95.) Omissa haastatteluissani oli myös mies-nais-asetelma, niin aiheen puolesta, kun itse haastattelutilanteessakin. Uskon, että miesten oli helpompi puhua minulle naisena avoimemmin mieheyden niin sanotuista pehmeämmistä puolista, kuin toiselle miehelle. Muutaman kerran taas mietin sitä, yrittivätkö miehet pehmentää hieman asenteellisia lausuntojaan naisista, minun vuokseni, mutta koska haastatteluissa esiintyi myös melko voimakkaita lausuntoja naisista, kokonaisuudessaan ajattelen haastateltavien suhtautuneen minuun haastattelijana melko neutraalisti.

Haastatteluaineistoni olen litteroinut mahdollisimman tarkasti sanasta sanaan, pyrkien kirjoittamaan ylös myös puheessa esiintyvät tauot, epäröinnit, katkot, naurut ja painotukset. Diskurssi-analyysiä käytettäessä litteroinnin tarkkuuden merkitys korostuu, mutta on muistettava, että jokaisen tutkijan litteroima aineisto on aina erilainen. Litteroinnin tarkkuus määräytyy tutkimustehtävän mukaan, eikä näin ollen voida sanoa, että olisi olemassa yksi ainoa oikea tapa litteroida. (Metsämuuronen 2006, 262.)

Käytän litteraatioissani seuraavia erikoismerkkejä:

<i>kursiivi</i>	Tutkijan puhe
(.)	Lyhyt, kuitenkin selvästi puheessa erottuva tauko
(2)	Pitempi tauko, jonka sekuntimäärä suluissa
hiljaa	Hiljaa sanottu kohta
<u>alleviivaus</u>	Painotettu kohta

ISOT KIRJAIMET	Voimakkaalla äänellä sanottu kohta
(())	Analysoijan huomautukset sijoitettu tuplasulkeisiin, joskus myös jokin sana on korvattu toisella haastattavien yksityisyyden suojelemiseksi
(hehe)	Naurua
hhh	Huokaisu, voimakasta uloshengitystä

Haastattelurunkoni (Liite 1) ja kysymykset kehittyivät tutkimusaiheeni teoreettista taustaa hahmottaessa. Mallia kysymyksiini sain osittain Katariina Hakalan (2002) artikkelista *Varmuuksia ja epäröintejä. Puhetapoja opettajan sukupuolesta*. Artikkelissa esitellään tehtyä kyselytutkimusta, jossa liikutaan saman aihealueen ympärillä. Tämä artikkeli antoi varmuutta siihen, että haastattelussa kysyttävät kysymykset voivat olla tämänkaltaisen aiheen kohdalla melko suoria, kuten ” Miten se, että olet mies, vaikuttaa vuorovaikutukseesi nais- ja mieskollegojen kanssa?”. Haastattelurunko jakautuu kysymyksineen viiteen eri teemaan, opettajan ammatin naisistumiseen, miesopettajien vähäisen määrän syyt ja muutosehdotukset, sukupuolen vaikutus käytännön työssä, sukupuolen merkitys työyhteisön kannalta ja sukupuolen vaikutus käytännön työn ulkopuolisiin asioihin.

4.4 Diskurssianalyysi puheen tulkinnassa

Tutkimuskysymyksiä selvittäessä sovelletaan diskurssianalyttisiä metodeja. Tarkoituksena on analysoida teemahaastatteluun kerättyä aineistoa diskurssianalyysin keinoin ja tuoda esille tulevien miesluokanopettajien näkemyksiä julkisen keskustelun esiintuomasta ongelmasta ja myös heidän näkemyksiään opettajan sukupuolen vaikutuksista koulutyössä. Koska diskurssianalyysi nimikkeen alla on tehty tutkimusta eri tieteenaloilla, toisistaan poikkeavin suuntauksin (ks. esim. Husa 1999, 95-107), on syytä määrittää ne suuntauksset, joihin tutkimuksessani pohjaan näkemyseni.

Työssäni näkyy kaksi osaksi päällekkäistä suuntausta. Ensinnäkin tukeuden brittiläiseen suuntaukseen, joka on kehittynyt sosiaalipsykologien, psykologien ja tieteenutkijoiden keskuudessa (ks. esim. Potter & Wetherell 1994). Toiseksi työn taustalla näkyy myös Foucault -vaikutteinen kriittinen tutkimus. Michel Foucault'ta (1926-1984) saatavia aineksia diskurssianalyysiin ovat avoimen kriittinen lähtökohta, vallitsevien totuuksien epäileminen, tekstin tarkasteleminen diskurssina sekä ilmiön historiallinen tarkastelu pikemminkin ”*dekonstruktiiivisessa*” kuin rekonstruoivassa mielessä. (Husa 1999, 103.) Dekonstruktiivisuudella tarkoitetaan tuotettujen ajatusrakenteiden purkamista, ikään kuin heräämistä, havahtumista niiden ihmettelemiseen. Se on myös avautumista toiseudelle, joka niihin sisältyy tai joka niistä on suljettu pois. (Skinnari & Toiskallio 1994, 39.) Kahdesta edellä mainitusta suuntauksesta ammentavat ideansa myös suomalaiset yhteiskunnallista metodiikkaa ja diskurssianalyysia kehittäneet Jokinen, Juhila ja Suoninen (Jokinen, Juhila & Suoninen 1993, 11). Tämän tutkijakolmikron teokset kuten esimerkiksi *Diskurssianalyysin aakkoset (1993)* ja *Diskurssianalyysi liikkeessä (1999)*, sekä muut heidän tekstinsä tulevat toimimaan yhtenä tutkimukseni tukena.

Käytettäessä tekstiä tutkimuksessa keskeinen kysymys on minkälaisen suhteen tutkija ottaa tekstiin ja kieleen. Tutkimusotteeni pohjautuu sosiaaliseen konstruktionismiin, jonka mukaan ihmiset tulkitsevat elämäänsä, mutta myös tuottavat sitä ajattelullaan ja toiminnallaan. Sosiaalista konstruktiota lähtökohtanaan käyttävä tutkija ei ajattele kielen olevan silta todellisuuteen, vaan osa todellisuutta itseään. (Jokinen, Juhila & Suoninen 1993, 9.) Diskurssianalyysi ei siis etsi merkityksiä tekstistä, vaan tutkitaan miten merkityksiä tekstissä tuotetaan (Eskola & Suoranta 1998, 194). Tutkija suhtautuu kriittisesti itsestään selvään tietoon ja ymmärtää ihmisten käsitykset historian ja kulttuurin tuotteeksi. Tutkija ajattelee käsitysten olevan myös tiettyyn aikaan ja paikkaan sidottuja, eli siten relatiivisia. (Burr 1995, 2-5.) On siis tarkasteltava sitä mitä ihminen sanoo, siinä kontekstissa, missä puhe on tuotettu eikä sitä saa irrottaa yhteydestään (Eskola & Suoranta 1998, 194). Jokinen, Juhila & Suoninen (1993, 9-10) määrittelevät diskurssianalyysin:

”sellaiseksi kielen käytön ja muun merkitysvälitteisen toiminnan tutkimukseksi, jossa analysoidaan yksityiskohtaisesti sitä, miten sosiaalista todellisuutta tuotetaan erilaisissa sosiaalisissa käytännöissä”.

Diskurssianalyysin keskeinen tarkkailun kohde ei siis ole yksilö, vaan keskitytään tarkastelemaan yksilöiden kielen käyttöä ja merkityssystemeitä, joita he tuottavat (Mt. 37). Diskurssiana-

lyysin ajatuksen mukaan ihminen on oppiva ja ajatteleva sosiaalinen olento, joka on kuitenkin jollakin tavoin itse tietämätön siitä, miten hän toimii tietyissä tilanteissa (Remes 2006, 289). Tämän ajatuksen pohjalta koen diskurssianalyysin metodina tutkimukseeni sopivaksi, koska ajatuksena on tuoda esiin arkipäivässä itsestäänselvytenä pidettyjä asioita, joiden tutkimista pidetään yleisesti ottaen hankalana. Kuten Kinnunen & Korvajärvi (1996, 25) toteavat: ”Sukupuoli läpäisee kielen, ajattelun, yhteiskunnalliset rakenteet ja organisaatiot itsestään selvyiden tavoin ja siksi sukupuoli joutuu vaikeuksiin”.

Diskurssianalyysin kohdalla aloittelevaa tutkijaa hämmentää myös tapa kutsua erilaisia tutkittavia merkityssysteemeitä toisinaan diskursseiksi ja toisinaan tulkintarepertuaareiksi. Tässä tutkimuksessa käytän tutkimusaiheeni luonteen vuoksi diskurssin käsitettä, joka sopii repertuaarin käsitettä paremmin tutkimukseen, joissa painopiste on ilmiöiden historiallisessa tarkastelussa, valtasuhteiden analyysissa tai institutionaalisissa sosiaalisissa käytännöissä. (Jokinen ym. 1993, 26-27.) Alussa esitin, että diskurssianalyysiä voidaan kutsua väljäksi teoreettiseksi viitekehukseksi. Tämä väljä viitekehys rakentuu kuitenkin Jokisen, Juhilan ja Suonisen (1993) mukaan seuraavista teoreettisista lähtökohtaoletuksista. Jokinen ym. (1993) ovat käyttäneet lähteenään kaksikkoa Potter & Wetherell, jotka ovat tutkineet diskursseja sosiaalipsykologian näkökulmasta. Teoreettiset lähtökohtaoletukset ovat;

- * Oletus kielen käytön sosiaalista todellisuutta rakentavasta luonteesta
- * Oletus useiden rinnakkaisten ja keskenään kilpailevien merkityssysteemien olemassaolosta
- * Oletus merkityksellisen toiminnan kontekstisidonnaisuudesta
- * Oletus toimijoiden kiinnittymisestä merkityssysteemiin
- * Oletus kielen käytön seurauksia tuottavasta luonteesta

Tutkimusongelmista ja –asetelmista riippuu mikä näistä edellä olevista lähtökohtaoletuksista saa merkittävän roolin tutkimuksessa. Painotusten valinnoilla on seurauksia, jotka tutkijan on hyvä tuntea. (Jokinen ym. 1993, 17-18.)

Edellä esitettyihin lähtökohtaoletuksiin ja siten diskurssianalyysiin liittyy seuraavanlaisia käsityksiä ja käsitteitä. Käyttäessämme kieltä me siis *konstruoimme* eli merkityksellistämme kohteet, joista me puhumme kaikissa arkipäivän tilanteissa, esimerkiksi opettajan ja oppilaan välisissä

suhteissa. Diskurssianalyysiin liittyy myös oletus *ei-heijastuvuudesta*, eli kielen ja kielen käytön ei ajatella olevan todellisuuden kuvavaan se kertoo meille, miten jotain ilmiötä tai asiaa tuotetaan ja herätetään ns. henkiin. (Jokinen ym. 1993, 18-24.)

Merkityssystemeitä on useita. Nämä rinnakkaiset systeemit kilpailevat toistensa kanssa. Esimerkiksi yksittäinen ihminen voidaan merkityksellistää äidiksi, naiseksi, akateemiseksi, uskovaiseksi, keskustalaiseksi, raittiiksi jne. tilanteesta riippuen. Merkityssystemeiden rakentumiseen vaikuttaa tapahtumatilanteen moniulotteisuus. Diskurssianalyysiin kuuluu siis ajatus toiminnan kontekstuaalisuudesta. Ympäröiviä tekijöitä ei pidetä häiriötekijöinä, kuten voitaisiin muunlaisen tutkimuksen teon kohdalla ajatella, vaan ne koetaan rikastuttavan analyysiä. (Jokinen ym. 1993, 24-36.)

Diskurssianalyysiin liittyy myös ajatus toimijoiden kiinnittymisestä merkityssystemeihin. Tämä merkitsee tutkimuksen teon kannalta sitä, että tutkimuskohde ei ole pelkkä yksilö vaan sosiaaliset käytännöt, joissa yksilö toimii. (Jokinen ym. 1993, 36-44.) Vappu Sunnari (1999, 30) esittää asian tutkimuksessaan näin; ”Diskurssianalyttisessä tutkimuksessa tarkastellaan kielen käyttöä ja muuta merkitysvälitteistä toimintaa, mutta tarkastelun keskeisenä kohteena ei ole kielellinen tuote sinänsä eikä yksilö, vaan pikemminkin se, miten sosiaalista todellisuutta tuotetaan sosiaalisissa käytännöissä.” Diskurssianalyysiin liittyy myös oletus kielen käytön seurauksia tuottavasti luonteesta. Tämä merkitsee sitä, että kielen käyttö ei ole vain asioiden kuvaamista, vaan samalla tehdään myös jotakin. Jokainen lausuma siis sekä väittää jotain todellisuudesta, mutta myös rakentaa tuota todellisuutta. (Jokinen ym. 1993, 36-44.) Tämän tutkimuksen kannalta merkityksellistä on ajatus kielen käytön seurauksia tuottavasta luonteesta. Sopivia aineksia antaa Foucault, joka on toiminut keskeisenä innoittajana miestutkimuksen niin sanotulle kolmannelle aallolle. Nämä jo aikaisemmin mainitsemani ainekset ovat avoimen kriittinen lähtökohta, vallitsevien ”totuuksien” epäileminen, tekstin tarkasteleminen diskurssina sekä ilmiön historiallinen tarkastelu pikemminkin ”dekonstruktiiivisessa” kuin rekonstruoivassa mielessä. (Husa 1999, 103.) Dekonstruktio tarkoittaa Toiskallion (1994, 39) mukaan mm. totuttujen ajatusrakenteiden purkamista, heräämistä ja havahtumista niiden ihmettelemiseen.

Tutkimuksessani pyrin siis olemaan kriittisen diskurssianalyysin jäljillä. Kriittinen diskurssianalyysi tutkii kielen käyttöä erityisesti suhteessa valtasuhteisiin. Yksi kriittisen suuntauksen tutkimuskohteista on ollut juuri sukupuolistavien käytänteiden diskursiivisen puolen tutkimista, ku-

ten tässäkin tutkimuksessa on tarkoitus. (Pietikäinen 2000, 204). Kriittisen diskurssianalyysin lähtökohdat ovat sosiaalisen konstruktionismin ontologisessa suuntauksessa. Ontologisen suuntauksen ajatuksena on, että kielen ulkopuolella on olemassa ontologinen todellisuus, vaikka emme pääsekään siihen suoraan käsiksi. Kielen ja puheen ulkopuolella on ei-diskursiivisia maailmoja, jotka voivat olla instituutioiden tai yhtä hyvin mielen sekä ruumiin maailmoja. Diskurssianalyysin tehtävänä onkin selvittää miten noita maailmoja rakennetaan diskursiivisesti erilaisissa kielellisissä käytännöissä, sekä miettiä ei-diskursiivisten maailmojen ja diskursiivisten käytäntöjen vastaavuutta. Ontologisessa konstruktionismissa tutkimuskohdetta ei palauteta kokonaan kieleen, vaikka se onkin sen ensisijainen tutkimuskohde. (Juhila 1999, 162-163.)

Jokinen ja Juhila (1999) hahmottavat diskurssianalyysin kriittisyyttä jatkumolla, jonka toisessa päässä on analyttisyys ja toisessa kriittisyys. Analyttisen tarkastelutavan erottaa kriittisestä sen tapa olla avoin aineistolle ja tiukasti aineistolähtöinen. On kyse sosiaalisen aineiston yksityiskohtaisesta erittelystä. Tällöin ei tehdä etukäteen oletuksia esimerkiksi joistakin olemassa olevista alistussuhteista, vaan niihin otetaan kantaa vasta aineiston tarkastelun jälkeen. Kriittinen näkökulma taas olettaa, että on olemassa joitain valtasuhteita ja tutkii silloin sitä, miten noita valtasuhteita oikeutetaan ja ylläpidetään. Sillä on pyrkimyksenä tuottaa poleeminen puheenvuoro suhteessa vallitsevaan sosiaaliseen järjestykseen. (Jokinen & Juhila, 86-87.) Diskurssia analysoidaan sosiaalisten rakenteiden ja käytänteiden näkökulmasta ja tavoitteena on poliittisesti relevantteja ajatuksia esiin nostamalla saada aikaan yhteiskunnassa muutos parempaan (Pietikäinen 2000, 193).

Valintaan kriittisen ja analyttisen välillä vaikuttaa tutkimuskohde, tutkimuskysymykset ja aineisto. Näiden kahden orientaation ei tarvitse kuitenkaan olla toisiaan poissulkevia. Joskus lähtökohdiltaan selkeästi analyttinen tutkimus voi muodostua kriittiseksi puheenvuoroksi ja kriittinen tutkimus taas voi löytää jotain ennako-oletuksistaan poikkeavaa, kun se tarkastelee aineistoa analyttisen tavan mukaisesti, eli avoimesti. (Jokien & Juhila 1999, 86-87.) Jokinen ja Juhila (1999) muistuttavatkin, että tutkija ei voi lyödä lukkoon tulkintojaan. Tarkasteltaessa analyttisellä tavalla aineistoa, pyritään tunnistamaan mahdollisimman kattava erilaisten diskurssien kirjo, tällöin painottuu aineiston moninaisuuteen tähtäävät kysymykset, kuten ”millaisia”. Kriittisesti suuntautunut tutkija taas tekee rajatumpia kysymyksiä ja ohjaa huomionsa vain tiettyihin erityistä valtaa omaaviin sosiaalisen todellisuuden tulkintoihin. Aineistosta lähdetään etsimään hegemonisen aseman saavuttaneita diskursseja. Mitä useammin tai mitä useammassa yhteydessä

tietyn diskurssin palat toistuvat, sen hegemonisemmasta diskurssista voi olla kyse, kuten myös silloin kun mitä itsestään selvempänä ja vaihtoehdottomampana joku diskurssi esiintyy, vaikka se ei aineistoa lukumääräisesti dominoisikaan.

Diskurssianalyysia on kritisoitu muun muassa sen vuoksi, että sitä pidetään vain sanojen tuijottamisena, eikä sen uskota tuovan mitään hyödyllistä käytännön kannalta (Potter & Wetherell 1994, 174). Diskurssianalyysiin voidaan liittää myös ajatus pelkästä spekuloinnista, koska se ei tavoittele tulkinnoilleen mitään universaalien faktan statusta. Keskustelua on myös käyty aineistoista, osa ei hyväksi soveltuvaksi aineistoksi haastatteluita ja muita kerättyjä aineistoja, ainoastaan jo olemassa olevat mielletään sopiviksi. Kysymyksiä herättää myös analysoinnin tarkkuus, aineiston koko ja tutkijan vaikutus tulkintoihin. (Juhila & Suoninen 1999, 234-252.) Eskola ja Suoranta (1998, 198) esittävät, että pienet aineistot ovat diskurssianalyysiä käytettäessä järkeviä, eikä tutkimuksen onnistuminen ei ole kiinni aineiston koosta.

5. AINEISTON ANALYYSI

Omassa tutkimuksessani aineiston analyysi jakautuu kahteen osaan, kahden tutkimuskysymyksen kautta. Ensimmäiseksi analyysin osassa käsittelen niitä diskursseja, jotka liittyvät miesten tarpeeseen, heidän vähäiseen määrään ja heidän hakeutumiseensa alalle. Toisessa osassa etsin diskursseja, jotka käsittelevät erityisesti sukupuolta. Molemmat analyysiosiot olen jakanut useampaan osaan löytämieni diskurssien mukaisesti, näitä diskursseja on molemmissa kuusi. Osittain diskurssit ovat toistensa kanssa päällekkäisiä, sillä sukupuolta voidaan katsoa tuotettavan myös niissä puheenvuoroissa, jotka ensisijaisesti käsittelevät muuta. Sukupuolta käsittelevät diskurssien voidaankin ajatella löytyvän enemmän rivien välistä, koska sukupuolen käsitteen luonteeseen liittyy ajatus sen piilossa olevasta luonteesta. Käytän tutkimuksessani rinnakkain termejä diskurssi ja puhetapa, tarkoittaen niillä kuitenkin samaa. Puhetapa tuntuu haastateltavien puhetta tarkasteltaessa luontevammalta termiltä. Analyysissä on tarkoitus tutkia vahvistavatko vai kyseenalaistavatko haastateltavien puheet vallalla olevia hegemonisia diskursseja. Tutkijana haluan kuitenkin lähestyä aineistoani avoimesti ja jättää sen mahdollisuuden, että aineistoni tarjoaa jotain tiedetyistä hegemonisista puheista poikkeavaa.

Analyysin jälkeen pohdinnassa arvioinkin sitä, miten tarinasta tulee totta, eli tarkastelen oman tutkimukseni puheiden hegemonisoitumista. Tavoitteena on arvioida niitä prosesseja, joissa mahdolliset itsestänselvyydet rakentuvat. Tällöin ikään kuin siirryn diskursseja tunnistavista mitä-kysymyksistä kohti miten-kysymyksiä. (Jokinen & Juhila 1993, 89.) Koska puheen ajatellaan rakentavan todellisuuttamme, esittelen puheiden sisältöä melko laajasti. Analyysin tekeminen osoittautui jossain määrin haasteelliseksi, koska vastaavasta aiheesta ei ole suuressa määrin tehty tutkimusta johon nojautua.

5.1 Puhetta miesluokanopettajuudesta

Analyysin ensimmäinen osa pureutuu niihin aikaisemmassa kirjallisuudessa esitettyihin syihin, minkä vuoksi miehiä toivotaan kouluihin ja minkä vuoksi heitä ei siellä ole. Julkisessa puheessa

esitettyt syyt ovat melko yhdenmukaisia, vaikka puheilla ei ole juurikaan tehtyä tutkimusta tuke-
naan. Hyvin pian aineistosta alkoi hahmottua haastateltavien kesken yhteneviä puhetapoja, jotka
olen kokoavasti nimennyt. Analyysin ensimmäisessä, kuten toisessakin osassa oli löydettävissä
kuusi keskeistä puhetapaa.

5.1.1 ”Pojat tarvii isämalleja”- miehen malli puhetta

Julkisessa puheessa ja aihetta käsittelevässä kirjallisuudessa yhdeksi tärkeimmäksi syyksi, minkä
vuoksi miehiä kaivataan alalle, esitetään toive miehen mallista. Tämä asia tuli esille jokaisen
haastateltavan kohdalla jo haastattelun alkumetreillä, kun puhuimme sukupuolijakauman tasai-
suuden merkityksestä alakouluissa ja opettajan ammatin naisvaltaisuudesta. Haastateltavat käyt-
tivät asiasta vaihtelevia termejä; ”miehen malli” (kahdesti), ”miehen rooli”, ”miehinen roolimal-
li”, ”isämalli” ja ”isänmalli”.

Miehen malli oli ylivoimaisesti eniten puheenvuoroissa annettu perustelu miehen tarpeelle,
myös Hakalan (2002) toteuttamissa kyselyssä, joka käsitteli samoja teemoja kuin tutkimukseni.
Julkisesta puheesta haettiin perustetta omaan vastaukseen kahden haastateltavan kohdalla.

Haastateltava 1: No (.) mää oon kuullu puhuttavan miehen mallista.

Tutkija: *Niin.*

Haastateltava 1: Ja osaks mää oon samaa mieltä (.) se on ihan kiva, että kou-
lussa on niitä miehen malleja (.) jos aatellaan, että koulu olis täynnä vaan
naisopettajia

Haastateltava 3: No (2) ainahan siitä puhutaan, että naisia on suhteessa
enemmän, kun miehiä, mutta tota (2) no joo (.) oon törmännyt siihen, että
peräänkuulutetaan miehiä ja ihmetellään sitä, minkä takia miehet hakeu-
tuu niinkin vähän mitä hakeutuu tähän koulutukseen

Hakala (2002, 294) kirjoittaa omassa artikkelissaan, että sukupuolijakauman tasaisuuden perusteluissa koulua verrataan yhteiskuntaan, ”luojan luomaan” jakautumaan tai kotikasvatukseen, ja sukupuoli nähdään itsestään selvänä ja ”luonnollisena jakona. Tämänkaltaisia yhteiskunnan tilaan (avioerot, isän puute) ja luonnollisuuteen nojaavia perusteluja tuli esille myös tutkimukseni ”miehen malli”- diskursseissa.

Haastateltava 6 : No, se, että on tasapuolisesti miehen ja naisen malleja (.) ihan siitä syystä ja ikävä kyllä nykyään (.) tilastojen mukaan (.) joka toinen avioliitto päättyy eroon ja ties hhh se on valtaosa prosenteissa (.) että lapset jää äidille (.) niin mistä niitä isän malleja saa (.) jos kaks kerran viikossa tai harvemmin (2) koulussa jos olis opettajan esimerkiks mies tai ainakin välillä ois (.) niin sitten tulis sitä mallia (.) sekä tytöille (.) että pojille (2) se on molemmille yhtä tärkeä

Haastateltava 3: Sit on tietysti olemassa perheitä (.) missä ei oo kun kun esimerkiks äiti läsnä

Haastateltava 4: Pojat tarvii isämalleja (1) varsinkin jos kaikilla ei enää oookkaan isää lähipiirissä

Sukupuolten merkityksiä ei pohdittu, eikä miehen mallin ominaisuuksia eritelty tässä vaiheessa. Asiaa pidetään luonnollisena tilana ja olemassa olevana asiana, ja siihen tarttuminen ja sen tarkempi analysointi tuntuu olevan vaikeaa. Tämä käy ilmi seuraavista toteavista puheista.

Haastateltava 5: No ihan semmonen niin kun (2) tasavertanen kasvu lapselle (.) että olis molempia malleja nähdä

Haastateltava 2: Niin (.) emmäättiä (.) tietenk (.) eihän se siis loppujen lopuks (.) sillä mun puolesta oo väliä (.) mutta ehkä on kuitenkin hyvä (.) että on miesmalleja ja tarkoitan (.) että puolet ja puolet mutta (2) musta (.) kyllä musta se on (.) kuitenkin hyvä et ois molempia (.) sekä miehiä ja naisia

Miehen malli puheen taustalla lienee usein tiedostamaton ajatus siitä, että sukupuoli opitaan ”roolioppimisen”, sosialisointin ja sisäistämisen kautta, jonka näyttämönä koulu toimii (Liljeström 1996, 117). Näissä koulun ns. sukupuolistavien käytäntöjen analyysissä on käytetty Michel Foucault’n teoreettisia jäsennyksiä. Foucault kuvaa koulua, teoksessaan *Tarkkailla ja rangaista*, yhtenä yksilöiden määrittelemiseen ja järjestykseen asettamiseen kehitettynä vallankäytön muotona. Järjestelmän tavoitteena on normaalistaminen ja yhtenä normaaliuden kriteerinä pidetään juuri nais- ja miessukupuoleen kasvamista. (Naskali 2010, 284-285). Tähän ”normaaliuteen” liittyvää puhetta miehen mallista kuvaa hyvin seuraava esimerkki.

Haastateltava 6: on hyvä (.) että siellä on molempien sukupuolten malli (.) kun alkaa seksuaalisuus kehittyyn ja kasvaan (.) niin ei tuu vääristyneitä käsityksiä mistään asioista (.) se liittyy tähänkin

Hakala (2002) kirjoittaa artikkelissaan mallikelpoisuudesta ja siitä, että näiden ajatusten taustalla on useimmiten ajatus ihanteellisesta perhemallista, joka on heteroseksuaalinen ydinperhe. Tämän ei nähdä täyttyvän kaikkien nykyisten perheissä ja siten koulun ihmissuhteiden tulisi tarjota toivottavaa mallia. Miesopettaja nähdään usein lähes ainoana miesmallin antajana, vaikka nykytodellisuudessa lapsille on tarjolla erilaisia miehenmalleja ympärillään monella suunnalla. (Hakala 2002, 294.) Unohdetaan, että ”miehen malli” ei ole luonnon määrittelemä vakio, vaan on olemassa erilaisia maskuliinisuuksia, joista muita maskuliinisuuksia niin sanotusti jyrää hegemoninen maskuliinisuus (Gordon 1991, 209). On myös hyvä muistaa, että oppilas ei ole kouluun tullessaan tyhjä taulu, johon miesopettaja voisi painaa oman leimansa.

5.1.2 ”Yleisen käsityksen mukaan raha”- palkkaus puhetta

Ensimmäisenä keinona miesten saamiseksi alakouluun, ehdotetaan palkankorotusta. Toisaalta taas miehet saatetaan nähdä naisvaltaisen alan paremman palkkauksen vauhdittajana. Koetaan, että jos alalle saataisiin enemmän miehiä, arvostus nousisi ja samalla palkkaus. (ks. esim. Hyninen & Lahelma 2008, 285). Parempi palkka liittyy miesten määrään siis kahdella erilaisella

tavalla, heidän houkuttimenaan tai sitten seurauksena heidän läsnäolosta. Tässä tutkimuksessa haastateltavat eivät nosta ns. ennakko-oletusten mukaisesti palkkausta tärkeimmäksi tekijäksi miesten poissaololle tai asiaksi, joka olisi mietityttänyt alaa valitessa. Kaikki mainitsevat palkkauksesta yleisellä tasolla, mutta syvällisempää omakohtaista pohdintaa palkkauksen merkityksestä ei pääsääntöisesti synny. Haastateltavien palkkauspuhe myötäilee tällä tapaa yleistä puhetta, raha puuttuvana houkuttimena nostetaan esiin, yleisesti tunnustettuna asiana, mutta sen todenperäisyys jää kyseenalaiseksi, koska vastakkaisiakin argumentteja esitetään. Palkkauspuhe sisältää selviä varmuuksia ja epärointeja.

Haastateltava 4: (1) ja voi olla, että jotkut miettii palkkaa, mutta itte mää en oo kurkannukaan, tai palkkataulukon näin nyt vasta kun oli jotain korotuksia vai laskuja, vai mitä ne nyt oli, ei sillä niin väliä (1) mutta ei perustu rahaan ja jos elämänvalinnat perustuis rahaan (1) sitten (1) no mun mielestä jäis jotain puuttumaan

Haastateltava 3: No siis palkkahan on yks konkreettinen (.) tavallaan palkankorottaminen on yks konkreettinen (.) mutta lisäksi se nyt suoranaisesti sitten hakijoita (.) niin vaikee sanoo (1) emmätiä ehkä niin kun jossain vaiheessa voi olla jopa opetussuunnitelmatason muutokset (.) sellasia millä vois herätellä sitä motivaatio miehessä hakeen alalle

Haastateltava 5: Mmmm (1) ehkä tota (.) no (.) yleisen käsityksen mukaan (.) että raha (1) mutta taas sitten taas mun kaveripiiristä tai mun tutuista harva sanoo rahaa

Hyvä palkka houkuttimena - ajatuksen taustalla lienee perinteinen malli miehestä patriarkaalisenä perheen elättäjänä. Ajatellaan, että miehet eivät hakeudu opettajan ammattiin, koska se on huonosti palkattu ja näin ollen palkalla ei pysty elättämään perhettään. Tutkimustietoa, joka käsittelisi palkan merkitystä juuri miesluokanopettajien näkökulmasta, ei löydy, joten uskomukset palkan merkityksestä nojaavat luultavimmin yleisiin ajatuksiin miesten ja naisten jakautumisesta työmarkkinoille. (ks. esim. Kinnunen & Korvajärvi 1996) Merkkejä kuitenkin siitä, että haastateltavat olisivat palkkaus asiaa ammatin valintaa tehdessä miettineet ei tutkimuksestani nouse.

Tämän tutkimuksen palkkapuhe tuokin mielestäni esille hegemonisesta maskuliinisuudesta poikkeavaa arvomaailmaa, jossa mieheyteen liitettyjen kovien arvojen rinnalle asetetaan pehmeitä. Rationaalisuuden ja menestyksen sijaan puheenvuoroissa oli havaittavissa ajatusta työn mielekkyydestä rahan sijaan. Niin sanotun kolmannen lähtökohdan, maskuliinisuus, feminiinisyys vertailun lisäksi, tuovatkin ne miehet, jotka ovat tietoisesti ja vapaaehtoisesti luopuneet tietyistä etuoikeuksista ja miesten välisestä kilpailusta, mutta eivät kuulu kuitenkaan syrjäytyneiden kaltaisiin marginaaliryhmiin. Tällaiset miehet elävät todeksi omassa elämässään uudenlaista mieheyttä ja isyyttä, joka on poikkeavaa perinteisen hegemonisen maskuliinisuuden miehekkyyslinjauksista. (Jokinen 1999, 19-20.)

5.1.3 ”Vahingon kautta” – kohtalo puhetta

Tutkimukseni yllättävää antia oli jokaisen haastateltavan kohdalla esiin tullut samankaltainen diskurssi ammatinvalinnasta. Miesopettajien vähäisen määrän syiden lisäksi, tutkimukseni yhdeksi kiinnostuksen kohteeksi nousi luonnollisesti alalle hakeutuminen ja siitä kiinnostuminen. Tärkeäksi tekijäksi he tuntuvat nostavan luokanopettajan ammatin tuntemisen. Omaa ammatinvalintaansa he kuvailevat seuraavilla tavoilla; ”harjoittelu kokemuksen kautta”, ”sijaiskokemuksen kautta”, ”vahingon kautta”, ”pikkuhiljaa muodostunu”, ”olosuhteiden tavallaan sanelemana”, ”eksyin kaverin sijaiseks”. Näiden perusteella nimitän löytämiäni diskursseja kohtalopuheeksi. Haastateltavat näkevät oman ammatinvalintansa löytyneen kohtalon kautta. Kukaan ei ole hakenut opettajankoulutuslaitokseen heti lukion jälkeen, vaan kaikki ovat tehneet sitä ennen jotain muuta. Tämä eroaa paljon nuorista naisista, joille ammatti hoiva-alalla on usein unelmien täyttymys ja kutsumus, joka on ollut tiedossa jo kauan (Kauppinen-Toropainen & Lammi 1993, 96). Kahdella haastateltavalla on opiskeltuna valmiiksi jopa toinen ammatti niin sanotuilta maskuliinisilta liikuntaan ja tekniikkaan keskittyviltä aloilta. Kiinnostumista ammatista he kuvasivat seuraavasti.

Haastateltava 4: Joo (.) muutin aikoinani ((tänne)) (.) sitten ei ollut töitä sillä hetkellä (.) oli vanhassa työpaikassa rekrytointikielto (.) mikä osottautu hyväks jutuks (.) kun määh pääsin yhteen kouluun töihin ja ihastuin ammattiin ja sitten hain tota kouluun

Haastateltava 5: No (2) tota (.) vahingon kautta (.) mutta tota

Tutkija: Mikä on se vahinko (hehe)

Haastateltava 5: Äiti on opettaja niin sitä kautta opettajan työ ollu tuttu ja sitten ajauduin alalle kirjoitusten jälkeen, sijaiseks ja

Avaintekijänä ammattiin hakeutumisessa näyttäisi olevan se, että ammatti tulee tavalla tai toisella tutuksi. Jossain määrin merkitystä saattaa olla myös sillä, että lähipiirissä on opettajia, mikä tuli esille edellisessä kohtalopuheessa, kuten myös seuraavassa.

Haastateltava 3: Tota perheessä on monta opettajaa ja lähisuvussa (.) mutta mää en oo niin kun kokenut sitä sellasena (.) et mua olis tavallaan nin kun painostettu valitseen tää ammatti (.) mutta ehkä se niin kuin jotain kautta sitten on myöskin välittynyt se opettajan työ (.) ja sitä kautta on kehittynyt sellanen (1) luontanen kiinnostus heränny.

Toisilla ammatinvalinnan kohtaloa on ehkä tiedostamattaan ohjannut ympärillä olevat esimerkit, mutta tietoinen valinta tämä ei kohtalodiskurssien mukaan ole ollut kenellekään.

Haastateltava 1: Olin kaverin sijaisena (1) erityisluokalla kaks viikkoo ja melkein rupes itkettään kahen viikon jälkeen (.) että hhh ne oli niin (2) vaikka oli tosi vaikeita tapauksia niin oli niin ihana olla siellä luokassa ja jotenkin ei ollu (2) siis ei ollu kuvitellukkaan (.) että olis opettajaks.

Haastateltavien diskursseista tulee ilmi, että mikään ei ole ollut vastaan luokanopettajan ammattia, mutta ensisijaisena vaihtoehtona sitä ei ole osattu ajatella. Syitä minkä vuoksi miehet eivät hakeudu alalle ilman tällaisia ”kohtaloita” voimme löytää yhteiskuntamme syvään juurtuneista ajatuksista jotka koskevat niin sanottuja miesten ja naisten töitä (ks. esim. Kinnunen & Korvajärvi 1996). Ensisijaisesti miesten ajatellaan suuntautuvan töihin, joissa tarvitaan esimerkiksi fyysisistä voimaa, teknisiä taitoja ja riskinottoa. Huomion arvoista on, että koulu on yksi merkit-

tävä paikka, jossa tätä jakaantumista ”toteutetaan”. On tavallaan ironista, että ympäristö, johon kovasti toivotaan miehiä, on juuri yksi niistä paikoista, missä vallassa olevien sukupuoliroolien uusintamista voidaan tehdyn tutkimuksen mukaan ajatella tapahtuvan. Opetusministeriön tuke- ma tutkimus- ja kehityshanke vuosille 08-10, Tasuko (Tasa-arvo ja sukupuolitietoisuus opetta- jankoulutuksessa), jonka tarkoitus on auttaa opettajia tunnistamaan sukupuolittuneita ajatusra- kennelmia. Tasuko-hanke on tullut koulutuspoliittisten ratkaisujen rinnalle purkamaan sukupuoleen liitettyjä stereotypioita ja siitä seuraavaa segregatiota. On havaittu, että juuri kasvattajat ovat avainasemassa. (Opettaja-lehti 47/2009; Tasuko-hanke)

5.1.4 ”Opettajan työ on mysteeri”- tiedonpuute puhetta

Stereotyyppiset ajatukset ohjaavat miehiä tietyille totutuille aloille ja luokanopettajan työtä ei nähdä vaihtoehtona, kuten edellisessä puheessa tuli esille. Oman ammatinvalintansa haastatelta- vat toivat esiin kohtalodiskurssien kautta, mutta yleisellä tasolla he perustelivat asiaa tavalla, jota nimitän kokoavasti tiedonpuute- diskurssiksi. Päiväkotien miehiä tutkinut Lammi- Taskula (1993, 13) havaitsi saman tiedon puutteen haastatellessaan päiväkodeissa työskenteleviä miehiä. Suurimmalla osalla miehistä ei ole ammatinvalinta tilanteessa tietoa millaista lasten parissa työskentely on.

Haastateltava 5: Kyl se varmaan jotenkin liittyy siihen käsitykseen (.) että mitä opetta- jan työ on (1) että monet miehet eivät tiedä mitä opettajan työ on (2) muistellaan vaan jotain omia lapsuusvuosia (.) et (.) et

Mikäli miehillä on jonkinlainen mielikuva työstä lasten parissa, se on monesti vääristynyt ja puutteellinen. Monille on vaikea käsittää, että työ lasten kanssa voisi tarjota myös miehille mo- nia sellaisia positiivisia kokemuksia, joita ei muista työpaikoista saa.

Haastateltava 1: Niin (.) ei oo tietoo siitä (.) että mitä se käytännön tyä vois olla (2) vähän ehkä sellanen harhakäsitysikin monella miehellä (.) että mää luulen (.) että mullakin sattu oleen sellanen tuuri (.) että pääsin sijaiseks ja huomasin sen

Haastateltava 5: Lapset saattaa kovasti pelottaa tollasia kaksikymppisiä miehenalkuja siinä (.) että tota (2) emmänyt osaa lasten kanssa olla tai emmänyt niitä osaisi opettaa (.) että tota ehkä sit joku matemaattinen juttu tai joku mikä on selkeempi siinä vaiheessa kun opiskeleen lähdetään (.) niin se on yksiselitteisempää

Tiedon puute liittyy siis myös ajatukseen omasta soveltuvuudesta alalle. Lasten parissa työskentelyn vahvat naisperinteet ohjaavat ajattelua suuntaan, että alaa ei osata edes ajatella. Kuva luokanopettajantyöstä perustuu omiin koulumuistoihin ja yleiseen kuvaan työstä lasten parissa. Koulujen ammatinvalinnan ohjaajille ei ilmeisesti tule mieleenkään tarjota myös pojille tietoa lastentarhanopettajan ammatista ja koulutuksesta varteen otettavana vaihtoehtona. (Lammi- Tasula 1993, 13.) Uskoisin saman asian pätevän jossain määrin myös luokanopettajan ammattiin.

5.1.5 ”Hirveen vaikee markkinoida – markkinointi puhetta

Naisvaltaisella alalla työskentelevillä miehillä katsotaan olevan tapana tehdä työtä omalla miehekkäällä tavallaan. Miehet suuntaavat oman naisvaltaisen ammattinsa sisällä maskuliinisiin tehtäviin ja näin muodostavat oman maskuliinisen saarekkeensa (a special male bastion), jonka kautta tuovat omaa mieheyttään esiin. (Kauppinen- Toropainen & Lammi 1993, 98.) Ajatus siitä, että miehet tekevät työtä omalla tavallaan tulee esiin myös haastateltavien puheessa keskusteltaessa keinoista miesten saamiseksi luokanopettajan ammattiin. Näitä puhetapoja nimitän kokoaisti markkinointipuheeksi. Haastateltavat pohtivat, jokainen omalla, kuitenkin yhteisiä piirteitä saavalla tavalla miten luokanopettajan ammatti voitaisiin saada kiinnostamaan miehiä. Haastateltavat tarjoavat opettajuuteen miehisyttä muun muassa käytännönläheisyydellä ja johtajuusnäkökulmalla.

Haastateltava 5: Semmonen ala (.) että on hirveen vaikee markkinoida (1) markkinoida mitenkään (1) ei sitä oikein voi luvata mitään Nokia insinöörin miljoonia sille (.) että sää lähet opiskeleen

Haastateltava 3: Opetussuunnitelmatazon muutokset on sellasia millä vois herätellä sitä motivaatioo hakeen alalle (2) jos ajetaan alas esimerkiks taide ja käsityö aineita (.) niin niin (.) sillä voi olla oma vaikutuksensa siihen (.) että tota (2) no mä ainakin itse olen sitä mieltä (.) että miehet on jossain määrin käytännönläheisiä ihmisiä ja (.) sillä vois olla jopa tällanen välillinen vaikutus.

Haastateltavat tuovat puheessaan esille kaksi yleistä syytä miesten ja naisten jakaantumisesta työmarkkinoille. Miesten ajatellaan yleisesti mieltivät rahaa valitessaan ammattia ja toiseksi miehet mielletään luontaisesti tekniikasta ja käsillä tekemisestä kiinnostuneiksi (ks. esim. Kinnunen & Korvajärvi 1996) Kaikkien haastateltavien puheessa tulee esille, että tärkeä aika tälle jonkinlaiselle markkinoinnille olisi lukio, jonka jälkeen tehdään valinta tulevasta korkeakoulusta. Se, miten tätä tiedotusta tulisi esittää, ei kuitenkaan aina kovin konkreettisesti osata määritellä.

Haastateltava 2: Emmätiiä (.) oisko siinä sit jotenkin siinä vaiheessa sit jotenkin mainostaa (.) kun lukiosta haetaan

Haastateltava 6: Mun mielestä kasvatustieteet pitäs olla yleissivistävässä oppimäärässä (.) niin kun lukiossa (1) psykologiaahan siellä on (.) mutta kun mietin miesnäkökulmasta niin sana psykologia ei houkuta siellä kurssitarjottimella (1) että jos puhutaan ihan didaktiikasta tai opetusopista (.) niin ne kannattais markkinoida siten (.) kun miehiähän on ilmeisesti valtaosa esimiehinä ja esimieshän on tavallaan opettaja (.)se pitäs markkinoida sillain (.) että jos sää haluat johtajaks niin sun pitää ymmärtää nää asiat (1) eli kaupata tuoda esiin eri tavalla

Tämän kaltaista markkinointia tai tiedottamista ei julkisessa puheessa nähdä keinona miesten saamiseksi alalle. Yleisinä syinä kun ”jyrää” palkkaus, huonot uranäkymät ja mahdolliset mieskiintiöt. (ks. esim. Heinonen ym. 1997) Tässä tutkimuksessa kuitenkin juuri tiedonpuute olisi nousemassa yhdeksi voimakkaimmaksi ammatinvalintaa ohjaavaksi syyksi. Tiedottamisen on ottanut esille myös Lammi- Taskula (1993) omassa mieslastentarhaopettajia käsittelevässä tutkimuksessaan. Lammi- Taskula puhuu mieslastentarhaopettajista ”muutoksen agentteina”, jotka voisivat omalla esimerkillään osoittaa, että työ lasten parissa sopii myös miehille. (Mt. 45) Markkinoinnissa tulee kuitenkin olla tarkkana, liian innokkaana se käänny itseään vastaan. Toki miesluokanopettajat voivat toimia hyvinä esimerkkeinä, mutta joukoille suunnattujen mainostempausten sijaan avainasemassa toimivat mielestäni ennemminkin henkilökohtaisessa ammatinvalinnassa auttavat opinto-ohjaajat.

5.1.6 ”20 kauhukakaraa, ei halua” – soveltuvuus puhetta

Harhaluulopuheeseen liittyen haastatteluista oli löydettävissä myös puhetta ammattiin soveltumisesta, jota nimitän yksinkertaisesti soveltuvuuspuheeksi. Harhaluulot johtavat siihen, että miehet eivät edes harkitse luokanopettajan ammattia kun taas soveltuvuuspuheen kohdalla on enemmänkin kyse siitä, että opettajan työn vaativuus ja luonne on tiedostettu ja siksi ammattia ei valita. Soveltuvuus nähtiin haastattelujen puheissa voimakkaampana syynä miesten vähäiseen määrään alalla kuin palkkaus, koska ajatukset soveltuvuudesta esitettiin palkkauspuheen jälkeen jossain määrin vaihtoehtoisena selittäjänä.

Muuttunut isyys (ks. esim. Huttunen 1999) on vaikuttanut siihen, että miehet osallistuvan yhä enemmän lastensa kasvatukseen. Tämä voi vaikuttaa mielestäni myös siihen, että miehet kasvatuksen kentällä, varhaiskasvatuksessakaan eivät enää kohtaa ulkopuolisten ennakkoluuloja alavalinnastaan. Tutkimuksessani tällaisia ennakkoluuloja ei esimerkiksi tuotu esille lainkaan, saatu palaute oli ollut ainoastaan positiivista. Luokanopettajuuden naisperinne ja ylipäätään naisten vastuu kasvatuksesta vaikuttavat kuitenkin siten, että vieraiden lasten kasvatukseen miehillä ei näyttäisi kuitenkaan vielä olevan vielä rohkeutta suuressa määrin.

Haastateltava 1: Ja sitten just se (.) että ei tunne itseensä opettajaks (.) ei riitä se (.) että on vaan miäs (2) et (.) et tuntee niin kun että ei oo mitään annettavaa lapsille

Haastateltava 4: Kyllä se vaatii tietynlaista miestä (.) että tykkää olla lasten kanssa (1) ei moni niitten kanssa jaksa peuhata tai kiinnostua niistä taikka olla kiinnostunu siitä millasia Muumitarinoita ne kirjottaa (1) tota kyllä kaikki varmaan pystyy leikkiin ja ottaa syliin (.) mutta sitten että on enemmän kiinnostunu (1) ne aattelee (.) että 20 kaukukakaraa ei halua

Julkinen kirjoittelu koulun tilasta ohjailee ajatuksia sinne suuntaan, että opettajan työ on nykypäivänä vaativaa. Maassamme tapahtuneet koulutragedit luovat kuvan, että nykyään koulussa voi tapahtua oppilaiden johdosta mitä vaan. Opettajan työn rasittavuutta on todennettu myös tutkimuksin. Suomalaisen tutkimusten mukaan kasvatus- ja opetustehtävissä erityisinä stressitekijöinä ovat ihmissuhdevaikeudet, työn henkinen rasittavuus ja vastuullisuus, sekä kiire, melu ja ajankäytön niukkuus (Räisänen 1996, 104). Tieto opettajan työn vaativasta luonteesta saa pohdittamaan omaa soveltuvuuttaan.

Haastateltava 3: Aika moni kokee sen (.) niin kun haastavana (.) hankalana (.) niin kun tavallaan oppilasaines nykypäivänä tai niin (1) tavallaan on esimerkiksi tiedotusvälineiden luoman kuvan mukaan aika sellasta vaikeesti lähestyttävää ja sisältää monia sellaisia juttuja (.) mistä mä ymmärrän (.) että moni vetää sen johtopäätöksen (1) että tota tässä työssä ei yksinkertaisesti pärjää ilman (.) että (.) niin kun jossain vaiheessa hajoo

Opettajan ammattia pidetään vaativana ja henkisesti kuormittavana, vaikka toisinaan sitä vähätellään ajatuksella, että sitä pystyy tekemään kuka tahansa niin sanotusti ”pystymetsästä” hankittu sijainen. Todellisuudessa sijaistoiminta on tarkentunut lähiaikoina huomattavasti, kunnat ovat ottaneet käyttöön sijaisrekisterejä, joihin toimitetaan rikosrekisteriotteet, koulutustiedot ja käydään haastattelussa. Näistä rehtorit poimivat päältä muodollisesti pätevimmat ja luotettavaksi havaitut. Soveltuvuutta pohdittiin haastavan oppilasaineuksen näkökulman lisäksi myös siitä näkökulmasta, että opettaminen ja kasvatuksen pohtiminen vaatii tekijältään erityisosaamista.

Haastateltava 6: Se (.) pedagoginen puoli onkin juuri se (.) mihin törmää jatkuvasti (.) et voi olla ihmisiä jotka on ihan mestareita (.) mutta hänen pitäis kertoa jotain toiselle (.) joka ei tiedä asiasta mitään (1) siis opettamisessa on idea se (.) että sä osaat yksinkertaisella tavalla kertoa sellaselle joka ei lähtökohtaisesti tiedä mitään (1) se ei oookkaan ihan helppoo (1) voi pitää asiaa ihan itsestäänselvyytenä (.) eikä voi ymmärtää että toinen ei tajua

Haastateltava 5: Tota ehkä sit joku matemaattinen juttu tai joku mikä on selkeempi siinä vaiheessa kun lähdetään opiskeleen (.) niin se on ykselitteisempää (.) että ehkä opettajan työ on se mysteeri lukion jälkeen ja miehet kokee (.) että on helpompaa mennä laskeen matematiikkaa (.) kun pohtia jotain kasvatuksellisia juttuja.

Soveltuvuuspuhe tuntui yllättävältä. Siitä ei huokunut niinkään ajatus, että työ ei kiinnosta miehiä, vaan että he kokevat sen haastavana ja sellaisena, että he eivät ole varmoja osaamisestaan. Luokanopettajan ammattiin soveltuminen on ylipäätään sekä naisten ja miesten osalta luultavasti monimutkaisempi juttu, kuin muilla aloilla, pidetäänhän siitä edelleen pääsykokeissa myös soveltuvuuskoet. Soveltumista alalle pohditaan ehkä myös ennakkoon muita aloja enemmän. Opettajuuden naisperinne ja naisten kasvatusvastuu saavat miehet miettimään soveltuvuuttaan kriittisemmin, sillä jos naisetkin miettivät yhtä kriittisesti, ei opettajankoulutus pitäisi pintaa yhtenä suosituimmista koulutusohjelmista. Kokonaisuudessaan soveltuvuus tai tarkemmin sen puute, nähtiin yhtenä alalle hakemisen esteenä.

5.2 Puhetta sukupuolesta – sukupuolidiskurssit

Tässä analyysin osassa tuon esiin löytämiäni diskursseja, eli puheita sukupuolesta. Puheet olen nimennyt, kuten edellisessäkin osiossa, keskeisimmin puheita kuvaavilla sitaateilla tai haastateluista nousseilla termeillä, näin haastateltavien omat termit nousevat keskiöön. Sukupuoleen tarttuminen ja mieheyden tarkempi erittely osoittautui haastateltaville itselleenkin melko haasteelliseksi, mikä vahvistaa kuvaa siitä, kuinka monivivahteinen ja kompleksinen koko sukupuole-

len käsite on. Siitä puhutaan huomaamatta paljon, mutta tarkoituksenmukainen erittely osoittautuu hankalammaksi. Tästä syystä saman haastateltavan puheissa voi löytyä selviä ristiriitoja. Sukupuolesta puhuttaessa tulee helposti tuotettua varmuuksia ja epäröintejä, kuten Hakala (2002) tuo artikkelissaan esille. Varmuudet liittyvät julkisessa puheesta opitun toistamiseen ja epäröinnit taas tulevat esiin silloin, kun haastateltava pohtii asioita henkilökohtaisemmalla tasolla.

5.2.1 ” Miehillä on tekninen työ” – maskuliininen saareke puhetta

Naisvaltaisella alalla työskennellessään miesten katsotaan pitävän jollain tapaa kiinni omasta miehisyydestään. Miehisyydestä pidetään kiinni tuomalla omaan työhön miehisiksi katsottuja elementtejä, koska työ itsessään mielletään yleisten ajatusten mukaisesti feminiiniseksi. Lastentarhanopettajina työskenteleviä miehiä tutkinut Lammi-Taskula (1993, 13) esitteli käsitteen maskuliininen saareke, jolla viitataan maskuliiniseen osa-alueeseen feminiinisessä ammatissa. Maskuliiniset saarekkeet muodostuvat joko tiedostaen tai tiedostamatta. Luokanopettajien maskuliinisia saarekkeita voisi helposti havaita vain tarkastelemalla koulujen tehtävien jakautumista. Yleisen käsityksen mukaan miehet opettavat poikkeuksetta teknistä työtä, liikuntaa ja toimivat asiantuntijoina teknisissä asioissa. Näitä edellä mainittuja asioita käytetään myös perusteena julkisessa puheessa (ks. johdanto), kun miehiä kouluihin toivotaan.

Liikunta onkin yksi vahva maskuliininen saareke opettajan työssä, kuten muillakin naisvaltaisilla aloilla. Yhtenä maskuliinisena saarekkeena voidaan opettajan työssä katsoa olevan myös suuntautuminen ylemmille luokille. Alakoulun alemmille luokille kaivataankin miehiä, heidän valitessaan yleensä ylemmät luokat. Ylemmillä luokilla opetuksessa painottuu kasvatuksen sijaan tiedollinen puoli. Opetettavaksi tulee fysiikka-kemiaa, historiaa ja biologia, sekä maantietoa. Tieto ja tiede mielletään maskuliiniseksi ja erityisesti esimerkiksi edellä mainitut aineet. Tiedollinen puoli vie myös miesopettajia lähemmäksi yläkoulun ja lukion opettajia, jotka mielletään enemmänkin asiantuntijoiksi, luokanopettajien ollessa kasvattajia. (Heinonen ym. 1997, 43.) Oma tutkimusaineistonikin tuotti puhetta maskuliinisista saarekkeista luokanopettajan työssä. Haastatteluissa puhuttiin omista sivuainevalinnoista ja mahdollisista muista tehtävistä, joita

haastateltavat voisivat kuvitella ottavansa omassa työssään vastaan. Näissä kohdissa maskuliinisten saarekkeiden havaitseminen on melko helppoa.

Haastateltava 6: No täähän on tää perinteinen (.) että miesopettajalla on tekninen työ ja liikunta ja esimerkiksi nykyään atk ((myöhemmin sama haastateltava jatkaa)) Mulla on varmasti se liikunta (.) ei tarvi olla opetusjuttuja (.) koulun yhteyteenhän yritetään puuhata kovasti kaikenlaista muuta aktiviteettia (1) niin mää oon ollu juniorivalmennuksessa ja kerhotoiminnassa (.) niin jos tällasta kehitellään niin voisin olla ja teemapäiviä (.) viikkoja (.) niitten suunnittelusta on kokemusta (.) niin voisin olla tällanen monitoimimies

Liikunta vahvana maskuliinisena saarekkeena näkyy puheessa myös siten, että se nähdään nimenomaan miesten taitoalueena, jota naiset eivät välttämättä edes hallitse.

Haastateltava 4: No vaikka urheilunopettaja (2) vanhalla kielellä voimistelun opettaja (.) niin kyllä sen pitää osata heittää pallo (.) mutta onneksi naisetkin osaavat (hehehehehehehe)

Haastateltava 2: No liikunta on sellanen (.) mikä on se ykkösjuttu ja ei siinä (1) nyt on toi ympäristötietokin (.) oon ihan tykänny (.) mut oikeestaan se liikunta on se pääjuttu ((myöhemmin sama haastateltava jatkaa)) Että jossain liikunnassa varmaan tytöt pystyy näyttään ihan samalla tavalla (.) mutta sovitaanko vaikka niin (.) että niissä joissain liikkeissä pystyy (miehet) paremmin näyttään

Vahvan liikunnan lisäksi tuli esille, että maskuliinista saareketta omaan työhön haetaan myös suuntautumisella ylemmille luokille. Seuraavissa puheissa on näkyvissä itsensä erottamista enemmän asiantuntijaksi kuin kasvattajaksi.

Haastateltava 5: Kuvataide on semmonen ja nimenomaan noita ylempiä luokkia ja liikunta on hirveen kivaa mun mielestä (.) mut siinä yläluokkia (.) että kyllä mulla on aika (3) kolmoset just ja just menee ((myöhemmin sama haastateltava jatkaa)) Joo eiks toi av-vastaavan homma jollekin miehelle pistetä ja toiselle teknisen työn (.) kolmas tietokoneet (hehe)

Haastateltava 3: No mulla on sillain (.) että tota mää siis pidän itseäni aineenopettajana ja tykkään opettaa vanhempia oppilaita (1) yksin siitä (.) että silloin heillä on suurempi valmius jo käydä keskustelua ja sellasta syvällisempää pohdintaa ((haastateltava on hankkimassa itselleen myös aineenopettajapätevyyden))

Miten ja miksi näitä maskuliinisia saarekkeita sitten niin selvästi muodostuu? Mielestäni seuraavassa kuvataan hyvin tilannetta: “The men often find themselves trapped in a double-bind situation; on the one hand, their female colleagues push them into stereotyped masculine roles, and on the other hand, other men so not take them seriously if they have chosen a career in a female profession ” (Kauppinen- Toropainen & Lammi 1993, 108). Naisvaltaisilla aloilla miehille jää usein vastuu kaikesta miehiseksi mielletystä toiminnasta, naiskollegojen sysätessä nämä työt heille. Koulut eivät ikään kuin kaipaa miehiä, jotka eivät ole valmiita opettamaan vaikka teknistä työtä. Tasa-arvon näkökulmasta ajatellen kummankin sukupuolen pitäisi periaatteessa ottaa yhtäläinen vastuu koulun toiminnasta. Toisaalta nämä maskuliiniset saarekkeet ovat juuri niitä, joita miesluokanopettaja kaipaakin työhönsä, jotta saisi oman ammattinsa näyttämään muiden miesten silmissä paremmalta.

Maskuliinisina saarekkeina voidaan mielestäni pitää luokanopettajuutta ajatellen myös miesten yhteistoimintaa, joka alkaa jo opiskeluaikana. Luokanopettajaopiskelijoiden keskuudessa on olemassa mm. Tosimiestoimikuntaa, joka järjestää tos mieskisoja, uusien ja vanhojen miesopiskelijoiden välisiä jalkapallo-otteluita, jotka päättyvät jonkinlaisia ”riittejä”-sisältäviin saunailtoihin. Naisvaltaisilla aloilla opiskelevien miesten kerhoja löytyy myös mm. nimillä Mieskiintiö, Äijäklaani ja Me-miehet. Tällaista toimintaa naisvaltaisilla aloilla työskenteleville miehille löytyy myös työelämän alkaessa. Usein on mahdollisuus pelata vaikkapa samassa joukkueessa koripalloa muiden alueen miesopettajien kanssa ja Ukkoklubi toimii ainakin Keski-Suomessa mieslastentarhanopettajien yhdistäjänä. Tällaisten kerhojen jatkuvuus kertoo jotain siitä tarpeesta,

mikä miehillä ilmeisesti on, oman sukupuolensa ilmaisuun, heidän ollessaan vähemmistön edustajina.

5.2.2 ”Työyhteisölle olis ihan tervettä ”- työilmapiiri puhetta

Hakalan (2002, 298) artikkelissa yksi neljästä keskeisestä argumentista, jolla miesopettajien tarvetta perustellaan, on vaikutus opettajanhuoneen ilmapiiriin. Yhdessä artikkelissa esitellyissä tutkimusvastauksissa sanotaan jopa näin: ”Miehet tasapainottavat kateellista kanalaumaa”. Toinen työyhteisöön vaikuttava asia ja miesten tuoma tasapaino liittyy stressittömyyteen ja rentouteen, joiden katsotaan olevan enemmän miesten kuin naisten ominaisuuksia, naisten omatessa taas jotain näille vastakkaisia ominaisuuksia. Sukupuolten asettaminen dikotomisesti, toisiaan vastakkaisiksi ominaisuuksiltaan tuli esille myös tämän tutkimuksen aineiston työyhteisöön liittyvissä puheissa. Puheiden yhteinen tekijä on heterogeenisuus. Kulttuurimme ajatus miehistä ja naisista erilaisina olemukseltaan ja ajattelultaan, johtaa siihen, että voimme ajatella miesopettajien luovan heterogeenisyyttä opettajanhuoneeseen. Rivien välistä tulee mielestäni esiin myös miesten valta naisiin, mikäli todella ajattelempa, että opettajanhuoneen miehet tekevät jotain naisopettajille, tässä tapauksessa siis rauhoittavat ja rentouttavat.

Haastateltava 3: Niin kyllä mä koen (.) että miehet (.) just kun puhuin siitä (.) että ne on hirveen sellasia lepposia ja rentoja (2) niin se jotenkin tuo myös siihen työyhteisöön oman lisän (1) ettei tarvi aina jutella pelkästään tietyistä asioista tietyllä vakavuudella

Haastateltava 1: Enemmänkin siihen työyhteisöön ja että on hyvä ilmapiiri ja rikkoo sellasta naisvaltaasta alaa koska (2) siis naisetkin voi olla tosi ilkeitä toisilleen (.) on siitä puhuttukin ja jos mies vois rikkoo sitä (.) miehet (.) ei yks mies tee (.) mutta vois rikkoo sitä huonoo ilmapiiriä ja naureskella sellaselle kyräilylle

Jokaisesta haastattelusta löytyi puhetta työyhteisön klikkien rikkomisesta, rentouttamisesta, juoruilun vähentämisestä. Nimenomaan niin, että miehet rikkovat naisten klikkejä, vähentävät rentoudellaan juoruilua ja näin työyhteisö toimii paremmin. Klikkijattelun lisäksi myös niin sano-

tusta tasapaino- ajattelusta on vaikea päästä eroon myös pohdittaessa työyhteisön toimintaa. Luojan luoma, mikä ensisijaisesti viittaa mielestäni biologisiin sukupuoliin, vaikuttaa ajatteluumme niin, että monessa asiassa, jäämme kaipaamaan tasapainoa näiden kahden välillä. Usein emme edes tarkemmin mieti, onko asialla todellisia seurauksia. Omassa tutkimuksessani työyhteisön toiminnankin kohdalla tulee esille Hakalan (2002) esittämä ajatus, että sukupuolen käsitettä miettiessä tuotamme usein varmuuksia ja epäröintejä, jolloin puheet ovat seuraavanlaisia.

Haastateltava 2: Emmätiä (.) uskon (.) et aika silleen positiivisesti vaikuttaa (.) et on sekä naisia (.) että miehiä (.) helposti jos naiset olis keskenään niin siellä vois tulla klikkejä vielä enemmän (.) ehkä sit olis kuitenkin hyvä (.) että olis niitä miehiä (.) että olis sekä että siellä ja se ei sekään välttämättä toimis mun mielestä hyvin (.) jos olis pelkkiä miehiä siinä (.) että jotenkin se on silleen kiva (.) että on sekä että (.) niin emmätiä (.) ehkä se työyhteisö voi paremmin (.) kun on molempia (.) ehkä sitten kuitenkin

Haastateltava 5: työyhteisölle ois ihan tervettä että se vähän tasottus

Haastateltava 3: No emmää osaa oikein sanoo (2) voi tietysti olla että miehiä halutaan tai toivotaan kouluihin (.) että tavallaan se työyhteisö olis jollain tavalla tasapainosempi (.) että olis sekä miehiä että naisia

Se, että on olemassa kaksi eri biologista sukupuolta, mies ja nainen, johtaa ajatukseen, että meillä on myös vain kaksi erilaista sosiaalista sukupuolta, jotka ovat ominaisuuksiltaan toisilleen vastakkaisia ja poissulkevia. Tällöin toisen sukupuolen läsnäolo tuo automaattisesti tilanteeseen, tässä tapauksessa työyhteisöön, erilaisuutta ja tasapainoa. Tasapainon menettämisestä ollaan jollain tavalla huolissaan, edes pohtimatta sitä, onko tasapainottomuudella, kuten naisvaltaisuudella todellista vaikutusta asioihin. Pohdittaessa asiaa tarkemmin aletaan varsin pian epäröidä asiaa, kuten oman tutkimukseni puheissakin tulee esille. Puhe miesten tarpeesta kouluihin pohjaa mielestäni samaan ajatukseen, tasapainon menettäminen huolestuttaa automaattisesti.

5.2.3 ”Vähän liiankin suurta arvostusta” – tasa-arvo puhetta

Tutkimukseni käsitellessä sukupuolta, esille tulevat luonnollisesti myös tasa-arvoon liittyvät asiat. Laajempaan tarkasteluun tai tasa-arvon toteutumiseen minulle tässä tutkimuksessa ole mahdollisuutta ottaa kantaa, mutta tuon esille puheita, joissa viitataan sukupuolten tasa-arvoon. Kaiken kaikkiaan sukupuolten väliseen tasa-arvoon koulumaailmassa on alettu kiinnittää Suomessa lähiaikoina huomiota. Esimerkiksi Huhta (2003) kartoitti Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitoksen opettajien ja Hämeenlinnan normaalikoulun ohjaavien opettajien näkemyksiä sukupuolten tasa-arvosta. Myös opettajan suhtautumisesta tyttöihin ja poikiin ollaan oltu kiinnostuneita (ks. esim. Sunnari 1999). Sukupuolten tasa-arvon toteutumiseen koulumaailman työyhteisöissä sen sijaan ei ole kiinnitetty juurikaan huomiota.

Oman tutkimukseni tekstejä tarkasteltaessa sukupuolten tasa-arvon näkökulmasta, alkoi haastatteluista löytyä sellaisia puheita, joissa on mielestäni löydettävissä viitteitä siihen, että omasta sukupuolesta, riippumatta muista taidoista, olisi jotain hyötyä tai haittaa verrattuna vastakkaiseen sukupuoleen tai, että sukupuolen koettaisiin velvoittavan johonkin automaattisesti. Käytännön työssä sukupuolen tuomana etuna nähdään miesopettajien luontainen auktoriteetti, jota käsittelen enemmän tarkastellessani sukupuolten erilaisuutta. Tasa-arvo asioita tarkastelen tässä kohtaa enemmän laajemmasta yhteiskunnallisesta näkökulmasta.

Haastattelemani miehet olivat melko tietoisia etenkin omista eduistaan, mutta osasivat tarkastella niitä myös kriittisesti. Opettajankoulutus on ollut jo kauan yksi suosituimmista koulutusohjelmista. Pääsykokeeseen osallistui esimerkiksi Tampereen yliopistossa, keväällä 2010, yhteensä 1507 henkilöä, joista 67 hyväksyttiin (Vakava -hanke). Koulutukseen pääsee siis vain pieni osa pääsykokeisiin osallistuneista ja moni hakija suhtautuukin varmasti varovaisin toivein opiskelupaikan saamiseen. Haastateltavien puheista on löydettävissä kuitenkin päinvastaisia ajatuksia.

Haastateltava 2: No sillä on siihen varmaan merkitystä että työssä etenemisessä tai pääseekö rehtoriks tai muuta (1) tämmösissä asioissa ON väliä ja siinä on myös se että pääsee helpommin opiskelemaan (.) siitä että on mies (.) että ehkä ne on ne suurimmat mihiin se vaikuttaa

Haastateltava 6: Ihan suoraan sanottuna (.) sanoin sen ääneenkin (.) että mää en kilpaile naishakijoita vastaan (.) vaan ainoastaan mieshakijoita vastaan (myöhemmin haastateltava jatkaa) että mun on helpompi päästä tonne kouluun kun jonkun yksittäisen naishenkilön ja se ei sinänsä oo hyvä asia (.) koska se on musta epätasa-arvonen

Pääsykokeissa on ensimmäisenä osiona kirjallinen koe, jonka pistemäärä määrittää sen, kenet kutsutaan soveltuvuuskokeisiin (Vakava-hanke). Tässä kohtaa miehillä ei ole etulyöntiasemaa. Haastateltavien viittaukset mahdolliseen etulyöntiasemaan liittyvät mitä ilmeisimmin soveltuvuuskokeisiin, joissa on ryhmätilanne ja yksilöhaastattelu. Ainoana mieshakijana ryhmätilanteessa on varmasti helpompi erottua ja toisaalta on melko inhimillistä, että valitsijaryhmä suhtautuu suopeasti miehiin, kun tiedossa on heidän vähäinen määränsä. On mielestäni siis mahdollista, vaikka tasa-arvoiseen menettelyyn teoriassa pyritäänkin, että julkisessa puheessa esitetty kova tarve miesluokanopettajista asettaa miehet jossain määrin helpompaan asemaan pääsykokeiden soveltuvuusosiossa.

Miesluokanopettajat saattavat nauttia melkoista suosiota pääsykokeiden lisäksi myös opiskeluvaiheissa. Huhdan (2003, 25) tekemässä tasa-arvon toteutumisen selvityksessä miesopiskelijoiden suosiminen heidän vähäisen määrän vuoksi nousee myös esiin. Suosiminen on yksi neljästä pääongelmasta tasa-arvon toteutumisen kannalta. Miesopiskelijoista ollaan vähäisen määrän vuoksi niin iloisia, että heidän läsnäolonsa koetaan arvokkaammaksi kuin naisten, he saattavat saada piilopinnoja ja työnsaantikriteerinä ei ole opintomenestys vaan sukupuoli. Sukupuolen johdosta saatu erityishuomio voi tuntua toisinaan epäreilulta ja kiusalliselta.

Haastateltava 1: No mää oon saanu vähän liiankin suurta arvostusta (.) kun oon vaihtanu alaa ja kertonu (.) että tuun opettajaks niin (1) suut loksahda auki ja melkein jo halataan että hianoo että oot tehny tällasen päätöksen ja tää on niin tärkeetä (2) ehkä se vähän ärsyttääkin (.) koska jos mää kuvittelen että mää olisin nainen niin se olis ihan rutiinia vaan (.) että mää oon opettaja (.) mutta kun mää oon mies niin se on niin hianoo (.) teitä tarvitaan ja näin (2) se ärsyttää toisaalta (.) mutta enhän mää voi sitä näyttää kun toinen kehuu (.) täytyy vaan kiitellä että jes jes.

Miesten vähäinen määrä asettaa heidät monella tapaa erityisasemaan myös opiskeluajan jälkeen työyhteisössä. Aikaisemmassa puheenvuorossa tuli esille ajatus, että töitä on paremmin saatavilla. Myös rehtoreista enemmistö on edelleen miehiä (Opetusministeriön politiikka analyysijä 2009:6). Maskuliinisesta saarekkeesta puhuessani mainitsikin (ks. Lammi- Taskula 1994, 23), että miehille saatetaan naisvaltaisilla aloilla, kuten päiväkodissa, sysätä kaikki miehiseksi miellettyt työt, vaikka missään ei tällaista työnjakoa ole virallisesti määritelty. Miehillä ei ole mitä luultavimmin naisopettajien kaltaista varaa jossain määrin valita, mitä aineita opettaa, vaikka luokanopettajakoulutus periaatteessa valmistaa kaikkien aineiden hallintaan. Työyhteisön vastaanottokin voi vaihdella, mies voi vähemmistönä saada äänensä hyvin kuuluviin, tai päinvastoin hänen ylitse jyrätään naisvoimin. (Lammi-Taskula 1993, 17-18.) Ainokaisena mies saattaa työyhteisössä joutua tasa-arvon kannalta alakynteen myös seuraavalla tavalla.

T: Joo tuleeks sulla vielä mieleen jotain muuta, josta ei olla puhuttu tai...

Haastateltava 3: No oon ite törmännyt sellaseen huomioon naispuoleisilta kollegoilta (.) et itse jos toimisin niin ja puhuisin niin (.) niin varmaan olisin syytettynä seksuaalisesta häirinnästä (.) mutta tietyllä tapaa kun on miehiä niin vähän ja miehet kestää kaiken opettajanhuoneessa ja pikkujouluissa ja saunailloissa (.) niin kun naiset uskaltaa (.) saa ja voi heittää aika hurttia huumoria ja alapääjuttuja miehille (.) mutta heti jos toisinpäin heittää (.) niin sitten ollaan että jaaha (.) et ei kai toi oo soveliasta (.) että siinä mielessä olis tervettä et olis enemmän miehiä

Tasa-arvoon liittyvät puheet tuovat esille seikkoja, joita on löydettävissä muistakin työyhteisöistä tai aloilta. Luokanopettajan ammatin naisvaltaisuus tuo niihin kuitenkin oman luonteensa. Oman aiheeni kannalta tasa-arvon toteutumisessa kiinnostaa se, voidaanko naisvaltaisuus kokea tasa-arvon toteutumisen kannalta ongelmaksi, tarvittaisiinko miehiä siksi kouluun? Miesten ammatillisen aseman parantamiseksi miehiä ei kouluun lisää tarvita, sillä heillä näyttäisi olevan vähemmistönä etuoikeuksia, esimerkiksi työnsaanti ja rehtorin tehtäviin eteneminen. Tilanne on luultavasti päinvastainen naisilla, jotka työskentelevät niin sanotusti miesten maailmassa. Tasa-arvo on kuitenkin muutakin kuin työn saaminen ja siinä eteneminen. Miesten suurempi määrä saattaisi vaikuttaa siihen, että miesluokanopettajille tulisi naisopettajilla olevaa vapautta päättää siitä mitä aineita opettaa, eikä vain ottaa vastaan annettuja tehtäviä. Kyseenalaiseksi voidaan

mielestäni tasa-arvon kannalta asettaa myös ne julkisessa puheessa miesopettajille asetetut toiveet. Näihin odotuksiin palaan tarkemmin loppupohdinnassani.

5.2.4 ” Ei sellasia äijien äijiä” – poikkeavuus puhetta

Naisvaltaisella alalla toimiviin miehiin liitetään usein ajatus poikkeavuudesta. Tämä jonkinlainen poikkeavuus tulee tietenkin esille jo ammattia valittaessa, sillä tekevähän he poikkeavan valinnan hakiessaan esimerkiksi naisvaltaiseen luokanopettajan ammattiin. Poikkeavuuden ajatellaan usein ulottuvan näiden ammatinvalinta-tilastojen lisäksi myös tapaan olla mies. Puheet pehmemmista miehistä ovat tavallisia erityisesti varhaiskasvatuksen puolella (Lammi-Taskula 1994, 12) ja näiden ennakkoluulojen ajatellaan myös karkottavan, ainakin jossain määrin, miehiä niin sanotuilta hoiva-aloilta. Tutkimusaineistoissanikin löytyi puhetta poikkeavuudesta kahdella seuraavalla tavalla. Ensinnäkin esitettiin ajatusta siitä, että luokanopettajan ammattiin hakeutuva mies on ominaisuuksiltaan jossain määrin erilainen verrattuna muihin miehiin. Hänellä on ominaisuuksia, joita suurimmalla osalla miehistä ei ole ja siten hän soveltuu hyvin opettajan ammattiin.

Haastateltava 6: Oon mielestäni sillain erilainen mies (.) että mulla on tyttöpuoleisia kavereita on ollu ihan pienestä lähtien oon ja oon aina ollu aloilla jossa on ollu enemmän tyttöjä (.) esimerkiks jossain seurakunnan isostoiminnassa (.) siellä valtaosa oli nuoria naisia ja oon aina tähän mennessä pärjänny hyvin (.) miks en pärjäis jatkossakin

Tässä puheessa viitataan ammatin naisvaltaisuuteen ja mahdolliseen tulevaan työyhteisöön. Miehenä pitäisi siis tulla poikkeuksellisen hyvin toimeen naisten kanssa, jos ajattelee työskentelevänsä heidän keskuudessaan.

Haastateltava 5: Mutta ehkä niin monet miehet pitää opettajamiehiä jollain tapaa pehmeinä (1) tota noin niin semmosina (.) että ehkä se nyt ei oo kaikista miehisiin ja alfaurosala

Haastateltava 2: Ehkä mä sit kuitenkin uskon (.) et ne miehet mitkä tänne hakee (1) niin ei ehkä oo ihan sellasia änäs sellasia perinteisiä miehiä (.) sellasia oikeen äijien äijiä ((myöhemmin haastateltava jatkaa)) On siinä varmaan keskimäärin eroo raksaäijä tai varasto ja sit opettajaks hakee tai ehkä ne ajattelee asioista loppujen lopuks aika samalla tavalla (.) mutta kuitenkin se miten käyttäytyy niin siinä on taas eroa

Miesluokanopettajien ajatellaan siis poikkeavan mieheydessään verrattuna muihin miehiin, kuitenkin niin, että he taas sitten eroavat myös suhteessa naisiin, tämä tulee esille myöhemmin, puhuttaessa miesten ja naisten välisistä eroista. Edellisissä puheissa asetetaan vastakkain pehmeys ja alfauros, sekä opettajuus, että raksamies. Vastakkainasettelu ja poissulkeminen ovat tyypillistä sukupuolen käsitettä tarkasteltaessa, pehmeä ei voi olla yhtä aikaa miehekäs. Poikkeavuuspuheen takana oli myös hyvin perinteinen malli miehestä perheen elättäjänä. Malli pitää sisällään ajatuksen, että perheen miehellä on itsestään selvästi päätoiminen toimeentulo, jonka lisäksi perheen muilla jäsenillä voi olla lisätuloja sivuelinkeinon harjoittamisesta (Kinnunen 1996, 33).

Haastateltava 1 : Emmää tiä onks tää vaan meidän perheen juttuja (.) mutta oon kuullu (.) että moni mies kokee sen vastuulliseks (.) et jos se palkka ei riitäkään sitten

Haastateltava 4: Jos se liittyy myös statukseen niin (.) niin se liittyy vähän (2) tai ainakin tosi monessa maassa liittyy siihen parinhankintaan mikä on iso osa elämää sitten kuitenkin (.) niin jossain maissa ei pysty saada kumppania jos sulla ei oo tarpeeks hyvää ammattia (.) se on iso ongelma muualla (.) mutta ei se Suomessa (1) mun mielestä (2) jos on niin harmi

Perinteinen tapa ajatella miehestä perheenelättäjänä on taustalla edelleen. On mahdollista, että tämä ajatus olisi voinut tulla esille vielä voimakkaammin, mikäli useammalla haastateltavista

olisi ollut perhettä. Nyt perhettä oli vasta yhdellä haastateltavista. Poikkeavuutta hegemoniseen maskuliinisuuteen haastateltavien keskuudessa kuitenkin koetaan, vaikkakin se esitettiin huumorisävytteisesti. Opiskeluaikana miesluokanopettajaopiskelijat ovat jossain määrin turvassa vertailulta muilla aloilla opiskeleviin miehiin. Opettajankoulutukset ovat tähän mennessä olleet usein muusta yliopiston toiminnasta erillisiä laitoksia, jossa vallitsee vahva yhteishenki, erityisesti miesopiskelijoiden suhteen.

5.2.5 ”Semmonen vahva pitäs olla”- hyvä mies puhetta

Mieheyden määrittelemisen ei ole niin helppoa, kun voisi kenties aluksi olettaa ja maskuliinisuuden määrittelemisen on vielä ongelmallisempaa. (Jokinen 2010, 128) Miehen mallin tarve tuotiin haastattelijoidenkin toimesta näkyvästi esille, mutta miesmallin ominaisuuksia oli vaikeaa pukea sanoiksi. Hyvää miesmallia kuvatessaan haastateltava päätyivät lievän epäröinnin jälkeen tavanomaisiin ja perinteisiin miehille ominaisiksi katsottuihin ominaisuuksiin. Länsimaisessa kulttuurissa vallitsee nimittäin selkeitä jakoja siitä, mikä on miehistä ja mikä taas ei-miehistä (Kempe 2000, 6). Kulttuurissamme maskuliinisina ominaisuuksina pidetään yleensä tunteiden kontrollia, toiminnallisuutta, hallitsevuutta, suoriutumista, rationaalisuutta ja fyysistä voimaa (Jokinen 2010, 128). Nämä samat ominaisuudet tulivat esille miesmallipuheessa hyvin selvästi.

Haastateltava 2: Emmätiä (.) kai siihen nyt kuuluu nyt joku sellanen (.) en tiä maskuliinisuus (.) semmonen (2) semmonen vahva pitäs olla ja semmonen (2) miten sen nyt sanoo (.) kuitenkin sellanen reilu ja työ (.) pitää olla työteliäs ja ahkera ja ja (1) näitä perinteisiä

Haastateltava 3: Niin (.) ehkä miehellä pitää olla sellasta jonkinlaista kykyä tai kompetenssia jämäkästi ratkasta asioista (2) olla niin kun jossain määrin sellanen suora ihminen

Haastateltava 5: On näitä perusasioita (.) et on kohtelias ja semmonen niin kun (2) miten mää nyt sanoisin (.) suoraselkänen tai sellanen (.) että kun jotakin sanotaan niin asia hoidetaan ja ja rehellinen ja semmonen (3) ehkä se semmonen suoruus

Edellisissä puheissa tulee esille niin fyysinen vahvuus, kuin miehiseksi ominaisuudeksi mielletty rationaalisuus. Yksi haastateltavista lähti liikkeelle miesmalli ominaisuuksia miettiessään huonosta miesmallista. Kuten edellä mainitut hyvät mallit, niin puhe huonosta miehen mallistakin myötäili yleisesti tunnustettuja arvoja.

Haastateltava 4: Varmaan pitäs eka miettiä mikä on huono miehen malli yhteiskunnassa (1) ittelle tulee eka mieleen juopotteleva koditon tai joka pistää kaikki rahansa veikkaukseen (.) jos olis ne isoimmat ongelmat tällasia (.) tai ruma suustansa

Tämä puhe tuo esille ajatuksen, että erilaiset tavat olla mies ovat hierarkkisessa suhteessa toisiinsa. Voidaan siis ajatella, että syrjäytynyt mies omaa jollain tapaa vähemmän ”mieheyttä” kuin vaikka menestynyt liikemies. On mielenkiintoista, että juuri kapeakatseinen tapa ajatella yhdestä oikeasta tavasta olla mies luo miehenä olemiselle paineita, uusintaa ja tuottaa syrjäytymistä ja miesten sijoittumista niin sanotusti huipulle ja häntäpäähän. Kapea-alaisten mieskäsitysten laajentamiseksi ja muuttamiseksi kannattaa tehdä työtä siksi, että miehet voisivat paremmin hyväksyä itsensä ja keskittyä vastaamaan juuri niihin haasteisiin joita elämässään kohtaavat (Kempe 2000, 7-8).

Haastateltavien tuottama puhe miehen mallin ominaisuuksista yllätti perinteisyydellään. Kukaan ei pohtinut ominaisuuksia erityisesti koulumaailman näkökulmasta, vaan tyytyi toistamaan luultavasti ympäriltään opittuja ominaisuuksia. Kuitenkin jossain määrin on mielestäni kyseenalaista, kaipaako koulu miesmalleikseen ainoastaan juuri näitä perinteistä maskuliinisuutta edustavia henkilöitä. Tiukkaan ja kapeakatseiseen perinteiseen maskuliinisuuteen katsotaan liittyvän myös negatiivisuutta, joka ilmenee lopulta muun muassa miesten putoamisena yhteiskunnan turvaverkon varaan tai jopa siitä läpi, koska he eivät koe täyttävänsä vallalla olevaa mieskäsitystä (ks. esim. Jokinen 1999, 18). Thorton ja Brichenokin (2006, 123) kirjoittavat teoksessaan *Missing*

men in education näin ” Men exhibiting traits of hegemonic masculinity will not be missed in teaching but their more enlightened brothers will be”.

Haastateltavien kuvaukset omista henkilökohtaisista vahvuuksista opettajan työtä ajatellen eroavat merkittävästi niistä ominaisuuksista joita he aikaisemmin esittivät miehen mallin hyväksi ominaisuuksiksi. Puheet henkilökohtaisella ja yleisellä tasolla ovat siis ristiriidassa. Ominia vahvuuksina he esittivät esimerkiksi tasapuolisuuden, ymmärtäväisyyden ja kuuntelemisen taidon. Henkilökohtaisena vahvuutena opettajan työssä koettiin myös se, että tykkää olla lasten kanssa, sitä kuvailtiin myös sanoilla lapsilähtöisyys ja aito kiinnostus lapsiin. Nämä ominaisuudet eivät ole yhteiskunnassamme maskuliiniseksi ominaisuuksiksi ajateltuja vaan viittaavat mielestäni enemmänkin hoivaan ja empatiaan, jotka ajatellaan naisten ominaisuuksiksi (ks. esim. Kinnunen & Korvajärvi 1996, 11).

5.2.6 ”Mies on enemmän sellanen putkiaivo”- erilaisuus puhetta

Miesluokanopettajien vähäistä määrää käsittelevissä kirjoituksissa tulee yhtenä argumenttina esille miesten ja naisten olemukselliset erot, jotka johtavat siihen, että miehen ajatellaan toteuttavan ammattia eri tavalla kuin naisopettajan (Hakala 2002, 295; Huhta 2003, 46-50). Tarkastellessani omaa tutkimusaineistoani, oli myös sieltä löydettävissä puhetta miesten ja naisten erilaisuudesta erilaisista ominaisuuksista, sekä erilaisesta tavasta tehdä opettajan työtä. Tällaiset luonnehdinnat sisältävät sukupuolijärjestelmän teoriassa esitetyn sukupuolieron käsitteen polaarisenä ja hierarkkisena dikotomiana, joka määritelmässä näkyy usein komparatiivimuotona: miehet ovat rennompia, huumorintajuisempia, suurpiirteisempiä ja objektiivisempia. Koulukontekstissa miehiin liitetyt ominaisuudet asettuvat usein positiivisiksi kun taas naisten ominaispiirteet saavat negatiivisen leiman, esimerkiksi turhantarkkuus ja ristiriitaisuus. (Hakala 2002, 295.)

Yhtenä mies- ja naisopettajien eroavaisuuksien niin sanottuna ”kestoteesinä” on miesten luonnollinen auktoriteetin omaaminen. Auktoriteetti käsitetään joko/tai -ominaisuutena, miehillä sitä katsotaan yleisesti olevan ja naisilla taas ei. (Hakala 2002, 295.) Auktoriteetti tuli esille myös aineistossani seuraavalla tavalla. Ensimmäisessä puheessa auktoriteetti tulee esille juuri edellä

mainitsemallani joko/tai-käsitteellä. Kahdessa jälkimmäisessä näkyy taas komparatiivi, enemmän.

Haastateltava 4: On siis paljon oppilaita (.) ryhmiä joissa tati ei (.) tati ei pärjää (.) että siis anteeks nyt kaikki tädit ja tulevat tädit (2) okei toi oli väärin sanottu (.) voiko pyyhkiä pois (.) mutta siis naisilla on vaikeempaa

Haastateltava 5: Joissain tapauksissa kurinpidollisesti (.) kurinpidollisesti miehillä on enemmän auktoriteettia (.) hankaliin poikiin tai semmoseen (.) ehkä sekin ois sitten hyvä homma (.) että olis enemmän jöötä pitäviä miehiä (.) joita lapset sitten vähän pelkäis
Haastateltava 4: No aina puhutaan (.) että tavallaan miehet on sellasia jämäkempiä

Lähtökohtaisesti miehillä ajatellaan siis olevan enemmän auktoriteettia kuin naisilla. Tätä ”tosi-asiaa” pidetään yllä ja uusinnetaan huomaamatta koulun käytänteissään. Edelleen useimmissa kouluissa niin sanotun korkeimman auktoriteetin omaava, eli rehtori, on mies (ks. esim. Juuse-naho, 2004, 13). Samoin ylemmät luokat alakouluissa saattavat olla usein miehillä (Heinonen ym. 1997, 43). Nämä käytänteet pitävät yllä huomaamatta ajatusta miesten voimakkaammasta auktoriteetista. Herää kuitenkin ajatus, että johtuvatko nykypäivän auktoriteettiongelmat koulussa nimenomaan alan naisistumisesta vai enemmänkin opettajan ammatin arvotuksen yleisestä heikkenemisestä ja nykyajan kasvatustavoista. Kouluun tuleva lapsi voi joutua törmäyskurssille, kun hän kohtaa kenties ensimmäistä kertaa elämässään aikuisen, miehen tai naisen, joka käskee lasta tekemään jotain mikä ei ole välttämättä mieluisaa. Nykyään puhutaankin käsitteestä curling-vanhemmuus, joka on tanskalaisen psykologin Bengt Hougaardin lanseeraama. Curling-vanhemmudella tarkoitetaan vanhempien tapaa ja halua siloitella lastensa tieltä kaikki petty-mykset ja epämieluisat asiat, toimitaan siis hyvässä tarkoituksessa, mutta lopulta tehdäänkin karhunpalvelus. (Hougaard, 2005) Auktoriteettiasia ei siis välttämättä ole pelkästään sukupuoleen sidottua, vaan laajempaan tilanteeseen liittyvä seikka.

Auktoriteetin lisäksi naisten ja miesten erilaisuus tulee esille puheissa, jotka käsittelevät suhtautumista opetustyöhön. Miehillä ajatellaan olevan erilainen lähestymistapa opetukseen (Huhta 2003, 50). Aineistoni puheissa tämä naisopettajista poikkeava tapa opettaa tulee myös esille ja

sitä voisi kuvata sanoilla rentous ja yksinkertaistaminen. Myös Hakalan (2002, 295) artikkelissa rentous esitettiin miesopettajien ominaisuudeksi. Haastateltavat kuvailivat miesten tapaa tehdä töitä seuraavilla tavoilla.

Haastateltava 1: Että sellanen jonkinlainen ajatusmalli mulla on, että miehet ja pojat keskittyy monesti vaan yhteen asiaan (1) tää on yks tällanen (.) vois olla ero naisiin (.) naisopettajiin

Haastateltava 4: Ensinnäkin ne on (.) ne stressaa vähemmän (1) mä luulen (.) et ne tykkäis opettaa vähän vapaammin (1) tää on ny yleistystä (.) mutta että opiskellaan tänään yhtä asiaa (.) tehdään nyt jotain ja katotaan mihin aika riittää (.) eikä resata välttämättä tänään (.) että keretäänkö me nyt opiskeleen jotain varpusta

Haastateltava 3: Niin ottaa vapauksia sen opetussuunnitelman suhteen (.) oon huomannu (.) et se on nimenomaan miehet (1) eli naiset jossain määrin seuraa orjallisesti sitä annettua ja tota (1) emmätiä ehkä välillä huomaa myöskin sen (.) että miehillä on sellanen tietynlainen rentous (.) niin kun välittömämmin läsnä

Miesten rentous tuli esille aikaisemmin myös käsitellessä työyhteisön toimivuutta. Rentous esitetään positiivisena ominaisuutena ja joko/tai ominaisuutena naisiin verrattuna. On mielestäni kuitenkin hyvä miettiä missä määrin rentous on todella positiivinen asia, koska liiallisena se voi kääntyä mielestäni itseään vastaan sekä opetuksen, että työyhteisön kannalta.

6 LOPUKSI

Tutkimukseni taustalla olevat teemat ovat kiinnostaneet minua vuosia. Kandidaatintutkielmani käsitteli naisvaltaisella alalla opiskelevia miehiä. Ajautuessani opettajan työhön sijaisuuksien kautta ja siirtyessäni varsinaiseen luokanopettajakoulutukseen, kohtasin viimeistään tämän ”pulan” miesopettajista. Luokanopettajakoulutuksessa sukupuoliasioista ei keskusteltu, mutta olin saanut mielestäni melko hyvän tietopohjan pohtiessamme aihetta Marjo Vuorikosken ohjaamana opettajan pedagogisissa opinnoissa Tampereen Yliopiston kasvatustieteiden laitoksella. Omat havainnot työkentältä, sekä koulutuksesta saivat minut tutkimaan aihetta, johon törmäsin lehtikirjoituksissa ja ihmisten mielipiteissä, mutta josta en kokenut saavani tarkempaa ja tutkitumpaa tietoa.

Koska aikaisempaa tutkimusta ei juuri ollut saatavilla, en kokenut tutkijana mielestäni erityisiä ennakoasenteita. Ensisijaisesti minulla oli vain halua selvittää asiaa, kun tutkimustietoa aiheesta, joka kuitenkin aika ajoin voimakkaasti puhuttaa, ei ollut. Teoreettinen viitekehys ja metodivalinta johdattivat minut vähitellen kohti kriittisempää tarkastelua. Tutkimukseni tarkoitukseni olen määrittänyt sen analysoinnin, miten luokanopettajaksi opiskelevat miehet tuottavat puhetta ammatistaan ja sukupuolestaan ja missä suhteessa se on aihetta käsittelevän kirjallisuuden kanssa. Seuraavaksi pohdin tutkimustulosteni merkitystä ja samalla esitän myös tutkimuksestani nousseita mahdollisia jatkotutkimuksen aiheita. Viimeisessä osiossa arvioin vielä tutkimukseni luotettavuutta.

6.1 Johtopäätöksiä ja pohdintaa

Tässä osiossa arvioin löytämiäni puhetapoja niiden huomioiden kautta, joita diskurssien hegemonisoinnista on tehty. Siirryttäessä puheita tunnistavista mitä-kysymyksistä puheen tuottamisen prosesseihin, eli miten-kysymyksiin, asetetaan myös sen kysymyksen eteen, onko näiden prosessien taustalla tietoista toimintaa vai tapahtuuko kaikki toimijoiden huomaamatta (Jokinen & Juhila 1993, 90). Valtasuhteiden analyysia käsittelevässä kirjoituksessaan Jokinen & Juhila

(1993, 95-106) esittävät tapoja, joilla näitä miten- kysymyksiä voidaan lähestyä. Näitä esitettyjä tapoja peilaan oman tutkimukseni keskeisiin puheisiin.

Yksi aloitustapa on lähteä tutkimaan löytyykö aineistosta yksinkertaistamista, joka on syrjäyttänyt asioiden monimutkaisuutta ja ristiriitaisuutta. Mikäli yksinkertaistamista pystytään identifioimaan aineistosta, on hyvä myös tarkastella miten siitä tehdään vakuuttavan kuuloista. Yksinkertaistamisessa on kyse niin sanotusta naturalisaatiosta, joka on voimakkaimmillaan silloin, kun se kytetään joltain osin suoraan luontoon. Naturalisaatioon viittaavat sellaiset lausahdukset kuten ”sehän on aivan luonnollista” ja ”mehän olemme vain ihmisiä”. (Jokinen & Juhila 1993, 90-91.) Oman aineistoni puheissa esiintyy yksinkertaistamista hyvin paljon. Luontoon ja luojaan luomaan vedotaan monessa eri kohdassa, mikä on varmasti tyyppillistä kun kyseessä on sukupuolta käsittelevät kysymykset. Vaikka biologinen ja sosiaalinen sukupuoli on erotettu tutkimuksen tasolla jo kauan, arkiajatteluumme ohjaavat biologiset seikat. Esimerkiksi ajatus naisten paremmasta hoivavietistä ja soveltuvuudesta hoiva-aloille, kuten luokanopettajaksi perustuu luultavimmin siihen biologiseen seikkaan, että nainen synnyttää. Tämä saa miehet epäilemään omia kasvatuskäytäntöjään, kuten taas soveltuvuuspuheessa tuli esille.

Yksinkertaistamista oli löydettävissä myös puheessa, joissa käsiteltiin miesten tarvetta koulussa ja työyhteisön toiminnan kannalta. Biologiset sukupuolet mies ja nainen ohjaavat meitä ajatukseen luojaan luomasta tasapainosta, johon meidänkin tulisi pyrkiä, oli kyse perheestä tai työyhteisöstä. ”Ois se varmaan kuitenkin hyvä, et olis molempia, miehiä ja naisia”- tyyliset lausahdukset kertovat mielestäni tästä tasapainotarpeesta. Ajatellaan, että niin sen täytyy olla, miettimättä tarkemmin, kuinka paljon eroavaisuuksia keskenään miestenkin välillä on. Työyhteisön hyvä toimivuus ei varmasti ratkea hankkimalla sinne yhtäläistä määrää miehiä ja naisia, vaan erilaisten persoonien yhteistoiminta on mielestäni paljon monimutkaisempi asia. Yksinkertaistamisessa onkin usein kyse siitä, että ihmiset jaetaan toisistaan poikkeaviin ryhmiin, esimerkiksi miehet ja naiset dikotomisesti ja se mahdollisuus, että samassa ihmisessä voisi eri aikana ja eri tilanteissa olla läsnä monenlaisia potentiaaleja, suljetaan pois (Jokinen & Juhila 1993, 92). Täten voimme puhua miehistä tietynlaisina ja naisista tietynlaisina.

Yksinkertaistamisen ohella toinen käytetty hegemonisoitumisstrategia on yhteiseen hyväksyntään vetoaminen. Tällöin aineistolta kysytään käytetäänkö siinä muodossa tai toisessa konsensusta tietyn tiedon legitimoimiseen. Tätä konsensusta voidaan rakentaa kahdella tavalla, viittaa-

malla useiden ihmisten käsityksiin tai luottamalla riippumattomina pidettyjen asiantuntijoiden selontekoihin (Jokinen & Juhila 1993, 93.) Tutkimukseni puheista on löydettävissä myös näitä strategioita. Useiden ihmisten käsityksiin vedotaan lausahduksilla kuten ”oon kuullut puhuttavan” tai ”ainahan sitä puhutaan”. Nämä tulivat esille puhuttaessa miesten mallin tarpeesta. Myös palkkauspuheen kohdalla esitettiin yhteiseen hyväksyntään vetoamista. Käytettiin jälleen ”oon kuullut lausahdusta”, jonka lisäksi vedottiin asioiden tilaan kansainvälisesti puhuen; ”ulkomailla saattaa olla, monissa maissa”.

Yhteisesti jaettuja käsityksiä pohdittaessa ollaankin varsin lähellä kulttuurisen kontekstin käsitettä. Jokinen & Juhila (1993) nostavat sen yhdeksi aineiston lähestymistavaksi, koska myös niihin vetoaminen uusintaa tehokkaasti hegemonisia diskursseja. Tästä näkökulmasta mielenkiintoista on se, miten haastateltava perustelee, no tässä tutkimuksessa esimerkiksi, miesten läsnäolon tärkeyden. Asunnottomuutta tutkiessaan Jokinen & Juhila (1993) huomasivat, että perustelut tällaisissa asioissa tukeutuvat eräänlaiseen valistuneeseen humanismiin. Asunnottomien katsotaan kokeneen elämässä kovia ja enempää heille ei saisi murhetta luoda. (Mt. 94.) Samanlaista humanismia on nähtävissä mielestäni omassa tutkimuksessani. Tutkimukseni puheissa osoitetaan huolta isättömistä poikalapsista, joille tulisi turvata isänmalli. Ajatuksena on, että jokaisella ihmisellä tulisi olla oikeus heteroseksuaaliseen ydinperheeseen, joka ei kaikkien kohdalla toteudu. Tätä kuvattiin mm. näin ”kun ei oo kun esimerkiks äiti läsnä ja tällaisissa tapauksissa korostuu tietysti se tärkeys siinä, että se miehinen roolimalli löytyy jostain”.

On mielestäni hyvin selvää, että löytämissäni puheissa käytetään strategioita, joilla hegemonisia puheita uusinnetaan melko vahvasti. Oman tutkimusaiheeni kannalta ja kriittisestä näkökulmasta havainnoituna koen, että näillä hegemonisilla puhetavoilla on negatiivisia seurauksia sen suhteen, että ajatuksemme miehistä ja naisista ja heidän kyvyistään pysyy tämänkaltaisten puheiden vuoksi samoina, kankeina ja stereotyyppisinä. Lisäksi ajatuksemme miesten vähäisen määrästä saavat taakseen samat palkkaus- ja perinneperustelut. Tutkimuksessani olenkin pyrkinyt etsimään hegemonisten puheiden lisäksi viitteitä transformaatiosta ja niin sanotuista säröistä hegemonisessa maskuliinisuudessa, esimerkiksi palkkauspuheen kohdalla. Tämä tapahtuu nostamalla aineistosta esiin vakiintuneiden diskurssien jalkoihin jääneitä vaihtoehtoisia diskursseja ja sisäisiä ristiriitaisuuksia. Tätä voidaan kutsua kyseenalaistavaksi luovuudeksi, jolloin tutkija pyrkii tuomaan rinnalla vaihtoehtoisia pohdintoja, joissa olisi näkyvissä uusintamisen sijaan transformaatiosta ja muutoksesta. (Jokinen & Juhila 1993, 105.)

Voimakkaasti hegemonisten diskurssien lisäksi aineistostani oli löydettävissä transformaation viittaavia puheita. Olemassa olevaan kirjallisuuteen ja tutkimustietoon poikkeavana ja niin sanottuna vaihtoehtoisena tuloksena pidänkin luokanopettajan ammatin tuntemuksen merkitystä ammatinvalinnassa. Omassa tutkimuksessani tuli esille, että kukaan haastateltavista ei ollut hakenut opettajankoulutukseen suoraan lukiosta, vaan vasta saamiensa kokemusten jälkeen he olivat huomanneet ammatin kiinnostavuuden. Kyse oli enemmänkin kohtalosta. Näin haastateltavat arvelivat asian olevan laajemmassakin mittakaavassa ja siksi heräsi puhetta siitä, miten ammattia voisi lukion opintojenohjaus vaiheessa tuoda jotenkin paremmin esille. Toisena luokanopettajan ammattiin ohjaavana ja kannustavana paikkana voisi mielestäni toimia armeija. Koulut eivät toki kaipaa samankaltaista armeijakuria, mutta ympäristönä armeija on varmasti sellainen, jossa on helppo havaita, kenellä on kykyä ohjata toisia, ottaa vastuuta ja tehdä nopeita muutoksia suunnitelmissa.

Miesten tietä on yritetty tasoittaa pääsykokeiden avaamisella kaikille (Vakava-hanke), joka tosin ensisijaisesti halusi turvata uusien ylioppilaiden hakua. Vakava-hanke ei avannut tietä suurelle määrälle nuoria miehiä, mutta se saattoi avata tien luokanopettajaksi sellaiselle, joka on ehtinyt saada kokemusta ammatista, mutta jonka todistuksen lukemat eivät ole aikaisemmin riittäneet. Ei kuitenkaan riitä, että tie on ns. auki. Ammatin tuntemus ja oman soveltuvuuden havaitseminen kokemuksen kautta, näyttää olevan avaintekijä miesten luokanopettajaksi hakeutumiselle. Tärkeänä seikkana on ymmärtää, että luokanopettajan ammattia voi tehdä monella tapaa, kaikkien ei tarvitse olla laulavia ja leikittäviä, sekä toimia sylipaikkana lapsille, kuten stereotyyppisesti voidaan ajatella. Tämän olivat haastateltavat huomanneet ollessaan sijaisina ja kouluavustajina. Kaukana ovat mielestäni ajat, kun seminaarista tuotettiin samalla muotilla olevia puhuvia päitä. Luokanopettajan työ on kuitenkin vahvasti omalla persoonalla tehtyä työtä, jokainen tekee siitä omannäköistään tiettyjen rajojen sisällä, myös naisopettajat ovat keskenään hyvin erilaisia.

Luokanopettajan ammatti ei näyttäyty varteenotettavana vaihtoehtona nuorelle miehelle ja eikä sitä perinteisten mallien ”naiset hoivaa” vuoksi osata edes ehdottaa. Suuri määrä lapsia voi myös pelottaa nuorta miestä, kuten haastatteluissani tuli esille. Kuitenkin vaikka luokanopettajuutta tai muuta naisvaltaisia aloja ei osata ehkä vielä aktiivisesti ehdottaa nuorille miehille, niin pehmo-mies ennakkoluulot ovat mielestäni jo vanhanaikaisia, niitä ei myöskään tässä tutkimuksessa noussut lainkaan esille. Yhteiskunnassamme tapahtunut isyyden nousu on varmasti vaikuttanut

tähän. Luokanopettajan ammatin valitessaan mies saakin nykytilanteessa päinvastoin paljon positiivista palautetta.

Ennako-oletusten mukaisesti palkkaus tuli esille tutkimuksessani. Palkkaukseen miehet liittyvät kahdella tavalla, korkeamman palkan toivotaan houkuttavan miehiä lisää alalle tai toisaalta toivotaan, että kaikki alalle tulevat miehet nostaisivat nykyistä palkkaa. Korkealla palkalla miesluokanopettajaksi houkuttelu tulee tuskin kuitenkaan toteutumaan, vaikka se nähdäänkin aina ensisijaisena ratkaisuna. Opettajan työssä näyttäisivät nimittäin parhaiten viihtyvän ne, joille työ on niin sanottu toiveammatti. Opiskeluaikana luokanopettajamiehet eivät luultavasti osaa ajatella raha- tai arvostusasiaa niin konkreettisesti, heillä ei ole ehkä vielä perhettä ja kaikkien alojen opiskelijoilla rahatilanne on melko sama ja he ovat samalla viivalla. Lisäksi opettajankoulutuslaitokset toimivat usein erillisinä yksikköinä, esimerkiksi Hämeenlinna, jolloin opiskelijat eivät kohtaa arkipäivinä juurikaan muiden alojen opiskelijoita. Edellisestä johtuen luokanopettajaopiskelijoilla, erityisesti miehillä on hyvä ja vahva yhteishenki, joka saattaa auttaa pitämään yllä henkilökohtaista ammatin arvostusta. Mielenkiintoista on nähdä, menetämmekö miesopiskelijoita opettajankoulutuksesta kun yksiköitä yhdistetään isoihin kampusalueisiin, joissa on vapaa sivuaineoikeus. On mielestäni mahdollista, että luokanopettajaksi opiskelevat miehet saattavat kyseenalaistaa enemmän omaa valintaansa, kohdatessaan muiden alojen opiskelijoita ja saadessaan mahdollisuuden tutustua ns. rahakkaampiin tutkintoihin. Palkkauksella tuskin siis saadaan houkutteltua miehiä alalle, mutta ehkä sillä voitaisiin jossain määrin ehkäistä alalla viihtyvien, mutta taloudelliseen tilanteeseen tyytymättömien miesopettajien ns. hävikkiä työelämästä.

Ensisijaisesti miehiä kaivataankin kouluihin ammatin arvostuksen nostamiseksi ja siksi, että aikuiset itse kokevat tarvitsevansa molempia sukupuolia työyhteisöön. Miesten vähäinen määrä onkin luultavasti ongelma enemmän meille aikuisille kuin nuorille tytöille ja pojille, jotka ovat oppilaina. Kärjistäen voisin luonnehtia oman tutkimukseni puheita luokanopettajan ammatin naisvaltaisuudesta seuraavalla tavalla. Miehistä on tehty opettajuutta pelastavia ritareita, joiden toivotaan saapuvan paikalle luontaisen auktoriteettinsa kanssa, hoitavan ongelmatapaukset ja samalla nostavan ammatin arvostusta. He toimivat tämän lisäksi edelleen määrittelemättöminä miesten malleina isättömille lapsille ja siinä sivussa rauhoittavat myös opettajanhuoneessa riitaa aiheuttavan kateellisen kanalauman. Miesluokanopettajiin ladattujen odotusten (ks. esim. Huhta 2003, 50) ja vaativien tehtävien voisi ajatella karkottavan miehet alalta paljon todennäköisemmin kuin julkisessa puheessa ja edellä mainittu alhainen palkka. Kuka oikeastaan haluaa perus-

opetustyön lisäksi tällaista työtaakkaa harteilleen? Miesopettajia tutkinut Jukka Kujalakin (2008, 252) kyseenalaistaa väitöskirjassaan miesten halukkuuden ottaa vastuulleen miehenmallin tehtävää ja muistuttaa samalla, että miehiin kohdistuvat kurinpitotehtävät ovat myös tasa-arvoajattelun vastaisia. Kyseenalaiseksi mielestäni jää myös opettajan merkitys lapselle roolimallina, tässä tapauksessa erityisesti miesten merkitys pojille. Ainakin tutkijat Thorton & Bricheno (2006, 14) havaitsivat, että opettajat eivät toimi lasten ensisijaisina roolimalleina, vaan heille tärkeimpiä on ihailukohteet, kuten jalkapalloilijat tai sitten lähipiiristä sukulaiset. Tästä kaivattaisiin mielestäni myös suomalaista tutkimusta. Miesten mallin tarve esitetään niin voimakkaana, että olisi mielestäni tärkeää selvittää sen todellista merkitystä.

Oma tutkimukseni tarjosi jonkinlaista kuvausta miehen mallille, joka on tähän mennessä pysynyt aiheita käsittelevässä kirjallisuudessa määrittelemättömänä. Miehiä halutaan opettamaan tiettyjä aineita ja turvaamaan työrauha opettajainhuoneessa, mutta onko meillä muita toiveita miehen mallista. Julkisen puheen, kirjallisuuden ja tutkimusaineistoni perusteella uskallan esittää, että kouluun toivotaan erityisesti maskuliinisia miehiä, joka vastaa mm. teknisestä työstä ja poikien liikunnasta. Miehen mallin määrittäminen oli selvästi haastava tehtävä haastateltavillekin, mutta ominaisuuksia onnistuttiin kuvailemaan sanoilla vahva, jäykkä, suoraselkäinen ja ahkera. Mieheyteen liitetäänkin perinteisesti kulttuurissamme fyysinen vahvuus ja rationaalisuus, mikä heijastuu näistä haastateltavien käyttämistä termeistä. Havaitsin kuitenkin jo analyysivaiheessa, että puheet miehen mallista olivat kuitenkin ristiriidassa haastateltavien puhuessa itsestään ja omista vahvuuksistaan. Koin, että haastateltavat puhuvat omasta sukupuolestaan jossain määrin uudella tavalla. Heidän kiinnostuksen kohteensa ja omat vahvuutensa eivät ole laitettavissa tiukkojen maskuliinisuutta määrittävien rajojen sisälle. Kuitenkin puhuttaessa miesluokanopettajuudesta yleisellä tasolla, ammattiin hakeutuminen, mieheys jne. esittivät haastateltavat totuttuja stereotyyppisiä ajatuksia omasta sukupuolestaan. Haastateltavien puhetapa omasta sukupuolesta on tällöin mielestäni osittain samassa linjassa julkisessa puheessa ja kirjoituksissa esitettyjen hegemonisten diskurssien kanssa. Kaiken kaikkiaan keskustelu miesten tarpeesta kouluissa näyttäisi olevan täynnä pinnallisia lausumia palkkauksesta ja miehen malleista, joita kukaan ei kuitenkaan pohdi syvällisemmin tai määritä tarkemmin. Edes haastateltavat, jotka ovat itse suuntaamassa alalle, eivät kyenneet suuressa määrin tarttumaan miehen mallin ominaisuuksiin. Tämä todentaa sitä, että sukupuolen käsitteeseen tarttuminen on haastava asia ja yksinkertaisempaa on uusintaa totuttuja ajatusmalleja.

Lopulta, kaiken sukupuoli keskustelenkin keskellä, olisi tärkeintä muistaa opetuksen laadun turvaaminen. Opetuksen tasolla missään tutkimuksessa ei ole tietääkseni havaittu, että toinen sukupuoli osaisi tehdä sitä paremmin. Omassa tutkimuksessani ei mielestäni myöskään noussut esille mitään sellaista, mikä esittäisi miesten hallitsevan jonkun aineen paremmin. Tietysti meillä on stereotyyppisiä ajatuksia siitä, mitä miehet ja naiset osaavat paremmin, mutta mitään todellista estettä ei mielestäni minkään alakoulussa opetettavan aineen opettamiseen ole. Opettajia roolimallinakin tutkineet Thorton & Bricheno (2006, 122) keräsivät tietoa myös siitä, onko miesopettajien määrällä merkitystä oppilaiden menestyksen kannalta tai vaikuttaako se oppilaiden käytökseen. Mitään huolestuttavaa ei tuloksissa ollut nähtävissä menestyksen kannalta tai käytöksen suhteen. He kuitenkin mainitsevat, että aihetta ei ole juurikaan tutkittu. Lisätietoa tällaisista asioista mielestäni kaivataan, jos halutaan perustella miesten tarvetta kouluissa muullakin tavalla, kuin ”olis kiva että olis miehiä” tyylisillä argumenteilla. Myös Bricheno ja Thorton (2006, 122) muistuttavat hyvän opetuksen merkityksestä, sukupuolikysymysten keskellä: ”Good teaching is much more important than the gender of the teacher or headteacher”.

Aiheesta, jota olen omassa tutkimuksessani vain raapaissut pinnalta, kaivataan mielestäni paljon tutkimustietoa, mikäli asia haluttaisiin todella selvittää sopivin väliajoin nousevan huolestuneisuuden sijaan. Kuten aiemmin kirjoitin aihe on täynnä stereotyyppisiä lausuntoja, vailla syvempää pohdintaa, sekä ristiriitoja. Toisaalta opettajien sukupuolta häivytetään puhumalla vaan opettajista, vaikka samaan aikaan meillä on vahva toive saada kouluun juuri niitä miehiä. Kouluun kaivataan julkisessa puheessa maskuliinisilla ominaisuuksilla varustettuja miehiä, vaikka lopulta nämä ominaisuudet eivät näyttäisi olevan koulumaailmassa tärkeimpiä. Millä tahansa ehdoilla eivät opettajankouluttajatkään miehiä halua. Tärkeintä on motivoituneisuus, ja työhön sitoutuminen. Käytettyjä argumentteja Huhdan (2003, 51) tutkimuksessa olivat mm. se, että opettajan persoona ja kiinnostus työtä kohtaan merkitsevät sukupuolta enemmän ja koulu tarvitsee ennen kaikkea motivoituneita opettajia. Huhdan (2003, 51) tutkimuksessa mainittiin myös, että koulu ei tarvitse huonoja miesopettajia.

Koulu kaipaa siis ensisijaisesti hyviä ja ammattitaitoisia opettajia. Miesopettajilta ei voi mielestäni tasa-arvon näkökulmasta vaatia niitä asioita, joita heidän tehtävikseen tällä hetkellä perusopetustyön lisäksi esitetään, isänkorviketta, kurinpitäjää jne. Tasa-arvon näkökulmasta ei ole kuitenkaan oikein sekään, että miehet saavat samasta työstä naisia enemmän arvostusta tai, että he pääsevät sukupuolensa ja ”pojat on poikia” ajattelun vuoksi luistamaan tehtävistä, nimittä-

mällä joissain tapauksissa tätä toimintatapaa virheellisesti rentoudeksi. Sukupuolen esiin nostaminen koulumaailmassa on tärkeä asia, vaikka tutkimustulokseni eivät ehkä osoita, että meidän tulisi olla miesten vähäisestä määrästä kovin huolissaan. Kouluihin ja opettajille kaivataan Sunnarin (1999) esittämää sukupuolisensitiivisyyttä. Jokaisen opettajan, oli hän sitten mies tai nainen tulisi tiedostaa oma sukupuoli ja sen mahdolliset vaikutukset suhtautumisessa tyttö- ja poikaoppilaisiin. Kuten aikaisemmin mainitsin, on tavallaan ironista, että paikka, johon miehiä kovasti kaivataan, on samalla paikka, jossa sukupuolirooleja huomaamatta päivittäin juuri vahvistetaan. Samankaltainen suhtautuminen ja samojen vaihtoehtojen esittäminen sekä poika-, että tyttöoppilaille ovat avainasemassa, mikäli toiveissamme on asennemuutoksia sen suhteen, että yhteiskunnassamme on voimakkaasti olemassa miesten ja naisten töitä. Kouluille ei voida mielestäni sysätä vastuuta mieshahmojen hankkimiseen lasten elämään. Vastuuta voidaan asettaa laadukkaasti opetuksen suhteen ja sen, että lapsi saa arvostusta omista taidoistaan ja kyvyistään. Parasta mitä opettaja voi mielestäni tehdä on huomata lasten erilaiset vahvuudet, antaa arvostusta ja vahvistaa itsetuntoa sen sijaan, että keskittyisi omalla toiminnallaan tai sanoillaan kertomaan millainen on hyvä mies ja nainen.

6.2 Tutkimuksen luotettavuus

Tutkimuksessa edellä esitetyt puhetyt eivät tavoittele itselleen universaalien faktan statusta. Analyysini tulokset ovat ymmärrettävä tulkintoina sosiaalisesta todellisuudesta, koska diskurssi-analyysin omaksuman konstruktionistisen orientaation puitteissa faktat nähdään ylipäättään sosiaalisesti tuotettuina. Tällä tavoin kyse ei ole ankarasta tieteestä. Diskurssi-analyysi ei kuitenkin ole pelkkää löysää spekulointia vaan tutkijan tulee esittää tutkimustuloksilleen evidenssiä. (Juhila & Suoninen 1999, 234.)

Laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arvioinnissa eivät määrällisessä tutkimuksessa käytetyt kriteerit, esimerkiksi reliabiliteetin ja validiteetin mittarit, ole sinällään hyödyksi tai sovellettavissa (Tuomi & Sarajärvi, 2003, 133). Diskurssi-analyttisen tutkimuksen tärkeimmäksi luotettavuuden kriteeriksi Jokinen ja Juhila (1991b) asettavat tulkintojen perusteltavuuden. Tämä ei tarkoita sitä, että pyrittäisiin saamaan tutkimus vaikuttamaan uskottavan tuntuiseksi. Tutkimus voi nimittäin johtaa uuteen näkökulmaan tutkittavasta ilmiöstä, tällöin tulkinta voi tuntua ensin

epäuskottavalta, mutta vakuuttaa lukijan lopulta perusteluillaan. (Jokinen & Juhila 1991b liite 2.) Perusteltavuudessa onkin kyse hyvästä argumentoinnista, perusteltujen tulkintojen esittämisestä sosiaalisen todellisuuden rakentumisesta. Perusteltavuuden tärkein kriteeri on, että lukija kykenee seuraamaan tutkijan päättelyketjua ja tulkintojen rakennustapaa (Mäkelä 1990, 59).

Samasta tutkimuksesta on siis mahdollista päätyä erilaisiin tulkintoihin, vaikka tutkimustehtäväkin olisi asetettu samansuuntaisesti. Tässäkin tutkimuksessa joku toinen olisi saattanut nostaa esiin erilaisia diskursseja, tutkimusaineistoissa vallitsevasta diskurssien moninaisuudesta, jota yhden tutkimuksen kohdalla ei ole koskaan mahdollista saada hallintaansa. Työ ei niin sanotusti tule koskaan valmiiksi, mutta jossain vaiheessa analyysi on kuitenkin lopetettava, vaikka aineisto olisikin melko pieni, kuten minulla ja mahdollisuus melko yksityiskohtaiseen tarkasteluun on olemassa.

Olen pitänyt mielessä vaihtoehtoisten tulkintojen mahdollisuuden ja päättelyketjun esille tuomisen. Tutkimuksessani olen pyrkinyt kuvaamaan teoreettisia lähtökohtia niin sukupuolen, miheyden rakentumisen, sekä diskurssianalyysin ymmärtämisen kautta ja näin halunnut auttaa lukijaani ymmärtämään millaiselle teoreettiselle pohjalle olen pyrkinyt tutkimukseni rakentamaan. Diskurssianalyysin ollessa väljä teoreettinen viitekehys, joka sallii erilaisia tarkastelun painopisteitä ja menetelmällisiä sovelluksia (ks. esim. Jokinen ym. 1993, 17) koin, että hieman yksityiskohtaisempi metodin tarkastelu on tutkimuksessani tarpeen. Yksityiskohtaisuutta ja päättelyketjun etenemistä olen pyrkinyt tuomaan esille useiden lainausten avulla, joiden koen tuovan hyvin esille aina kulloinkin käsittelemääni puhetta. Läpinäkyvyyttä olen halunnut tuoda esittämällä myös analyysin haasteita ja ongelmia, kuten aikaisemman tutkimuksen vähäisyys. Mäkelän mukaan (1990, 53) lukijalle tulee siis tarjota edellytykset päätelmien hyväksymiseen tai vaihtoehtoisesti riitauttamiseen. Nämä edellytykset mielestäni tarjoan lukijalle, joka lopulta tekee arvion onko raporttini vakuuttava ja olenko pystynyt nivomaan teoreettisen viitekehysten ja löytämäni puhettavat ehyeksi kokonaisuudeksi.

Edellä olen tuonut esille juuri diskurssianalyysiä koskevia luotettavuuden määreitä. Kokonaisuudessaan laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arvioinnista ei ole minkäänlaisia yksiselitteisiä ohjeita. Yhdistävänä tekijänä voidaan kuitenkin pitää tutkimuksen arvioimista kokonaisuutena. Tuomi ja Sarajärvi (2003) esittävät listan, josta tutkijalle on apua omaa tutkimusta arvioitaessa. Lista käsittelee tutkimusprosessin eri vaiheita ja tähtää aikaisemmin esittämiäni kriteerien

tapaan siihen, että ne huomioimalla tutkija antaa lukijoille tarpeeksi tietoa. Tärkeää on tuoda esille tutkimusprosessin eri vaiheissa tehdyt päätökset menetelmistä, niiden eduista, mutta myös rajoitteista, aineistonkeruutavoista jne. (Tuomi & Sarajärvi 2003, 138-139.)

Omassa tutkimuksessani olin esimerkiksi avoin erilaisille metodeille, mutta tutkimustehtävien luonteen vuoksi diskurssianalyysi tuntui luontevimmalta ratkaisulta ja perusteet siihen olen tuonut esiin. Teoreettisen viitekehyksen kautta ja valitessani menetelmäksi diskurssianalyysin ja erityisesti sen kriittisen suuntauksen, määritin myös paikkani tutkijana. Diskurssianalyysin kohdalla ei tällaisen 'paikan ottamisen' katsota vievän tutkimukselta pohjaa pois. Diskurssianalyysin ei siis tarvitse paeta loppuun asti neutraalin ja puolueettoman tutkijan roolin taakse, sekä välttää normatiivisia kannanottoja analyysiensä pohjalta. Tutkijan tekemät tulkinnat perustuvat sen kaltaiseen aineiston analyysiin, johon ei arkielämässä päästä tai edes pyritä. Siten tutkijan kannattaa kohtuullisessa määrin argumentoida herättämiensä merkityspotentiaalien puolesta. (Jokinen & Juhila 1993, 107.) Tämänkaltaisen kannanottojen esittäminen ja kriittisyys sopivat mielestäni kasvatustieteisiin ja myös tutkimusaiheeseeni. Muihin tieteenaloihin verraten kasvatustieteet ovat enemmän sidottuina arvoihin ja johtuen suhteestamme yhteiskunnalliseen koulutustehtävään, olemme jossain määrin pakotettuja ottamaan kantaa kasvatuksen ilmiöihin (Hirsjärvi & Huttunen 2000, 63).

LÄHTEET

Acker, J. 1990. Samanarvoinen työ. Tutkimus työelämän sukupuolistuneista rakenteista. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Burr, V. 1995. An introduction to social constructionism. London: Routledge.

Beauvoir, S. 1980. Toinen sukupuoli. Suomentaja Annikki Suni. Helsinki: Kirjayhtymä. (Alkuteos *Le deuxième sexe*, 1949.)

Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Vastapaino. Jyväskylä: Gummerus.

Gordon, T. 1991. Onko kasvatus 'naisten käsissä'? Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja *Kasvatus* 22, 3, 205-211.

Gordon, T. 2005. Kulttuurit, erot ja kohtaamiset. Teoksessa R. Miettola, E. Lahelma, S. Lappalainen ja T. Palmu. (toim.) 2005. Kohtaamisia kasvatuksen ja koulutuksen kentillä. Erontekoja ja yhdessä tekemistä. Turku: Painosalama Oy, 163-193.

Gordon, T. & Lahelma, E. 1995. Koulutus ja sukupuoli. Teoksessa T. Takala (toim.) *Kasvatussosiologia*. Juva: Wsoy, 152-171.

Gordon, T & Lahelma, E. 1999. Rajankäyntiä. Sukupuoli opetussuunnitelmassa ja koulun käytännöissä. (*Border Crossings. Gender in the Curriculum and in School Practices*), in Arnesen, Anne-Lise (toim) *Eroja ja yhtäläisyyksiä: Sukupuoli pedagogisessa ajattelussa ja käytännössä (Differences and Commonalities: Gender in Pedagogic Thinking and in Practice)*, Helsingin yliopiston Vannan täydennyskoulutuslaitoksen julkaisuja, 17, 91-106.

Haataja, A., Lahelma, E. & Saarnivaara, M. 1990. Se pieni ero. Kirja tasa-arvokasvatuksesta. Helsinki: Kouluhallitus.

Hakala, K. 2002. Varmuuksia ja epärointejä. Puhetapoja opettajan sukupuolesta. *Kasvatus* 33 (3), 288-301.

Heinonen, O-P., Huttunen, J., Kari, J., Mikkola, A. & Silvennoinen M. 1997. Miehiä kouluun? Taustaa ja keskustelua tasa-arvosta. Juva: Wsoy.

Hirsjärvi, S. & Huttunen, J. 2000. Johdatus kasvatustieteisiin. Porvoo: Wsoy.

Hougaard, B. 2005 (suom. Virpi Vainikainen). Curling-vanhemmat ja lapsityrannit - Järkevän kasvattajan käsikirja. Wsoy.

Husa, S. 1999. Diskurssianalyttinen lähestymistapa dokumenttiaineistoon.

Teoksessa I. Ruoppila, E. Hujala, K. Karila, J. Kinos, P. Niiranen & M. Ojala(toim.) Varhaiskasvatuksen kasvatuksen tutkimusmenetelmiä. Jyväskylä: Gummerus, 89-114.

Huhta, L. 2003. Tasa-arvo opettajankouluttajan silmin: Tampereen yliopiston opettajankouluttajien näkemyksiä tasa-arvosta sekä sukupuolen merkityksestä koulussa ja opettajankoulutuksessa. Tampere: Tampereen yliopisto.

Huttunen, J. 1999. Muuttunut ja muuttuva isyys. Teoksessa A. Jokinen *Mies ja muutos*. Vammala: Vammalan kirjapaino, 169-193.

Hynninen, P. & Lahelma, E. 2008. Tasa-arvo ja sukupuolittietoisuutta opettajankoulutukseen. *Kasvatus* 38 (3), 283-288.

Hyypä, M. T. 1995. Sukupuolten kirjo. *Seksi, aivot roolit*. Helsinki: Yliopistopaino.

Jokinen, A. & Juhila, K. 1991b. Pohjoimaiset asuntomarkkinat. Diskurssianalyysi kuntatason viranomaiskäytännöistä. Sosiaaliturvan Keskusturva. Asuntohallitus. Helsinki.

Jokinen, A. & Juhila, K. 1993. Valtasuhteiden analysoiminen. Teoksessa A. Jokinen, K. Juhila & E. Suoninen. *Diskurssianalyysi liikkeessä*. Tampere: Vastapaino, 75-110.

Jokinen, A., Juhila, K. & Suoninen, E. 1993. Diskursiivinen maailma. Teoreettiset lähtökohdat ja analyttiset käsitteet. Teoksessa A. Jokinen, K. Juhila & E. Suoninen. Diskurssianalyysi liikkeessä. Tampere: Vastapaino, 17-47.

Jokinen, A., Juhila, K. & Suoninen, E. 1993. Diskurssianalyysin aakkoset. Tampere: Vastapaino

Jokinen, A., Juhila, K. 1999. Diskurssianalyttisen tutkimuksen kartta. Teoksessa A. Jokinen, K. Juhila & E. Suoninen. Diskurssianalyysi liikkeessä. Tampere: Vastapaino, 54-100.

Jokinen, A., Juhila, K. & Suoninen, E. 1999. Diskurssianalyysi liikkeessä. Tampere: Vastapaino.

Jokinen, A. 1999. Suomalainen miestutkimus ja –liike: muutoksen mahdollisuus? Teoksessa A. Jokinen (toim.) Mies ja muutos. Vammala: Vammalan Kirjapaino Oy, 15-51.

Jokinen, A. 2000. Panssaroitu maskuliinisuus. Mies, väkivalta ja kulttuuri. Vammala: Vammalan kirjapaino Oy.

Jokinen, A. 2010. Kriittinen mies- ja maskuliinitutkimus. Teoksessa T. Saresma, L-M. Rossi & T. Juvonen (toim.) Käsikirja sukupuoleen. Tampere: Vastapaino, 128-139).

Juhila, K. 1999. Kulttuurin jatkuvasti rakentuvat kehät. Teoksessa A. Jokinen, K. Juhila & E. Suoninen. Diskurssianalyysi liikkeessä. Tampere: Vastapaino, 160-198.

Juhila, K. & Suoninen, E. 1999. Kymmenen kysymystä diskurssianalyysistä. Teoksessa A. Jokinen, K. Juhila & E. Suoninen. Diskurssianalyysi liikkeessä. Tampere: Vastapaino, 233-252.

Juusenaho, R. 2004. Peruskoulun rehtoreiden johtamisen eroja. Sukupuolinen näkökulma. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House.

Juvonen, T., Rossi, L-M. & Saresma T. 2010 Kuinka sukupuolta voi tutkia? Teoksessa T. Saresma, L-M. Rossi & T. Juvonen (toim.) Käsikirja sukupuoleen. Tampere: Vastapaino 9-17.

Kauppinen-Toropainen, K. 1987. Ainokaiset työyhteisössä. Työympäristötutkimuksen aikakauskirja, lisänumero 1/87

Kauppinen- Toropainen, K & Lammi J. 1993. Men in Female-Dominated Occupations. Teoksessa C. L. Williams (edit.) Doing “Womens Work” . Men in Nontraditional Occupations. London: Sage Publications 91-112.

Kempe, J. 2000. Mieheyden sosiaalinen rakentuminen. Teoksessa J. Kempe (toim.) Miesnäkökulmia tasa-arvoon. 2000. Helsinki: Oy Edita Ab. 6-8.

Kessler, S.J. & McKenna W. 1978. Gender: an ethnomethodological approach. NewYork: Wiley.

Kinnunen, M. 1996. Naiset ja miehet väestötilastoissa. Teoksessa M. Kinnunen & P. Korvajärvi. Työelämän sukupuolistavat käytännöt. Jyväskylä: Gummerus 27-50.

Kinnunen, M. & Korvajärvi, P. (toim.) 1996. Työelämän sukupuolistavat käytännöt. Jyväskylä: Gummerus.

Kujala, J. 2008. Miesopettaja itsenäisyyden ajan Suomessa elokuvan ja omaelämäkerran mukaan. Oulu: Oulu University Press.

Lahelma, E., Hakala, K., Hynninen, P. & Lappalainen S. 2000. Too few men? Analysing the discussion on the need for more male teachers. Oslo: Nordisk Pedagogik. vol 20, 129-138.

Lampela, K. & Lahelma, E. 1996. Tytöt ja pojat peruskoulussa- kouluhenkilöstön näkemyksiä tasa-arvosta. Teoksessa R. Jakku-Sihvonen, A. Lindström & S. Lipsanen (toim.) Toteuttaako peruskoulu tasa-arvoa. Helsinki: Yliopistopaino. 225- 240.

Lammi-Taskula, J. 1994. Päiväkotien moninaiset miehet. Teoksessa J. Sipilä & A. Tiihonen (toim.) Miestä rakennetaan, maskuliinisuuksia puretaan. Tampere: Vastapaino.

Lammi-Taskula, J. 1993. Kummajainen vai kunnan mies? Miehet lastentarhanopettajina. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö. Tasa-arvo julkaisuja. Sarja C: Työraportteja 7/1993.

Lammi-Taskula, J. & Kempe, J. 2000. Miehen työ. Teoksessa J. Kempe (toim.) Miesnäkökulmia tasa-arvoon. Helsinki: Oy Edita Ab. 11-12.

Lehtonen, J. 1995. Pikku Jättiläisiä. Tampere: Vastapaino.

Lehtonen, J. 1999. Pojista miehiä koulun heterojärjestyksessä. Teoksessa A. Jokinen Mies ja muutos. Vammala: Vammalan kirjapaino, 121-148.

Liljeström, R. 1986. Sukupuolijärjestelmä ja naisten työ. Teoksessa L. Rantalaiho (toim.) Miesten tiede, naisten puuhut. Yhteiskuntakritiikkiä naisten työn näkökulmasta. Tampere: Vastapaino.

Liljeström, M. 1996. Sukupuolijärjestelmä. Teoksessa A. Koivunen & M. Liljeström. Avainsanat 10 askelta feministiseen tutkimukseen. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Miehet ja tasa-arvo : toimintaohjelma ja taustamuistio. 1997. Pohjoismainen ministerineuvosto.

Messner, M. 1987. The Life of Man's seasons: Male Identity in the Life Course of a jock. Teoksessa M. Kimmel (toim.) Changing Men. New Directions in Research on Men and Masculinity. Sage Publications.

Mustonen, K. 2003. Mihin rehtoria tarvitaan? Rehtorin tehtävät ja niiden toteutuminen Pohjois-Savon yleissivistävissä kouluissa. Oulu: Oulu University Press.

Mäkelä, K. 1990. Kvalitatiivisen analyysin arviointiperusteet. Teoksessa K. Mäkelä. Kvalitatiivisen aineiston analyysi ja tulkinta. Helsinki: Gaudeamus, 42-61.

Mäkelä, A., Puustinen, L. & Ruoho, I. (toim.) 2006. Sukupuolishow. Johdatus feministiseen mediatutkimukseen. Helsinki: Gaudeamus

Naumanen, P. 1994. Tiedon, taidon ja vallan teillä- miesten ja naisten kouluhakeutuminen ja työ. Turku: Painosalama Oy

Naskali, P. 2010. Kasvatus, koulutus ja sukupuoli. Teoksessa T. Saresma, L-M. Rossi & T. Juvonen (toim.) Käsikirja sukupuoleen. Tampere: Vastapaino, 277-287.

Nurmi, K. 2001. Koulutus- ja työmarkkinoiden eriarvoistavat sukupuolijaot. Teoksessa A. Jauhiainen, R. Rinne & J. Tähtinen (toim.) Koulutuspolitiikka Suomessa ja ylikansalliset mallit. Turku: Painosalama Oy, 205-225.

Paechter, C. 2007. Being boys Being girls. Learning masculinities and femininities. England: Open University Press.

Palmu, T. 1999. Kosketuspintoja sukupuoleen: opettajat, ruumiillisuus ja seksuaalisuus. Teoksessa T. Tolonen (toim.) Suomalainen koulu ja kulttuuri. Tampere: Tammer- Paino Oy, 181–202.

Pietikäinen, S. 2000. Kriittinen diskurssintutkimus. Teoksessa K. Sajavaara & A. Piirainen-Marsh (toim.) Kieli, diskurssi & yhteisö. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.

Potter, J. & Wetherell, M. 1994. Discourse and Socialpsychology, beyond attitudes and beviour. London: Sage Publications.

Reisby, K. 1999. Sukupuoliherkkä pedagogiikka. Teoksessa A-L. Arnesen (toim.) Erontekoja ja yhtäläisyyksiä. Sukupuoli pedagogisessa ajattelussa ja käytännössä. Helsinki: Yliopistopaino.

Remes, L. 2006. Diskurssianalyysin perusteet. Teoksessa J. Metsämuuronen (toim.) Laadullisen tutkimuksen käsikirja. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy, 288-373.

Räisänen, T. 1996. Luokanopettajan työn kokeminen ja työorientaatio. Joensuu: Joensuun yliopisto.

Saresma, T. 2010. Kokemuksen houkutus. Teoksessa T. Saresma, L-M. Rossi & T. Juvonen (toim.) Käsikirja sukupuoleen. Tampere: Vastapaino. 59-75.

Sipilä, J. 1994. Miestutkimus- säröjä hegemonisessa maskuliinisuudessa. Teoksessa J. Sipilä & A. Tiihonen (toim.) Miestä rakennetaan – maskuliinisuuksia puretaan. Tampere : Vastapaino. 17-33.

Sipilä, P. 1998. Sukupuolitettu ihminen - kokonainen etiikka. Tampere: Tammer- Paino Oy.

Sipilä, J. & Tiihonen, A. 1994. (toim.) Miestä rakennetaan – maskuliinisuuksia puretaan. Tampere : Vastapaino.

Sunnari, V. 1999. Näytön voimalla ja varjossa opintiellä. Tutkimus mieleenpainuvista kouluopimisen kokemuksista. Oulun yliopisto: Oulun opettajankoulutuslaitos.

Sunnari, V. 1999 Opettajan työssä tarvitaan sukupuolitietoista reflektiivisyyttä. Teoksessa A-L. Arnesen (toim.) Eroja ja yhtäläisyyksiä. Sukupuoli pedagogisessa ajattelussa ja käytännössä. Helsingin yliopiston Vantaan täydennyskoulutuslaitoksen julkaisuja 17, 107 - 120.

Skinnari, S. & Toiskallio, J. 1994. Miksi kasvatuksen filosofiaa? Turun yliopiston täydennyskoulutuskeskuksen julkaisuja A:21. Turku: Painosalama Oy.

Swain, J. 2005. Masculinities in education. Teoksessa M.S. Kimmel, J. Hearn & R.W. Connell (toim.) Handbook of Studies on Men & Masculinities. Thousand Oaks: Sage Publications, 213-229.

Tarkki, J. 1998. Tasa-arvo umpikujassa? Teoksessa J. Tarkki & T. Petäjäniemi. Tasa-arvo, saavutuksia, haasteita. Juva: Wsoy.

Tarmo, M. 1989. Tavallinen tyttö ja tavallinen poika. Oppilaiden käsityksiä sukupuolesta. Jyväskylä : Jyväskylän yliopisto.

Thorton, M. & Bricheno, P. 2006. Missing men in education. Trentham Books.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2003. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

Uotinen, J. 2003. Ei minusta tullut kokopäiväistä moponi virittäjää. Teoksessa R. Turunen & M. Roivas (toim.) Mikä ero? Jyväskylä: Gummerus. 232-254.

Vuorikoski, M. 2002. Onko opettajuudella sukupuolta? Opettajaksi opiskelevien identiteetin rakentuminen. Teoksessa H. Sinevaara - Niskanen & R. Rajala (toim.) Kasvatuksen yhteisöt – uupumusta, häirintää vai yhteisöllistä kasvua? Lapin yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja, 675–692. Saatavilla myös www-muodossa:

<<http://www.ktk.ulapland.fi/kasvatuspaivat/kasvatuksenyhteisot.pdf>>

Vuorikoski, M. 2005. Gendered identities in education. Lifelong learning in Europe 4: 2005, 248-256.

LEHTIARTIKKELIT

Laaksola, H. 2007. Urakehitys toisi miehet kouluihin.

Opettaja- lehti 50/2007 (11.12.2007, 3)

Räihä, P. & Hillilä, M. 2008. Luokanopettajakoulutukseen aiempaa nuorempana. Opettaja- lehti 6a/ 2008 (8.2.2008, 26-28)

Opettajalehti 4/2001. Opettajilla suuria ulkonäköpaineita. 23.1.2009, 27-29.

Opettajalehti 18-19/2009. Kunnollinen vai pinnallinen? Opettajien ulkonäköpaineista väitös- tutkimus. 30.4.2009, 30-33.

ELEKTRONISET LÄHTEET

Hakijämäärät

<http://www.uta.fi/valinta/valinta2010.html>

Opetusministeriö

<http://www.opetusministerio.fi>

Sukupuolen tasa-arvo opetusministeriön tehtäväalueilla. Opetusministeriön politiikka-analyysejä 2009:6

<http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2009/liitteet/pol0609.pdf?lang=fi>

Tilastokeskus

Suomen virallinen tilasto (SVT): Työssäkäynti [verkkajulkaisu].

ISSN=1798-5528.Helsinki:Tilastokeskus[viitattu:22.9.2011].

Saantitapa: <http://www.stat.fi/til/tyokay/tau.html>.

Tasuko-hanke

<http://wiki.helsinki.fi/display/TASUKO/Tiedotus>

SETA

<http://www.transtukipiste.fi/index.php?k=17270>

Vakava-hanke

<http://www.helsinki.fi/vakava/vakavakoe.html>

LIITTEET

Liite 1

1. Opettajan ammatin naisistuminen

- Oletko miettinyt opettajan ammatin naisvaltaisuutta?
- Olisiko mielestäsi tärkeää, että alakoulun opettajakunnassa olisi tasaisemmin miehiä ja naisia, miksi?
- Onko opettajan ammatin naisvaltaisuudella jotain merkitystä, jos niin millaista?
- Mistä syistä mielestäsi miehiä halutaan lisää opettajiksi?
- Mitä itse ajattelet ed. mainituista syistä?

2. Miesopettajien vähäisen määrän syyt ja muutosehdotukset

- Miten itse kiinnostuit opettajan ammatista?
- Mitkä ovat mielestäsi syitä siihen, että miehet eivät hakeudu opettajan ammattiin?
- Mikä mielestäsi vaikuttaa eniten siihen, että miehet eivät kiinnostu opettajan ammatista?
- Jos miehiä haluttaisiin lisää opettajiksi, millä keinoin asiaan voitaisiin vaikuttaa?
- Miltä taholta tämä työ tulisi tehdä?

3. Sukupuolen vaikutus käytännön työssä

- Millaisia ominaisuuksia luokanopettajalla on mielestäsi hyvä olla?
- Mitkä ovat omat vahvuutesi luokanopettajuutta ajatellen?
- Mitä aineita haluaisit opettaa esim. oman luokan lisäksi, mitkä ovat sivuaineesi?
- Voisitko hoitaa jotain erityistehtävää koulussa, jos niin millaista?
- Vaikuttaako opettajan sukupuoli käytännön työssä, jos niin miten?
- Uskotko, että mies- ja naisopettajat ammatissaan eri tavoin, jos niin miten?
- Onko sukupuolella merkitystä vuorovaikutukseen oppilaiden kanssa?
- Voiko sukupuolesta olla mielestäsi jotain hyötyä opettajan ammatissa, jos niin millaisissa asioissa?
- Voiko sukupuolestasi olla mielestäsi jotain haittaa opettajan ammatissa, jos niin millaisissa asioissa?

4. Sukupuolen merkitys työyhteisön toiminnan kannalta

- Onko opettajan sukupuolella merkitystä työyhteisön toiminnan kannalta, jos niin millaista?
- Onko sukupuolella mielestäsi merkitystä opettajien keskinäisen vuorovaikutuksen kannalta?
- Onko sukupuolella merkitystä työtehtävien jakautumisessa opettajien kesken?
- Onko miesten ja naisten määrällä merkitystä työyhteisössä?

5. Sukupuolen vaikutus käytännön työn ulkopuolisiin asioihin

- Onko sukupuolella mielestäsi merkitystä vuorovaikutukseen oppilaiden äitien ja isien kanssa?
- Onko opettajan sukupuolella mielestäsi merkitystä ihmisten ajatuksiin ja asenteisiin opettajan ammattia kohtaan?
- Onko opettajan sukupuolella merkitystä johonkin muuhun, jos niin mihin?