



Seppälä Eetu

Minkäläinen on miesopettaja? Miesopettajien käsityksiä miesopettajuudesta

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Luokanopettajakoulutus
4.11.2019

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Minkälainen on miesopettaja? Miesopettajien käsityksiä miesopettajuudesta (Eetu Seppälä)

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma, 59 sivua, 4 liitesivua

Marraskuu 2019

Tutkimukseni selvittää sitä, minkälainen on miesopettaja sekä, miten hän kokee työnsä ja minkälaisia käsityksiä hän kohtaa työssään. Tarvetta tutkimukselle on, sillä miesopettajat ovat opetuslalla vähemmistönä ja heitä toivottaisiin olevan alalla enemmän.

Tutkimukseni tuottaa kokemuspohjaista tietoa. Tästä syystä tutkimukseni lähestymistapa on fenomenografinen. Aineiston keräsin teemahaastattelulla ja toteutin aineistanalyysin niin, että luokittelin haastatteluiden kokemukset ja käsitykset niiden merkityksen perusteella, muodostaen kuvauskategorijärjestelmän kuvaamaan tutkimaani ilmiötä. Lisäksi aineistooni kuului myös visuaalinen osuus siitä, miltä miesopettaja näyttää. Analysoin näitä kuvia tulkiten kuvien viestejä, symboliikkaa sekä merkitystä.

Tutkimukseni tulos on, että vaikka miesopettajia alalle toivotaankin, eivät miesopettajat itse koe, että sukupuolella on suurta merkitystä opettajan työssä. Miehisuus tosin antaa etua kurinpitotilanteissa. Erilaisia sukupuolistavia käsityksiä tulee miesopettajan työssä vastaan, mutta he eivät koe roolisuorituspainetta. Miesopettajat näkevät itsensä ja muut nuorekkaina sekä rentoina, mieluusti luokan tapahtumissa mukana.

Tutkimukseni otanta on pieni ja sen tuottama tieto laadullista, joten sen tuloksia ei voi yleistää. Tutkimukseni tuloksia voi käyttää ilmiön laajempaan tutkimukseen sekä esimerkkinä kuvaamaan miesopettajien kokemuksia opetuslalla.

Avainsanat: koulu, miesopettaja, opetus, stereotypia, sukupuoli, tasa-arvo

University of Oulu

Faculty of Education

Minkäläinen on miesopettaja? Miesopettajien käsityksiä miesopettajuudesta (Eetu Seppälä)

Type of thesis, 59 pages, 4 appendices

November 2019

This research brings forth understanding about male experiences of teaching. Primary concerns of this study are: 1) What kind of person is a male teacher? 2), How does he experience the field of education? and 3) How others view him as a teacher and person? There's a need for this kind of research, because men are a minority in the field of education, and they are a wanted resource.

My research produces knowledge, which is based on experiences, therefore my methodological approach is phenomenography. I gathered my research material through a theme interview. I analyzed the material by making categories of the experiences by their significance. Through these categories I formed a description category system to portray the phenomenon of my research.

Another element to my material was a visual part, which answers to the question; what the male teacher looks like. The informants of my study drew or described the picture of a male teacher. I analyzed these pictures by decoding the messages, symbols and meanings of the pictures.

My research shows that even though field of education desires more males to join the field, men themselves do not think that gender matters in the work of a teacher. Although being a male gives them an advantage in discipline situations. Male teachers had also confronted some conceptions regarding their gender, but they didn't feel any pressure of portraying a certain role. Male teachers saw themselves and others as youthful and casual, gladly teaching and taking part in the events of the classroom.

My research is qualitative and it's sampling is small therefore my results can't be generalized. This thesis can work as a basis for a larger study or as an example about male experiences in the field of education.

Keywords: equality, gender, male, teacher, teaching, school, stereotype

Sisältö

1	Johdanto	6
2	Teoreettiset ja metodologiset lähtökohdat	9
2.1	Miehet yhteiskunnassa ja opetuskentällä	9
2.2	Miesopettajuus ja siinä kohdatut käsitykset	12
2.3	Naisvaltaisuus työelämässä ja koulutuksessa sekä sukupuolen merkitys opetuksessa	14
2.4	Opettajat visuaalisena ilmiönä	17
2.5	Metodologia	20
2.6	Fenomenografia	21
2.7	Visuaalinen analyysi	22
3	Tutkimusongelmat, -tehtävät ja -aineisto	24
4	Analyysiprosessin kuvaus	26
5	Tutkimushavainnot	29
5.1	Työskentely miesopettajana	29
5.2	Fyysiset ominaisuudet	33
5.3	Tasa-arvo ja stereotyyppiä	36
5.4	Sukupuolen merkitys opettajuudessa	38
5.5	Miesten näköisiä opettajia sekä opettajien näköisiä miehiä	41
6	Tutkimustulokset	44
7	Tutkimuksen luotettavuus	48
8	Pohdinta	50
	Lähteet	55
	Liitteet	

1 Johdanto

Pro gradu -tutkimukseni vastaa tarpeeseen kartoittaa miesopettajien kokemuksia vähemmistönä naisvaltaisella alalla sekä selvittää tasa-arvon toteutumista opetuskentällä. Oman kokemukseni mukaan opettajan ammatti on paperilla tasa-arvoinen, mutta silti olen törmännyt jatkuvasti käsityksiin esimerkiksi miesopettajien paremmista mahdollisuuksista saada töitä. Tästä syystä erotan tutkimuksessani miesopettajuuden omaksi tutkittavaksi ilmiökseen.

En koskaan aikunut opettajaksi. Halusin kuvataiteilijaksi. Toimeentulon puolesta tein silti sangen nopean päätöksen ryhtyä kuvataiteenopettajaksi. En silloin ajatellut, että voisin olla miesopettajana jotenkin erilainen. Koko peruskoulun ja lukion ajan olin saanut opetusta sekä nais- että miesopettajilta ja koin opettajan ammatin sukupuolijakaumaltaan tasaiseksi.

Vuonna 2008 kuvataidekasvatuksen koulutusohjelmaan hakiessani huomasin kuitenkin valtavan eron jo hakutilanteessa sekä sittemmin luokkamme sukupuolirakenteessa. Kahdestakymmenestäviidestä luokkalaisestamme viisi eli viidesosa oli miehiä. Ensimmäistä kertaa elämässäni koin olevani vähemmistössä ja ihmettelin, miksi alalle ei ollut hakeutunut enemmän miehiä.

Miesten puute näkyi myös kohtelussamme. Opettajakunnan suunnalta tuli hyvin nopeasti esille arvostus sitä kohtaan, että edes kourallinen meitä miehiä hakeutui alalle. Yleensä vähemmistössä oleminen on negatiivinen asia, mutta meitä arvostettiin positiivisena vähemmistönä. Samanlainen suhtautuminen on jatkunut myös luokanopettajan opintojeni aikana, jotka aloitin vuonna 2016. Viimeaikaisimpia käsityksiä, joihin olen törmännyt, on ollut puolestaan miesopettajien helpompi työnsaanti vähemmistösukupuolena. Syitä tämän käsityksen taustalle voidaan etsiä esimerkiksi Opetushallituksen (2017, s. 43) julkaisusta, jonka mukaan miehiä halutaan tasapainoittamaan opetusalan sukupuolijakaumaa sekä edistämään poikaoppilaiden koulunkäyntiä, jonka arvioidaan kärsivän opettajakunnan naisistumisesta.

Tutkimukseni tausta perustuu vahvasti kokemuksiini opiskeluajoilta sekä kuvataidekasvatuksen että luokanopettajan koulutusohjelmassa, joissa molemmissa olen kuulunut sukupuolivähemmistöön ja, joissa miehiin on kokemukseni perusteella suhtauduttu harvinaisina ja tervetulleina lisänä opetusosalalle. Aiheeseen liittyen esimerkiksi Ulla-Maija

Salo (2005, s. 12) on kirjoittanut teoksessaan, että opetusala on perinteisesti pidetty paremmin naisille soveltuvaksi.

Miesopettajien kokemuksia opetuslalla on tutkinut aiemmin esimerkiksi Penni Cushman (2005). Hänen tutkimuksensa on keskittynyt varsin laajasti miesopettajien kokemuksiin työskentelystä naisvaltaisella opetuslalla Uudessa Seelannissa. Hänen tutkimuksensa aiheet miesopettajien kohtaamista sukupuolikäsityksistä, rooliodotuksista, palkasta sekä vuorovaikutuksesta oppilaiden kanssa, auttoivat tutkimukseni teemahaastattelun rakenteen muodostuksessa.

Tutkimukseni tulee etenemään fenomenografisen tutkimuksen neljän vaiheen mukaan, joita Jari Metsämuuronen (2006, s. 109) on teoksessaan kuvaillut:

1. Löydä käsite, joka kiinnittää huomiosi ja josta näyttää esiintyvän hämmentävän erilaisia käsityksiä.
2. Tutkija perehtyy käsitteeseen teoreettisesti ja jäsentää luonnostelevasti siihen liittyviä näkökohtia.
3. Henkilöiden haastattelu, jotka ilmaisevat erilaisia käsityksiään aiheesta.
4. Luokittelen haastatteluista esiin nousseet käsitykset niiden merkityksen perusteella.

Metsämuurosen (2006, s. 109) ohjeiden mukaan olen löytänyt käsitteen tai ilmiön, joka on kiinnittänyt huomioni. Seuraavat kolme vaihetta avautuvat tulevissa luvuissa. Löytämäni ilmiön tarkastelussa minun on kuitenkin tärkeää pitää mielessä oma objektiivisuuteni tutkijana, vaikka myös miesopettajana kyseinen ilmiö koskettaa myös minua ja omat kokemukseni ovat vaikuttaneet tämän tutkimuksen muodostumiseen ja alulle saattamiseen. Minun onkin irrotettava omat kokemukseni ja tunteeni käsiteltävästä aiheesta ja tulkittava vastaan tulevaa teoreettista tietoa sekä tutkimukseni aineistoa mahdollisimman objektiivisesti. Aineistoni analyysissä ja johtopäätösten esityksessä pyrin siihen, että jokaiselle tulkinnalle löytyisi perustelu aineistosta.

Tutkimusongelmina ovat: 1) Minkälainen on miesopettaja? 2) Miesopettajan kokemukset opettajuudesta? ja 3) Minkälaisia käsityksiä hän kohtaa työssään? Lähestyin aluksi näitä tutkimusongelmia kirjallisuuden avulla tutkien miesten asemaa suomalaisessa yhteiskunnassa ja naisvaltaisella opetuslalla, pohtien myös sukupuolen merkitystä opetuksessa.

Aineistoni koostuu neljän miesopettajan teemahaastattelusta, joita analysoin fenomenografisen, kokemuksia tutkivan metodologian kautta. Lisäksi aineisto koostuu miesopettajista tuotetuista kuvista, jotka vastaavat kysymykseen miesopettajan olemuksesta ja, joita analysoin visuaalisen analyysin kautta. Haastattelun teemat olen koonnut kirjallisuuden perusteella vastaamaan kysymyksiin miesopettajan kokemuksista ja hänen kohtaamistaan käsityksistä. Vastaan kysymyksiin miesopettajien kokemuksista ja käsityksistä keräämäni aineiston sekä kirjallisuuden kautta.

Tutkimukseni rakentuu kahdeksasta luvusta ja niiden alaluvuista. Ensimmäinen luku on edellä läpi käyty tutkimukseni johdanto. Luvussa kaksi käsittelen tutkimukseni teoreettisia ja metodologisia lähtökohtia liittyen miesopettajuuteen ja sen taustailmiöihin. Kolmannessa luvussa käyn läpi tutkimusongelmani, -tehtävät ja -aineiston. Neljäs luku keskittyy analyysiprosessin kuvaukseen, jossa havainnollistan teemahaastattelujen ja visuaalisen aineiston analyysin. Viidennessä luvussa esittelen tutkimushavaintoni, jonka alalukujen otsikot muotoutuivat haastatteluteemojen sekä haastatteluista esiin nousseiden ilmiöiden luonteesta. Kuudes, seitsemäs ja kahdeksas luku käsittelevät puolestaan tutkimukseni tulokset, luotettavuuden ja pohdinnan. Lukua kahdeksan seuraa lähdeluettelo ja tutkimuksen viimeisillä lehdillä on liitteinä tutkimukseni visuaalinen aineisto.

2 Teoreettiset ja metodologiset lähtökohdat

Seuraavissa luvuissa kuvaan miesten asemaa yhteiskunnassa ja opetuskentällä sekä käsityksiä, joita miesopettaja voi työssään kohdata. Käsittelen lisäksi opetusalan naisvaltaisuutta, sekä sitä, miten se vaikuttaa miesopettajien arkeen alalla. Tarkastelun alla ovat myös sukupuolen merkitys opetuksessa sekä erilaiset kuvastot ja stereotyyptit, joita opettajiin ja erityisesti miesopettajiin liitetään. Esittelen luvuissa myös tutkimukseni metodologiset lähtökohdat, joiden kautta tulkitsen aineistoani.

Lukujen tarkoituksena on luoda kirjallisuuden avulla teoreettinen pohja tutkimukselleni, joka auttaa minua vastamaan tutkimusongelmiini. Ne antava myös lukijalle käsityksen omista kokemuksistani sekä teoreettisista lähtökohdista, joiden kautta olen kerännyt tutkimukseni aineiston.

2.1 Miehet yhteiskunnassa ja opetuskentällä

Minkälainen on miesten asema suomalaisessa nyky-yhteiskunnassa sekä opetuskentällä? Mitä heiltä alalla odotetaan? Opetushallituksen (2017) julkaisua tarkasteltaessa voidaan huomata, että sukupuolijakauma alan koulutuksessa ja työkentällä on naisvaltainen (Opetushallitus, 2017, s. 24, 43). Sama julkaisu korostaa myös, että miehiä tarvitaan tasapainottamaan opetusalan sukupuolijakaumaa sekä edistämään poikien oppimista (Opetushallitus, 2017, s. 43). Penni Cushmanin (2005, s. 6) Uuden Seelannin opetuskenttää miesnäkökulmasta käsittelevässä artikkelissa nousee myös esille käsityksiä, joiden mukaan miehistä toivotaan roolimalleja nykypäivän opetusosalalle.

Opetusalan naisvaltaisuutta ja miesten vähälukuisuutta selittää se, että opettajan ammattia on perinteisesti pidetty paremmin naisille soveltuvaksi, kuten esimerkiksi Ulla-Maija Salo (2005, s.12) toteaa teoksessaan. Cushman (2005) puolestaan lainaa artikkelissaan Englannin hallituksen raporttia vuodelta 1925, jossa opettajan ammattia luonnehditaan, vapaasti suomennettuna, ”sopivaksi alaksi keskiverron älykkyyden ja normaalit äidilliset vaistot omaavalle tytölle”. Miesten puolesta raportti toteaa, että ”Jos mies työskentelisi lapsia opettaen, olisi se hänelle helpohkoa ja arvotonta työtä varsinkin, jos hänellä on kykyjä mihinkään muuhun” (Cushman, 2005, s. 3).

Edellä mainittu raportti nosti aikoinaan opettajan ammatissa keskeisesti esille naisten hoivavietin ja miehet sopivina arvokkaampiin ammatteihin. Kukaan tuskin nykyään ajattelee näin, mutta sukupuolijakaumat ovat silti hyvin selvät monissa ammateissa nykypäivänäkin. Sosiaali- ja terveysministeriön (2018) verkkosivuilla todetaankin, että työmarkkinoilla on edelleen vahvasti nähtävillä alojen jakaantuminen miesten ja naisten ammatteihin.

Samaa aihetta käsittelevät myös Terhi Toivonen ja Juha Rissanen (2019) Ylen Uutisissa julkaistussa artikkelissaan, joka käsittelee tiettyjen alojen, sekä niiden opiskelun, vahvaa sukupuolittumista. Artikkelissa mainitaan esimerkkinä kasvatustila, jonka sukupuolijakauma vuonna 2016 on ollut 78% naisia ja 22% miehiä. Tulevia miesopettajia tutkimukseni näkökulmasta ajatellen artikkeli mainitsee, että nuorilla ammatinvalinnassa vaikuttaa ryhmäpaine ja poikien kohdalla se on vahvempaa. He miettivät enemmän sitä, mikä ammatti on miehelle sopiva ja minkä he uskovat muiden kokevan sopivaksi heille. Artikkelin mukaan naisten on ollut helpompi siirtyä aiemmin miesvaltaisille aloille, mutta toisinpäin muutos on ollut vähäisempää. Syyksi mainitaan, että perinteiset roolit istuvat tiukassa. Artikkelin mukaan hoivaamista ja pehmeitä arvoja ei miehille suositella. Esimerkiksi se, että miehiä ei saada houkuteltua hoiva-alalle kielii artikkelin mukaan poikien ja miesten kapeammasta roolista suomalaisessa yhteiskunnassa verrattuna tyttöihin ja naisiin. Artikkelissa todetaankin, että pitäisi laajentaa sitä kuvaa, mitä poika tai mies voi tehdä (Toivonen & Rissanen, 2019).

Arto Jokinen (2012, s. 216) käsittelee teoksessaan sitä, kuinka yleisen sukupuolisyrynnän teoria ennustaa, että matriarkaaliseen eli naisvaltaiseen ryhmittymään kuuluvat organisaatiot ja niiden edistämät keskustelut ja toimintatavat syrjisivät miehiä. Tämä ei kuitenkaan edellä mainittujen esimerkkien valossa näyttäisi pitävän paikkaansa, sillä miehiä nimenomaan toivotaan alalle, eikä yritetä työntää pois. Opetushallituksen (2017) julkaisu väläyttää jopa mahdollisuutta mieskiintiön luomisesta alan koulutushakuun (Kumpulainen 2017, s. 43). Tämän lisäksi Cushman (2005) kertoo, että miehiä toivotaan sukupuolijakauman tasaamisen lisäksi roolimalleiksi opetuslalle. Hän kertoo myös, kuinka hänen tutkimukseensa haastatellut miesopettajat olivat aavistelleet sukupuolella olleen jotain tekemistä viran saannin kannalta. Haastateltavien käsitysten mukaan rehtoreilla voi olla mielessä sukupuolijakauman ”tasapaino”, kun henkilöä valitaan työtehtävään (Cushman, 2005, s. 6).

Cushmanin (2005) artikkelissa nousi esille, että miehistä toivotaan roolimalleja nykypäivän opetuslalle. Siitä minkälaisia ominaisuuksia miesroolimallin tulisi edustaa, oli Cushmanin haasteltaville arvoitus (Cushman, 2005, s. 6). Kirjallisuudessa on Cushmanin (2005) mukaan

käyty vähän spekulointia siitä, mitä kyseiset ominaisuudet voisivat olla. Hän nostaa esille kysymyksen, onko miesopettaja roolimalli, koska hän voi näyttää miesten olevan myös feminiinisiä, välittäviä ja hoitavia, vai, koska hän voi edustaa kyseisen yhteiskunnan vallassa olevia maskuliinisia piirteitä? Mediassa on myös ehdotettu, että miesopettajat ovat omiaan edustamaan miehistä mallia niille oppilaille, joilla miehen malli kotoa puuttuu tai luomaan positiivisia mielikuvia opiskelusta pojille (Cushman, 2005, s. 6).

Tällä hetkellä miesopettajan asema 2000-luvun opetuskentällä vaikuttaisi olevan tasapainottelua tervetulleen vähemmistön asemassa naisvaltaisella alalla sekä hämmentävien rooli-odotusten ristiaallokossa, mikä saa pohtimaan, onko miehistä opettajiksi? Kari Uusikylä (2006) kuvailee hyvää opettajaa seuraavanlaisesti: ”Hyvä opettaja suunnittelee opetuksensa hyvin, yrittää motivoida oppilaitaan monipuolisin työmuodoin ja suhtautuu heihin kannustavasti ja myönteisesti” (s. 110). Tämän esimerkin valossa sukupuolella ei ole vaikutusta siihen, minkälainen on hyvä opettaja.

Opettajuudesta puhuttaessa nousee tärkeäksi tekijäksi myös opettajan olo luokassa aikuisena auktoriteettina. Uusikylän (2006) teoksessa todetaan, että ”aukto-riteettisuhteiden rakentaminen tarvitsee opettajan puolelta pohjaksi itsetunnon, itseensä, tekemiseensä ja oppilaisiin uskovan ja terveen itsevarman ihmisen, jollaiseksi voi ajan myötä myös kehittyä kokemuksen ja ammattitaidon lisääntymisen myötä” (s. 107). Perinteisten stereotyyppien kautta katsottuna edellä mainitun pitäisi sujua miesopettajilta erityisen hyvin, sillä Cushman (2005, s. 8) kertoo artikkelissaan, että stereotyyppisesti miehet nähdään määrätietoisimpina, tehtäväkeskeisimpinä, utilitaristisempina ja autoritaarisempina.

Pureudun näihin väittämiin haastatteluissa tarkemmin, kun tiedustelen miesopettajilta heidän kykyään auktoriteetin saavuttamiseen ja keinoja sen ylläpitämiseen. Lisäksi pyrin selvittämään, että, minkälaisin toimintatavoin miesopettajat rakentavat itsestään hyvän opettajan. Uusikylä (2006) nimittäin myös mainitsee yhdeksi hyvän opettajan piirteeksi kyvyn käyttää huumoria. Tämä itsessään on oma taitolajinsa ja vaatii oppilaantuntemusta (Uusikylä, 2006, s. 106).

Myös Tarja Anttila (2008) käsittelee väitöskirjassaan huumorin käyttöä opetuksessa. Hän kertoo, että osalle opettajista huumori on läheinen tai välttämätön osa opetusta. Sen käytön tavoitteena voi hänen mukaansa olla oppilaiden kiinnostuksen herättäminen ja huomion kiinnittäminen opetettavaa asiaa kohtaan, pitkän oppitunnin piristäminen, oppimiselle otollisen ilmapiirin luominen ja vaikeiden asioiden oppimisen helpottaminen. Anttila toteaa

myös, että joidenkin tutkimusten mukaan miesopettajien on havaittu käyttävän huumoria naisopettajia enemmän (Anttila, 2008, s. 68). Aineistossani saan vastauksia myös siihen, että käyttävätkö miesopettajat huumoria opetuksessaan ja missä määrin.

Miesten tilanne opetuskentällä ja yhteiskunnassa on tällä hetkellä ristiriitainen. Opetusala on vahvasti naisvaltainen ja sinne toivotaan lisää miehiä, joilta odotetaan tietynlaisten roolien ja käyttäytymismallien täyttämistä (Cushman, 2005, s. 6; Opetushallitus, 2017, s. 24). Miesten puolestaan on hankala hakeutua opetusosalalle sillä hoivaamisen ja pehmeiden arvojen ei perinteisesti ole katsottu kuuluvan miesten rooliin (Salo, 2005, s. 12; Toivonen & Rissanen, 2019). Toisaalta taas, jo 90-luvulla Sari Näre (1999, s. 264) on kirjoittanut, että miehet voivat ilmaista tunteitaan ja valita monipuolisempia rooleja. Kun puolestaan tutustumme esimerkiksi hyvää opettajuutta käsittelevään kirjallisuuteen ei sukupuolesta, hoivavietistä ja pehmeistä arvoista ole mainintaa (Uusikylä, 2006, s. 106, 110).

2.2 Miesopettajuus ja siinä kohdatut käsitykset

Se, että miehistä halutaan roolimalleja poikaoppilaille tai, että heitä toivotaan tasapainottamaan naisvaltaista alaa, voi johtaa käsityksiin sukupuolisuosinnasta esimerkiksi työhaussa (Cushman, 2005, s. 6). Tai käsityksiin siitä, että töihin tai opiskelemaan on päästy kiintiömieheksi. Cushmanin (2005, s. 6) tutkimus, kun oli tarjonnut näyttöä myös siitä, että miesopettajat olivat arvelleet sukupuolella olleen tekemistä heidän työsaannissaan. Opetushallituksen julkaisussa mainitaan myös mieskiintiökokeilu korkeakouluihin, jotta miehiä saataisi houkuteltua alalle enemmän (Kumpulainen, 2017, s. 43)

Cushman (2005) toteaa artikkelissaan, että koko kouluhenkilökunta on vastuussa niistä käsityksistä, joita miesopettajat kohtaavat työssään. Hänen mukaansa on tärkeää tutkia myös naisopettajien ylläpitämiä käsityksiä mies- ja naisstereotyyppioista (Cushman, 2005, s. 8). Tutkimuksessani keskityn enemmän miesopettajien kohtaamiin käsityksiin, mutta aineistossani käsittelen myös sitä, minkälaisia käsityksiä naiskollegat ja koko työyhteisö pitävät yllä miesopettajuudesta. Cushmanin (2005) tutkimuksessa jokainen haastateltava nimesi tilanteita, joissa miesten roolia oli stereotyyppioitu, etenkin naiskollegoiden toimesta. Stereotyyppisointi oli näin näkynyt myös tietynlaisina odotuksina miehiä kohtaan (Cushman, 2005, s. 8). Olen myös kohdannut stereotyyppioita sekä nais- että mieskollegoiden suunnalta, esimerkiksi helposta työsaunnista miesluokanopettajana tai parempana kurinpitäjänä.

”Pienehköjen biologisten erojen vuoksi, miehet ja naiset ovat erikoistuneet eri tehtäviin,” näin luonnehditaan Jokisen (2012, s. 215) toimittamassa teoksessa. Tämä luonnehdinta resonoi vahvasti Salon (2005, s. 12) toteamuksen kanssa siitä, että opettajan ammatti on perinteisesti ollut paremmin soveltuva naisille. Edellä mainitun valossa voidaan nähdä, että miehille ja naisille on mahdollisesti koulumaailmassakin kehittynyt erilaisia odotuksia ja rooleja, mikä puolestaan voi vaikuttaa heidän työnsä luonteeseen. Työsopimushan on pääpiirteittäin kaikille sama, mutta esim. omasta tämän hetken työsopimuksestani on löydettävissä lauseke: ”Työntekijä on velvollinen suorittamaan myös muuta hänelle soveltuvaa työnantajan osoittamaa työtä.” Kyseisen lausunnon avulla työntekijää voidaan pyytää suorittamaan erityisempääkin opetukseen liittyvää työtä kuin vain esimerkiksi aineenopetusta.

Cushmanin (2005) haastattelemat miesopettajat toteavat myös erilaisista rooliodotuksista, että kouluissa oli oletettu miesten suosivan enemmän rooleja, joilla oli jotain tekemistä urheilun tai teknologisten välineiden kanssa. Tämä heijastelee stereotyyppistä näkökulmaa, jossa miehet nähdään määrätietoisimpina, tehtäväkeskeisimpinä, utilitaristisempina ja autoritaarisempina (Cushman, 2005, s. 8). Cushman (2005, s. 6) toteaa artikkelissaan, että odotukset miesopettajista roolimalleina ja siitä, mitä nämä rooliodotukset ovat, ovat aiheuttaneet hämmennystä miesopettajille heidän aloitellessaan uraansa.

Cushmanin (2005) tutkimuksessa miesten tietoisuus siitä, että heidät nähtiin miesroolimalleina, oli saanut heidät tarkasti harkitsemaan sitä minkälaisia asenteita ja käytöstä he halusivat nuorten liittävän miessukupuoleen. Näin heidän roolinsa oli nojautunut kohti fyysisempää opetustyyliä, joka oli sisältänyt reippaasti liikettä, fyysisiä harjoituksia ja luokkahuoneen ulkopuolista opetusta (Cushman, 2005, s. 7). Tässä kohtaa tunsin piston myös omassa rinnassani. Edellä mainittu oli Cushmanin (2005) mukaan ollut linjassa viimeaikaisten tutkimusten kanssa, joissa oli raportoitu miesten tarpeesta identifioitua ”asianmukaisen maskuliiniseksi”. Hänen mukaansa tutkimuksessa asiaan oli liittynyt myös erimielisyyttä, sillä eräs haastateltavista oli katsonut, että hänen roolinsa erikoisuus on se, että hän pystyy opetuksessaan yhdistelemään sekä naisellisia että miehisiä piirteitä (Cushman, 2005, s. 7).

Sari Näre (1999, s. 264) toteaa, että nykyaikaisen yhteiskunnan muutosten myötä ovat vanhat sukupuoliasetelmatkin kokeneet uudistuksia ja miehet ovat tulossa yhä voimakkaammin esimerkiksi tunteiden ilmaisun kenttään. Cushmanin (2005, s. 2) tuloksia luettaessa onkin hyvä pitää mielessä, että hänen tutkimuksensa on käsitellyt Uuden Seelannin opetuskenttää.

Oman aineistoni tulokset siitä, miten miesopettajat Suomessa kokevat roolinsa, voivat hyvinkin poiketa hänen tuloksistaan.

Cushman (2005, s. 6) kertoo artikkelissaan, että miesopettajat kohtaavat käsityksiä, joissa heidän odotetaan olevan roolimalleja poikaoppilaille tai niille, joiden kotoa miehenmalli puuttuu. Hänen mukaansa miesopettajat nähdään määrätietoisimpina, tehtäväkeskeisimpinä, utilitaristisempina ja autoritaarisempina tai heidän odotetaan suosivan enemmän teknologiaan tai urheiluun liittyviä tehtäviä (Cushman, 2005, s. 8). Cushman (2005, s. 7) myös lisää, että miesten tiedostaessa odotukset roolimallina olosta, olettavat he sen tarkoittavan ”asianmukaista maskuliinisuutta”, mikä saa heidän opetuksensa nojaamaan fyysisempään suuntaan. Näin oletukset ruokkivat käyttäytymistä ja käyttäytyminen oletuksia, jolloin noidankehä on valmis.

On myös syytä pitää mielessä, että Cushmanin tulokset eivät ole olleet kuvauksia Suomen opetuskentältä ja että tutkimukseni aineisto voi tarjota hyvinkin eriäviä kokemuksia. Tosin Toivosen ja Rissanen (2019) artikkelissa todetaan, että 2020-luvulle siirryttäessä jako naisten ja miesten töihin elää vahvana, eikä asia ole paljoa 1980-luvulta muuttunut (Toivonen & Rissanen, 2009). Tästä syystä katson tärkeäksi kartoittaa niitä käsityksiä, joita miesopettaja kohtaa perinteisesti naisvaltaisella opetusallalla myös Suomessa.

2.3 Naisvaltaisuus työelämässä ja koulutuksessa sekä sukupuolen merkitys opetuksessa

Cushmanin (2005) tutkimuksista nousee esille se, kuinka miesopettajat ovat ymmärtäneet vähemmistöasemansa päädyttyään ensimmäistä kertaa opetustyöhön. Kokemukset kollegoiden vihjailusta sukupuolivähemmistönä olemisesta olivat aiheuttaneet huolestuneisuutta sekä vähemmyyden tunnetta (Cushman, 2005, s. 6). Osa Cushmanin (2005) haastateltavista oli myös aavistellut sukupuolella olleen jotain tekemistä heidän viran saantinsa kannalta. Haastateltavat tiedostivat kuitenkin myös sen, että sukupuolten ”tasapaino”, voi olla näkökulma, joka rehtoreilla on mielessä henkilökuntaa valittaessa (Cushman, 2005, s. 6). Cushmanin (2005, s. 6) haastateltavista tuntui lannistavalta se, että heidät oli mahdollisesti palkittu työpaikalla syyn vuoksi, jolla ei ollut mitään tekemistä opetustaidon kanssa ja jonka eteen he olivat kovasti työskennelleet.

Opetushallituksen (2017) julkaisussa todetaan, että suomenkielinen luokanopettajakoulutus on naisvaltainen. Tarkat luvut kuuluvat: hakijoista naisia on 72% ja hyväksytyistä 78%.

Julkaisun tilastoinnissa mukana olleiden koulujen perusopetuksen opettajista ja rehtoreista naisia oli puolestaan 77% (Opetushallitus, 2017, s. 24, 43). Näitä lukuja tarkastellessa ymmärtää paremmin Cushmanin (2005, s. 6) haastateltavien kokemuksia myös Uuden Seelannin naisvaltaiselta opetuslalta, joissa miehiä pidetään tervetulleena lisänä naisvaltaiselle alalle tai, jossa miehet ovat kokeneet kuuluvansa sukupuolivähemmistöön. Lisäksi edellä mainitut luvut sekä Cushmanin (2005, s. 6) tulokset antavat syytä tutkia myös suomalaisten miesopettajien kokemuksia naisvaltaisella alalla työskentelystä. Toivosen ja Rissanen (2019) mukaan Suomi ei ole ainoa maa, jossa ammatit ovat sukupuolittuneet. Suomen lisäksi myös muissa Pohjoismassa on sukupuolten eriytyminen voimakkaasti havaittavissa koulutuksessa ja ammateissa, vaikka näissä maissa sukupuolten tasa-arvo on pisimmillä (Toivonen & Rissanen, 2019).

Tällä hetkellä naisvaltainen opetusala kärsii sukupuolittuneisuudesta, mikä vaikuttaa yhteiskunnassamme laajasti. Toivosen ja Rissanen (2019) artikkelissa todetaan, että miehiä on naisia enemmän yhteiskunnan johtopaikoilla, mikä tarkoittaa vallan keskittymistä miesten käsiin. Heidän mukaansa tämä näkyy opetuslalla ja muilla naisvaltaisilla aloilla niin, että palkat ovat miesvaltaisia aloja heikommat. Artikkelin mukaan työmarkkinoiden joustavuutta edistäisi se, että ne eivät olisi niin vahvasti sukupuolittuneet (Toivonen & Rissanen, 2019). Cushman (2005) oli tutkimuksissaan puolestaan havainnut, että haastateltavat myös Uudessa Seelannissa olivat olleet tyytymättömiä palkkaansa, verrattuna ikätovereidensa ammatteihin ja muiden maiden opettajiin. Haastateltavat kertoivat myös palkan olleen yksi tekijä, joka vaikutti työtyytyväisyyteen alentavasti (Cushman, 2005, s. 2, 5).

Mikä on puolestaan se syy, jonka vuoksi esimerkiksi rehtorit saattavat ajatella, että sukupuolten tasapuolinen edustus opetuslalla on tärkeää (Cushman, 2005, s. 6)? Toivosen ja Rissanen (2019) artikkelissa nostetaan esille se tekijä, että naisten ja miesten jakautuminen eri aloille ei edistä työpaikkojen monimuotoisuutta. He toteavat, että, jos jako puolestaan olisi tasaisempi saataisiin esimerkiksi kouluille parhaat kyvyt käyttöön sukupuoleen katsomatta. Monipuolisemmalla henkilöstöllä saataisiin heidän mukaansa enemmän näkökulmia asioihin ja parempia lopputuloksia. Lopuksi he toteavat vielä, että henkilöstön monimuotoisuudessa on naisten ja miesten lisäksi hyvä ottaa huomioon myös eri kansallisuudet (Toivonen & Rissanen, 2019).

Tästä huolimatta työpaikan tulisi mennä aina pätevimmälle, sillä, kuten Cushmaninkin (2005, s.6) tuloksista huomataan, ovat työntekijään kohdistuvat vaikutukset negatiivisia, jos

sukupuolella on ollut merkitystä työsaannissa. Suomessa kohtaa opetuskentällä ja alan opinnoissa käsityksiä siitä, että työsaanti on miesopettajalle helpompaa kuin naiselle. Sukupuolten monipuolisuus työpaikoilla on tärkeää, kuten Toivonen ja Rissanenkin (2019) toteavat, mutta tämä monipuolisuus tulisi toteuttaa muuten, kuin suosimalla miehiä virkaa täytettäessä. Jos sukupuolella on jokin rooli viransaannissa, rikotaan tuolloin esimerkiksi tasa-arvolakeja (Finlex 8.8.1986/609).

Edellä mainittiin muutamia esimerkkejä opetuskentän naisvaltaisuudesta ja sen vaikutuksista miesopettajiin. Onko sukupuolella kuitenkin merkitystä opetuksessa? Varsinkin, kun opettajankoulutus Suomessa tuottaa samat kurssit käyneitä ja samat valmiudet omaavia yksilöitä. Esimerkiksi Uusikylän (2006, s. 110) kuvauksessa hyvän opettajan ominaisuuksista, ei sukupuoli nouse esille. Cushman (2005) puolestaan toteaa artikkelissaan, että kouluissa hyvän opettajan ominaisuudet ovat sukupuolineutraaleja. Hänen mukaansa tarvetta on opettajille molemmista sukupuolista, jotka hallinoivat kouluja niin, että kannustava vertaistuki oppilaiden välillä kukoistaa. Tarvetta on myös opettajille, jotka osaavat suunnata sekä poikien että tyttöjen tunnetarpeita ja jotka oman esimerkkinsä sekä inklusiivisen toimintansa kautta rohkaisevat lapsia liikkumaan stereotyyppisten rooliodotusten toiselle puolelle (Cushman, 2005, s. 13).

Jokinen (2012) toteaa teoksessaan, että käsitykset naisten ja miesten eriävistä ominaisuuksista pysyvät yllä, sillä sukupuolierojen korostaminen rooliodotusten kautta on johtanut noidankehään, joka ruokkii itse itseään. Näin naisille ja miehille on kehittynyt toisistaan eroava ja erillinen sfääri ja valtapiiri yhteiskunnassa (Jokinen 2012, s. 215). Tästä syystä voidaan ymmärtää, että opetuslalla naiset ja miehet nähdään eri valossa. Naiset hoivaavat ja miehet osaavat pitää kuria (Cushman, 2005, s. 3, 8). Rooliodotukset johtavat siihen, että miehiltä odotetaan roolimallina oloa pojille ja fyysisempää opetustyyliä (Cushman, 2005, s. 6, 8).

Toisaalta taas ammattia kuin ammattia edistää se, että ihmisiä on alalla eri sukupuolesta ja taustoista mahdollisimman monipuolisesti (Toivonen & Rissanen, 2019). Ja, että kouluhinkin tarvitaan opettajia molemmista sukupuolista, vaikka hyvän opettajan ominaisuudet ovatkin sukupuolineutraaleja (Cushman, 2005, s. 13).

Naisvaltaisuus opetuslalla asettaa miehet Cushmanin (2005, s.6) mukaan vähemmistöasemaan, mikä vaikuttaa heidän kokemuksiinsa negatiivisesti, varsinkin, jos asiasta koetaan vihjailua kollegoiden puolelta. Suomessa, kuten monessa muussakin valtiossa,

jossa sukupuolten tasa-arvo on pitkällä, on moni ammatti silti vahvasti sukupuolittunut, niin myös opetusala (Toivonen & Rissanen 2019). Toivosen ja Rissanen (2019) mukaan tasaisemmasta sukupuolijaosta hallintoelimissä sekä ammattialoilla olisi hyötyä esimerkiksi palkkauksen ja työn lopputuloksen näkökulmasta.

Hyvän opettajan ominaisuudet ovat sukupuolineutraaleja, mutta tarvetta olisi sekä nais- että miesopettajille, jotka osaisivat esimerkiksi vastata tyttöjen ja poikien tunnetarpeisiin sekä ohjata heitä stereotyyppisten sukupuoliroolien toiselle puolelle (Cushman 2005, s. 13). Tämä auttaisi myös rikkomaan Jokisen (2012, s. 215) mainitsemaa sukupuoleen liittyvää rooli-odotusten noidankehää, mikä ohjaa myös nais- että miesopettajia tietynlaiseen käytökseen ja roolimalliin.

Haastattelujen kautta saan tarkempaa tietoa suomalaisten miesopettajien kokemuksista siitä, miten naisvaltaisella alalla työskentely on heihin vaikuttanut ja, että millaisia vaikutuksia heidän mielestään tasapuolisemmalla sukupuolijaolla olisi esimerkiksi alan palkkaukseen. Lisäksi kartoitan miesopettajien käsityksiä siitä, minkälainen rooli sukupuolella heidän mukaansa on opetustyössä

2.4 Opettajat visuaalisena ilmiönä

Minkälainen on miesopettaja ja miltä hän näyttää? Olen käynyt edellä läpi miesten asemaa opetuskentällä, yhteiskunnassa ja naisvaltaisella alalla sekä sukupuolen merkitystä opetuksessa. Omassa ajattelussani olen opettaja, mutta myös miesopettaja. Minut on myös muiden käsitysten puolesta tehty/luotu/leimattu miesopettajaksi. Olen opettaja, mutta kollegoiden ja aikoinaan opiskelutovereiden sekä professoreiden diskursseissa, sukupuoli on ollut ja tullut osaksi opettajuuttani.

Koska sukupuoli diskursseissa on selvästi läsnä, kun miesopettajat kuvitellaan teknologiasta ja urheilusta kiinnostuneiksi roolimalleiksi (Cushman, 2005, s. 6, 7), mutta ei esimerkiksi opettajuutta käsittelevissä julkaisuissa (Uusikylä, 2006, s. 110), niin miltä tämä keskusteluiden ja rooli-odotusten haavemies näyttää? Salon (2005) mukaan opettajien ulkoisena tavaramerkkinä pidetään tietynlaista mitäänsanomattomuutta. Heidän ei odoteta olevan erilaisia tai viehättäviä. Tylyys ja yllätyksettömyys on läsnä heidän kuvailuissaan, kun Salo kuvailee sitä, miten entiset oppilaat, nyt jo aikuiset ihmiset, ovat opettajiaan muistelleet (Salo, 2005, s. 47, 48).

Salon (2005) teoksessa miesopettajat nähdään tarkemmin sanottuna ”arvokkaina” ja silmälasipäisinä sekä useimmiten heidät muistetaan kaljun tai siilitukan kanssa. Ulkomaisissa aineistoissa miesopettajat on kuvailtu usein epäsiisteinä ja liidun pölyisinä. Suomalaisessa kuvamaailmassa he ovat kuitenkin siistimpiä. Populaarikulttuurissa miesopettajat puolestaan näyttäytyvät hullunkurisina ja kömpelöinä nörtteinä tai luotaantyöntävinä, ankarina ja vanhanaikaisina, melko liikuttavina hahmoina siis (Salo 2005, s. 52, 53).

Annika Idströmin (2001) sekä Lasse Koskelan (2001) artikkeleissa on miesopettajien muistelu herättänyt pitkän listan kuvailevia adjektiiveja. Kyseisiä miesopettajia luonnehdittiin sanoilla: tuuhea tonsuuri, kannustava, levoton, hyväntahtoisuus, itsehillintä, leppoisa isähahmo, harvoin äkäinen tai kireä, piippu ja viikset. Lisäksi heitä luonnehdittiin myös näin: oppilaiden toveri, naisopettajien lemmikki, älyä ja hengen paloa, seksuaalista vetovoimaa (Idström, 2001, s. 41, 42, 44; Koskela, 2001, s. 25).

Tutkimukseni alkumetreiltä asti olen myös ollut kiinnostunut miesopettajien kuvailusta. Pyysinkin kvalitatiivisen tutkimuksen jatkokurssilla opiskelutovereitani luonnehtimaan miesopettajaa vuorovaikutustilanteessa, jossa samalla piirsin hänestä kuvaa. Ja, jotta miesopettajien kuvailu ei jäisi vain minun, Idströmin (2001, s. 41, 42, 44), Koskelan (2001, s. 25) ja Salon (2005, s. 47, 48, 52, 53) sanojen varaan, niin tässä seuraavassa opiskelutovereitani miesopettajaa koskeviin luonnehdintoihin pohjautuva kuva miesopettajasta (ks. Kuva 1).



Kuva 1. Miesopettajan ryhmäkuvailu.

Opiskeluryhmältä heltisi luonnehdintoja enemmän kuin tarpeeksi miesopettajan kuvan luomiseen (ks. Taulukko 1).

Taulukko 1. Miesopettaja ryhmäkuvailu.

Pukeutuminen	Ulkonäkö
Urheilullinen tai hyvin pukeutunut Verkkarit, farkut tai suorat housut Kauluspaita tai Marimekon raitapaita Kello Olkalaukku Silmälasit	Viiksekäs tai parrakas Pitkä

Ryhmän käsityksistä saatiin selkeä kuva, mutta myös ristiriitaisia käsityksiä nousi esiin mm. siitä, pukeutuuko miesopettaja sporttisesti vai tyylikkäästi. Miesopettaja koettiin opettavan

ylemmillä luokilla tai lukiossa. Idströmin (2001, s. 42) mainitsevat viikset löytyivät myös ja Salon (2005, s. 52) painottamat silmälasit. Myös tässä kuvailussa, kuten Salonkin (2005, s. 53), miesopettaja nähtiin siististi pukeutuneena hahmona, josta todisti vaatetus sekä muut asusteet.

Salon (2005) teoksessa muistutetaan, että stereotyyppioilla on myös haittapuolensa. Ne luovat jämähtäneitä ja tukahduttavia käsityksiä identiteetistä, joka pysyy. Kun merkitykset rakennetaan tällä tavalla, tulee niistä luontaisia ja sisäsyntyisiä (Salo, 2005, s. 55).

Miten tämä kollektiivinen kuvittelu tai stereotyyppiat näkyvät miesopettajan arjessa? Onko sillä positiivisia vai negatiivisia vaikutuksia? Tarkempia vastauksia saan aineistoni haastatteluissa, joissa pyydän haastateltavia myös itse kuvailemaan tai piirtämään kuvan miesopettajasta, jotta saan tietoa siitä, miten miesopettajat näkevät itse itsensä. Näin voidaan laajentaa tai rikkoa niitä jämähtäneitä käsityksiä, joiden kautta miesopettajat nähdään ja laajentaa heidän identiteettinsä kuvastoa (Salo, 2005, s. 55).

2.5 Metodologia

Tutkimukseni tuottama tieto on kokemuspohjaista eli laadullista. Tarkoittaen, että sitä ei voi numeraalisesti mitata, kuten Jari Eskola (2007, s. 159) toteaa artikkelissaan. Kerään aineistoni teemahaastattelulla, joka tuottaa kokemuspohjaista, kerrottua tietoa. Tästä syystä tutkimukseni lähestymistapa on fenomenografinen, koska tutkin kokemuksia opettajuuteen liittyvistä ilmiöistä. Artikkelissaan John Richardson (1999, s. 53) kuvaa fenomenografiaa laadulliseksi lähestymistavaksi, sen avulla tunnistetaan ihmisten laadullisia tapoja kokea, käsitteellistää, hahmottaa ja ymmärtää erilaisia ilmiöitä.

Aineistoni koostuu myös visuaalisesta osasta, jossa tuokin miesopettajien tuottamia kuvia siitä, minkälainen heidän mielestään on miesopettaja. Käytän näiden kuvien analyysimetodina Anne Katariina Keskitalon (2013, s. 183) visuaalisen analyysin mallia. Keskitalon (2013) mallia mukailen yhdistän analyysisynteesissä taiteen, aistien ja tunteen kautta saatavan tiedon, jonka avulla pyrin kuvien kokonaisvaltaiseen luentaan. Analyysissä etenen portaittain kuvan yleisistä tapahtumista ja elementtien kuvailusta kohti ymmärrystä sen syvemmistä merkityksistä. Tavoittelen kuvan viestiä (miten haastateltavat näkee miesopettajuuden), symboliikkaa (löytyykö opettajuuteen liittyviä tekijöitä) sekä kulttuurista merkitystä (onko se yhtenevä vai poikkeava nykyisistä kulttuuriviesteistä (Keskitalo, 2013, s. 183).

2.6 Fenomenografia

Tutkimukseni selvittää miesopettajien kokemuksia opettajuuteen liittyvistä ilmiöistä sekä niitä käsityksiä, joita he kohtaavat työssään. Koska tutkin kokemuksia, on tutkimukseni tuottama tieto Eskolan (2007, s. 159) mukaan laadullista, eli kvalitatiivista. Metodologiseksi lähestymistavaksi olen valinnut kokemuksellista tietoa tutkivan fenomenografian.

Richardson (1999, s. 53) kuvaa fenomenografiaa laadulliseksi lähestymistavaksi, joka pyrkii tunnistamaan erilaisia laadullisia tapoja, joilla eri ihmiset kokevat, käsitteellistävät, hahmottavat ja ymmärtävät erilaisia ilmiöitä. Tästä syystä fenomenografia sopii hyvin tutkimukseni lähestymistavaksi, koska tutkin miesopettajien kokemuksia opettajuuden ilmiöistä suomalaisessa opettajatyöyhteisössä. Tutkimukseni tavoitteena on luoda kuvauskartta miesopettajien kokemuksista sekä käsityksistä, joita he ovat kohdanneet opettajantyössä. Jari Metsämuuronen (2006, s. 109) on tekstissään todennut, fenomenografisen tutkimuksen tavoitteena on luoda ns. kuvauskategoriajärjestelmä tai tulosavaruus. Samaa korostaa myös Kari Kiviniemi (2007, s. 80) artikkelissaan, eli laadullisen ”aineiston analysoinnin eräänä tavoitteena on löytää keskeiset ydinkategoriat, jotka kuvaavat tutkittavaa kohdetta ja joiden varaan tutkimustulosten analysointi voidaan rakentaa.”

Metsämuuronen (2006, s. 109) on kuvannut fenomenografisen tutkimuksen etenevän neljän eri vaiheen mukaan:

1. Löydä käsite, joka kiinnittää huomiosi ja josta näyttää esiintyvän hämmentävän erilaisia käsityksiä.
2. Tutkija perehtyy käsitteeseen teoreettisesti ja jäsentää luonnostelevasti siihen liittyviä näkökohtia.
3. Henkilöiden haastattelut, joissa haastateltavat ilmaisevat erilaisia käsityksiään aiheesta.
4. Tutkija luokittelee haastatteluista esiin nousseet käsitykset niiden merkityksen perusteella.

Näistä vaiheista on tutkimukseni kattanut kaksi ensimmäistä edellä ja seuraavat kaksi avautuvat tulevilla luvuilla.

Metsämuuronen mukaan (2006) fenomenografista tutkimusta kohtaan on esitetty kritiikkiä, joka arvostelee käsitysten tutkimuksen kontekstisidonnaisuutta. Hän kertoo tämän tarkoittavan käsitysten muutosalttiutta ja sitä, kuinka niistä tutkimuksen puitteissa voidaan

saada vain poikittaisleikkaus. Hän huomauttaa kritiikin kiinnittävän huomiota myös siihen, kuinka aidosti erilaisia ja jopa virheellisiä käsityksiä ihmisillä on (Metsämuuronen, 2006, s. 109). Myös Richardsonin (1999, s. 53) mukaan fenomenografian analyttiset prosessit lankeavat ”laadullisen metodin dilemmaan”, eli ne epäonnistuvat aidon tieteellisen ymmärtämisen etsinnässä.

Laine (2001, s. 28) puolestaan toteaa artikkelissaan, että ”Jokaisen yksilön kokemusten tutkimus paljastaa myös jotain yleistä”. Eli käsitykset, joita tulen tutkimuksessani kohtaamaan, voivat kertoa myös jotain yleistäkin siitä, miten miesopettajuus Suomessa koetaan tai kuinka siihen suhtaudutaan, vaikka käsitykset ovatkin muutosalttiita ja subjektiivisia. Tutkijana minun on otettava huomioon myös se, että omat intressini ja tarkastelunäkökulmani vaikuttavat Kiviniemen (2007) mukaan aineiston keruuseen ja kerätyn aineiston luonteeseen. Ne ovat vaikuttaneet myös siihen, minkälaista aineistoa olen kerännyt tai minkälaista haastattelurunkoa olen lähtenyt rakentamaan tutkimukseni apuvälineiksi. Tutkimuksen, jonka lähtökohdat ja luominen on saanut alkunsa omista kokemuksistani. Kiviniemi toteaaakin, että laadullinen aineisto, kun ei niin sanotusti ”raakana” kuvaa todellisuutta, vaan tarvitaan tulkinnallisia prismoja tai tarkasteluperspektiivejä, todellisuuden välittymiseen (Kiviniemi, 2007, s. 73).

Tutkijana minun on otettava huomioon fenomenografisen tutkimuksen saama kritiikki ja suhtauduttava kriittisesti myös omassa aineistossani vastaantuleviin käsityksiin. En voi esimerkiksi antaa omien kokemusteni opetusosalta tai siihen liittyvistä opinnoista vaikuttaa siihen, miten tulkitsen haastateltavien kokemuksia. Kiviniemi (2007) toteaa, että ”Jokainen tulkinta on kiistettävissä ja jokaiselle tulkinnalla voidaan esittää myös vaihtoehtoja.” Ja hänen ohjeidensa mukaan on myös minun tehtäväni hahmottaa paras mahdollinen ja johdonmukainen käsitys omista tulkinnoistani ja niistä perusteista, joiden pohjalta olen niihin päätenyt (Kiviniemi, 2007, s. 83). En saa suhtautua niihin absoluuttisina totuuksina, vaan minun on säilytettävä tutkijan neutraali positio ja esitettävä aineiston tulokset tutkimukseni viitekehyksessä.

2.7 Visuaalinen analyysi

Vastatakseni kysymykseen minkälainen on miesopettaja sekä syventääkseni teemahaastattelun antamaa aineistoa, on tutkimusongelmieni ratkaisussa apuna visuaalinen aineisto. Pyydän haastateltaviani piirtämään tai kuvailemaan miesopettajan teemalla: Piirrä tai

kuvaile miesopettaja. Jos haastateltava on haluton tuottamaan kuvan itse, teen minä piirroksen tarkasti hänen kuvailunsa pohjalta. Haastateltavan apuna tehtävässä ovat seuraavat kysymykset.

1. Minkälainen on miesopettajan ruumiinrakenne?
2. Kehonkieli?
3. Minkälaisessa ympäristössä näet hänet?
4. Minkälaiset vaatteet ja asusteet hänellä on yllään?
5. Miten näet hänen muut ulkoiset piirteensä?

Näin saan konkreettista visuaalista aineistoa siitä, miten miesopettajat näkevät itsensä sekä kollegansa ja pystyn tämän aineiston kautta syventämään tietoa miesopettajien kokemuksista ja niistä käsityksistä, joita he kohtaavat.

Tämän aineiston purkamisessa toimii apuna edellä mainittu Keskitalon (2013) visuaalisen analyysin malli. Hänen mallinsa mukaan pyrin kuvaa analysoidessa kokonaisvaltaisuuteen, jossa tavoittelen haastateltavan kuvan viestiä eli, miten haastateltava näkee miesopettajuuden? Lisäksi tulkitsen kuvan symboliikkaa eli kuvan tekijöitä, joita voidaan yhdistää opettajuuteen sekä kuvan kulttuurista merkitystä (Keskitalo 2013, s. 183). Eli onko kuva yhtenevä nykyisten opettajuuteen liitettyjen kulttuuriviestien kanssa.

Haastateltavien kuvien kautta tulkitsen siis kolmea tekijää. Miesopettajuuteen liitettyjä viestejä, symboleja sekä kulttuurimerkityksiä. Alaluvussa 5.5. käyn läpi tätä visuaalista aineistoa ja vertailen sitä aiempiin kuvailuihin miesopettajista muodostaen käsityksen siitä, miltä nykyään näyttää suomalainen miesopettaja tämän tutkimuksen viitekehyksessä.

3 Tutkimusongelmat, -tehtävät ja -aineisto

Tutkimukseni tarkoituksena on selvittää miesopettajuuden olemusta sekä miesopettajien kokemuksia opettajuudesta. Tavoitteena on saada kuuluville miesopettajien käsityksiä työstään sekä niitä käsityksiä, joita hän kohtaa työssään. Tutkimusongelmani ovat:

1. Minkälainen on miesopettaja?
2. Miesopettajan kokemukset opettajuudesta?
3. Minkälaisia käsityksiä hän kohtaa työssään?

Ratkaisen tutkimusongelmani haastatteluissa tuotetun tiedon avulla, jossa miesopettajat vastaavat opettajuutta, opettajan työtä, tasa-arvoa ja sukupuolta käsitteleviin teemoihin. Haastatteluteemat pohjautuvat tutkimukseni kirjallisuuteen (ks. Alaluvut 2.1–2.5).

Haastattelujen toteutusmuoto on teemahaastattelu, jota kuvataan Jari Eskolan, Johanna Lätin ja Jaana Vastamäen (2018, s. 29–30) artikkelissa täysin strukturoidun ja strukturoimattoman haastattelun välimalliksi:

Teemahaastattelussa haastattelun aihepiirit, teema-alueet, on ennalta määrätty. Menetelmästä puuttuvat kuitenkin strukturoidulle haastattelulle tyypillinen kysymysten tarkka muotoilu ja järjestys, jotka takaavat kaikille vastaajille samat kysymykset ja vastausvaihtoehdot. Haastattelijalla on jonkinlainen tukilista käsiteltävistä asioista mutta ei välttämättä valmiita kysymyksiä. Haastattelun aikana varmistetaan, että ennalta päätetyt teema-alueet käydään haastateltavien kanssa läpi, mutta näiden järjestys ja laajuus voivat vaihdella haastattelusta toiseen.

Teemahaastattelussani on ennalta päätetyt teema-alueet ja kysymykset, joita tarpeen tullen täydennän lisäkysymyksillä sen mukaan, miten haastateltavan vastaus etenee tai, jos hän ei ymmärrä kysymystä tai, jos vastauksessa ilmenee tutkimuksen kannalta mielenkiintoisia seikkoja, joihin on syytä paneutua lisäkysymysten avulla tarkemmin. Pyrin myös säilyttämään teema-alueiden ja kysymysten järjestyksen, mikä myöhemmin helpottaa vastausten loogisen etenemisjärjestyksen myötä aineiston analyysia.

Metsämuurosen (2006) ohjeita mukaillen tuotan ratkaisuun tarvittavan tiedon analysoimalla haastattelut ja luokittelemalla niistä esiin nousseet käsitykset niiden merkityksen tai toistuvuuden perusteella. Haastatteluteemojen pohjalta luon kuvauskategoriajärjestelmän,

jossa käyn läpi haastattelujen tuloksia eli miesopettajien kokemuksia opettajuudesta ja tulkitsen niitä kirjallisuuden avulla (Metsämuuronen, 2006, s. 109).

Lisäksi tutkimusongelmieni ratkaisussa auttavat kuvat tai kuvailut, jotka haastateltavat antavat tai piirtävät haastattelun lopuksi teemalla: Piirrä tai kuvaile miesopettaja. Näiden kuvien ja luonnehdintojen tarkoituksena on syventää kuvaa miesopettajista ja heidän kokemuksistaan ja tutkia, poikkeavatko he niistä kulttuurisista viitekehyksistä tai stereotyyppioista, joita heitä esimerkiksi Salon (2005, s. 47, 48, 52, 53) teoksessa kuvaillaan.

Keräsin aineistoni haastattelemalla neljää miesopettajaa. Sillä, mitä he opettivat tai millä luokka-asteella, ei ollut tutkimukseni kannalta merkitystä, koska kriteerinä informantille oli miessukupuoli ja opettajana toimiminen. Kaikki neljä ensimmäistä tutkimukseen pyydettyä suostuivat haastatteluun. Toteutin haastattelut yksilöhaastatteluina, joissa haastateltava sai vapaasti vastata kysymyksiin. Kysymysten pohjalla oli kirjallisen aineiston perusteella luotu teemahaastattelulomake, jolta esitin kysymyksiä.

Teemat ja yksi esimerkkikysymys kustakin:

1. **Opettajuus:** Haastateltavan käsitykset työskentelystä miesopettajana
2. **Opettajan työ:** Millä tavoin opetat?
3. **Tasa-arvo:** Onko työyhteisö tasa-arvoinen?
4. **Sukupuoli:** Onko sukupuolellasi väliä opettajaidentiteettisi kannalta?

Sovin haastattelut joko minun tai haastateltavan kotiin, jotta haastattelutilanne voitaisiin toteuttaa mahdollisimman häiriöttä ja rennossa ilmapiirissä. Aineistonkeruu tapahtui kesän 2018 aikana. Haastateltavat asuivat ympäri Suomea, joten niiden toteuttaminen vei aikaa. Halutessaan haastateltavat saivat tutustua hetken kysymyksiin, jotta he pystyivät muodostamaan mielikuvan siitä, minkälaista kokemusympäristöä kysymykset käsittelivät. Tallensin keskustelutilanteen puhelimen sanelusovellukseen. Materiaalia kertyi jokaisessa haastattelussa noin 30–70 minuuttia.

4 Analyysiprosessin kuvaus

Analyysiprosessi lähti liikkeelle haastattelujen kuuntelusta ja puhtaaksi kirjoittamisesta eli litterointiprosessista. Litterointiprosessi oli tutkimuksen työläin vaihe, sillä se vei lähes kolme kuukautta aikaa syksyllä 2018. Puhtaaksi kirjoittamisen jälkeen ryhdyin tammikuussa 2019 muodostamaan jokaisen haastattelun pohjalta yhteenvetoa, johon kokosin jokaisen haastatteluteeman kysymyksen yhteyteen jokaisen haastateltavan tiivistetyn vastauksen. Anonymiteetin turvaamiseksi informantit identifioidaan haastatteluaineistolainauksissa satunnaisesti valitulla etunimikirjaimella.

Haastateltavan omat käsitykset työskentelystä miesopettajana (positiiviset/negatiiviset):

E: Naisvaltaisuus. Tasavertaisena saanut kuitenkin opettaa. Sukupuolella ei opetuksessa merkitystä. Kurinpitotehtäviin jaettiin enemmän vastuuta, koska mies. Näki, että fyysisestä koosta on etua kurinpidossa.

J: Mies kieltenopettaja otetaan hyvin vastaan yläkoulussa. Oppilaiden kanssa ei tarvi vääntää, huumori kurinpidossa. Poikaoppilaista näkyy erilainen puoli.

L: Miesopettajuus ei poikkea opettajuudesta. Tekisi työtä samalla tavalla sukupuolesta viis.

R: Ei mieti sukupuolta vaan tekee opettajan työtä. Miehisuus näkyy kantavana äänenä ja raamikk uutena, mikä auttaa kurinpidossa, mutta se on vain yksi tapa pitää kuria. Positiivisia kommentteja tullut. Opehuoneessa kommenttia miesten tasapainottavasta vaikutuksesta naisvaltaisella alalla.

Tästä yhteenvedosta siirryin tekemään vielä tarkemman tiivistelmän, jossa vertailin saamiani vastauksia keskenään myös määrällisesti.

Haastateltavan omat käsitykset työskentelystä miesopettajana (positiiviset/negatiiviset):

Puolet ei miettinyt sukupuolta työssään. Yksi koki, että yläkoulussa mies otetaan hyvin vastaan ja yksi koki työn olleen tasa-arvoista. Kolme mainitsi, että miehisyydestä etua kurinpidossa, joko fyysisten ominaisuuksien tai huumorin ansiosta. Naisvaltaisuudesta kaksi kommenttia. (Poikaoppilaat erilainen puoli).

Tämä tiivistelmä palveli myös oman käsitykseni tarkentamista. Eli sain koottua tiiviit vastaukset miesopettajien käsityksistä opettajuutta kohtaan ja sain aineistoni selkeään, helposti hallittavaan muotoon.

Näiden työvaiheiden jälkeen ryhdyin seulomaan esiin nousseita käsityksiä. Tarkoitukseni oli löytää usein toistuvia tai haastateltavia paljon puhuttaneita käsityksiä, joista voisin koota selkeät teemat tutkimushavaintojeni tulkintaa varten. Esimerkiksi aineistoa läpikäydessäni havaitsin, että haastateltavat korostivat useamman kysymyksen yhteydessä sitä, että sukupuoli ei ollut merkitystä opetuksessa:

L: Noo. Minun mielestä miesopettajat on ihan yhtäläillä samanlaisia opettajia, ku kaikki muutki. En erottele opettajia sukupuolen perusteella ollenkaan, en osaa ehkä aatellakaa niin.

R: En mä usko, että opetusmenetelmät sinänsä, koska varsinkin kuvataiteen puolella se on niin paljon siitä itse opettajan omasta taiteilijajäsentiteetistä kans lähtöisin..., että mä näkisin, että siinä kohdassa sukupuolella ainakaan kuvataiteen puolella on väliä.

E: No kyllä mää oon kokenu pääsääntöisesti, että siitä onko mies tai nainen koituis mitään etuja tai haittoja ainakaan suuressa määrin.

J: Ei (ole sukupuoli merkitystä).

Näin pystyin erittelemään selkeäksi havainnoksi ja tulkinnaksi sen, että haastateltavieni mukaan sukupuolella ei ole merkitystä opetuksessa ja pystyin kirjoittamaan tästä havainnosta kuvailun tekstikappaleen lukuun 5. Koko prosessi voidaan tiivistää fenomenografisen tutkimuksen neljänteen vaiheeseen, jossa luokittelin haastatteluista esiin nousseet käsitykset niiden merkityksen perusteella (Metsämuuronen, 2006, s. 109).

Näin sain muodostettua Metsämuuronen (2006, s. 109) mainitseman kuvauskategorian käsityksistä, joilla oli haastateltaville eniten merkitystä. Kuvauskategorioiden teemoiksi nousivat ***Työskentely miesopettajana; Fyysiset ominaisuudet; Tasa-arvo ja stereotyytiat; Sukupuolen merkitys opettajuudessa.***

Analyysiprosessiin kuului myös haastateltavien miesopettajasta tuotettujen kuvien tai kuvailujen analyysi. Teemana tähän piirto- tai kuvailutehtävään oli: Piirrä tai kuvaile miesopettaja. Kaksi haastateltavista tuotti kuvan itse ja toiset kaksi kuvailivat minulle heidän käsityksensä miesopettajasta ja luottivat kuvan tuottamisen minun käsiini. Tämän hajanaisuuden takia kuvat valmistuivat aikavälillä kesä 2018 – kevät 2019. Kuvien valmistuttua ryhdyin tulkitsemaan kuvista löytyviä tekijöitä: kehonkieltä, ulkoisia piirteitä, kuvan ympäristöä tai tilannetta, vaateita sekä asusteita. Tämä analyysiprosessi tapahtui haastattelujen analyysin jälkeen keväällä 2019.

Pyrin näin muodostamaan käsitystä siitä, miten haastateltavat näkivät miesopettajan ja minkälaista viestiä, symboliikkaa tai kulttuurista merkitystä kuvat välittivät, jotta pystyisin myös vertailemaan niitä esimerkiksi Salon (2005, s. 52, 53) esiin tuomiin kuvailuihin ja käsityksiin miesopettajista.

Tämän visuaalisen aineiston purkamisessa käytin apuna jo edellä mainittua Keskitalon (2013) visuaalisen analyysin mallia. Aluksi analysoin kuvan yleisiä tapahtumia ja elementtejä, kuten kuvissa näkyvien miesopettajien ulkoisia piirteitä (vaatteet, hiustyyli, asusteet). Kuvan pinnasta etenin tulkitsemaan kuvan syvempiä merkityksiä. Sen viestiä, symboliikkaa ja kulttuurista merkitystä. Tässä vaiheessa siirryin tulkitsemaan kuvissa näkyvien hahmojen kehonkieltä, ilmeitä sekä ympäristöä, jossa he näyttivät toimivan ja lisäksi sitä, oliko kuviin tullut mukaan myös jotain kulttuurisia viestejä (Keskitalo, 2013, s. 183).

Näin pystyin tutkimaan myös miesopettajuuteen liitettyjä kuvallisia viestejä sekä vertailemaan niitä esimerkiksi Salon (2005, s. 52, 53) sekä Idströmin (2001, s. 41, 42, 44) että Koskelan (2001, s. 25) tekstien välittämiin kuvailuihin ja stereotypioihin. Sekä tuottamaan tietoa siitä, miten miesopettajat näkevät miesopettajuuden ja miten tämä kuva on päivittynyt verrattuna aiempiin tutkimuksiin.

5 Tutkimushavainnot

Seuraavissa alaluvuissa käyn läpi haastatteluaineistosta esiin nousseita tärkeimpiä tekijöitä, jotka antavat vastauksia tutkimusongelmiini: 1) Minkälainen on miesopettaja? 2) Miesopettajan kokemukset opettajuudesta? 3) Minkälaisia käsityksiä hän kohtaa työssään? Olen koonnut tutkimushavainnot viiteen alalukuun. Ensimmäinen alaluku käsittelee työskentelyä miesopettajana ja se sisältää haastateltavien kokemuksia työstä, työskentelytavoista sekä niihin vaikuttavista tekijöistä. Toinen alaluku käsittelee fyysisiä ominaisuuksia, joista miesopettajat usein puhuivat kurinpidon yhteydessä. Kolmas alaluku käsittelee tasa-arvoa ja stereotyyppioita, jossa käyn läpi miesopettajien käsityksiä opetusalan tasa-arvoisuudesta ja heidän kohtaamiaan sukupuolistereotyyppioita. Neljäs alaluku sisältää haastateltavien käsityksiä sukupuolen merkityksestä opetuksessa. Viides alaluku on selonteko siitä, että miltä miesopettaja nykyään näyttää ja se pohjautuu haastateltavien piirroksiin ja kuvailuihin.

5.1 Työskentely miesopettajana

Haastateltavat miesopettajat olivat päätyneet opetuslalle, joko melko luonnollisesti aiempien kokemusten siivittämänä, tai kokeiltuaan alkuun muita aloja ja myöhemmin opettajaopinnoissa huomanneet alan omakseen. Opettajan työssä haastateltavia eniten motivoi työn sosiaalinen puoli, työskentely oman erikoisosaamisen parissa sekä mahdollisuus vaikuttaa positiivisesti lapsen tai nuoren elämään sekä kehitykseen.

Haastateltavilla oli omassa menneisyydessään ollut jo alakoulussa miesopettajia ja heitä esiintyi koulu-uran aikana myös yläkoulussa kuin lukiossakin. Heitä kuvailtiin sanoilla jämäkkä, lupsakka, tiukka, hauska ja aika nuori. Opettajien sukupuolijakaumasta haastateltavien kouluaiikana oli hajanaisia käsityksiä. Osa arvioi sukupuolijakauman tasaiseksi osa taas naisvoittoiseksi. Koko Suomea tarkasteltaessa on opetusala perusopetuksessa ja lukiossa Kumpulaisen (2017, s. 43, 66) mukaan naisvoittainen, mutta sukupuolijakauma on voinut olla ja voi olla nykyäänkin paikkakuntaakohtaisesti vaihteleva.

Aiemmiltä mies- että naisopettajilta oli saatu ja otettu mallia omaan opettajuuteen. Erityisesti korostuivat rauhallisuus, rentous sekä läsnäolo. Puheliaisuus ja kerronnallisuus koettiin myös aiemmiltä opettajilta opituiksi tavoiksi, joista koettiin olevan apua opetuksessa ja vuorovaikutuksessa oppilaiden kanssa. Todettiin myös, että tilanteet muokkaavat opettajana

toimimista. Eli keinoja joutuu soveltamaan ja muuttamaan esimerkiksi ryhmästä, päivästä ja aiheesta riippuen.

Sukupuolella ei koettu olevan merkitystä opetuksessa. Haastateltavien siirtyminen opinnoista työelämään oli sujunut positiivisesti, sillä opetustyö koettiin tasavertaiseksi ja erityisesti yläkoulussa oli mies kieltenopettaja otettu hyvin vastaan ja positiivista palautetta oli tullut muillekin. Työskentelyssä koettiin olevan etua siitä, että kurinpidossa auttaa fyysinen koko, huumorintaju sekä kantava ääni. Huumorintaju nousi esiin useammassakin yhteydessä ja se on esimerkiksi Uusikylän (2006, s. 106) toimesta mainittu yhdeksi hyvän opettajan piirteeksi, vaikka se vaatiikin oppilaantuntemusta ja harjaantumista.

Keinot on se, että mä nauran oppilaitten vitseille ja kuuntelen, ku ne puhuu ja selitän niille kaikkee, mut en mä tiä keneen oppilaaseen se toimii ja keneen ei. Se on vähä sitä semmosta persoona juttua. Ehkä se semmonen huumori ja se, että kysyy, että "Miten menee?" ja sitte, kö ne sanoo, että "Ihan paskaa! Kaikki on perseestä örr!" Nii sitte, kö sille nauraa ja sanoo, että "Voi, että onpas kurjaa, että koitetaan pitää täällä nyt ruotsin kielioppitunnilla oikeen mukava tunti, nii jospa se sua helpottais." - J

Sitten kyllä tähän mun omaan opetustyyliin kuuluu myös tämmönen tietynlainen letkiä huumori ja tämmönen ettei oteta asioita liian vakavasti kuitenkaan tai niissä asioissa, missä sen voi tälleen pistää kans vähän tälleen leikkisesti. - R

Miesopettajille huumori oli läheinen osa opetusta, kuten Anttila (2008) sen kuvailikin, osalle opettajista olevan. Hänen mukaansa miesopettajien on myös joidenkin tutkimusten mukaan havaittu käyttävän huumoria naisopettajia enemmän (Anttila, 2008, s. 68). Tähän aineistoni ei antanut vastausta, mutta huumori oli selvästi osa miesopettajien opetusta.

Lisäksi kurinpitotehtäviin jaettiin miehille enemmän vastuuta. Cushmanin (2005, s. 8) mukaan tämä todistaa stereotypiaa, jossa miehet nähdään autoritaarisempina. Työskentelyssä näkyi myös naisvaltaisuus, ja miesten tasapainottava vaikutus naisvaltaisella alalla oli kahvipöytäkeskustelujen aihe. Myös Opetushallituksen (Kumpulainen, 2017, s. 43) toimittamassa julkaisussa toivottiin perusopetuksessa opettajayhteisön sukupuolijakaumalta samankaltaisuutta yhteiskuntaan, jotta oppilaat saisivat mallia naisten ja miesten tasa-arvosta.

Miesopettajien kokemukset opetustavoista olivat erittäin monipuolisia. Kuin suoraan alan oppikirjoista.

... että opettaa mieluummin sillä aidolla kiinnostuksella ja myötäelämisellä ja kyselemisellä ja opastuksella ... - E

... Kieltä opetetaan, siihen on muutama erilainen konsti ... kielen kohalla se semmonen jatkuva toistaminen on ehkä paras tapa oppia ... mä nauran oppilaitten vitseille ja kuuntelen, ku ne puhuu ja selitän niille kaikkee, mut en mä tiiä keneen oppilaaseen se toimii ja keneen ei. - J

... mie tykkään antaa tosi paljon niinku vastuuta oppilaille. Mun mielestä se vastuu myös heitä niinku opettaa ... Ja pyrin vaihtelemaan opetusmetodeja mahdollisimman paljon. - L

Kyllä mä sanon, että kyllä sen täytyy sen inspiraation lähteä kuitenkin siitä oppilaasta itsestään, että toki mä koitan aina näitä tehtävänantoja muokata sellaiseksi, että se olisi mahdollisimman monelle helposti lähestyttävä. - R

Haastateltavien vastauksista nousseet esimerkit osuivat hyvin Uusikylän (2006, s. 110) kuvailuun hyvän opettajan ominaisuuksista, joita olivat: opetuksen suunnittelu hyvin, oppilaiden motivointi monipuolisilla työmuodoilla sekä kannustava ja myönteinen suhtautuminen oppilaita kohtaan. Opetustapojen ei koettu eroavan muiden vastaavista sukupuolen vuoksi. Eräs kuvataidetta opettava haastateltu kertoi, että kuvataideopettajilla metodit liittyvät enemmänkin taiteilijaidentiteettiin.

Kaikki haastateltavat kokivat, että heiltä löytyy auktoriteetti opettajana ja opetustilanteessa. Järjestys luokkatilaan saatiin esimerkiksi kuuluvalla äänellä, katseella tai ilmeillä, luottamuksella ja tasapuolisella reiludella. Keinot luokkarauhaan koettiin myös tilannesidonnaisiksi ja oppilaiden luottamusta ja keskinäistä kunnioitusta rakennettiin huumorin avulla sekä rauhallisella olemuksella ja oppilaita kuuntelemalla. Vastaukset heijastelivat hyvin sitä, mitä Uusikylän (2006) mukaan opettaja tarvitsee auktoriteettisuhteiden rakentamiseen. Näitä olivat opettajan terve itsetunto niin itseensä kuin tekemiseensä sekä uskoa oppilaisiin (Uusikylä, 2006, s. 107). Lisäksi Cushmanin (2005, s. 8) esiin tuoma stereotypia siitä, että miehet nähdään autoritaarisempina, piti vastauksissa paikkansa, sillä miesopettajat kokivat poikkeuksetta olevansa auktoriteetteja luokassaan.

Cushmanin (2005, s. 4) artikkelista nousi esille, että Uudessa-Seelannissa opettamista korkeammilla asteilla arvostettiin enemmän kuin opetusta alemmilla luokka-asteilla. Tiedustelin haastatteluissa, että kuinka miesopettajat kokivat asian itse ja että esiintyikö heidän mielestään tällaista ajattelua Suomessa. Käsityksiä aiheen taustalla nähtiin olevan Suomessakin se, että aineenopettajia voidaan arvostaa enemmän asiantuntijuuden vuoksi, kun taas luokanopettajien tietämys on pirstaloituneempaa. Arvioitiin myös, että Suomessa

molempia arvostetaan ja että opettajat itse leiriytyisivät omissa piireissään sen suhteen, kenen ala on vaativin. Haastateltavat eivät nähneet omasta puolestaan eroa aineen- ja luokanopettajien arvostuksen välillä, koska jos eroja halutaan etsiä, löytyvät ne käytänteistä ja toimintaympäristöistä.

Kukaan tutkimukseen haastatelluista miesopettajista ei ollut opettajana palkan vuoksi. Jos raha olisi ollut ratkaiseva tekijä, olisi tuolloin hakeuduttu toiseen ammattiin. Opettajan palkkaan oltiin sekä tyytymättömiä että tyytyväisiä. Tyytymättömyys tosin paistoi vastauksissa selkeämmin. Tyytymättömyys opettajan palkkaan oli myös vallitseva trendi Cushmanin (2005, s. 2, 5) Uuden Seelannin tutkimuksissa, missä alhaisen palkan koettiin myös vaikuttavan työtyytyväisyyteen alentavasti.

Työajan ulkopuolisesta toiminnasta tulisi olla selkeät määritelmät ja korvaukset. - E

En myöskään ole tyytyväinen, että edellisen 8kk:n työsopimus loppui, eikä tullut palkallista kesälomaa. - J

... työmäärä on melko suuri. Tottakai sillä palkalla toimeen tulee, mutta mieltä niinkö palkka suhteutettuna koulutukseen, niin mielestäni monia muita korkeakoulutettuja aloja hyvin paljon jäljessä. - L

No viime vuoden tein sen verran ylityötunteja, otin tehtävävastuita tuntikehyksen ulkopuolelta, että siinä toisaalta teki välillä suurenkin työn sen palkkansa eteen verrattuna ehkä, mitä ois voinu päästä vähemmällä, mutta sitten palkka oli kyllä ihan sievoinen ja miellyttävä näin valmistumisen jälkeen muutaman vuoden kuluneena, että olen tyytyväinen palkkaan. - R

Tyytymättömyyteen vaikutti muun muassa se, että työ ei jäänyt työsopimuksessa ilmoitettuun virka-aikaan, vaan se seurasi myös kotiin. Opetuksen lisäksi työmäärää kasvattavaksi tekijöiksi koettiin erilaiset valmistelut, projektit, itsensä ja työyhteisön kehittäminen, sekä uusien opetussuunnitelmien haltuun otto. Työmäärän ja palkan kompensatio ei kohdannut käsityksissä. Koettiin myös, että muihin korkeakoulutettuihin aloihin verrattuna opettajan palkka tulee jäljessä suhteutettuna koulutukseen.

Cushmanin (2005, s. 5) tutkimuksessa miesopettajat olivat arvioineet, että palkka opetusallalla saattaisi olla parempi, jos miehiä olisi ollut peruskouluopettajina jo perinteisemmin. Toivosen ja Rissasen (2019) artikkelissa myös todettiin, että Suomessa naisvaltainen opetusala kärsii sukupuolittuneisuudesta. Heidän mukaansa miehiä on naisia enemmän yhteiskunnan johdossa ja näin ollen valta on keskittynyt miesten käsiin. He huomauttavatkin, että tämä heijastuu

opetusalaan ja muihin naisvaltaisiin aloihin siten, että palkat ovat miesvaltaisia aloja heikommat (Toivonen & Rissanen, 2019).

Erot luokan- ja aineenopettajan palkassa kummasuttivat tutkimukseeni haastateltuja miesopettajia ja toteamuksia miesvaltaisten alojen paremmista palkoista nousi esille vastauksissa. Osa arvioi, että opettajan palkka voisi olla parempi, jos miehiä olisi alalla ollut enemmän tai, että miehistä huolimatta se olisi asettunut samoille urilleen. Toivosen ja Rissanen (2019) artikkelissa todettiin, että ainakin työmarkkinoiden joustavuutta edistäisi se, että työmarkkinat eivät olisi niin sukupuolittuneet.

Opetushallituksen (Kumpulainen, 2017, s. 43) mukaan miesten houkuttelemiseksi opetusosalalle on harkittu mm. kannustavaa palkkausta. Toisaalta kukaan haastateltavista ei ollut opettajana palkan vuoksi, eikä raha heidän mukaansa ollut ratkaiseva tekijä alalle haettaessa, joten opetusosalalla motivoi enemmän jokin muu tekijä kuin palkka. Toisaalta palkkaolojen kohentuminen voitaisiin nähdä vaikuttavan positiivisesti ainakin työtyytyväisyyteen, koska palkkaan haastateltavat olivat tyytymättömiä, työn muista positiivisista tekijöistä huolimatta.

5.2 Fyysiset ominaisuudet

Fyysiset ominaisuudet miesopettajissa nousivat esiin haastatteluisissa useassa eri yhteydessä. Äänen käyttö ja fyysisen koon edut olivat kantavia teemoja kurinpidosta puhuttaessa. Tällaisista keinoista ei esimerkiksi Uusikylä (2006, s. 107) maininnut auktoriteettisuhteen rakentamisesta puhuttaessa. Haastateltavien vastauksissa keinot vaikuttivat toimivilta, mutta ne eivät myöskään olleet ainoita työvälineitä luokkarauhan saavuttamiseen. Ennakkoodotuksista poiketen koettiin myös, että poikaoppilaiden kanssa ei ollut tarvetta ”vääntää” ja että pojat myös olivat tyttöjä kiinnostuneempia miesopettajan harrastuksista. Naiskollegat olivat myös ottaneet kantaa miesopettajuuden fyysisiin puoliin ja omiin haasteisiinsa luokkarauhan saavuttamisessa.

... en mää nää siinä mitään haittaakaan, että on mies ja on fyysisesti kuitenkin semmosia ominaisuuksia, mitkä saattaa joillakin ehkä erityisesti vilkkailla poika-oppilailta tuua semmosta, niinku onko se sitten primitiivinen reaktio, sitte, että, kun on opettaja fyysisesti isompi, niin sitä ei sitte lähetä uhittelee ehkä niin helpolla. Näin oon ehkä sitte kuullu naiskollegoiden suusta, että heillä on voinu olla joillaki, siis sitte enemmän haasteita siinä semmosen, vaikkapa nyt luokkarauhan aikaansaamisessa. - E

Poikien käyttäytymisestä yläkoulussa eräs haastateltava kertoi enemmänkin. Hän oli pannut merkille eräänlaista mittailua aina jakson aluksi, missä tyypillistä oli kova käden puristus, pituuden mittailu ja vaatteiden kommentointi. Esille oli myös noussut käytös, jossa alkuun hänestä oltiin innostuneita, tämän jälkeen vihattiin, kunnes taas rentouduttiin.

... että poikaoppilaat, niin niil on aina sellanen jakso aluksi, missä ne on kauheen innoissaan tulee kertoon mulle kaikkia juttuja, et ne sillä lailla koettelee, että ne ... tosi yleistä on se, että tullaan puristaan kädestä tosi voimakkaasti ja tullaan sillee, ku mä oon lyhyt, nii tullaan seisoon viereen ja mittaan tällä lailla näin ja vaatteista kommentoidaan paljon ... miesopettajana musta tuntuu, että miesopettajana on helpompaa, ku naisopettajana, ko oppilaat ei samalla lailla haasta ja ei niinkö tuu samanlaisia juttuja, mitä ehkä naisopettajat joutuu kohtaamaan. Yleensä ovat naisopettajille inhottavempia ja tekevät ilkeitä temppuja. - J

Haastateltavan kollegat eivät olleet kokeneet samaa eikä hän itsekään osannut sanoa, johtuiko käytös sukupuolesta, pituudesta vai hänen nuoresta iästään. Hän kuitenkin koki, että miesopettajana yläkoulussa on helpompaa, koska oppilaat eivät haasta samalla tavalla kuin naisopettajia. Kurinpitotavoissaan hän suosi huumoria.

”Miehininen tilan haltuun otto”, oli kuvaus, jota käytettiin tilanteista, joissa miesopettajat olivat korostaneet läsnäoloaan ääntä korottamalla ja astumalla primitiiviseen miehen rooliin äänekkäänä ja voimakkaana ”alfauroksena” muistuttaakseen riehaantunutta luokkaa siitä, kuka on pomo.

Kerran olen hankalassa tilanteessa tehnyt itsestäni tällaisen kovaäänisen ehkä pelottavankin ilmestyksen, mutta käytin tätä tietoisena tehokeinona siinä tilanteessa ja tein sen myös oppilaille selväksi, että tämä tapahtuu todella harvoin. Pani luokan miettimään. - E

Joskus tulee otettua tilanne haltuun miehisellä tavalla, eli ääntä korottamalla ja vahvalla läsnäololla. - R

Cushmanin (2005) artikkelista nousi esille Uusi-Seelantilaisten miesten huoli fyysisestä kontaktista oppilaiden kanssa ja siitä, kuinka naisopettajien oli helpompi lähestyä oppilaita tarvittaessa fyysisestikin. Cushmanin mukaan Uuden Seelannin Opetushallitus neuvoo, että mikä tahansa lapsen kohdistuva fyysinen kontakti on opettajalle riski. Lisäksi on listattu sopivia ja ei sopivia tilanteita, joita voi liittyä fyysiseen opetukseen, ensiapuun ja kiinnipitotilanteisiin. Opettajien tulisi myös näiden neuvojen mukaan pidättäytyä vastaamasta tilanteisiin, joissa lapsi etsii fyysistä kontaktia (Cushman, 2005, s. 9, 10).

Cushman (2005) korostaa artikkelissaan, että erilaiset varotoimenpiteet, liittyen oppilaiden ja opettajan väliseen fyysiseen kontaktiin, suojelevat kumpaakin osapuolta, mutta eivät tuota miellyttäviä työskentelyoloja, työsuhteita kollegoihin tai korkean itsetunnon tunteita. Cushmanin haastateltavat vahvistivat, että monet lapset eivät saa tunteilleen ja tarpeilleen vahvistusta kotona, joten he hakevat opettajilta tukea ja lohdutusta. Se, että Cushmanin tutkimuksen miehet eivät kokeneet voivansa vastata näihin tarpeisiin, aiheutti heille ahdistuneisuutta ja hämmennystä liittyen fyysisen kontaktin ongelmiin (Cushman, 2005, s. 10).

Tutkimukseni haastateltavissa fyysinen kontakti ei aiheuttanut huolta. Osa sitä ei luonut omasta aloitteesta ollenkaan, mutta toiset kertoivat, että oppilaat eivät pahastu siitä, jos heidän huomionsa haluaa olkapään taputuksella tai jos oppilaan päähän joskus kääntää takaisin kirjaan päin. Mikäli joku oppilas halusi tulla halaamaan tai tarvitsi tsemppitaputuksen olkapäälle, ei asiassa katsottu olevan ongelmaa. Eräs korosti, ettei pelkää sitä, että nyt miehenä jotenkin jotain tekisi. Arvioitiin, että fyysistä kontaktia saattaisi kuulua tai tulla opetuksessa eteen enemmän, jos työskentely tapahtuisi alakoulun ensimmäisten luokkien parissa.

Empatian ja hellyyden osoittamisessa miesopettajat eivät myöskään kokeneet ongelmaa. Oppilaiden huolten kuuntelu ja tilananto heidän tunteilleen koettiin tärkeäksi. Oppilailta oli myös saatu positiivista kommenttia opettajan empatiakyvyistä:

Oppilaat ovat sanoneet, että oon ainoa opettaja, joka välittää heistä ja heidän oppimisestaan. Olen sanonut, että muutkin välittää. - J

Rajanveto empatian kanssa oli myös tärkeää, etteivät työt seuraisi liikaa kotiin. Haastatteluissa mainittiin myös, että sukupuolella ei ole väliä empatian osoittamisessa.

Empatia ja oppilaiden turvallisuuden tunne oli myös haastateltaville tärkeää opetustyön onnistumisenkin kannalta. Siinä, että oppilaat pelkäisivät tai vierastaisivat heidän tuntejaan, ei nähty hyötyä. Kiinnostus oppilaiden kuulumisia kohtaan sekä letkeä huumori nähtiin avaintekijöiksi turvallisen vuorovaikutussuhteen rakentumiseen. Samoja tekijöitä, joista Uusikylä (2006, s. 110) puhui listatessaan hyvän opettajan ominaisuuksia. Työn tekeminen omana itsenään, reilut pelisäännöt ja se, ettei ota asioita liian vakavasti, kuuluivat myös samaan pakettiin. Hyvä oli tiedostaa sekin, että vuorovaikutussuhteen kehittyminen ottaa aikaa.

Miesopettajat kokivat siis selvästi olevansa auktoriteetteja luokassa, missä he pystyivät eri keinoin ja välillä fyysiselläkin läsnäololla sekä kovaa ääntä käyttämällä saamaan luokkaan järjestyksen. Mielenkiintoista oli myös poikaoppilaiden käyttäytyminen, josta yksi haastateltava raportoi, mikä hänen mielestään selvästi poikkesi siitä, miten pojat muita opettajia kohtelivat. Vaikka miesopettajat käyttivätkin fyysisiä ominaisuuksiaan hyväksi kurinpidossa, koettiin myös huumori sekä oppilaiden kuuntelu ja empatian osoittaminen oleelliseksi osaksi opetustyötä, mikä ei onnistuisi, jos oppilaat eivät kokisi oloaan turvalliseksi luokassa.

Jos kuviteltais tilanne, että oppilaat pelkäisivät minua tai vastustaisi ajatus tulla luokkaan, koska minä olen siellä opettajana, niin eihän sitä oppityötä voisi tehdä siinä tapauksessa. - R

5.3 Tasa-arvo ja stereotyyppit

Käsitys siitä, että miesopettajat saisivat helpommin töitä, oli haastateltaville tuttu. Kaikki olivat kohdanneet tällaisia käsityksiä jossakin vaiheessa opiskeluaan tai työuraansa. Näitä kommentteja oli tullut myös naiskollegoiden suusta. Syitä näillä käsityksillä etsittiin esimerkiksi historiasta, että miesopettajia tarvittaisiin opettamaan tiettyjä aineita, kuten liikuntaa ja kovia käsitöitä. Myös Cushmanin (2005, s. 8) haastateltavat olivat kokeneet, että heidän odotettiin suosivan urheiluun ja teknologiaan liittyviä työtehtäviä.

Toiseksi syyksi pohdittiin sitä, että jotkut rehtorit näkevät miehet hyvinä kurinpitäjinä tai yrittävät tasoittaa sukupuolijakaumaa palkkaamalla miehiä, mikä näkyi myös Cushmanin (2005, s. 6, 8) haastateltavien vastauksissa. Tutkimukseni haastateltavat kuitenkin kokivat saaneensa töitä omilla ansioillaan. Spekulointia kuitenkin käytiin siitä, että heidän suosimisensa työnhaussa on ollut toki mahdollista, mutta sitä ei ole voinut mitenkään varmentaa.

Haastateltavat olivat myös kohdanneet ja nähneet konkreettisesti miesten harvinaisuuden opintojensa aikana. Heidän harvinaisuuttaan oli myös kommentoitu. Sen perusteella, mitä Opetushallituksen (Kumpulainen 2017, s. 24) julkaisussa sanotaan suomenkieliseen luokanopettajakoulutukseen hakeneiden ja hyväksytyjen sukupuolijakaumasta, eivät haastateltavien kohtaamat käsitykset ja kokemukset tulleet yllätyksenä, sillä miehet ovat opetuslalla selvässä vähemmistössä. Eräs haastateltava kuvaili luokanopettajaopintojen aikana pehmeissä ja kovissa käsitöissä kohdattuja kommentteja seuraavasti:

Voi voi, mitä pojat nyt joutuu menemään läpi, ku heillä ei varmaan hirveesti oo tästä (pehmeät käsityöt) kokemusta. No oottehan te kuitenkin, ku te ootte miehiä, niin toi tekninen selkeesti teiltä nyt menee hyvin. - E

Sukupuolistavia käytäntöjä esiintyi siis eri aineidenkin opetuksessa. Opetushallituksen (2017, s. 43, 66) julkaisu sekä Toivosen ja Rissasen (2019) artikkeli osoittavat selvästi monien ammattien ja erityisesti kasvatusalan sukupuolittuneisuuden, mikä todentaa sen, että erilaisia sukupuoleen liittyviä käsityksiä tulee vastaan, kuten oli käynyt haastateltavienkin osalla.

Cushmanin (2005) artikkelista nousi esille myös haastateltavien kokemuksia siitä, että heille oli myös nimitetty laajalti hallinnon ja kurinpitoon liittyviä rooleja. Myöskin, jos tiettyjen oppilaiden kanssa oli ilmennyt ongelmia, oli kyseiset oppilaat ohjattu heille tai muille miesopettajille, tai sijoitettu heidän luokkiinsa. Kaikki Cushmanin haastateltavat olivat kokeneet tullessa erotelluksi vastaamaan haastavien lasten tarpeisiin (Cushman, 2005, s. 8). Tutkimukseni aineistosta nousi esiin samankaltaisia kokemuksia.

Mutta tossa aiemmassa työpaikassa, niin määhän koin, että pystyin miehenä työskentelemään ihan tasavertaisesti, että, ehkä siinä semmosen eron tosiaan huomaa, että sitä vastuuta jaettiin, ehkä tämmösissä kurinpitoasioissa ja näissä sitte enemmän, kun on mies. - E

Tokihan sitte näitä koulun sisällä jaettavia tehtäviä, niin niissähan tulee sitten toki tällasta niinku helposti, jos on joku koulun yleinen tapahtuma ja siellä pitää olla järjestysmiehiä tai järjestyksenvalvojina, niin kyllä siinä helposti sitten nakki napsahtaa miesopettajille, että he seisovat sitten niinku liivit päällä alueen laidalla tarkkailemassa tilannetta. - R

Kurinpitoon ja järjestyksenvalvontaan liittyen koettiin, että ”nakki napsahtaa” helpommin miehille. Cushman (2005, s. 8) kertoo artikkelissaan, että miehet stereotyyppisesti nähdään määrätietoisempina ja autoritaarisempina, mutta esimerkiksi Uusikylän (2006, s. 107) neuvot auktoriteettisuhteiden rakentamiseen olivat selvästi sukupuolesta riippumattomia ja enemmänkin yksilön terveeseen itsetuntoon pohjautuvia. Miehille tästä huolimatta tarjotaan tai pakotetaan kurinpitäjän roolia ja vastausta tähän täytyy etsiä muualta, kuten haastateltavien aiemmin mainitsemista fyysisistä ominaisuuksista.

Voi olla, että semmosessa niinkö vaikka erityisluokassa jotain kiinnipitotilanteita voi tulla, niin siinä voi olla miesopettajuudesta hyötyä niinkö, jos on vaikka suurikokoinen mies, niin pystyy sen hoitamaan helpommin sen tilanteen. - L

Tässä valossa voidaan fyysisillä ominaisuuksilla nähdä olevan arvoa kurinpidossa, koska voimaetu on tällöin opettajan puolella. Voiman ja fyysisen edun voidaan katsoa myös tuovan turvaa opettajalle. Hänen ei tarvitse pelätä joutuvansa alakynteen haastavassa tilanteessa ja tämä turvallisuuden tunne voi vaikuttaa myös opetukseen. Opettaja, joka tuntee olonsa turvalliseksi, pystyy opettamaan rennommin ja huumorilla, sillä hän tiedostaa oman auktoriteettinsa.

Työyhteisön haastateltavat olivat kokeneet tasa-arvoiseksi. Katsottiin, että opettajaksi opiskelevat omaavat tasa-arvoisen ajattelun, tai eivät ainakaan avoimesti aseta miehiä tai naisia eriarvoiseen asemaan opettajina. Ja vaikka työpaikat olivat olleet naisvoittoisia, niin kokemus oli vahva siitä, että rekeä vedetään yhdessä tasa-arvoisina kollegoina. Haastateltavien mielestä miehet ja naiset olivat tasa-arvoisia opettajina, mutta esimerkiksi oppilaat eivät välttämättä ajattele näin tai he saattavat reagoida eri tavoin opettajaan, tämän sukupuolen mukaan.

5.4 Sukupuolen merkitys opettajuudessa

Sukupuolella ei katsottu olevan merkitystä opettajuudessa. Haastateltavat painottivatkin enemmän persoonan merkitystä opettajan ammatissa. Kaikista ei ole eikä tarvitse olla kaikkiin ammatteihin. Oma tapa opettaa sekä ainehallinta mainittiin tärkeiksi tekijöiksi opettajuudessa sukupuolen sijaan.

No sukupuolella mää en nää siinä, että siis (56:09) yleensäkin henkilö, että jos on jotain semmosia ominaisuuksia tai luonteenpiirteitä, jotka ei palvele opettajan ammattia, niin ei mun mielestä siinä sitte oo väliä, että onko kyseessä nainen vai mies. - E

Ei oo sukupuolella merkitystä. - J

Mielestäni sukupuolella ei oo siinä roolia. Että se on, sillä persoonalla on se merkitys. - L

Eii mun mielestä sukupuolella oo mitään väliä siinä vaiheessa, jos opettajana on löytänyt sen oman tapansa opettaa ja osaa sen opetettavan aineensa, niin siinä vaiheessa sukupuolella ei pitäis olla mitään väliä. - R

Cushmanin (2005, s. 6) artikkelissa nousi esille seikka, jonka mukaan Uuden Seelannin opetus kentällä miehistä toivotaan roolimalleja alalle. Kysyin haastateltavilta, että oletetaanko heidän olevan roolimalleja tai isähahmoja etenkin pojille? Kysymys kirvoitti hyvin erilaisia kokemuksia. Osasta tuntui osittain tältä ja he kertoivat tunteesta, jossa oletetaan, että

esimerkiksi vuorovaikuttaminen poikien kanssa olisi helpompaa. Asiaa vahvisti vielä se, että poikaoppilaat tuntuivat odottavan tätä ja että he olivat hyvin kiinnostuneita opettajan tekemisistä muun muassa urheilun seuraamisesta ja videopelaamisesta. Poikaoppilaiden keskustelutyyliä kuvailtiin myös paljon kaverillisemmaksi kuin tyttöjen. Opetushallituksen (Kumpulainen, 2017, s. 43) julkaisussa arveltiin opettajakunnan naisistumisen vaikuttavan epäedullisesti poikien koulumenestykseen. Koulumenestykseen ei teemahaastattelussa otettu kantaa, mutta miesten läsnäolo vaikutti olevan poikaoppilaille positiivinen kokemus. Tästä syystä voidaan miesten läsnäolon katsoa olevan hyödyllistä opetusallalla ja näin ymmärtää, mistä roolimalliodotukset kumpuavat.

Muut odotukset kohdistuivat haastateltavien kokemusten osalta hyvään käytökseen. Opettajien odotetaan olevan lainkuuliaisten kansalaisten esimerkkejä, ja hyvän käytöksen esimerkkinä miesopettajat kertoivat toimineensa ja haluavansa kannustaa oppilaita kohteliaaseen käytökseen esimerkillään.

Sukupuolen katsottiin liittyvän opettajaidentiteettiin, koska sukupuoli liittyy identiteettiin ja identiteetti opettajuuteen. Kerrottiin myös, että sukupuoli ei ole vaikuttanut opettajaidentiteettiin. Esimerkkejä sukupuolen vaikutuksesta nousi liikunnan opetuksesta, jossa motoriikasta ja fyysisestä suorituskyvystä katsottiin olevan hyötyä. Tämän lisäksi aiemmin käsitellyt miehiset tavat saavuttaa luokkarauha, kuten fyysinen läsnäolo ja kantava ääni, nousivat jälleen esille. Haastatteluissa tarkennettiin myös, että opettajuus on monen tekijän summa, kuten Uusikyläkin (2006, s. 110) summaa hyvän opettajan ominaisuuksia. Kuten on edellä mainittu, aiemmat opettajat ja tämän lisäksi kollegat sekä opiskelu olivat opettajaidentiteettiin vaikuttavia tekijöitä.

Haastateltavat eivät kokeneet, että miesopettajan tulisi olla mitenkään erityisen maskuliininen, vaan on vapaus olla sellainen kuin haluaa. Maskuliiniset piirteet miesopettajissa ovat kuitenkin helposti havaittavissa ja korostettiin sitä, että jotkut muut, esimerkiksi oppilaat saattavat haluta sinun olevan maskuliininen roolimalli. Nämä kokemukset osin kumoavat, osin vahvistavat Cushmanin (2005) artikkelissaan esittelemiä alan tutkimustuloksia. Hän kertoo, että erään tuloksen mukaan miesopettajat olivat kokeneet, että heiltä odotetaan ”fyysistä” opetustyyliä, joka sisältäisi liikettä, liikuntaa ja luokkahuoneen ulkopuolista opetusta. Toisen tutkimuksen mukaan miehet olivat kokeneet tarvetta identifioitua ”kunnolla maskuliinisiksi”. Cushman kertoo esimerkin myös eräästä tutkittavasta, joka koki

erikoiskyvykseen yhdistää sekä maskuliinisia että feminiinisiä piirteitä opettajan roolissaan (Cushman, 2005, s. 7).

Että mies, jolla on maskuliinisia piirteitä, niin on ihan sallittavaa ja luvallista olla muuten feminiininen, että ei se feminiinisyys siinä tai tämmöset tai erilaiset piirteet yhtään niinku sitä niinku millään tavoin sitten sen maskuliinisuuden merkitystä muuta. - E

Jokainen saa olla semmonen, ko ne haluaa. Et, sit se on oppilaista kiinni, et ei kaikki tuu ikinä kenenkään (kaikkien) kans toimeen. Sää voit olla minkälainen tahansa. - J

Jos esimerkiksi empatia ja huolenpito kyky lasketaan feminiiniseksi piirteiksi, niin haastateltavat osoittivat sekä maskuliinisia että feminiinisiä piirteitä työssään olemalla niin fyysisesti läsnäolevia kuin välittäviäkin ja empatiaan kykeneviä miehiä. Cushmanin (2005, s. 3, 10) artikkelissa välillä esitettiin hoivavietti ja empatia feminiinisenä piirteenä. Haastateltavat eivät myöskään kokeneet erityistä painetta fyysisempiä opetusmenetelmiä tai maskuliinisia rooliodotuksia kohtaan, toisin kuin Cushmanin (2005, s. 7) aineistossa.

Tutkimukseni osoittaa, että esimerkiksi Näreén (1999, s. 264) toteamus miesten vapautuneesta tunneilmaisusta on käynyt toteen. Edellä esitetyt kokemukset mahdollisuuksista ja kyvyistä empatian osoittamiseen sekä turvallisena aikuisena toimimiseen opettajan ammatissa olivat myös osoituksena miesten vapaudesta tunneilmaisuuksiin.

Me ollaan ihmisiä, me ollaan monitahoisia, me ollaan hyvin erilaisia keskenää ja usein myös muututaan itekki ajan saatossa. - E

Kyllä koen, että ihmiset saa olla semmosia ku ne on. - L

Ei tarvitse olla mikään räyhäävä isottelija, vaan rauhalla ja rationaalisella keskustelulla saa yhtä lailla kunnioitusta. - R

Haastateltavilla ei ollut paineita roolistaan opettajana ja he korostivat sitä, että miesopettajana saa olla sellainen kuin haluaa. Huomattava piirre oli toisaalta se, että vaikka miesopettaja kokikin olevansa vapaa roolinsa suhteen, saattoi oppilailla olla hankaluuksia suhtautua esimerkiksi siviilipalveluksen käyneeseen miesopettajaan.

Et mun vaikka sivarius, että miehet menee aina armeijaan, nii siitä on joku oppilas ollu kauheen, että ”Ööö, miten sää voit olla maanpetturi, jtn örrööröö.” Ja se oli sillo, käsiteltiin se. Mää niinku sanoin vaan sillonki, että niin paljon tällä armeijalla ole merkitystä, että se ei oo tähän asti vaikuttanu, kunnes sä oot kysyny tämän asian. - J

Oppilaiden rooliodotuksilla sekä edellä mainituista ympäröivästä työpiiristä tulevilla odotuksilla esimerkiksi miehisenä tai isällisenä roolimallina olemisesta ei ollut vaikutusta miesopettajien käsityksiin siitä, etteikö työtä saisi tehdä tasa-arvoisesti tai omana itsenään.

... aiemmassa työpaikassa, niin mää koin, että pystyin miehenä työskentelemään ihan tasavertaisesti. - E

... yläkoulussa miesopettajat tuntuu, että otetaan aika hyvin vastaan. Etenki, kö mä ite opetan kieliä, joka on silleen perinteisesti mielletään aika naisvaltaseks opettaja-alaks. Niin, niin miesopettajat otetaan siellä aika myönteisesti vastaan. - J

Mää kuitenkin koitan olla liiemmin miettimättä sitä, että teenkö mää tätä opettajan työtä miehenä vai miten naiset tekevät asioita, että se on enemmänkin sitä opettajan työtä, mitä tehdään. - R

Mun mielestä se on hyvinki tasa-arvonen. Kokisin niin, että sellaset henkilöt, jotka opettajaksi niinkö haluavat ja kouluttautuvat niin he kyllä omaavat hyvinkin tasa-arvosen ajattelun. Se ois jotenki mun mielestä tosi kummallista työskennellä opettajana, että sie et pitäis tasa-arvoa oikeen minkäänlaisena. Ihan niinku, jos haluaa sukupuolta miettiä, niin vaikka sukupuolen kannalta tai kulttuurisen taustan takia niin kokisin mahottomana opettajana työskentelyn. - L

Teemahaastatteluni viimeisenä kysymyksenä kysyin yksinkertaisesti sitä, että onko miehisyydestä hyötyä opettajan ammatissa? Katsottiin, ettei siitä haittakaan ole.

5.5 Miesten näköisiä opettajia sekä opettajien näköisiä miehiä

Martti Haavio pohti aikanaan, että ”jokainen opettaja värittää opettajuuden ilmaukset omalla yksilöllisellä olemuksellaan” (viitattu lähteessä Salo, 2005, s. 86). Vaikka pyysinkin haastateltavia piirtämään ja kuvailemaan miesopettajaa yleisesti, näyttää piirrosten mukaan vivahtaneen aimo annos miesopettajien persoonallisuuttakin (ks. Liitteet 1–4).

Keskitalon (2013) visuaalisen analyysimallin mukaan etenin miesopettajien kuvien yleisten tapahtumien ja elementtien kuvailun kautta syvempään ymmärrykseen kuvien merkityksestä. Analyysin keskiössä olivat kuvan viestit siitä, miten haastateltava näkee miesopettajuuden. Lisäksi tutkin kuvien symboliikkaa, eli minkälaisia opettajuuteen liittyviä tekijöitä niistä löytyy. Lopuksi kartoitin vielä kuvien kulttuurista merkitystä verrattuna kirjallisesta aineistosta esiin nousseisiin kulttuuriviesteihin (Keskitalo, 2013, s. 183).

Haastateltavilla oli mahdollisuus joko itse piirtää kuva tai antaa kuvailu miesopettajasta, jonka pohjalta minä tuotin kuvan. Puolet heistä tarttui itse kynänvarteen ja puolet antoivat kuvailun miesopettajasta ja minä tuotin kuvan. Piirroksiset olivat keskenään kiinnostavan erilaisia kuvauksia miesopettajista ja silti niistä löytyi monia samankaltaisuuksia ja tekijöitä, joiden kautta pystyin vertailemaan niitä nykyisiin miesopettajiin liitettävihin kulttuurikäsitteisiin.

Salo (2005) nostaa teoksessaan esille pohdintoja siitä, miten oman opettajanlaatunsa voi ymmärtää esimerkiksi suhteessa lammaskoirana toimimiseen. Samoin voi opettaja kuvailla itseään myös vesiputoukseksi, puutarhuriksi, vuoristo-oppaaksi tai ilmapuntariksi. Tällaisissa opettajahahmoissa yhdistyy niin opettajan persoonallisuus, opetettava aine, opiskelijat, kuin koko elämän kirjo (Salo, 2005, s. 86, 87). Haastateltavien kuvauksissa ja piirroksissa löytyikin edellä mainitun kaltaisesti persoonallisuuteen ja opetustyyliin viittavia piirteitä. Lisäksi vastaan tuli esimerkkejä opetettavasta aineesta, opiskelijoista sekä erilaisista tilanteista luokkahuoneessa. Se, että Salo (2005, s. 47) kertoo teoksessaan opettajia luonnehdittavan tietyllä tavalla mitäänsanomattomiksi, oli tekijä, jota kuvista ei löytynyt.

Salon (2005, s. 52, 53) mainitseman suomalaisen kuvamaailman mukaan miesopettajat nähdään siisteinä ja arvokkaina henkilöinä, mikä oli kuvista havaittavissa, vaikka osassa tiettyä hullunkurisuutta olikin. Sen sijaan ulkoisissa tekijöissä, kuten pukeutumisessa, asusteissa sekä kasvojen ja kehonpiirteissä oli paljonkin hajontaa. Niistä ei muodostunut mielikuvaa pelkästään ”arvokkaista”, silmälasipäisistä, kaljuista tai siilitukkaisista miesopettajista, kuten Salo (2005, s. 52) teoksessaan kertoi, ja tässä saattoi haastateltavien iällä olla osuutta asiaan.

Kuvista oli havaittavissa myös kurinpitoon liittyviä tekijöitä. Yhdessä puututtiin oppilaan puhelimen käyttöön ja toisessa taas oli leikittelevään sävyyn kirjoitettu taululle ”Ei saa olla perseestä”, mikä voidaan tulkita viestiksi luokkahuoneista monesti löytyviin käyttäytymissääntöihin ja opettajan omaan suhtautumiseen oppilaiden ajoittain tapahtuvaan riehaantumiseen, jota hän on voinut avoimesti kuvailla anonymiteetin turvin.

Salon (2005, s. 52, 53) teoksessa kerrottiin populaarikulttuurin usein kuvailevan miesopettajia hullunkurisiksi ja kömpelöiksi nörteiksi tai luotaantyöntäviksi, ankariksi ja vanhanaikaisiksi. Populaarikulttuuri varmasti tarvitseeikin tällaisia värikynällä sävytettyjä hahmoja, jotta ne näyttäytyisivät mielenkiintoisina yleisölle, mutta miesopettajien kuvissa ja kuvailuissa olivat edellä mainitut piirteet vähissä. Eräs kuva tosin oli hullunkurisen, puoliksi pulpetilla seisovan opettajan ja tauluteksti ”Kieliopi The Man” kanssa, kuin suoraan sarjakuvan sivuilta.

Muut Salon (2005, s. 52, 53) kuvailemat populaarikulttuurin viittaukset puolestaan loistivat poissaolollaan. Kömpelyys, nörttimäisyys tai luotaantyöntävyys ei välittänyt kuvista millään tavalla. Kuvissa oli suoraselkäisiä, rentoja ja jopa komeita miehiä, joilla näkyi olevan luokkatilanne hallussa. Heitä kuvailtiin työskentelemässä ja neuvomassa luokan keskellä rennossa poseerauksessa.

Vanhanaikaisuus tai ankaruus eivät myöskään sopineet kuvien miesopettajiin. Sen sijaan kuvista löytyi nuorekkuutta ja elinvoimaa. Miesopettajat näyttäytyivät nuorekkaina siisteissä, mutta rennoissa vaatteissa sekä hiukset että parta hyvin hoidettuina. Kuvailuissa ja kuvissa korostettiin myös lempeää ilmettä ja rentoutta, mikä rajasi myös kaiken ankaruuteen viittaavan näiden kuvien ulkopuolelle. Toki viitteitä kurinpitoon kuvista löytyi, mutta ne näyttäytyivät enemmänkin määrätietoisena tilanteenhallintana kuin ankarana kurinpitona. Kuvien rento, luokassa kiertävä ja oppilaat kohtaava miesopettaja kuvasti myös haastatteluvastauksia, joissa haastateltavat kertoivat oppilaan kohtaamisen tärkeäksi osaksi työtään.

Kaiken kaikkiaan kuva miesopettajista välittyi positiivisena, siistinä sekä myös vähän hullunkurisena. Kuvien miehet ja esimerkiksi heidän pukeutumisensa kuvasti aikaamme. Tietynlainen ”jäykkä arvokkuus” pikkutakkeineen oli korvautunut rennolla, mutta silti siistillä pukeutumisella. Rentoutta ja rauhallisuutta korostettiin vastauksissa ja se näytti näissä kuvissa olevan nykyaikaisen miesopettajan tavaramerkki. Ankara ja luotaantyöntävä miesopettaja on nykyään lempeä, luokassa kiertävä salskea hahmo, joka kuitenkin hallitsee kurinpidon. Tosin tänä päivänä hän joutuu paperilennokkien sijaan puuttumaan oppilaiden puhelimen käyttöön tunnilla ja lataa itse myöhemmin samat pelit omaan luuriinsa.

6 Tutkimustulokset

Tutkimukseni tavoitteena oli tutkia miesopettajien kokemuksia opettajana työskentelystä sekä heidän kohtaamiaan käsityksiä. Teemahaastatteluni sisälsikin juuri miesnäkökulmaa kartoittavia sekä sukupuolen merkitystä opetuksessa kartoittavia kysymyksiä. Varsin nopeasti haastatteluvastauksissa nousi esille se yhteinen tekijä, että sukupuolella ei ole merkitystä opetuksessa. Haastateltavien käsityksistä nousikin paljon sukupuoleen liittymättömiä tekijöitä, jotka vaikuttavat opetukseen ja joissa oli paljon yhtymäkohtia Uusikylän (2006, s. 110) esimerkkeihin hyvästä opettajuudesta.

Toisaalta, kun kokemuksia ja käsityksiä tarkasteltiin syvällisemmin, nousi esiin esimerkiksi kokemuksia siitä, että sukupuolesta voi olla apua esimerkiksi kurinpidossa ja että yleisessä keskustelussa miesopettajia pidetään edelleen harvinaisina, ja heille povataan helppoa työsaantia. Miesten harvinaisuutta oli kommentoitu jo opintojen aikana ja keskustelua helpommasta työsaannista kuvailtiin tulevan vastaan harva se päivä. Tämä nostatti esiin mielipiteitä siitä, että työpaikan tulisi mennä pätevimmälle ja lisäksi myös toivottiin ja koettiin, että työpaikan saantiin vaikuttavat enemmän omat ansiot. Myös Cushmanin (2005, s. 8) tutkimuksessa miesopettajien roolia oli stereotypisoitu naiskollegoiden toimesta. Haastateltavien käsityksissä oli varovaista arvelua ja pohdintaa liittyen myös siihen, että sukupuolella on saattanut olla jotain tekemistä työsaannin kannalta. Mutta mitään varmaa he eivät voineet todentaa. Vastaavanlaisia arvioita olivat esittäneet myös Cushmanin (2005, s. 6) tutkimuksen miesopettajat.

Aineistoni ei antanut vastauksia siihen, että miksi naisopettajat pitävät yllä käsitystä, jossa miesopettaja saa paremmin töitä, vaikka sen voikin nähdä haitallisena käsityksenä naisten työsaannin kannalta. Jos opetusala halutaan tasa-arvoisempi ja sukupuoliodotuksista vapaa kenttä, niin olisi tärkeää, että jokainen alalla työskentelevä kiinnittäisi huomiota siihen, minkälaisia käsityksiä hän ylläpitää jokapäiväisessä ulosannissaan. Tätä peräänkuulutti myös Cushman (2005, s. 8) tekstissään todeten koko kouluhenkilökunnan olevan vastuussa miesopettajien kohtaamista käsityksistä.

Miesopettaja siis kohtaa työssään sukupuolistavia käytänteitä ja esimerkiksi alan sukupuolijakauma on opettajanhuoneessa kahvipöytäkeskustelun aihe. Haastateltavat kokivat, että miesopettaja saa tehdä töitä tasa-arvoisessa, joskin naisvaltaisessa ympäristössä, missä

puhalletaan yhteen hiileen, sillä koettiin, että opetuslalle hakeutuu terveeseen tasa-arvokäsityksen omaavia ihmisiä.

Syrjintää haastateltavien sukupuoleen ei ollut kohdistunut, mutta se näkyi välillä kollegoiden puheissa ja käytöksessä niin, että miessukupuoli oli positiivinen tekijä opetuslalla. Tämän perusteella miehille oli annettu esimerkiksi kurinpitoon tai tietyn aineen, kuten liikunnan opetukseen, liittyviä tehtäviä. Nämä käsitykset antavat näyttöä siitä, että miehet edelleen nähdään liikunnallisempina ja kurinpidollisesti lahjakkaampina, kuin naiset, kuten Cushmankin (2005, s. 7, 8) nosti tekstissään esille.

Miesopettajia motivoi työssä eniten lasten ja nuorten kasvun tukeminen sekä työskentely muiden ihmisten kanssa. Aiemmillä miesopettajilla ei haastateltavien mukaan ollut ollut vaikutusta alalle hakeutumiseen, vaan jokaisen syyt opettajaksi ryhtymiseen olivat erilaiset. Opettajana toimimiseen aiemmillä opettajilla katsottiin haastateltavien mukaan olleen jonkin verran vaikutusta. Haastateltavien omia opettajia koskevissa kysymyksissä näkyi naisvaltaisuus, niin kuin se näkyy Opetushallituksen (2017, s. 43) julkaisussa edelleen.

Cushmanin (2005, s. 5) tutkimuksissa haastateltavat esittivät arvioita siitä, että opettajan palkka voisi olla parempi, jos alalla olisi perinteisemmin ollut enemmän miehiä. Haastateltavani olivat myös opettajan palkasta montaa mieltä ja pääosin tyytymättömiä. Katsottiin, että työtä oli palkkaan nähden liikaa ja työt seurasivat myös kotiin. Lisäksi palkkauksen koettiin olevan muita korkeakoulutettuja aloja jäljessä. Varovaisesti arvioitiin myös sitä, että palkka saattaisi olla parempi, jos miehet olisivat olleet perinteisemmin osa opetuslala, sillä haastateltavat tiedostivat myös miesvaltaisten alojen korkeammat palkat. Toivosen ja Rissanen (2019) artikkeli otti myös ilmiöön kantaa. Sen mukaan opetusalan palkkaus kärsii sukupuolittuneisuudesta, koska miehiä on enemmän yhteiskunnan johtoasemissa ja vallankahvassa, mikä näkyy matalampana palkkatasona naisvaltaisilla aloilla ja korkeampana palkkauksena miesvaltaisilla aloilla (Toivonen & Rissanen, 2019).

Erilaisia stereotyyppioita kuvantavaa oli se, että miesopettajat poikkeuksetta kokivat itsensä auktoriteeteiksi, joilla fyysiset ominaisuudet, mutta myös huumori näkyivät kurinpidossa. Fyysinen koko sekä äänenkäyttö nousivat esiin yllättävänkin monesti kurinpidosta ja opetustilanteista puhuttaessa. Fyysisestä koosta tai äänenkäytöstä ei esimerkiksi Uusikylä (2006, s. 107) maininnut mitään puhuttaessa auktoriteettisuhteiden rakentumisesta. Haastateltavien puheissa asiaan liittyen nousi myös esille se, että tietynlaiseen primitiiviseen

”alfauroksen” rooliin astuminen tapahtuu siinä vaiheessa, kun muut keinot on kokeiltu ja oppilaat riehuvat edelleen.

Anttila (2008, s. 68), kuten aiemmin mainittua, kertoi miesopettajien joidenkin tutkimusten mukaan käyttävän naisopettajia enemmän huumoria opetuksessaan. Aineistoni todisti myös tämän seikan puolesta. Miesopettajat kertoivat käyttävänsä rennon letkeää huumoria opetuksessaan ja kanssakäymisessään oppilaiden kanssa. Lisäksi tietynlainen rentous nousi esiin myös haastateltavien kuvaillessa miesopettajaa. Voi olla, että edellä mainittu miesopettajien koettu pätevyys auktoriteettina ja kurinpidossa johtaa siihen, että heidän ei tarvitse ottaa itseään niin vakavasti ja pystyvät ”alfauroksen” roolissa rentoutumaan paremmin luokassa ja käyttämään näin enemmän huumoria. Tai, että huumori on muutenkin osa heidän persoonaansa.

Tämän lisäksi mielenkiintoinen tulos oli kokemus siitä, että poikaoppilaat kohtelivat miesopettajia eri tavalla. Pojat olivat miesopettajista kiinnostuneempia kuin tytöt ja lisäksi heidän kanssaan ei tarvinnut ”vääntää”, kun taas samat oppilaat saattoivat kohdella naisopettajia paljon ilkeämmin. Haastateltavien kokemuksista nousi esiin myös tekijä, jossa oppilaille koettiin olevan enemmän sukupuoleen liittyviä käsityksiä opettajista, kuin esimerkiksi opettajakollegoilla.

Cushmanin (2005, s. 9, 10) tutkimuksissa miesopettajat olivat kokeneet empatian osoittamisen fyysisen kontaktin kautta ongelmallisemmaksi kuin naisilla. Tutkimukseni miesopettajat kokivat pystyvänsä osoittamaan ja olevansa empaattisia. Turvallisena aikuisena olemista pidettiin tärkeänä opetustyön onnistumisen kannalta. Tämä näkyi haastateltavien toiminnassa oppilaiden kuunteluna ja tunteiden huomiointina. Fyysistä kontaktia miesopettajat eivät myöskään tutkimuksessani luoneet turhan paljon, mutta tsemppiä antavat ja huomiota vaativat taputukset esimerkiksi olkapäähän kuuluivat toimenkuvaan, eikä oppilaiden koettu pahastuvan tällaisesta fyysisestä kontaktista.

Maskuliinisuutta ei pidetty miesopettajuuden kannalta tärkeänä, vaan opettajana saa toimia omana itsenään. Toisaalta opetusyhteisön odotukset siitä, että miesopettaja toimisi isän roolimallina, eivät olleet haastateltaville vieraita, joskin he kokivat toimivansa enemmänkin ”kansankynttilän” tapaan hyvien käytöstapojen roolimalleina. Hyvien käytöstapojen roolimallina olo voidaan nähdä toimintana, joka myös antaa esimerkkiä naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta oppilaille, mitä Opetushallituksen (2017, s. 43) julkaisussakin korostettiin. Tasa-arvosta kieli haastateltavien korostus siitä, että opetustyötä tehdään samalla

tavalla, olit sitten mies tai nainen, joten näyttäisi siltä, että oppilaiden sivistäminen ja hyviin käytöstapoihin kasvattaminen on roolimallina toimimisessa etusijalla.

Tutkimukseni antoi myös tuloksia siitä, miltä miesopettaja nykyään näyttää. Esimerkiksi Salon (2005, s. 47, 52, 52) teoksesta sain kuvaa siitä, miltä miesopettaja on näyttänyt menneinä vuosikymmeninä ja mitä ulkonäöllisiä stereotyyppioita häneen on liitetty. Tämän lisäksi olin kiinnostunut näkemään konkreettisesti, miten miesopettajat itse piirtävät tätä kuvaa.

Vastauksista nousi esille nuoria, villejä, työntouhussa ja tukka hyvin olevia miesopettajia. Haastatteluvastauksista ja tuotetuista kuvista pystyi myös tekemään yhtälön, joissa haastateltavan persoonallisuus näkyi myös miesopettajasta tehdyssä kuvassa. Miesopettajan hahmoa ei myöskään nähty pelkästään luokan edessä käsiteltävää asiaa läpi käymässä, vaan niin sanotusti ”kädet savessa” keskellä luokkaa opettamassa ja neuvomassa oppilaita. Nykyajan kuvastossa näyttäisi siltä, että opettaja säilyttää arvokkuutensa, vaikka hän toimiikin oppilaiden keskellä neuvoen ja auttaen, eikä seiso jalustalla luokan edessä kertoen absoluuttista tietoa. Salon (2005, s. 52) teoksesta esiin nousseet kuvat ”arvokkaista”, silmälasipäisistä, kaljuista tai siilitukkaisista miesopettajista loistivat poissaolollaan. Opettajien luonnehdinta mitään sanomattomiksi oli myös kaukana siitä, miten miesopettajat itsensä ja muut näkivät (Salo, 2005, s. 47).

Aineistoni mukaan miesopettaja on: kurinpidollisesti pätevä ja humoristinen opettaja. Hän kokee voivansa työskennellä omana itsenään, vaikka kohtaakin välillä odotuksia kollegoiden ja oppilaiden suunnalta. Hänen työtapaansa ovat monipuoliset ja oppilaan kohtaamisessa hän osoittaa välittävänsä oppilaista. Työstään hän nauttii, jolloin tärkeimmäksi tekijäksi muodostuu työskentely ihmisten kanssa ja nuorten kasvun tukeminen. Palkkaansa hän on vähemmän tyytyväinen.

Miesopettaja pukeutuu hyvin ja näyttäytyy työssään keskellä luokkaa oppia jakavana ja yhdessä oppilaiden kanssa työskentelevänä. Hän toivoo välittävänsä oppilaille hyviä arvoja, mutta ei välttämättä halua korvata kenenkään isää. Sukupuolella hän ei näe merkitystä opettajana toimimisessa, vaikka myöntääkin ettei työtä tehdessä miehisydestä haittaakaan ole.

7 Tutkimuksen luotettavuus

Fenomenografisen tutkimukseni tuottama tieto on kokemus- ja käsitepohjaista. Tutkimukseni tuottamaa tietoa ei voi yleistää, mutta se luo pohjaa laajemmalle keskustelulle ilmiöstä miesopettajuus. Metsämuurosen (2006, s. 109) mukaan käsitysten tutkimuksen ongelmana on kontekstisidonnaisuus, joka tarkoittaa käsitysten muutosalttiutta ja, että tutkimuksessa voidaan kyseisistä käsityksistä saada vain poikittaisleikkaus. Tämä tarkoittaa sitä, että tutkimukseeni haastateltujen miesopettajien kokemukset ja käsitykset ovat sidottuja siihen aikaan, tilaan ja paikkaan, jossa ne on tutkimukseni aikana koettu. Heidän kokemuksensa ja käsityksensä miesopettajana työskentelystä, ovat todennäköisesti kokeneet jo muutoksia, sillä ihmisten käsitykset yleisestikin muuttuvat koko ajan, jokapäiväisessä elämässä kohdattujen tapahtumien seurauksena. Tästä syystä tutkimukseni laadullisesti analysoitu ja tulkittu tieto epäonnistuu Richardsoninkin (1999, s. 53) esiin nostaman aidon tieteellisen ymmärtämisen etsinnässä.

Kiviniemen (2007, s. 73) mukaan minun on myös otettava huomioon, että omat intressini ja tarkastelunäkökulmani ovat vaikuttaneet aineiston keräämiseen ja kerätyn aineiston olemukseen. Objektiivisuuteni koko aihetta kohtaan voidaan myös kyseenalaistaa. Olenkin koko kirjoitusprosessin aikana karsinut tekstistä pois monia kohtia, jotka ovat sisältäneet omaa tunnepitoista pohdintaani aiheeseen liittyen. Nämä vuodatukset ovat toisaalta olleet tärkeässä osassa, sillä niiden avulla olen saanut tutkimuksen alulle ja voinut jäsentää esimerkiksi tutkimuksen teorialukujen sekä haastattelurungon rakennetta ja etsiä aiheeseen liittyvää kirjallisuutta. Osan tästä pohdinnasta olen muokannut ja säästänyt Johdanto-lukuun, jotta omat intressini ja taustani tutkimukselle tulisivat lukijalle selväksi.

Analyysiprosessin aikana ja aineistoa tulkitessani olen tarkasti pyrkinyt pitämään huolen siitä, että en anna omakohtaisuuden vaikuttaa tulkintoihini, vaan olen välittänyt haastateltavan kokemukset siinä viitekehyksessä, jossa haastateltava on ne minulle sanellut tai piirtänyt. Tiivistelmiä ja Tutkimushavainto-lukuja työstäessäni olen ottanut mukaan ja tuonut esiin niitä kokemuksia, joista useammalla haastateltavalla on ollut selkeä mielipide ja kokemus. En ole tulkinnut asioita rivien välistä tai yrittänyt väkisin saada haastateltavan vastausta resonoimaan oman kokemukseni kanssa. Monella haastateltavista olikin hyvin erilaisia kokemuksia verrattuna omiini, ja jokainen haastatteluista tarjosi erilaisia näkökulmia, mikä onkin yksi laadullisen tutkimuksen teon rikkauksista.

Haastateltavien tuottamien tai heidän saneluidensa pohjalta tuotettujen kuvien analyysissä on ollut suuri haaste, että niiden pohjalta tehdyt tulkinnat eivät olisi vain oman mieleni tuotetta, vaan, että jokainen tulkinta voitaisiin perusteella. Esimerkiksi, jos olen luonnehtinut miesopettajan olemusta kuvan perusteella rennoksi, on kuvan hahmon asennosta tai eleistä tuolloin kuvastunut kyseinen rentous. Kuvataiteen opettajana toki tiedän, että jokainen tulkitsee kuvia aina omien lähtökohtiensa ja kokemustensa kautta ja tästä kokijan subjektiivisuudesta on hankala päästä irti. Kiviniemi (2007, s. 83) nostaakin aineiston tulkinnasta puhuttaessa esiin huomion, että jokainen tulkinta on kumottavissa ja että jokaiselle tulkinnalle voidaan esittää vaihtoehtoja. Tästä syystä kuvista tekemäni tulkinnat ovat perusteltavissa sillä, että niiden lähtökohta voidaan kuvasta katsojalle osoittaa.

Ilman omia intressejäni tai näkökulmiani tätä tutkimusta ei tällaisenaan, tai jopa ollenkaan, olisi olemassa. Ja panokseni tutkijana on tutkimuksen kannalta oleellinen, vaikka objektiivisuuteni voidaankin kyseenalaistaa. Kiviniemen (2007, s. 73) mukaan tutkijan tulkinnallisia prismoja ja tarkasteluperspektiivejä tarvitaan, jotta ”raa’asta” laadullisesta aineistosta voidaan välittää todellisuutta kuvaavaa tietoa. Kuten jo aiemmin mainittua, on Kiviniemen mukaan (2007) jokainen tulkinta kumottavissa ja, että jokaiselle tulkinnalle voidaan esittää vaihtoehtoja. Ja kuten Kiviniemi tekstissään opastaa, niin olen minäkin pyrkinyt parhaan kykyeni mukaan hahmottamaan tutkimuksen edellä kuvatut tulokset mahdollisimman johdonmukaisiksi, tutkimukseni kirjallisuuden sekä empiirisen aineiston pohjalta (Kiviniemi, 2007, s. 83).

Edellä käsitellyn kritiikin pohjalta on tutkimukseni tuottama tieto kontekstisidonnaista, eri tavoin tulkittavissa eikä sitä myöskään voida yleistää. Tosin on otettava huomioon Laineen (2001, s. 28) artikkelissaan esiin nostama huomio siitä, että ”Jokaisen yksilön kokemusten tutkimus paljastaa myös jotain yleistä”. Aineistosta esiin nousseet miesopettajien kokemukset ja käsitykset resonoivat useamman, kuin yhden kirjallisuudesta esiin nousseen ilmiön kanssa. Lisäksi esiin nousi uusiakin käsityksiä, joita kirjallisuudesta ei tullut vastaan. Tämän valossa, vaikka tutkimukseni tuottamaa tietoa ei voidakaan yleistää, on se loistava pohja herättämään laajempaa keskustelua ja jatkotutkimusta aiheesta.

8 Pohdinta

Tutkimukseni antoi tiiviin katsauksen siihen, miten miesopettajat kokevat miesopettajuuden. Kokemukset olivat pääosin positiivisia ja niistä näkyi opetuksen kirjava työnkuva. Erilaisia käsityksiä miesopettajat olivat kohdanneet sekä töissä että opintojen aikana, niin kollegoiden kuin oppilaiden osalta. Käsityksissä oli selvästi havaittavissa se, että miessukupuoleen oli liitetty erilaisia odotuksia niin negatiivisessa kuin positiivisessakin mielessä. Kuva, joka miesopettajista piirtyi haastamaan vanhaa kulttuurikuvastoa, oli nuorekkaan rento ja lempeä, ripauksella hullunkurisuutta.

Aineistosta näkyi, että miesopettaja vielä tänäkin päivänä on harvinaisuus naisvaltaisella alalla. Positiivista ja varsin merkittävää oli kuitenkin, että tämä ei tuntunut häiritsevän miesopettajien työmotivaatiota, eivätkä erilaiset sukupuolistavat käsityksetkään nakertaneet heidän opettajaidentiteettiään. Suurimmaksi työmotivaatiota murentavaksi tekijäksi nousi suuri työtaakka ja palkka, joka ei kompensoitu työmäärän mukana. Opettajien palkkauksesta ja työmotivaatiosta onkin kirjoittanut esimerkiksi Annakaisa Vääräniemi (2019a, b) artikkeleissaan, joissa myös haastateltavieni mainitsema tyytymättömyys palkkaan sekä suureen työtaakkaan on nähtävissä laajemminkin perusopetuksen opettajien parissa esimerkiksi ajatuksina alan vaihdosta.

Merkittävä tekijä, joka miesopettajien haastatteluissa korostui, oli se, että sukupuolella ei koettu tai haluttu nähdä olevan liian suurta roolia opettamisessa, työsaannissa eikä työyhteisön tasa-arvossa. Haastatteluista on nähtävissä, että haastatellut miehet saivat töissä olla omina persooninaan, mikä on voinut vaikuttaa heidän mielipiteisiinsä siitä, että opettajana tulisi saada toimia omana itsenään ilman sukupuolistavia käytänteitä tai ajatusmaailmaa sukupuolen tuomasta edusta. Miesopettajien kuvailemissa keskusteluissa miesten tasapainottava vaikutus alalla oli silti diskursseissa läsnä ja tätä samaa tasapainottavaa vaikutusta myös Opetushallitus (2017, s. 43) toivoo miesten tuovan alalle.

Haastatteluista myös toisaalta näki sen, että miessukupuoli helpottaa tai pikemminkin antaa paremmat valmiudet esimerkiksi kurinpitoon sekä siihen, miten oppilaat suhtautuvat opettajaan. Eli, vaikkakin haastateltavat kokivat, että opettamiseen vaikutti niin moni muukin asia enemmän kuin sukupuoli, niin ei siitä haittakaan ollut.

Tutkimukseni ennakko-odotusten mukaan naisopettajat pitävät yllä miesopettajuuteen kohdistuvia stereotypioita. Tämä kävi ilmi myös aineistostani, kun miesopettajat kertoivat käsityksistä, jotka olettavat miesopettajan saavan helposti töitä tai osaavan paremmin opettaa esimerkiksi liikuntaa. Jokisen (2012, s. 45) mukaan tasa-arvopolitiikan huomio on perinteisesti ollut naisissa ja naisten aseman parantamisessa. On siis mahdollista, että naisille on sallitumpaa asettaa miesopettajiin kohdistuvia odotuksia tai käsityksiä, kun tasa-arvopolitiikka ja tätä kautta yleinen keskustelu ohjaa miehiä niin, etteivät he aseta itseään muiden yläpuolelle tai sukupuolia epätasa-arvoiseen asemaan. Miesopettajat kokivatkin kohdatuista käsityksistä huolimatta opetusalan olleen tasa-arvoinen, eivätkä he antaneet sukupuolelle kovin suurta roolia.

Miesten kokemus tasa-arvoisesta työympäristöstä sekä sukupuolen vähäisestä merkityksestä opetuksessa ja lisäksi käsitys siitä, että työpaikan pitäisi mennä pätevimmälle sukupuoleen katsomatta, oli positiivinen merkki siitä, että kohdatut käsitykset eivät houkuttele miehiä näkemään sukupuoltaan etuna tuovana tekijänä.

Esimerkiksi Toivosen ja Rissanen (2019) artikkelissa ja Opetushallituksen (2017, s. 43) julkaisussa, opetusalan tasapuolisempi sukupuolijakauma hyödyttäisi parhaassa tapauksessa sen tasa-arvoisuutta, oppilaiden koulumenestystä ja palkkausta. Tutkimuksen aikana esiin tulleet stereotypisoivat käsitykset näyttäisivät tämän valossa olevan kaikuja tarpeesta tasapuolisuudelle, joka on käytänteissä muuntunut paikoitellen väärään suuntaan. Näin on syntynyt käsityksiä, jotka ovat saaneet pohjaa historiallisistakin stereotypioista, joissa miesten tarve on kääntynyt käsityksiin paremmasta kurinpidosta ja pätevyydestä tietyissä aineissa ja hallinnon tehtävissä (Cushman, 2005, s. 7, 8). Mahdollisesti myös kateus ja keskustelu miesten tarpeesta opetuslalle on johtanut siihen, että ne harvat 22% alalle hakeutuneista miehistä nähdään varmasti työllistyvinä, koska tarve sukupuolijakauman tasapuolisuudelle ja miesten positiiviseen vaikutukseen poikien oppimisessa on olemassa (Kumpulainen, 2017, s. 43; Toivonen & Rissanen, 2019).

Tutkimusongelmani minkälainen on miesopettaja? sai haastattelujen yhteydessä olevassa kuvailu- ja piirtotehtävissä monipuolisia vastauksia. Salon (2005, s. 47, 52, 53) esiin nostamat muistelmat ja populaarikulttuurin kuvaukset miesopettajista joutuivat tutkimukseni kuvallisen aineiston myötä uudelleen arvioinnin kohteiksi. Hillityn arvokas tai kömpelön nörttimäinen miesopettaja on vuosien saatossa muuttunut nuorekkaaksi ja edelleen hyvin, mutta vapaammin pukeutuvaksi, joka on luokan edessä rento ja lempeä. Ajat muuttuvat ja selvästi

myös miesopettajatkin. Mielenkiintoista olisikin tehdä laajempi kartoitus miesopettajien ulkonäöstä ja katsoa minkälaisen malliston silloin saisi aikaiseksi.

Miesopettajuudessa kohdatut kokemukset ja käsitykset olivat kiinnostava pohja tutkimukselle. Aihe on suhteellisen kapeasti käsitelty suomalaisissa aineistoissa ja tästä syystä Cushmanin (2005) tutkimus Uuden Seelannin opetuskentästä nousi varsin oleelliseksi. Sokerina pohjalla oli vielä tutkimukseni kuvallinen osio, joka tuotti aitoja kuvia miesopettajista, joita muissa aineistoissa oli vain sanallisesti kuvailtu.

Opetusalan naisvaltaisuus ja sen tarve miehille (Kumpulainen, 2017, s. 43) luo pohjaa jatkotutkimuksille ja sille, miten miehet mahdollisesti voisivat kokea opetusalan paremmin omakseen. Tarve sukupuolijakauman tasoittamisella on olemassa, eikä opetusala myöskään hyödy jyrkästä sukupuolittuneisuudesta esimerkiksi palkkatasoa ajatellen (Kumpulainen, 2017, s. 43; Toivonen & Rissanen, 2019). Jatkotutkimuksissa olisi mahdollista perehtyä myös siihen, että tarvitseeko opetusala miesopettajien mielestä lisää miehiä ja minkä takia?

Tutkimukseni puitteissa saatiin tärkeää näyttöä siitä, että miesopettajat Suomessa ovat tällä hetkellä hyvin tehtäviensä tasalla. He myös pystyvät osoittamaan perinteisesti feminiiniseksi piirteeksi käsitettyä empatiaa ja kokevat, että opettajan täytyy olla turvallinen ja lähestyttävissä oleva, jotta opetustyö onnistuu. Näin nykyaikainen miesopettaja rikkoo muun muassa Salon (2005, s. 53) mainitsemaa stereotypiaa luotaantyöntävästä, ankarasta ja vanhanaikaisesta miesopettajasta. Aineiston valossa kyky osoittaa empatiaa ja pitää yllä kuria, eivät sulkeneet toisiaan pois. Kurinpito ei tuottanut miesopettajille ongelmia ja jatkoa ajatellen löytyy tutkimuksen aihetta myös miesten kyvystä tai tavasta tehdä itsestään tarvittaessa kovaääninen, fyysisesti läsnäoleva ”alfauros”.

Ennako-odotusten kautta odotin miesopettajien kohdanneen sukupuolistavia käytäntöjä joko opinnoissaan tai töissään. Asianlaita olikin näin, mutta miesopettajat eivät olleet kokeneet näitä asioita niin voimakkaasti, kuin ennakkoon oletin. Niihin suhtauduttiin enemmänkin olkaa kohauttaen. Sukupuolen vaikutukseen työsaannissa suhtauduttiin kaikista jyrkimmin ja selvää oli, että tällaisessa tilanteessa työpaikan tulisi mennä pätevimmälle. Työnsaantiin ja palkkaukseen liittyen olisi myös syytä tehdä jatkotutkimusta, sillä palkkaus ja työmäärä aiheuttivat paljon enemmän keskustelua, kuin olin ennalta arvioinut. Ja viime aikaisten artikkeleiden (Vääräniemi 2019a, b) valossa opettajien työmäärää ja palkkausta on syytä tutkia ja määritellä uudestaan kiireellisesti, ennen kuin tilanne karkaa käsistä.

Tutkimukseni laajensi ja tarjosi uusia näkökulmia miesopettajuuteen. Tutustuessani aihetta käsittelevään kirjallisuuteen huomasin, että keskustelu ja tutkimus miesopettajien vähäisestä lukumäärästä ja heidän kokemuksistaan on ollut käynnissä pitkään. Tähän perinteeseen tutkimukseni toi tuoreen katsauksen. Eniten muutoksia oli tapahtunut siinä, miten miesopettajat itse suhtautuvat alaan ja kuinka he näkevät itsensä. Vähemmistöasemasta huolimatta he kokivat tilanteensa, työskentelyolosuhteensa ja mahdollisuutensa toteuttaa itseään opettajana vapautuneeksi. Siinä, miten he näkivät itsensä verrattuna perinteisiin kuviin miesopettajista, oli suuri kontrasti. Kuvissa näkyi rentoutuneita ja hyvällä itsetunnolla töitään tekeviä nuoria miehiä, eikä esimerkiksi vanhoja jääriä tai kömpelöitä nörttejä (Salo 2005, s. 52, 53). Tämä katsaus miesopettajien itsestään tuottamiin kuviin tarjoaa loistavan pohjan jatkotutkimukselle opettajien omista kuvallisista käsityksistä ammattiinsa liittyen sekä mahdollisuuden verrata niitä muun valtakulttuurin käsityksiin.

Aineiston pohjalta tehdyt johtopäätökset kasvattivat myös tutkijaa. Paatoksellisuus, jolla olin suhtautunut miesopettajien vähemmistöasemaan ja siinä kohdattuihin käsityksiin rauhoittui ja näkökulmani laajenivat. Muiden miesopettajien kokemukset tarjosivat ensinnäkin vertaistukea ja auttoivat ymmärtämään, että vaikka miesopettajana kohtaakin paljon erilaisia sukupuolistavia käsityksiä, eivät ne kuitenkaan kovin raskaasti vaikuta työnkuvaan tai vapauteen toteuttaa itseään opettajana. Lisäksi tutkimuksen tekoon saatu vertaistuki tutkimusseminaareissa, auttoi näkemään ja muokkaamaan omaa tunnepitoista pohdintaani tutkimustekstissä. Näin pystyin keskittymään paremmin aiheen käsittelyyn kirjallisuuden ja tutkimukseni aineiston kautta, valjastamaan sen tutkimusta eteenpäin vieväksi voimaksi ja jättämään tunnepitoisen pohdinnan, taustalle.

Vaikka olen viettänyt kaksi vuotta uppoutuneena miesopettajuuden ympärillä esiintyviin ilmiöihin, olen silti edelleen kiinnostunut aiheesta ja jatkanut miesopettajiin liittyvien käsitteiden ja kuvailujen tarkastelua arkielämässä. Lisäksi kiinnostus, jota kollegat ja opiskelutoverit ovat osoittaneet tutkimustani kohtaan, osoittaa, että olen aiheellani ja varsinkin sen kuvallisella käsittelyllä osunut kiinnostusta herättävään ilmiöön. Näin tutkimukseni on tarjonnut jotain uutta ja mielenkiintoista opetusalan tutkimuskentälle, joka voi inspiroida muitakin jatkotutkimusten pariin.

Tutkimukseni käsitteli miesopettajuutta varsin laajasti, mutta pienellä otannalla. Sen tulosten myötä olin positiivisesti yllättänyt siitä, kuinka rikkaana ja miellyttävänä miesopettajana toimiminen näyttäytyi. Omasta puolestani soisin, että meitä miesopettajia olisi alalla

enemmän ja tutkimukseni antaman tiedon myötä pystyisin mainostamaan työnkuvaa paremmin tuleville polville. Aineistoni tarjoaa myös hyviä esimerkkejä työn luonteesta ja antaa parhaassa tapauksessa vertaistukea ja kehitysideoita muille miesopettajille, jotka päätyvät lukemaan tämän pienen matkan miesopettajan mielenmaisemaan.

Lähteet

- Anttila, T. (2008). Lukiolaisten käsityksiä huumorista ja kokemuksia opettajista huumorin käyttäjinä (Väitöskirja). Joensuun yliopisto.
- Cushman, P. (2005). Let's hear it from the males: Issues facing male primary school teachers. *Teaching and Teacher Education* 21(3), 227–240.
- Eskola, J. (2007). Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat: Laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 2, Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin* (s. 159–183). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Eskola, J., Lätti, J., & Vastamäki J. (2018). Teemahaastattelu: Lyhyt selviytymisopas. Teoksessa R. Valli (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 1, Metodien valinta ja aineistonkeruu: Virikkeitä aloittelevalle tutkijalle* (s. 27–51). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Finlex. (8.8.1986/609). Laki naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta. Haettu osoitteesta <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1986/19860609>
- Idström, A. (2001). Kolme koulua, kolme opettajaa. Teoksessa E. Hernberg (toim.), *Elämäni opettaja* (s. 46–56). Helsinki: Tammi.
- Jokinen, A. (2012). *Miesnäkökulma: Miesliike, -työ, -tutkimus ja tasa-arvopolitiikka*. Tampere: Tampere University Press.
- Kiviniemi, K. (2007). Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 2, Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin* (s. 70–85). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Koskela, L. (2001). Teuvo Saavalainen – Tunne- ja ajatustyöläinen korpitaajamasta. Teoksessa E. Hernberg (toim.), *Elämäni opettaja* (s. 23–31). Helsinki: Tammi.
- Kumpulainen, T. (toim.). (2017). *Opettajat ja rehtorit Suomessa 2016: Lärarna och rektorerna i Finland 2016*. Raportit ja selvitykset 2. Opetushallitus. Haettu osoitteesta https://www.oph.fi/download/185376_opettajat_ja_rehtorit_Suomessa_2016.pdf
- Laine, T. (2001). Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 2, Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin* (s. 26–43). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Metsämuuronen, J. (2006). *Laadullisen tutkimuksen käsikirja*. Helsinki: International Methelp.

- Näre, S. (1999). Sukupuolten tunnekulttuuri ja julkisuuden intimitisoituminen. Teoksessa S. Näre (toim), *Tunteiden sosiologiaa I: Elämyksiä ja läheisyyttä* (s. 263–299). Helsinki: Suomalaisuuden Kirjallisuuden Seura.
- Richardson, J. (1999). The concepts and methods of phenomenographic research. *Review of Educational Research*, 69(1), 53–82.
- Sosiaali- ja terveysministeriö. (13.2.2019). Tasa-arvo työelämässä. Haettu osoitteesta <http://stm.fi/tasa-arvo-tyoelamassa>
- Toivonen, T. & Rissanen, J. (13.2.2019). Suomessa on vallalla yhä jako naisten ja miesten töihin. Haettu osoitteesta <https://yle.fi/uutiset/3-10631824>
- Uusikylä, K. (2006). *Hyvä, paha opettaja*. Helsinki: Minerva.
- Vääräniemi, A. (25.3.2019a). Nelikymppinen opettaja Anssi aikoo luopua työstään, kun Suvivirsi soi tänä keväänä: “En pysty elättämään perhettäni palkallani”. Haettu osoitteesta https://www.menaiset.fi/artikkeli/i ihmiset-ja-ilmiot/tyo-ja-raha/nelikymppinen-opettaja-anssi-aikoo-luopua-tyostaan-kun?utm_source=is.fi&utm_medium=referral&utm_content=sls-article&utm_campaign=mn_vk_ismenaiset
- Vääräniemi, A. (26.3.2019b). Yli 300 opettajaa kertoo nyt, miten ääri rajoilla monissa peruskouluissa mennään 85% harkinnut alan vaihtoa. Haettu osoitteesta https://www.menaiset.fi/artikkeli/i ihmiset-ja-ilmiot/tyo-ja-raha/yli-300-opettajaa-kertoo-nyt-miten-aarirajoilla-monissa?utm_source=is.fi&utm_medium=referral&utm_content=sls-article&utm_campaign=mn_vk_ismenaiset



Liite 1



Liite 2



Liite 3



Liite 4