

**Malliopettajia ja muita hävyttömyyksiä - tapaustutkimus
opettajiin kohdistuvista rooli-odotuksista
luokanopettajaopiskelijoiden tyttökalenterista syntyneen
verkkokeskustelun valossa**

Maarit Kiuru

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma
Kevätlukukausi 2015
Opettajankoulutuslaitos
Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Kiuru, Maarit. 2015. Malliopettajia ja muita hävyttömyyksiä - tapaustutkimus opettajiin kohdistuvista rooli-odotuksista luokanopettajaopiskelijoiden tyttökalenterista syntyneen verkkokeskustelun valossa. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos.

Malliopettajia ja muita hävyttömyyksiä on Jyväskylän opettajankoulutuslaitoksessa toteutettu tapaustutkimus luokanopettajaopiskelijoiden teettämän tyttökalenterin aiheuttamasta verkkokeskustelusta. Opettajankoulutuksen nimettyä projektia uutisoitiin näkyvästi loppuvuodesta 2014 ja se aiheutti vilkasta keskustelua monilla eri keskustelupalstoilla. Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, miten kalenteria kommentoitiin ja millaisia opettajiin liittyviä rooli-odotuksia, arvoja ja normeja kommentit ilmentävät. Tutkijaa kiinnosti näiden odotusten tutkiminen erityisesti seksuaalisuuden ja sukupuolen näkökulmasta.

Kyseessä on kriittistä pedagogiikkaa edustava laadullinen tutkimus, johon sisältyy piirteitä etnometodologiasta. Aineistoksi rajattiin ensimmäisen uutisoinnin synnyttämä kommentointi Ilta-Sanomien keskustelupalstalla. Aineistona toimiva keskustelu sisälsi 304 nimimerkillä kirjoitettua kommenttia ja se analysoitiin laadullisella sisällönanalyysillä.

Tutkimuksen perusteella suomalaiset arvot vaikuttavat hyvin moninaisilta opettajiin kohdistuvien odotusten kontekstissa. Aineistosta oli havaittavissa dikotominen kahtiajako kannustavan ja vastustavan diskurssin välillä. Vastustavaa diskurssia, johon liittyi opettajiin kohdistuvia konservatiivisia arvo-odotuksia, näyttäytyi eniten. Aiempiin tutkimuksiin (Kamila 2012) nojaten naisopettajan seksuaalisuus näyttäytyi tässä diskurssissa ammatillisuuden vastakohtana. Merkittävä tutkimustulos oli myös se, että osan vastustavan diskurssin edustajien mielestä opettajakuvaan liittyvät reunaehdot eivät ole opettajien itse päätettävissä. Opettajan tulee heidän mukaansa toimia

ensisijaisesti oppilasta varten, jolloin opettajaan itseensä liittyvien asioiden käsittelyä ei nähty edes merkittävänä.

Kannustavan diskurssin mukaan kalenteri toimi rohkeana keskustelunavauksena tärkeälle aiheelle. He eivät nähneet ristiriitaa ammattieettisten hyvien arvojen ja kalenterissa esiintymisen välillä. He peräänkuuluttivat opettajien oikeuksia tulla kohdelluksi yksilönä, ilman yhteiskunnassa vallitsevia vanhanaikaisia odotuksia.

Hakusanat: rooliodotukset, normit, seksuaalisuus, sukupuoli, arvot, mallikelpoisuus, naisopettajat

Sisällys

1	JOHDANTO	6
2	MITÄ OPETTAJALTA ODOTETAAN?	9
2.1	Vaatimus mallikelpoisuudesta.....	9
2.2	Opettajan rooli nyky-yhteiskunnassa	11
2.2.1	Roolien ottamista ja antamista.....	11
2.2.2	Opettajan vaatimaton asema.....	14
2.2.3	Muuttuva opettajuus kriittisen pedagogiikan näkökulmasta	16
2.3	Suomalaiset arvot ja opettajan ammattietiikka.....	19
3	NAISOPETTAJA SUKUPUOLENSA JA SEKSUAALISUUTENSA EDUSTAJANA	26
4	TARKASTELUSSA ILTA-SANOMIEN KESKUSTELUPALSTA	31
5	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	35
5.1	Tutkimuskysymykset.....	35
5.2	Tutkimusmenetelmät ja lähestymistavat.....	35
5.3	Projektin kulku	38
5.4	Tutkimuksen eteneminen ja aineiston analyysi	41
5.5	Tutkimuksen luotettavuus ja eettiset ratkaisut	46
6	TULOKSET	49
6.1	Miten kalenteria kommentoitiin?	49
6.1.1	Luokittelu eri keskustelijatyyppeihin.....	49
6.1.2	Toteutustapa.....	55
6.1.3	Sanoma	57
6.2	Opettajiin liittyvät rooliodotukset, arvot ja normit.....	59
6.2.1	Opettajien arvostus ja arvoihin liittyvät odotukset	59
6.2.2	Opettajan siviilielämään liittyvät odotukset.....	62

6.3	Käsityksiä koulumaailman seksuaalisuudesta.....	63
6.3.1	Oppilaiden kohtaama seksuaalisuus.....	63
6.3.2	Sukupuoli ja seksuaalisuus opettajan ammattitaidon määrittäjinä	65
6.3.3	Suomalainen kulttuuri tabun määrittäjänä.....	67
7	POHDINTA.....	68
7.1	Keskeiset tutkimustulokset ja johtopäätökset.....	68
7.2	Kansa on puhunut - keskustelijoiden moninaiset arvopuheet.....	70
7.3	Hyvä, paha seksuaalisuus	75
7.4	Näkökulmia yhdenmukaistavaan ja vaatimattomaan opettajaihanteeseen.....	77
7.5	Arviointia projektin toteutustavasta ja tutkimuksen toteuttamisesta...	80
7.6	Uusia tutkimusavauksia	84
	LÄHTEET	86
	LIITTEET.....	95

1 JOHDANTO

Putting the terms "schooling" and "sexuality" together is the stuff of which scandal can be, and often is, made (Epstein & Johnson 1998, 1).

Tutkimusraporttini kertoo Jyväskylän opettajankoulutuslaitoksessa toteutetusta tyttökalenterista, jonka aiheuttama verkkokeskustelu toimii tutkimuksen kohteena. Kyseisen projektin päällikkönä halusin ravistella mallikansalaisuus - käsitettä rikkomalla normia opettajan esimerkillisyydestä ja mallina olemisesta. Minua kiinnosti saada selville, minkälaisia vaatimuksia nykyopettajan mallikelpoisuudelle asetetaan. Koulumaailman seksuaalisuuteen liittyy myös paljon jännitteitä ja tabuja, joten halusin myös tietää millaisia reaktioita vähäpukeiset opettajaopiskelijat tyttökalenterin kuvissa aiheuttaisivat. Tutkimuksen tarkoituksena oli siis selvittää opettajiin kohdistuvia rooliodotuksia, arvoja ja normeja, joista myöhemmin näkökulmaksi tarkentuivat sukupuoli ja seksuaalisuus. Pro gradu -työni on jatkoa kandidaatin tutkielmalleni, jossa käsittelin malliopettajuusihanteita sekä opettajuuteen liittyviä tabuja.

Opettajaseminaarin oppi-isä Uno Cygnaeus lähti aikoinaan rakentamaan opettajaihannetta Jyväskylässä, ja onkin ehkä huvittavaa, että juuri jyväskyläläiset tutkijat ovat tarttuneet kriittisellä otteella sen purkamiseen. Vanhaa opettajamyyttä uusintavia ja yhdenmukaistavia rakenteita opettajankoulutuslaitoksen opiskelijavalinnoissa on tutkinut Pekka Räihä (2010) väitöskirjassaan "Koskaan et muuttua saa!" - luokanopettajakoulutuksen opiskelijavalintojen uudistamisen vaikeudesta. Opettajiin kohdistuvaa ulkoista kontrollia seksuaalisuuden ja sukupuolen suhteen taas on Jyväskylässä tutkinut Marjo Kamila (2012) väitöskirjassaan Katsojana ja katsottuna - opettajan kontrolloitu ulkoasu. Nämä kaksi tutkijaa inspiroivat minua yhdistämään molempien ajatuksia omaan tutkimukseeni. Halusin konkreettisesti testata, miten todennettavissa ihmisten perinteiset odotukset opettajista ovat. Omalta

vuosikurssiltani samaan tematiikkaan tarttui hiljattain myös Alekski Fornaciari (2015) pro gradu -tutkielmassaan. Fornaciari tutki kriittisellä otteella opettajaihanteiden vaikutusta opettajankoulutukseen ja sitä kautta opettajuuteen.

Kriittistä pedagogiikkaa edustavan projektin tarkoituksena oli siis kyseenalaistaa konservatiivisia opettajaihanteita tuomalla yhteiskunnassa vallitsevia rooliodotuksia yleiseen tietoisuuteen. Tässä tutkimuksessa konservatiivisuudella viitataan aatteeseen, jonka mukaan ihminen saa elämälleen mielekkyyden perinteistä, asioiden ennustettavuudesta ja auktoriteeteista (Harisalo & Miettinen 1997, 63-69). Projekti sisälsi toiveita vapaammasta opettajakuvasta, joka antaisi yksilölle vapauden toteuttaa omaa opettajuuttaan ilman historiasta kumpuavia rooliodotuksia. Tutkimus sisältää myös koulumaailman seksuaalisuuteen liittyviä teemoja. Koulumaailman seksuaalisuus ymmärretään tässä tutkimuksessa seksuaalisuuden ja sukupuolen ilmentämisenä koulussa.

Kalenterissa esiintyvien naismallien vuoksi tutkimus fokuoitetu erityisesti naisopettajiin. Naisopettajan ulkoisen olemuksen kommentointi kohdistuu henkilöön kahtalaisesti: opettajana ja naisena (Kamila 2012, 241). Tällöin opettajuuden rakentumisen monikerroksisuus kietoutuu naisen asemaan yhteiskunnassa (Vuorikoski 2005, 53-54). Tutkimuksessa pureudutaan opettajien sukupuoleen ja seksuaalisuuteen, jotka Kamilan (2010) mukaan ovat koulumaailmassa arvioivien ja arvostelevien katseiden kohteena. Vaikka tutkimus kohdistuu keskustelijoiden kommentteihin naispuolisista luokanopettajaopiskelijoista, uskon tutkimustulosten olevan laajemmin sovellettavissa opettajuuteen, sukupuoleen tai kouluasteeseen katsomatta. Sovellettavissa on myös yhtymäkohtia muihin kutsumusammatteihin, joihin perinteisesti on liitetty vahvoja ammattiodotuksia.

Kalenteri nimettiin Openteriksi ja se sai paljon medianäkyvyyttä vuoden 2014 lokakuussa erityisesti iltapäivälehtien verkkosivuilla. Erinäiset keskustelupalstat sekä blogikirjoitukset täyttyivät monenlaisista kommenteista rakentaen erilaisia diskursseja opettajuudesta. Päätin rajata tästä laajasta aineistosta tutkittavakseni Ilta-Sanomien verkkouutisesta heränneen keskustelun aiheesta ”Ei pelkkiä kilttejä tyttöjä - jyvaskyläläiset opettajaopiskelijat riisuvat rohkeisiin kuviin” (IS 1.10.2014 kts. liite 1). Tämä oli ensimmäinen uutisointi Openterista ja se kirvoitti ilmoille 304 kommenttia. Uutiseen linkitettyyn gallup-kyselyyn vastasi 35 590 henkilöä. Valitsin kyseisen keskustelun sen laajuuden vuoksi ja koska siihen kiteytyi autenttisimmat ensireaktiot projektista. En ollut vielä tällöin kertonut medialle tekeväni aiheesta tutkimusta.

Projekti aiheutti ihmisissä suuria tunnereaktioita ja pian keskustelusta oli havaittavissa vastakkainasettelu vastustajien ja kannattajien välillä. Oma ennakkokäsitykseni oli, että aiheesta syntyy kohu sillä opettajiin liitetään edelleen tänä päivänä konservatiivisia vaatimuksia. Sitä mihin ihmiset tarttuivat ja mitä teemoja keskusteluista nousi, en kuitenkaan voinut ennustaa. Oikeastaan voisi todeta, että oma roolini tässä projektissa oli heittää argumentteja ilmoille ja katsoa millainen keskustelu siitä kehkeytyy.

Tutkimus on merkittävä, sillä käsitykset opettajuuteen liitettävistä ominaisuuksista eivät ole samantekeviä. Yhdenmukaiseen opettajuuteen sekä mallikansalaisuuteen nojaaminen ovat ristiriidassa valveutuneen ja kriittisen kansalaisen kanssa. Tutkimuksen tarkoituksena ei ole luoda vaatimuksia opettajan seksuaalisuuden korostamisesta. Sen sijaan seksuaalisuutta käytetään välineenä normin rikkomiseen. Sen avulla osoitetaan pinnan alla kytevät vaatimukset.

2 MITÄ OPETTAJALTA ODOTETAAN?

2.1 Vaatimus mallikelpoisuudesta

Tarkastelen tutkimuksessani opettajan mallikelpoisuutta rooli-odotusten pohjana. Mallikelpoisuus ymmärretään tässä tutkimuksessa malliopettajuuteen ja mallikansalaisuuteen sisältyvänä ominaisuutena. Mallikansalaisuudella on Hakalan (2007) mukaan pitkät perinteet opettajan ammatin historiassa. Konservatiiviset piirteet suomalaisessa kouluinstituutiossa kuvaavat kurin koulua, joka rakentui perinteisten arvojen ja opettajajohtoisuuden ympärille. Tässä kontekstissa opettajaa pidetään kansalaisten kasvattaja ja yhteiskunnallisten arvojen edustajana, johon sisältyy esimerkillisenä mallikansalaisena olemisen velvoite. (Hakala 2007.)

Malliopettajuuden tai paremminkin mallikansalaisuuden käsite on elänyt pitkään opettajatutkimuksissa. Näihin arvoihin ovat perinteisesti kuuluneet uskollisuus, ahkeruus, nuhteettomuus ja hurskaus. Suomalaisen kansankouluopettajien elämään kuului esimerkillisyys kaikessa, ja varsinkin maaseudulla heistä otettiin mallia joka asiassa. (Rantala 2004, 28.) Mallikansalaisuuden metafora pitää sisällään mallikelpoisuuden ja vastaavasti mallikelvottomuuden määrittymiset. Sana malli viittaa näkyvässä olevaan, johonkin, mitä katsotaan. Opettaja on mallina, ihanteena ja jäljittelyn kohteena, jonakin, joksi oppilaan tai opiskelijan tulisi itsekkin pyrkiä. (Kamila 2012, 125.) Malliopettajuuteen sisältyy myös ajatus myyteistä ja ihanteista, joita opettajat kantavat mukanaan. Myytti opettajuudesta tuottaa tietynlaisen kuvan persoonasta, joka täyttää kaikki hyvälle opettajalle asetetut kriteerit. (Taina 2006, 6.)

Opettajaan liitettävä esikuvallisuus on pitkään velvoittanut opettajaa käyttäytymään mallikansalaisen tavoin. Kansakoulunopettajan ammatillisen

statuksen rakentaminen Suomessa on lähtöisin Uno Cygnaeuksen luomasta Jyväskylän seminaarista 1860-luvulta. Nöyryys, uutteruus, vaatimattomuus ja siveys ovat olleet kyseisen vuosisadan tärkeimpiä luterilaisesta aatemaailmasta kumpuavia kansanopettajan ominaisuuksia. (Kemppinen 2006, 13-15.) Mallikelpoisuus liittyi opettajalta odotettuihin ulkoisiin ominaisuuksiin kuten siisteyteen ja pukeutumiseen, mutta myös sisäiset ominaisuudet kuten luonteenpiirteet ovat olleet tarkastelun kohteina (Simola 1995, 233-252). Haavion (1948, 63) mukaan kansakoulunaikaisten opettajien ammattiin sitoutuminen on ollut niin vahvaa, että elämäntehtävä on vallannut koko persoonallisuuden ja sen kautta on löytynyt koko elämälle tarkoitus. Vielä vuoteen 1991 asti peruskoululaissa edellytettiin, että opettajan tulee omalla käyttäytymisellään ansaita asemansa mukainen luottamus ja kunnioitus sekä virassa että sen ulkopuolella (Simola 1995, 238-244). Opettajan yhteiskunnallisen status, työhön sitoutuminen sekä työelämän rakenteet ovat muuttuneet niin paljon, että on aiheellista pohtia tarvitseeko nykyopettajan ammattikuvaan enää sisältyä tällaisia vaatimuksia.

Koulutuksella on perinteisesti ollut merkittävä tehtävä rakentaa ammatillista statusta kunkin ammatin edustajille. Opettajia pidetään tarkan seulan läpikäyneinä ammattilaisina. Tiukoilla valintakokeilla tehdään erontekoa muihin ammatteihin. (Räihä 2006, 123.) Valintakokeiden lisäksi myös itse opettajankoulutus muokkaa opiskelijoiden näkemyksiä tietynlaisesta opettajatyypistä.

Aikoinaan seminaarilaitoksessa opettajia koulutettiin varsin konformistisesti yhtenäiskulttuuria ylläpitävien normistojen mukaan, joihin kuului voimakas kontrollointi. Yhteisöllisyyden vaatimus aiheutti paineita yhdenmukaisuuteen. (Kemppinen 2006.) Opettajaopiskelijat ovat Laineen (2004, 147) mukaan edelleen suurimmaksi osaksi valmiita hyväksymään itselleen hyvälle opettajalle asetetut valmiit ihanteet niitä kyseenalaistamatta. Opettajaksi opiskelevan prototyyppi näyttäisi siis olevan aktiivisen vaikuttajan sijaan aktiivinen suorittaja. Räihän (2010, 220) mukaan kyse on sopeutumisesta ja sopeuttamisesta. Sopeutuminen

voidaan nähdä sosiaalisena suojautumisena, joka mahdollistaa suhteellisen kivuttoman elämisen yhteisössä. Täten entisajan opettajuutta uusinnetaan yhä, vaikka suureen ääneen huudamme muuttuneen opettajuuden puolesta. (Räihä 2010, 220.) Räihän (2010, 230) mukaan voidaankin ajatella opettajaopiskelijoiden joutuneen saman mallioppimisen kohteeksi kuin he näkevät koulun oppilaat suhteessa itseensä: opettaja toimii mallina ja esimerkkinä. Vuorikoski ja Räisänen (2010) haastavat opettajakuntaa kysymällä sallivatko opettajille tarjotut identiteettitarjoumat työn yhteiskunnallisten ehtojen kritisointia? Luovuttaako opettaja ammattinsa valitessaan myös sielunsa valtiolle?

Spoof (2007, 25) muistuttaa, että vaikka opettajan mallikelpoisuusvaatimus on keventynyt lähes olemattomiin, pidetään edelleen itsestään selvänä sitä, että opettajan täytyy käyttäytyä virka-asemansa edellyttämällä tavalla. Opettajan mallikelpoisuusvaatimus on hänen mukaansa vain muuttanut muotoaan 2000-luvulle sopivaksi. Kiistämätön tosiasia on, että myös nykyopettajalta vaaditaan paljon. Haasteiden vaihtuminen ei suinkaan ole tehnyt niistä vuosikymmenien takaisia haasteita helpommiksi. (Spoof 2007, 25.)

2.2 Opettajan rooli nyky-yhteiskunnassa

2.2.1 Roolien ottamista ja antamista

Ihmisten välinen vuorovaikutus perustuu Laineen (2002, 150) mukaan hyvin pitkälti kirjoittamattomiin sääntöihin tai sopimuksiin. Nämä *normeiksi* kutsutut säännöt koostuvat erilaisista hyväksytyistä ja ei-hyväksytyistä toiminnoista. Yksilön käyttäytymiselle asetetaan tietynlaisia odotuksia, joiden noudattaminen ja täten odotuksiin vastaaminen on normatiivista, normien mukaista toimintaa. Normit perustuvat arvoille ja arvostuksille. Normien avulla arvot pyritään tuomaan näkyviksi käytännön toimintaan. Ne voivat toimia joko virallisina tai epävirallisina määräyksinä, ohjeina tai suosituksina. (Antikainen, Rinne, Koski 2006, 26.)

Normit voivat Laineen (2002, 150) mukaan ohjata esimerkiksi henkilön ulkoista käyttäytymistä, pukeutumista ja puhetapoja. Ne vaikuttavat myös ajattelutapoihin, mieltymyksiin ja asenteisiin. Funktionalistisen teorian mukaan normeja on olemassa, koska ne tekevät sosiaalisesta kanssakäymisestä helpompaa. Normien avulla yksilö tietää, miten toimia tietyissä tilanteissa, ja tätä kautta ihmisten toiminta tulee ennustettavaksi. (Laine 2002, 150.) Suurin osa normeista muodostuu itsestään selviksi toiminnoiksi. Tällöin normit tulevat usein näkyviksi vasta silloin, kun niitä rikotaan. Normin rikkomiseen saatetaan reagoida erilaisin sanktioin, kuten paheksumisen tai eristämisen keinoin. Toisaalta seuraukset voivat olla myös kannustavia tai kiittäviä. (Antikainen ym. 2006, 27.)

Roolilla tarkoitetaan Antikaisen ym. (2006, 29) mukaan ihmisen käyttäytymiseen ja sosiaaliseen asemaan liittyviä odotuksia, jotka perustuvat arvoihin ja normeihin. Samalla ihmisellä voi olla tilanteesta riippuen monia eri rooleja, kuten äidin, opettajan ja ystävän rooli, joihin kaikkiin liittyy erilaisia odotuksia. Sosiaaliset vuorovaikutustilanteet antavat vihjeitä siitä, minkälaista käyttäytymistä ihmisiltä odotetaan ja mihin asemaan heidät tulisi sijoittaa. Ulkoisina roolimerkkeinä toimivat esimerkiksi pukeutuminen, tyyli ja eleet. Käyttäytymiseen liittyviä piirteitä taas voivat olla esimerkiksi puhetapa tai tapa liikkua. (Antikainen ym. 2006, 29-30.)

Sosiaaliset asemat ovat joko itse valittuja tai väistämättömiä, kuten sukupuoleen tai ikään liittyvät rooliodotukset. Roolin käsitettä onkin kritisoitu siitä, että se supistaa ihmisen elämää rajoittamalla toiminnan erilaisiin rooleihin sopeutumiseksi. Erityisesti tämän tutkimuksen kannalta olennainen seikka on kuitenkin se, että rooli sisältää itsessään myös mahdollisuuden, jossa yksilö voi aktiivisesti ottaa kantaa niihin odotuksiin, jotka häneen kohdistetaan. (Antikainen ym. 2006, 30-31.)

Värri (2000, 136) näkee opettajuuden rooliperustaisena suhteena. Opettajan rooli ja siihen liittyvät odotukset käyttäytymisen ja toiminnan suhteen ovat huomattavasti vaihdelleet ammatin historiassa. Roolia ovat keskeisesti määrittäneet muun muassa koulutus, auktoriteetin käyttö ja yhteiskunnallinen status. Roolissa toimiva opettaja on ilmentänyt rooliaan elämäntavoillaan, puheellaan, sosiaalisilla kontakteillaan, pukeutumisellaan ja suhtautumistavoillaan. (Värri 2000, 136.)

Malmberg (1976, 39) jaottelee opettajaan kohdistuvat rooliodotukset kahteen luokkaan, jotka ovat koulun ulkopuolelta sekä koulun sisäpuolelta tulevat odotukset. Ulkopuolisia odotuksia luovat yhteiskunta, erilaiset ammattijärjestöt, kouluviranomaiset, opettajan oma lähipiiri sekä oppilaiden vanhemmat. Myös medialla on oma osuutensa opettajista kohdistuvien odotusten ja mielikuvien rakentamisessa (Kaaro 2014). Malmbergin (1976, 39) mainitsemat sisäpuolelta tulevat odotukset taas muodostuvat oppilaiden, kollegojen sekä koulun johdon taholta.

Ihmiset käyttäytyvät siis eri tilanteissa eri tavoin ja heiltä myös odotetaan tietynlaista käyttäytymistä tilanteesta riippuen (Luopajarvi 2013, 125). Tämä johtuu Blainen (2007, 21) mukaan siitä, että ihmisillä on tarve luokitella ihmisiä sosiaalisiin kategorioihin selkeyttääkseen maailmankuvaansa ja siitä saatua tietotulvaa. Jokaisessa yhteisössä elää ennakkokäsityksiä siitä, millainen saman yhteisön kanssaihminen tulisi olla. Pahimmillaan niistä voi muodostua sitkeästi yhteisössä kiinni eläviä stereotypioita (Laine 2004, 48). Stereotypiat ovat piirteitä, kykyjä ja odotuksia, jotka liitetään ihmiseen pelkkään tiettyyn ryhmään kuulumisen perusteella, eikä hänen yksilöllisten ominaisuuksiensa vuoksi (Laine 2004, 48). Niiden taustalla saattaa olla empiiristä pohjaa, mutta usein ne koostuvat ennakkoluuloista, perinteistä ja normatiivisista odotuksista (Huttunen 1990, 11). Ennakkoluuloja ja stereotypioita on Salmenkankaan (2006, 16) mukaan meillä kaikilla, eivätkä ne välttämättä näyttäyty pelkästään huonona asiana. Britzmanin (1986) mukaan opettajan ammattiin liittyvät stereotypiat ovat

kuitenkin harmillisia, sillä ne rajoittavat keskustelua opettamisesta ja opettajan työnkuvaan kuuluvista ongelmista.

2.2.2 Opettajan vaatimaton asema

Alkujaan opettajat edustivat enimmäkseen keskiluokkaista säätyläisväestöä, joka nousi tavallisen kansan yläpuolelle. Heillä oli täten valistajina valtaa. (Tikkanen 2011.) Vuorikosken ja Räisänen (2010) mukaan opettajilla on myös ollut ja on yhä edelleen merkittävä asema yhteiskunnallisessa uusintamisessa, ja sen vuoksi opettajan eetosta on rakennettu kautta historian tukemaan kulloistakin yhteiskunnallista ideologiaa erilaisin rakenteellisin ja normatiivisin koulutuspoliittisin ratkaisuin. Näin opettajat ovat pitäneet huolta seuraavien sukupolvien sosiaalistamisesta kulloinkin vallitseviin arvoihin ja normeihin. Palkkioksi näiden arvojen toteuttamisesta valtiovalta on pitkään tukenut opettajan ammatin professioasemaa. (Vuorikoski & Räisänen, 2010.)

Lapinoja (2006) on tutkinut opettajien ja koulukasvatuksen asemaa, joka hänen mukaansa näyttäytyy vaatimattomana ja alisteisena. Monet postmodernin maailman korostamat ilmiöt ovat hänen mukaansa aikaansaaneet sen, että opettajan toiminnan perusteiden määrittely on liukunut pois opettajilta koulukasvatuksen ulkopuolisille voimille. Lapinoja (2006, 103-104) puhuu myös opettajien itse aiheutetusta alaikäisyydestä viitaten haluttomuuteen käyttää omaa ajattelua. Hänen mukaansa opettajilla olisi mahdollisuus herätä tästä horroksesta, mutta ilmeisesti on miellyttävämpää olla muiden ohjailtavissa. Lopputuloksena opettajat joutuvat alistumaan ulkopuolelta tuleviin näkemyksiin ja tyytymään niihin. (Lapinoja 2006, 103-104.)

OECD:n toteuttaman kansainvälisen opetuksen ja oppimisen TALIS 2013 - tutkimuksen mukaan suomalaisen alakoulujen opettajista 57 prosenttia uskoi, että heidän ammattiaan arvostetaan yhteiskunnassa. Lukua hehkutettiin suurena, sillä muissa Pohjoismaissa luvut ovat huomattavasti heikompia. Samana vuonna uutisoitiin toisaalta myös kansainvälisen koulutusalan säätiön

Varkey GEMS Foundation (2013) tekemää tutkimusta, jonka mukaan kansalaiset arvostivat opettajan työtä Suomessa huomattavasti vähemmän kuin monissa muissa Euroopan maissa.

Opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen ennakointihanke Opepro:n haastattelemien opettajien mukaan opettajan työn arvostuksen muuttuminen yhteiskunnassa näkyy myös vanhempien suhtautumisessa opettajiin. Haastateltavat viittaavat kansankynttilä-aikoihin, jolloin opettajiin luotettiin ja sekä vanhemmilla että opettajilla tuntui olevan sama kasvatuspäämäärä. Heidän mukaansa nykypäivänä vanhemmat ovat aktiivisesti sekä vaikuttamassa että vaatimassa. (Kiviniemi 2000, 77-78.)

Vanhempien vihaiset puhelinsoitot ja oikeudella uhkailu ovat myös lisääntyneet. Lisäksi opettajia ryöpytetään mediassa pienistäkin asioista esimerkiksi yleisönosastoilla. (Kiviniemi 2000, 77-78.) Tämä voi Moilasen (2006) mukaan osaltaan kertoa opettajan ammatin arvostuksesta sekä korkeista odotuksista ammattikuntaa kohtaan. Tästä kieli esimerkiksi se, että opettajan syyllistyessä johonkin väärinkäytökseen, iltapäivälehtien otsikoissa korostetaan nimenomaan opettajan ammattia. (Moilainen 2006.)

Opettajan työ on yhteiskunnallisesti merkittävää kasvatustyötä, jolla turvataan kansakunnan hyvinvointi ja kehittyminen. Opettajan autonomia on kuitenkin kaventanut merkittävästi virkamiesten ja oppilaiden vanhempien puuttuessa opettajan työhön (Moilainen 2006). Opettajien koulutustaso ei ole enää entisaikojen tapaan muuta väestöä korkeampi, joka on osaltaan vaikuttanut opettajan auktoriteettiasemaan vanhempien silmissä (Vuorikoski & Räisänen 2010, 73). Tämän vuoksi opettajan ammatin arvostuksen onkin lähdeittävä opettajasta itsestään. Sanojensa takana seisova opettaja saa myös ansaitsemansa ympäristön arvostuksen työstään. (SOOL:n koulutuspoliittinen ohjelma 2000.)

Toisaalta opettajaroolin muuttumisella on Kiviniemen (2000, 79) mukaan myös myönteisiä vaikutuksia. Samalla kun opettaja on laskeutunut arvovaltaiselta katederiltaan oppilaiden keskuuteen, on se lähentänyt oppilaiden ja opettajan välistä suhdetta. Oppilaat huomaavat, että opettajakin on normaali, erehtyväinen ihminen. (Kiviniemi 2000, 79.)

2.2.3 Muuttuva opettajuus kriittisen pedagogiikan näkökulmasta

Tutkimukseni edustaa kriittistä pedagogiikkaa, jonka puitteissa seuraavaksi tarkastelen tutkimusagendaani. Kriittisessä pedagogiikassa on Carlsonin (2002, 3) mukaan kysymys siitä, että oppii ajattelemaan ja toimimaan uusilla tavoilla nojautumatta vanhoihin myytteihin, joiden varassa olemme tottuneet elämään. Kulttuurin ja itsensä kehittymisen kannalta olennaista on itsekriittisyys ja kulttuurin ajankohtainen uudelleen muokkaaminen. (Carlson 2002, 3.) Kriittisen pedagogiikan pohjavirtoihin kuuluvat muun muassa yhteiskunta- ja ideologiakritiikki. Vallitsevat olosuhteet ja päämäärät nousevat tällöin kriittisen tarkastelun kohteiksi. Keskeistä sille on ajatus siitä, että nykyiset yhteiskunnan epädemokraattiset käytänteet voidaan muuttaa. Kuten omassa tutkimuksessanikin, tähtäimessä on eteenpäin katsova kulttuuri, johon sisältyy vapautuminen yksilöä alistavista poliittisista ja kulttuurisista rakenteista. (Tomperi ym. 2005, 8-10.)

Kriittisen pedagogiikan edustajat toivovat opettajilta valveutumista poliittisesti ja toimimista yhteiskunnan demokraattisuuden ja avoimuuden puolesta (Vuorikoski, Törmä & Viskari 2003, 47). Koen kriittisyyden tärkeäksi välineeksi niin opettajan työssä kuin tutkimisessakin. Suomalaista koulua ja opettajankoulutuslaitosta on kritisoitu passiivisesta kansalaisvaikuttamisesta ja vähäisestä yhteiskuntakriittisyydestä. Rähän (2010) mukaan luokanopettajakoulutuksen ollessa selkeä ammattiin johtava koulutus, sen voi selkeydellään nähdä houkuttelevan luokseen niitä, joiden maailmankuvaan ei kriittisyys kuulu. Suutarinen (2006) katsoo passiivisuuden myös voimistuneen,

kun oppiainesta vähennettiin yhteiskuntaoppia sekä peruskoulussa että opettajankoulutuksessa.

Vähäisen kriittisyyden uskotaan johtuvan myös vääränlaisesta opettajankoulutuskulttuurista, jonka yhdenmukaistavasta mankelista vain harvat murtautuvat. (esim. Syrjäläinen, Värri, Piattoneva & Eronen 2006, 62.) Britzmanin (2003) mukaan myyttinen opettajuus rakentuu ja uusiintuu jatkuvasti arjen puheessa yhdenmukaistaen opettajakuntaa. Esimerkiksi puhuessamme synnynnäisestä opettajapersoonasta, luomme staattisia käsityksiä ammattikuvasta jonain muuttumattomana ja pysyvänä.

Tomperin, Vuorikosken ja Kiilakosken (2005, 18) mukaan on perusteltua pohtia, mikä on opettajankoulutuksemme vastuu opettajan ammattiin sosiaalistajana. Kuinka itsenäisesti ajattelevaksi opettajaksi koulutettava kasvaa, jos ammatilliset normistot ja arvot annetaan uusinnettavina totuuksina? Kriittisesti suhtautuvassa opettajankoulutuslaitoksessa tulisikin valaista koulujärjestelmän varjopuolia, mutta myös valaa uskoa kasvatuksen moniin mahdollisuuksiin.

Kriittisen pedagogiikan rinnalla käytetään myös usein nimitystä radikaali kasvatus. Konkreettisia painotuksia radikaalissa kasvatuksessa ovat muun muassa toisen huomioon ottaminen ja kriittinen lukutaito (Suoranta 2005, 16). Saidin (2001, 28) mukaan radikaalilla kasvattajalla on ”dramatiikan ja kapinoinnin tajua sekä halua käyttää mahdollisuuksiaan puhua”.

Kriittisen pedagogiikan lähtökohtaan kuuluu lähes aina jonkunlainen ihanteellisuus hyvästä yhteiskunnasta ja kasvatuksesta, joko ääneen lausuttuna tai rivien väliin piilotettuna. Oma tutkimusagendani oli tuoda näkyväksi opettajien oikeuksia liberaalimpaan opettajakuvaan. Tutkimukseeni liittyy näin Tomperin ym. (2005, 13) mukaisesti ideaali yksilön vapaudesta, jossa yksilö voi hallita elämänsä ilman yhteiskunnallista painostusta tai tukahduttamista. En viittaa tutkimukseeni kriittisellä näkökulmalla tiettyihin rajattuihin teoriasuuntauksiin, vaan moninaiisiin tutkimuksen muotoihin, joissa

yhteiskuntakriittinen mutta samalla tulevaisuuteen tähtäävä asenne Tomperin ym. (2005, 11) mukaisesti toteutuu. Toisaalta on hyvä kyseenalaistaa, onko kriittisestä pedagogiikasta puhuminen edes mielekästä, sillä kriittisyyden tulisi kuulua kaiken tieteellisen toiminnan luonteeseen (Tomperi ym. 2005, 11).

Tiedonintressi voi näyttäytyä vapauttavana eli emansipatorisena, kuten Opieterin luonne ilmentää. Keskeisintä on kuitenkin se, että tutkimuksessa uskalletaan ottaa sitoutuneesti kantaa yhteiskunnan ja ihmisen hyväksi. Tämän sitoutuneisuuden ei välttämättä tarvitse olla julistavaa, mutta Tomperin ym. (2005, 11) mukaan kriittisen kasvatuksen tutkijan on tämän vuoksi mahdoton toimia täysin neutraalina tarkkailijana. Pyrkimys ihmisarvoisuuteen on kuitenkin Gillin (2014, 42) mukaan kaiken kriittisen toiminnan pohja.

Vaikka puhutaan uudistuvasta ja emansipatorisesta opettajuudesta, ei sitä välttämättä ole Laineen (2004, 147) mukaan helppo toteuttaa. Opettajuus edelleen mielletään rakenteita ylläpitävänä voimana, eikä opettajien odoteta määrittelevän omaa työtään kovin persoonallisella tavalla. (Laine 2004, 147.) Goodsonin (2003, 7) mielestä opettajien itsenäisyyden rajoittaminen ja lisääntyvä ulkoinen säätely voivat koitua jopa uhkaksi ammatin asemalle.

Roolin muuttamisen vaikeutta voi selittää myös epävarmuus, joka ei ole perinteisesti kuulunut vuosien varrella omaksuttuun opettajakuvaan (Räihä 2010). Sahlbergin (1998) mukaan opettajien kokema epävarmuus on yksi vaikeimmista opettajan uudistumisen ja muuttumisen esteistä. Jos epävarmuuden tunnetta ei kohdata, se peitetään ja siitä vaietaan. Opettajan pitäisi Britzmanin (1986) mukaan jo opiskeluvaiheessa oppia tiedostamaan ja ymmärtämään opettajan ammattiin liittyviä piiloisia ja vaiettuja asioita. Ne voivat käsittelemättöminä muuttua myyteiksi ja pahimmillaan ohjata opettajaa, sen sijaan että opettaja itse hallitsisi myyttien vaikutusta häneen. (Britzman 1986.)

Willmanin (2000, 11) mukaan on myös muistettava, että yhteiskunnan ohella myös tutkijoilla on vaikutusta siihen, millaiseksi opettajan ammatti muotoutuu. Selkeimmin tämä näkyy siinä, millaisiin ilmiöihin tutkijoiden mielenkiinto kohdistuu. Aiemmin opettajia tutkittiin ammattiryhmänä, jolle oli yhteistä tietyt piirteet. 1990-luvulla tutkimuksissa kiinnitettiin huomiota opettajan omaan ajatteluun ja persoonaan, jolloin opettaja alettiin nähdä ainutkertaisena yksilönä ja persoonana. (Willman 2000, 111.) McLaren ja Giroux (1997) kritisoivat myös radikaalin kasvatuksen teoreetikkoja siitä, että he ovat keskittyneet kuvailemaan nykykoulujen tilannetta sen sijaan, että he pohtisivat millaisia koulujen tulisi olla.

2.3 Suomalaiset arvot ja opettajan ammattietiikka

Turunen (1993, 52, 54, 59, 62, 95 kts. myös Moilanen 2006, 18) puhuu arvoista, ihanteista ja arvostuksista. Varsinaisia arvoja ovat Turusen mukaan totuus, kauneus ja hyvyys. Arvot elävät kulttuurissa, puheessa, tavoissa ja käyttäytymisessä. Ihminen on ennen kaikkea sosiaalinen olento, jolloin arvoja ei voi omaksua ilman kulttuurista yhteisöä. Arvoihin sisältyy myös tietoisuus vasta-arvoista. Ihminen ei voi tunnistaa hyvyttä ilman pahan ja väärän tiedostamista. Ihanteet ja arvostukset ovat konkreettisempia kuin varsinaiset arvot. Ihanteita voivat olla esimerkiksi rohkeus, vapaamielisyys, hyvä käytös tai siveellisyys. Arvostukset taas ovat asioita, joita ihmiset tavoittelevat elämässään. Näitä voivat olla esimerkiksi terveys, vapaa-aika, ulkonäkö tai kunnia. Arvojen maailma on varsin monitahoinen, eikä arvo käsitteenä ole yksiselitteisen selkeä. Moilasan (2006, 18) mukaan vaikuttaakin siltä, että puhuessamme arvoista, puhumme itseasiassa ihanteista ja arvostuksista.

Suomalaiset arvot ovat Helkaman (2015) mukaan olleet pitkään varsin yhtenäiset. Suomalaisuutta on perinteisesti rakennettu vastakuvien kautta. Vastakuvat ovat "toisia", joista muodostetaan viholliskuvia. Suomalaisuutta on rakennettu tekemällä pesäeroa esimerkiksi Venäjän ja Ruotsin kautta siihen

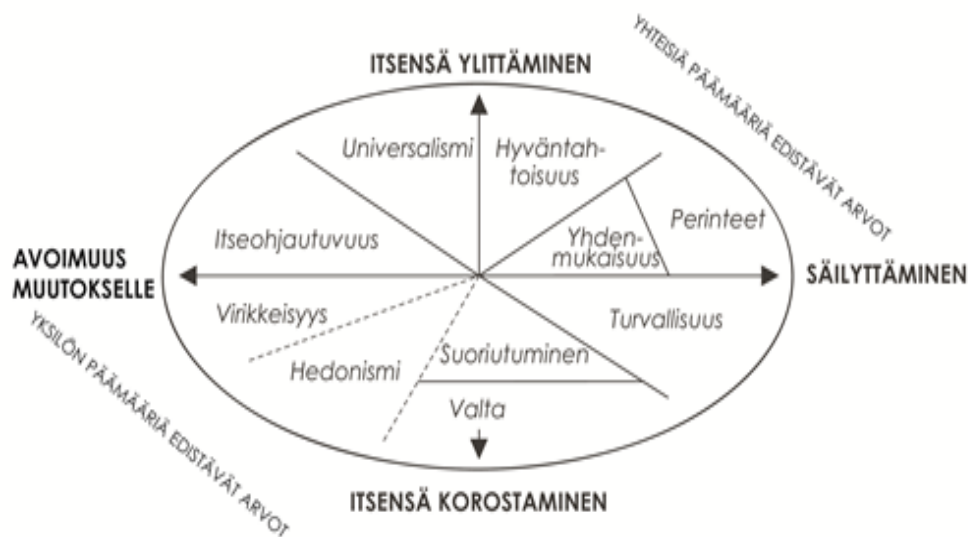
”mitä emme ole”. (Vuorinen 2005, 247–248.) Suomalaisen ymmärrys itsestään perustuu Santalan (1994, 76) mukaan pitkälti suomalaisista käytettyihin stereotyyppisiin. Perinteinen stereotypia suomalaisuudelle ovat yhtenäiset arvot, joista tyypillisimpinä edustavat koti, uskonto ja isänmaa. (Anttila 1995, 111, 114 – 115.) Muita perinteisiä suomalaisia arvoja Helkaman (2012) mukaan ovat muun muassa ahkeruus, työtäpelkäämättömyys, rehellisyys ja itsekuri. Suomalaisuuden ideologiassa suomalaisen luonteenpiirteisiin liitetään taas vaatimattomuus, lainkuuliaisuus, rehellisyys, itsehillintä, jurous ja ennakkoluuloisuus (esim. Vuorinen 2005, 258).

Postmodernissa yhteiskunnassa tämänkaltainen yhteinen arvoperusta on kuitenkin murtunut eikä yhteiskunnassa ole enää yhtenäistä moraalijärjestelmää. Eri ryhmillä, yhteisöillä ja yksilöillä voi olla hyvinkin erilaisia ajatuksia hyvästä elämästä ja ihmisten välisten suhteitten järjestyksistä. Nämä muutokset synnyttävät ristiriitoja ja jännitteitä eri sukupolvien ja ryhmien välille. (Helkama 2015, 23.)

Schwartz (2011) puhuu kulttuurisista arvoista, jotka ovat huomattavasti pysyvämpiä kuin yksilöiden henkilökohtaiset arvot, jotka kehittyvät ja muuttuvat pitkin elämää. Kulttuuriset arvot on ikään kuin naulattu yhteiskuntarakenteisiin kiinni. (Schwartz 2011.)

Schwartz oli Puohiniemen (2006, 10) mukaan ensimmäinen tutkija, joka selkeällä ja ymmärrettävällä tavalla teki näkyväksi arvojen yhteyden toisiinsa. Seuraavaksi esittelen Puohiniemeä mukaillen Schwartzin arvojen yleismaailmallisen mallin eli arvokehän, joka on jaoteltu neljään pääulottuvuuteen ja kymmeneen arvotyyppiin (kuvio 1). Visuaalisesti selkeä arvokehä on eri kulttuureissa tehtyyn tutkimukseen perustuva teoreettinen yleistys kymmenen eri arvon välisistä suhteista. Arvokehä osoittaa, miten toisiaan täydentävät ja keskenään konfliktissa olevat arvot liittyvät toisiinsa. Arvokehä toimii oivana keinona erilaisten ihmisryhmien arvojen vertailuun.

(Puohiniemi 2006, 10.) Puohiniemi on itse hyödyntänyt mallia siihen, miten suomalaisten arvot kehälle sijoittuvat. Tulen myöhemmin pohdinnassani peilaamaan tutkimuksessani esiintyviä arvoja tähän malliin.



KUVIO 1 Schwartzin arvokehä Puohinniemeä mukaillen.

Arvokehä tiivistää Puohinniemen (2006, 11) mukaan kaksi inhimillistä faktaa: 1) jos halutaan muutosta, ei voida säilyttää kaikkea vanhaa ja 2) jos päällimmäisenä on oma minä, jää vähemmälle muiden huomioiminen. Schwartz käyttää toisten huomioimisesta termiä itsensä ylittäminen. Nämä kaksi jännitettä muodostavat kaksiulotteisen kuvan, jotka kymmenen arvoa muodostaa (Puohiniemi 2006, 11.) Esittelen taulukossa 1 näiden arvotyyppien määritelmät Puohinniemeä (2006, 11) mukaillen.

TAULUKKO 1. Schwartzin arvoteorian kymmenen arvon määritelmät Puohinniemeä (2006, 11) mukailten.

- **Itseohjautuvuus**
Itseohjautuvuus on toiminnan ja ajattelun vapautta, omien päämäärien valintaa sekä uuden tutkimista ja luomista
- **Virikkeisyys**
Virikkeisyys on jännityksen ja uuden etsimistä sekä halua kohdata haasteita.
- **Hedonismi**
Hedonismi on mielihyvän ja nautintojen etsimistä sekä itsensä hemmottelua.
- **Suoriutuminen**
Suoriutuminen on henkilökohtaisen menestyksen tavoittelua ao. kulttuurin arvostamia standardeja noudattaen.
- **Valta**
Valta on muiden ihmisten ja resurssien hallintaa sekä yhteiskunnallisen arvostuksen ja statuksen kunnioitusta.
- **Turvallisuus**
Turvallisuus on yhteiskunnan, lähipiirin ja oman elämän tasaisuutta ja harmonista jatkuvuutta.
- **Yhdenmukaisuus**
Yhdenmukaisuus on pidättäytymistä teoista ja mieltymyksistä, jotka voivat häiritä muita tai sotia yhteisöä koskevia odotuksia tai normeja vastaan.
- **Perinteet**
Perinteillä tarkoitetaan kulttuurin tai uskonnon edellyttämien tapojen noudattamista, kunnioitusta, hyväksymistä ja näihin sitoutumista.
- **Hyväntahtoisuus**
Hyväntahtoisuus on lähipiiriin kuuluvien ihmisten hyvinvoinnin edistämistä ja etusijalle asettamista.
- **Universalismi**
Universalismi on myös muiden kuin omaan lähipiiriin kuuluvien ihmisten sekä luonnon hyvinvointitarpeiden ymmärtämistä, arvostusta, suvaitsemista ja suojelua.

Toisiaan täydentävät arvot, kuten suoriutuminen ja valta sijoittuvat samalle puolelle kehää. Jos ihminen haluaa pärjätä elämässään hyvin, häntä usein miellyttää, jos hänet palkitaan ylhäältä käsin jollain tavalla. Tällaiset palkinnot toimivat vallan symboleja. Toisilleen vastakkaiset arvot, kuten itseohjautuvuus ja perinteet taas sijoittuvat eri puolille kehää. Jos perinteitä kunnioitetaan kaikessa, jäävät uudet asiat kokeilematta. Vastaavasti uteliaasti ja rohkeasti kohti uutta etenevät yksilöt eivät voi noudattaa perinteiden edellyttämiä tapoja (Puohiniemi 2006, 12.)

Arvot luokitellaan kahteen pääluokkaan yksilön etua eli individuaalisia päämääriä edistäviin sekä yhteistä etua eli kollektiivisia päämääriä tavoitteleviin arvoihin (Puohiniemi 2006, 12). Tässä tutkimuksessa keskityn erityisesti säilyttämisen ja muutosvalmiuden välille nouseviin jännitteisiin, joita tutkimuksessani oli havaittavissa. Säilyttämiseen sisältyvät arvot perinteistä ja yhdenmukaisuudesta viittaavat tässä tutkimuksessa konservatiivisuuteen. Liberaaleista arvoista kielivä muutosvalmius sisältyy itseohjautuvuuteen ja virikkeisyyteen.

Opettajan omista arvosuuntauksista riippumatta opettajilta odotetaan tietynlaista ammattieettistä käyttäytymistä, sillä opettaja on työssään sitoutunut noudattamaan ammattiinsa liittyviä eettisiä arvoja. Etiikkaan sisältyy pohdintoja ja käsityksiä siitä, millainen toiminta on moraalisesti oikein tai väärin (Moilanen, 2006, 5). Myyrin (2003, 1) mukaan ammattietiikka on yksi ammatillisuuden kulmakivistä, sillä se pitää yllä luottamusta niin sanottuun asiakkaaseen ja yhteiskuntaan. OAJ:n sivuilla on määritelty opettajan eettiset periaatteet ja arvot, jotka pohjautuvat YK:n ihmisoikeussopimukseen. Niiden keskeisinä lähtökohtina ovat ihmisarvo, todellisuus, oikeudenmukaisuus sekä vapaus ja vastuu.

Yhteiskunnan tasolla opettajan sanotaan edustavan ennen kaikkea oppijan oikeuksia ja etuja, tarvittaessa kriittisestikin. Tässä tehtävässä hän myös

kasvattaa oppijaa demokraattisen yhteiskunnan osaavaksi vastuulliseksi jäseneksi. (OAJ.) Myös Värri (2000, 131) painottaa, että vastuun vaatimus sisältyy nimenomaan kasvatussuhteeseen. Opettajan eettisyyttä arvioitaessa tulisi ensisijaisesti kiinnittää huomio oppilaan tarpeisiin ja etuihin (Koponen 1998, 78-79, 86). Ayers (2001, 125) myös korostaa opettajan oman toiminnan kriittisen tarkastelun tärkeyttä ja toteaa opettajan arvojen jopa ajan myötä katoavan, ellei hän koskaan niitä testaa.

Opettajille määriteltyjen hyveiden tarkoituksena on Ollilan (1998, 43, 46) mukaan auttaa opettajaa selviytymään ja saavuttamaan käytännön päämäärät. Spoofin (2007) mukaan opettajien moraaliset ja eettiset ratkaisut ovat kuitenkin yhteiskunnan jatkuvan tarkkailun alla. Spoo (2007, 21) muistuttaa opettajan ominaisuuksia tarkasteltaessa, että opettajakin on vain tavallinen ihminen eikä häntä tule ahdistaa kohtuuttomin vaatimuksin. Hoitaessaan tehtäväänsä myös opettajalla on oikeus tulla kohdelluksi oikeudenmukaisesti: onhan eettisten periaatteiden lähtökohtana ihmisen kohtelemisen itseisarvona. Täten myös opettajaa tulee kunnioittaa riippumatta tämän sukupuolesta, sukupuolisesta suuntautuneisuudesta, ulkonäöstä, iästä, uskonnosta, yhteiskunnallisesta asemasta, alkuperästä, mielipiteistä, kyvyistä ja saavutuksista. (OAJ.) Spoofin (2007) mukaan opettajan eettisten ohjeiden kautta tulisi korostaa opettajien oikeutta ja velvollisuutta pitää myös itsestään huolta. Opettajan oma persoonallisuus kun kuitenkin on hänen arvokkain työvälineensä. (Spoo 2007, 26.) Myös työyhteisön tasolla keskeisiä periaatteita ovat yksilöllisyyden hyväksyminen, ymmärtäminen sekä keskinäinen apu ja tuki. (OAJ.)

Opettajan etiikka voi siis puhtaimmillaan olla itsesäätelyä, jonka avulla opettaja itse omaehtoisesti sisäistää tietyt arvot. Yhteiskunnan silmin opettaja toimii ennen kaikkea oppilasta varten. (OAJ.) Postmodernissa yhteiskunnassa kuitenkin korostetaan yksilön vapautta valita omat arvonsa arvojärjestelmänsä pohjaksi (Antikainen ym. 2006, 23). Opettajalla tulee tällöin myös olla

moraalinen rohkeus muodostaa omat perustellut kantansa ja arvostuksensa.
(Hirsjärvi 1985, 77, 85.)

3 NAISOPETTAJA SUKUPUOLENSA JA SEKSUAALISUUTENSA EDUSTAJANA

Koulumaailman seksuaalisuus ymmärretään tässä tutkimuksessa sukupuolen ja seksuaalisuuden ilmentämisenä koulussa. Tainion, Palmun ja Ikävalkon (2010) mukaan melko harvoin nostetaan esiin, että opettajat ovat toimijoita, joilla on sukupuoli ja joilla on myös seksuaalinen identiteetti. Lehtovaara (2004, 141) kuvaa kasvatustieteissä ylläpidettyä ihmiskäsitystä ”amputoiduksi” puutteellisuutensa vuoksi. Se saa kognitiivista oppimiskäsitystä painottavan valtavirran ohittamaan kehollisuuden ja seksuaalisuuden käsittelemisen kasvatustieteellisissä tutkimuksissa (Vuorikoski 2005, 43). Kasvatuksen ja koulutuksen tutkimiseen sukupuolen näkökulmasta onkin herätty Vuorikosken (2005, 37) mukaan vasta 1990-luvulla.

Sukupuoli voidaan ymmärtää roolina. Se nähdään tällöin ruumiillisen sukupuolen (sex) ohella sosiaalisena sukupuolena (gender), johon opitaan yhteiskuntaan ja kulttuuriin soisaalistumisen myötä. Sukupuoli siis kuvaa sosiaalisesti ja kulttuurisesti muotoutuneita normeja ja järjestyksiä, jotka ovat sukupuolittuneet naisten ja miesten rooleihin ja identiteetteihin. (Liljeström 2004.) Vilkan ym. (2011, 148) mukaan sukupuoli ja seksuaalisuus ovat osa ihmisen minäkuvaa eikä niitä panna syrjään, kun mennään lääkäriin, kouluun tai kun ollaan opettajina.

Seksuaalisuudella taas tarkoitetaan ihmisen ominaisuutta, joka sisältää muun muassa sukupuolen ja siihen liittyvät roolit, seksuaalisen suuntautumisen sekä seksuaalisen kehittymisen. Seksuaalisuutta voidaan ilmaista erilaisin ajatuksin, uskomuksin ja arvoin. Sen ilmaisuun vaikuttavat monet ulottuvuudet, kuten kulttuuriset, biologiset, poliittiset, historialliset ja uskonnolliset tekijät. (WHO 2006.) Tässä tutkimuksessa keskitytään seksuaalisuuden osa-alueista erityisesti sukupuoleen ja siihen liittyviin rooleihin.

Tarja Palmu (1999, 188–189) pohtii, mitä työn tekeminen omalla persoonallaan todella tarkoittaa, ja mitä yhteyksiä sukupuoleen, seksuaalisuuteen ja kehollisuuteen sitä kautta linkittyy. Voiko opettaja olla ja opettaa omalla persoonallisuudellaan sekä samanaikaisesti piilottaa tai häivyttää nämä persoonallisuuteensa kuuluvat palaset? Opettajia kannustetaan käyttämään persoonallisuuttaan osana työskentelyään, mutta seksuaalisuutta on vaikeaa, oikeastaan mahdotonta erottaa siitä (Lehtonen 2003, 102). Väistämätön tosiasia kuitenkin Vuorikosken (2005, 48) mukaan on, että opettajat toimivat kehojensa kautta.

Sukupuolen, seksuaalisuuden ja kehollisuuden lisäksi opettajaruumiin tarkastelun kohteeksi nousevat pukeutumispuheet. Kamila (2012) tutki väitöskirjassaan *Katsojana ja katsottuna - opettajan kontrolloitu ulkoasu* sadankolmenkymmenen opettajan kokemuksia siitä, miltä opettaja saa näyttää. Kouluissa käydään Kamilan mukaan symbolista valtataistelua siitä, minkä näköiset ja millä tavoin pukeutuneet opettajat saavat näkyä. Ulkoasulla on merkitystä ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa ja ammatillisen aseman määrittelyssä (Kamila 2012, 14).

Epstein ja Johnsonin (1998) mukaan koulu pyrkii enemmän tai vähemmän rajaamaan seksuaalisuuden koulumaailman ulkopuolelle. Myös Kamila (2012, 238) toteaa seksuaalisuuden olevan kouluissa tabu, jota sukupuolineutraaliksi luonnehditussa koulussa ei mielellään saisi näkyä. Monissa tutkimuksissa todetaan, että sukupuoleen ja seksuaalisuuteen liittyviä ominaisuuksia ei paradoksaalisesti opettajalla kuuluisi olla. Toisaalta seksuaalisuutta pidetään yllä nimenomaan pieniinkin sukupuolisiin vaikutelmiin huomiota kiinnittämällä. Kamila kyseenalaistaa, onko opettajien seksuaalisuus kuitenkaan niin torjuttu kuin väitetään. Hän pohtii, pidetäänkö sitä ennemminkin kouluissa yllä erilaisten pelkojen, valvonnan, torjunnan ja hämmennyksen kautta. (Kamila 2012, 238.)

Opettajankoulutuksen historia perustuu kristillis-siveelliseen arvopohjaan (Paksuniemi 2009). Pukeutuminen onkin Kamilan (2012) mukaan osittain uskonnon normittamaa. Erityisesti sitä, miten naiset saavat pukeutua, on tulkittu Raamatusta erinäisin määräyksin ja kielloin (Entwistle 2000, 19–22). Myös protestanttisuuteen on alusta asti kuulunut pelkistetty pukeutumistyyli sekä koreiden vaatteiden välttäminen. Sillä on osoitettu vaatimattomuutta sekä vältely huomion kiinnittymistä ruumiiseen. Vaatteilla koreilua on pidetty syntinä ja jopa ensimmäisenä askeleena huoruuteen (Utriainen 2006).

Opettajien pukeutumisdiskurssit eivät liity vain koulumaailman asioihin; ne kertovat aikakauden arvostuksista ja aktuaaleista yhteiskunnallisista kysymyksistä (Kamila 2012, 350). Kuten jo johdannossa mainitsin, naisopettajan ulkoisen olemuksen kommentointi kohdistuu henkilöön kahtalaisesti: opettajana ja naisena (Kamila 2012, 241). Tällöin opettajuuden rakentumisen monikerroksisuus kietoutuu naisen asemaan yhteiskunnassa (Vuorikoski 2005, 53–54). Kamilan mukaan myös seksuaalinen kontrolli kohdistuu nimenomaan naisopettajiin, ei miehiin. Kamilan aineiston opettajista kukaan ei ollut huolestunut miesopettajien seksuaalisuuden näyttämisestä; sen sijaan poikaoppilaita pyritään ”suojelemaan” naisopettajien seksuaalisilta vaatevihjauksilta. Naisopettajan katsotaan myös olevan erityisessä vastuussa kehoonsa kohdistuvista katseista. (Kamila 2012, 235.)

Kamilan (2012) tutkimuksen mukaan naisellisuutta saatetaan pitää vastakkaisena ilmiönä ammattitaitoisuudelle. Seksikkäästi mielletyltä opettajalta anastetaan valta. Ellei heitä kohtaan tunneta häpeää tai heitä tuomita, heitä pidetään huomionkipeinä. Pahimmillaan tilanne saattaa ilmetä työpaikkakiusaamisena tai sukupuoliseksi häirinnäksi koettuina tilanteina. (Kamila 2012, 239, 339.) Opettaja-asun stereotyyppisuutta ja seksuaalisuuden hillitsemistä on pidetty yllä erilaisin keinoin. Esimerkiksi stereotyyppisen opettajan tiukan nutturakampauksen voidaan ajatella symbolisoivan naisen seksuaalisuutta, joka on tiukasti hallittua (Saarikoski 2001, 156–157). Weber ja

Mitchell (1995) vievät symboliikka-ajattelun niin pitkälle, että he kyseenalaistavat jopa naisopettajille lahjaksi annetut omenat seksuaalisesti kantaaottavina eleinä. Muistuttaako se naisopettajaa kontrolloidun seksuaalisuuden vaatimuksesta viittaamalla Evan haureuteen paratiisissa?

Tästä huolimatta osa naisopettajista haluaa tietoisesti korostaa sukupuoltaan. He ovat haastajia ja käyttävät näkyvyyttään strategiana uhmaten sovinnaisuusjärjestyksiä ja sukupuolten valta-asetelmia. Lisäksi he saattavat käyttää naisellisuuttaan pedagogisena välineenä luokassa. (Kamila 2012, 239, 339.) Kamila ryhmittelee aineistostaan myös toisen normista poikkeavan ryhmän, jotka joutuvat tekemään uskottavuutensa eteen enemmän työtä, koska he eivät näytä normiopettajilta. "Kapinalliset" haluavat muutosta opettajan ulkoiseen habitukseen eli laajentaa käsitystä siitä, miltä opettaja saa näyttää. Heidän pukeutumisensa voi olla provosoivan näkyvää tatuointeineen ja kirkkaine väreineen. He joutuvat pohtimaan, missä kulkee hyväksytyt ja ei-hyväksytyt raja kollegoiden ja opetettavien silmissä. Vaarana saattaa jopa olla se, että kollegat kyseenalaistavat heidän ammattitaitonsa. Tällöin "kapinallisetkaan" eivät ole täysin vapaita pukeutumaan miten haluavat. (Kamila 2012, 232.)

Opettajien pukeutumispuheet eivät ole saaneet riittävää jalansijaa kasvatustieteellisissä keskusteluissa eivätkä vielä opettajankoulutuslaitoksessakaan (Kamila 2012). Pelkona voi olla, ettei opettajan sukupuolen, seksuaalisuuden tai ulkoasun käsitteleminen ole tarpeeksi "olennaista" ja että siitä puhuminen on pois jostain "tärkeämmästä". Ruumiillisuudesta puhuminen voidaan nähdä myös pinnallisena ja jopa narsistisena (Giroux 1999).

Suomalainen koululaitos tuntuu olevan hieman muuta yhteiskuntaa jäljessä esimerkiksi seksuaalisten vähemmistöjen esiin tuomisessa. Homoseksuaalisuus koetaan monessa koulussa ja oppilaitoksessa yhä tabuksi. (Salmenkangas 2005,

24.) Tässä tutkimuksessa en perehdy seksuaalisiin vähemmistöihin, mutta siihen liittyvä asenneilmasto omalta osaltaan osoittaa, kuinka seksuaalisuutta yhä pidetään hankalasti käsiteltävänä asiana koulussa.

Yhtenä perusteluna aiheen käsittelemisen merkittävyydelle voidaan pitää monimuotoisen oppilasaineksen huomioimista. Nykypäivän monikulttuurinen koulu haluaa kasvattaa oppilaitaan suvaitsevuuteen ja erilaisuuden hyväksymiseen. Kamila (2012) pitääkin tavoitetta ristiriitaisena sen kanssa, että opettajilta yhä odotetaan käytökseltään ja ulkoasultaan tietyntyyppistä roolimallia. Osassa hänen tutkittavien opettajien pukeutumiskursseissa toivottiin monivivahteisten ja erottuvien opettajien ulkoasuja näkyväksi. Tällä tavoin oppilaat ja opiskelijat saivat käsityksen heterogeenisemmästä opettajajoukosta mutta samalla myös monenlaisista naisen ja miehen malleista. (Kamila 2012, 367.)

4 TARKASTELUSSA ILTA-SANOMIEN KESKUSTELUPALSTA

Tässä luvussa erittelen Ilta-Sanomien keskustelupalstaa aineistoni viitekehyksenä. Ilta-Sanomat on Sanoma Media Finlandin kustantama Suomen suurin iltapäivälehti. Ilta-Sanomien verkkolehden puolella käy Ilta-Sanomien nettisivujen mukaan 2,5 miljoonaa kävijää viikoittain. Lehdellä on TNS-gallupin mukaan Suomen suurimmat viikkotavoittavuusluvut- ja käynnit verkkosivuillaan (tilanne 5/2015).

Iltapäivälehdillä on lyhyt, mutta sitäkin tapahtumarikkaampi historia. 1980-luvulla Saaren (2007) mukaan iltapäivälehdet perustuivat vielä uutisten, kuten onnettomuuksien ja rikosten, ehdottomaan arvostukseen. Muunlaista journalismia ei ollut, jos halusi edustaa uskottavuutta. 1990-luvulla televisio otti haltuunsa uutisherruuden, mikä näkyi käännteentekevästä tekijänä iltapäivälehtien uutiskamppailussa. Enää aikaisempi lehdentekotapa ei tepsinyt, sillä sähköinen tiedonvälitys vaikutti siihen, että kaikilla oli sama tieto samanaikaisesti käytettävissään. (Saari 2007, 250-253.) Iltapäivälehdistö joutui Saaren (2007, 273) mukaan skandaalijournalismin kierteeseen. Iltapäivälehtien formaatiksi muodostui yksinkertainen juttumuoto: juttu ei saa olla liian pitkä ja siinä tulee olla jokin koukku, joka tekee vaikutuksen. Formaatisissa korostui viihteellisyys ja luettavuus, jolloin muodon tulee olla tarpeeksi iskevä. (Saari 2007, 250-253.)

Jotta ostoimpulssi syntyisi ja verkkolehden tapauksessa klikkaus tapahtuisi, on lööpin tai otsikon herätettävä tiedon tarpeen lisäksi tunteita: myötätuntoa, surua, sääliä, kateutta, vahingoniloa, hämmästystä, suuttumusta, seksuaalista halua, pelkoa tai paheksuntaa (Kalin 2002, 34). Amerikkalainen kustantaja William Randolph Hearst ymmärsi aikoinaan, että menestyksellisen kohun luominen oli kielteisten asioiden painottaminen. Myönteinen tarina saattaa kyllä herättää tunteita, mutta sillä ei ole shokkiarvoa. (Kivioja 2004.) Ilta-Sanomien myyntiä

tutkineen Kiviojan (2004) mukaan myyntihuiput historiasta osoittavat, että vain harvassa tapauksessa myönteinen uutinen myy poikkeuksellisen hyvin. Neutraalimmat aiheet eivät ole yhtä mediaseksikkäitä senkään vuoksi, koska niistä ei löydy nykyjulkisuuden kaipaamaa draamaa ja vastakkainasetteluja (Maasilta 2012, 50-51).

Ilta-Sanomien uutisointia "Ei pelkkiä kilttejä tyttöjä - jyvaskyläläiset opettajaopiskelijat riisuvat rohkeisiin kuviin" (IS 1.10.2014 10:34) voidaan pitää shokeeraavana, sillä siinä painotettiin riisumista ja rohkeita kuvia hyväntekeväisyyden ja taustalla vaikuttavien tutkimusintressien sijaan. Viittaamalla "kiltteihin tyttöihin", Ilta-Sanomat onnistui luomaan vastaparin kiltille, jolloin otsikosta nousee mielikuva tuhmasta tytöstä. Yhdessä uutiseen valitun kuvan kanssa, jossa yhden mallimme rintaan piirretään laskutoimitusta huulipunalla, oli seksuaalinen vihjailu huipussaan. Uutinen poikkesi huomattavasti muiden lehtien uutisoinnista, joihin valitut kuvatkin olivat huomattavasti neutraalimpia.

Iltapäivälehtien toimittajat kuulevat jatkuvasti valituksia valehtelevista ja harhaanjohtavista lööpeistä (Kivioja 2004). Houkutus kärjittää, värittää ja vääristellä tapahtumia juontaa juurensa aikoihin, kun sanomalehdet ryhtyivät turvautumaan huomiota herättävään ulkoasuun myynnin lisäämiseksi (Hughes 1968, 37). Myös Openterista kirjoitettu uutinen kärsi asiavirheestä ennen pyytämäämme korjausta. Otsikossa puhuttiin aluksi opettajista, ei opettajaopiskelijoista. Mielenkiintoista olisi tietää, oliko tuo puhdas vahinko vai haluttiinko sillä kenties tietoisesti lisätä Kalinin (2002) mainitsemaa paheksuntaa ja suuttumusta viittaamalla jo työelämässä työskenteleviin opettajiin. Ilta-sanomien päätoimittajana vuosina 1984–2003 toimineen Koljosen (2003) mukaan otsikot saavat olla moniselitteisiä, kaksimielisiä, vihjailevia tai humoristisia, mutta totuudenmukaisuus on kuitenkin Ilta-Sanomissa ehdoton vaatimus (Kivioja 2004). Tämän rajan piirtäminen voi olla häilyvää, erityisesti kun tarkoituksena on saada mahdollisimman paljon myyntiä ja verkkolehden tapauksessa klikkauksia uutiselle.

Iltapäivälehdet keskittyvät Saaren (2007, 276) mukaan viihteeseen ja myyntilukuihin, kun vakavampi journalismi ajattelee medially olevan tärkeä merkitys demokraattiseen yhteiskuntaan osallistumisella. Tässä ristiriidassa on loppujen lopuksi kyse siitä, pidetäänkö ihmistä aktiivisena kansalaisena vai pelkkänä passiivisena kuluttajana. Iltapäivälehdet tarjoavat viihteeseen keskittymällä helposti passiivisen kuluttajan roolia. (Saari 2007, 276.) Toisaalta post-modernin ajan lukutaitoa voidaan yleisesti pitää varsin elektronisena, sillä se perustuu pitkälti ääniin ja kuviin (Giroux 1999).

Aktiivinen kansalaisuus voi kuitenkin näyttäytyä verkkolehden sivuilla muuna oheistoimintana passiivisesta lukukokemuksesta huolimatta. Verkkolehdet muistuttavat Johanssonin (2014, 149) mukaan sosiaalisen median rakentamia yhteisöllisiä sivuja, jotka pyrkivät osallistamaan ja sitouttamaan käyttäjiään. Käyttäjät voivat osallistua eri tavoin, kuten linkittämällä uutista eteenpäin muissa medioissa, luomalla omaa uutismateriaalia sekä keskustelemalla aiheesta uutisten keskustelupalstoilla. Verkkouutiset voidaan siis nähdä vuorovaikutuksellisina. (Johansson 2014, 149, 152.)

Keskustelupalstat, joihin oma aineistoni luetaan, edustavat digitaalista vuorovaikutusta, jossa osallistujien vuorot rakentavat merkityksiä kirjallisessa vuorovaikutuksessa (Helasvuo, Johansson, Tanskanen 2014, 13). Ilta-Sanomien verkkouutiset toimivat alkusysäyksinä keskusteluille ja kommentoinnille erilaisin lukijaa osallistavin keinoin. Verkkolehden käyttäjillä tulisi kuitenkin olla käsitys siitä, miten heidän lukemistaan ja katseen kiinnittymistä ohjataan. Digitaalisten tekstien lukutaito vaatii välineitä eritellä monikerroksisia merkityksiä. (Johansson 2014, 171.)

Keskustelupalstoilla kirjoittelu koetaan kasvottomaksi, sillä kommunikaatio tapahtuu vain kirjoittamalla, ilman eleitä tai ilmeitä. Ruumiinkieltä ja äänensävyä voi kuitenkin kuvata esimerkiksi erilaisilla hymiöillä tai vaikkapa käyttämällä isoja kirjaimia. (Vanhanen 2011, 43.) Tästä huolimatta tai ehkä juuri sen vuoksi ihmiset tuovat Seymourin (2001, 162) mukaan verkkokeskusteluissa

hyvin herkästi esille arvojaan, tapojaan ja oletuksiaan. Verkkokeskustelun tasoa on Suomisen (2013, 45-46) mukaan pyritty kontrolloimaan teknisten ratkaisujen sekä moderointi- eli valvontaresurssien avulla. Lisäksi yksittäisiä tapauksia koskevat keskustelut on voitu sulkea tai estää jo ennakolta. Tunteet käyvät silti keskustelupalstoilla usein kuumana sisältäen toisten tahallista provosoimista. Tällaisesta tietoisesta provosoimisesta käytetään englanninkielisen nettikeskustelun termiä *trolling* eli suomeksi *trollaaminen*. (Suominen, 2013, 45-46.)

Medialla ja julkisuudella vaikutetaan myös siihen, mitä opettaja voi koulussa tehdä. Alppilan koulun opettajan erottamistapaus, jossa opettaja sai potkut poistaessaan yläkouluikäisen oppilaan ruokalasta tönimällä, oli omiaan kirvoittamana julkista keskustelua opettajalle sallitun toiminnan rajoista (Rantala 2013). Rantalan (2013) mukaan kännykkäkamera- ja iltapäivälehtijulkisuuden aikana opettajat saattavat alkaa arastella toimintatapojaan kasvatustyössä. Tämä keskittyy erityisesti opettajien omaan toimintaan, mutta pahimmillaan he jättävät jopa puuttumatta tilanteisiin, joihin olisi syytä puuttua oppilaiden hyvinvoinnin varjelemiseksi. (Rantala 2013.) Tämän vuoksi medialla on suuri vastuu siitä, millaista puhetta se sallii eri ihmisryhmistä. Kielteisillä stereotyyppioilla voi olla elämänmittaisia vaikutuksia yksittäisten ihmisten elämään - varsinkin tilanteissa, joissa heidän pitäisi osoittaa, mihin he kykenevät. (Kaaro 2013.)

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

5.1 Tutkimuskysymykset

Etsin tässä tutkimuksessa vastauksia seuraaviin kysymyksiin:

1. Miten Oponentia kommentoitiin Ilta-Sanomien keskustelupalstalla?
2. Millaisia opettajiin liittyviä rooliodotuksia, arvoja ja normeja kommentit ilmentävät?
3. Millaisia käsityksiä koulumaailman seksuaalisuudesta kommentit ilmentävät?

Ensimmäisessä tutkimuskysymyksessäni kuvaan aineistoani yleisesti sekä esittelen, millä tavoin Oponentia kommentoitiin Ilta-Sanomien keskustelupalstalla. Käytän tähän apukysymyksinä itselleni seuraavia kysymyksiä: mitä mieltä keskustelijat olivat projektin toteutustavasta ja oliko opettajakuvan käsitteleminen keskustelijoiden mielestä merkittävää? Toinen ja kolmas tutkimuskysymykseni ilmentävät keskustelijoiden kommenteista nousseita teemoja, jotka olen jaotellut opettajiin liittyviin rooliodotuksiin, arvoihin ja normeihin sekä keskustelijoiden käsityksiin koulumaailman seksuaalisuudesta. Kuten aiemmin olen maininnut, koulumaailman seksuaalisuus ymmärretään tässä tutkimuksessa sukupuoleen ja seksuaalisuuteen liittyvinä jännitteinä koulussa.

5.2 Tutkimusmenetelmät ja lähestymistavat

Tutkimukseni edustaa laadullisen tutkimuksen menetelmiä. Kyseessä on etnometodologinen tapaustutkimus, joka on analysoitu laadullisella sisällönanalyysillä. Seuraavaksi erittelen käytetyille tutkimusmenetelmille annettuja määritelmiä.

Tapaustutkimukselle on vaikea antaa yhtä yleispätevää määritelmää, sillä tapaustutkimuksen nimikkeellä tehdään tutkimusta eri tieteenaloilla hyvin eri lähtökohdista. Se on enemmänkin tutkimusstrategia tai lähestymistapa, kuin aineistonkeruumenetelmä. Tapaustutkimuksessa keskeistä on kuitenkin tutkittava tapaus tai tapaukset (case, cases), joiden määrittelylle tutkimuskysymys, tutkimusasetelma ja aineistojen analyysit perustuvat. Tutkimuskohteena on jokin tämän ajan ilmiö, joista tyypillisiä rajattavissa olevia tutkimuskohteita voivat olla esimerkiksi erilaisissa organisaatioissa toteutettavat projektit tai kehittämishankkeet. (Eriksson & Koistinen 2005, 1, 4-5.)

Stake (1995, 3) on jakanut tapaustutkimukset kolmeen eri tyyppiin, jotka ovat itsessään arvokas tapaustutkimus, välineellinen tapaustutkimus sekä kollektiivinen tapaustutkimus. Oma tutkimukseni ilmentää välineellistä tapaustutkimusta (instrumental case study). Staken (1995, 3) mukaan välineellinen tapaustutkimus tehdään silloin, kun tutkimuksen avulla yritetään ymmärtää jotain muuta kuin vain tapausta itsessään. Tapaus on tällöin kiinnostava taustalla vaikuttavien yleisten teemojen ja ilmiöiden vuoksi, eikä niinkään itsessään. Tapauksen määrittäminen voi tapahtua Pattonin (1990) mukaan joko ennen tai jälkeen aineiston keruun. Yleensä on kyse aineistolähtöisestä tutkimuksesta, jos tapaus määritellään tarkemmin vasta, kun tutkimusaineisto on kerätty (Eriksson & Koistinen 2005, 6).

Tapaustutkimusta on kritisoitu tutkimukseen liittyvästä tulkinnasta ja tutkimustulosten yleistettävyydestä. Sen rajoitteina pidetään tarkkuuden ja edustavuuden puutetta. (Eriksson & Koistinen 2005, 3.) Toisaalta sen avulla tuotetaan ”hyviä tarinoita” (Dyer & Wilkins 1991). Itse näen Opendenterin toimivan hyvänä tarinana sille, miksi 2010-luvulla tehty opettajaopiskelijoiden tyttökalenteri sai keskustelupalstalla skandaalinomaiset piirteet. Palaan myöhemmin tutkimuksen luotettavuutta käsittelevässä alaluvussani siihen,

miksi yleistettävyyksien tekeminen tämän tapauksen pohjalta on kuitenkin hankalaa (kts. luku 5.6.).

Tapaustutkimukseni luonne on etnometodologinen. Termi etnometodologia koostuu sanoista "etno", jolla viitataan arkielämään ja kansanomaisuuteen, sekä "metodologia", jolla viitataan sellaiseen käytännöntietoon, jossa omaa ja muiden toimintaa voi ymmärtää järjestelmällisesti (Suoninen, 2001, 369). Etnometodologian perustajan sosiologi Garfinkelin ajattelun lähtökohtana oli, että ihmiset pyrkivät aina määrittelemään tilanteensa, missä ikinä ovatkaan. Tätä kautta rakentuvat reunaehdot omalle toiminnalle ja samalla osataan määritellä, mitä muut tekevät. Etnometodologian avulla pyritään siis selvittämään, miten kukin yksilö määrittää oman toimintansa kulloinkin vallitsevassa tilanteessa. (Anttila 1996.)

Etnometodologia tutkii esimerkiksi tavanomaisia käyttäytymistapoja, kuten etikettisääntöjä ja erilaisia sosiaalisia sääntöjä. Sen tarkoituksena on rikkoa normeja ja ikään kuin "kääntää ylösalaisin" tottumukseen liittyviä sosiaalisia tapoja. Tätä kautta huomio siirtyy taustalla vaikuttaviin piiloiisiin tekijöihin. (Anttila 1996.) Metodiin saattaa liittyä tällä tavoin myös provokatiivisia piirteitä. Garfinkel sai eniten julkisuutta sääntörikkomuskokeillaan, joilla tehtiin näkyväksi sääntöjen olemassaolo (Suoninen 2001, 370). Myös omassa tapaustutkimuksessani rikotaan normia tekemällä jotain opettajille poikkeavaa ja yllättävää. Jopa jonkinlaiselle tabun alueelle siirtyminen tuo käsitykset esiin kärkkäinä, mutta silti kutakuinkin aitoina. Taustalla vaikuttavat kirjoittamattomat säännöt saadaan näkyviksi ja reunaehdot toiminnalle määriteltyä.

Garfinkelin jalanjälkiä seuranneet tutkijat edustavat sellaista etnometodologian suuntausta, jossa perehdytään *normaaliuden tuottamisen* teemoihin. Tiedonintressi fokusoituu tällöin esimerkiksi arkiymmärrykseen ja tyypittelyyn. (Suoninen 2001, 378.) Oman tutkimukseni aineiston viitekehys voidaan nähdä arkikäsitteiksi tuottavaksi, sillä keskustelijoiden kommentit opettajista toimivat eräänlaisena tyypittelynä. Kiinnostavaa onkin kysyä, minkälaista opettajaa

pidetään normaaliutta tuottavana ja missä menee normaalin ja tätä kautta hyväksytyin toiminnan raja?

Näen tutkimuksessani myös fenomenografisia piirteitä, vaikken sen lähestymistapaan tässä tutkimuksessa sitoudukaan. Rajasin aineiston monimuotoisuudesta kiinnostukseni kohteeksi keskustelijoiden käsitykset kokemusten sijaan. Fenomenografian tavoitteena on saada esille yksilön käsitys tietyistä aiheesta. Yksilö rakentaa tulkintaansa aiempien käsitysten, tietojen ja kokemustensa pohjalta. Fenomenografia on kiinnostunut siitä miten käsitykset muodostuvat tai millaisia ne ovat luonteeltaan. (Huusko & Paloniemi 2006, 164.)

Käsitykset ovat luonteeltaan suhteellisia ja yksilö tulkitsee ympäröiviä tilanteita kiinnittämällä huomiotaan erikokoisiin osa-alueisiin (Huusko & Paloniemi 2006, 164). Tämä näkyi aineistossani asianlaajuuksien vaihtelevuudella. Osa juuttui kalenteriprojektin toteuttamistapaan, keskittyen kalenterin alastomuuteen näkemättä taustalla olevaa laajempaa ilmiötä. Jotkut taas osasivat suhteuttaa osakokonaisuuksia toisiinsa ja keskittyivät kommentoimaan kokonaiskäsitystään ilmiöstä.

5.3 Projektin kulku

Kerron tässä luvussa yksityiskohtaisesti Openterin projektin kulusta, sillä näen projektin taustoittamisen tärkeäksi tutkimukseni kannalta. Kerron toisin sanoen sen, mistä kaikki sai alkunsa.

Malliopettajuuden myytit sekä opettajuuteen liittyvät tabut ovat kiinnostaneet minua pitkään. Tein kandidaatintutkielmani opettajien keskinäisessä vuorovaikutuksessa ilmenevistä tabuista keskittäen näkökulmani työyhteisöön. Tiesin haluavani jatkaa aiheesta pro gradu-tutkielmaan mutten osannut päättää

tutkittavaa ryhmää. Halusin jollain tavalla laajentaa näkökulmaa yhteiskunnallisempaan ulottuvuuteen.

Idea Openterista syntyi marraskuussa 2013, kun näin Liikunnan poikakalenterin olevan joulumyynnissä. Liikuntatieteiden opiskelijat, joista monet valmistuvat liikunnanopettajiksi, ovat tehneet opiskelijakalenteriaan jo vuosia. Muistan tällöin ajatelleeni: entä jos naispuoliset opettajat tekisivät samankaltaisen paljasta pintaa sisältävän kalenterin? Minkälainen olisi vastaanotto?

Sain osakseni epäuskoisia katseita, kun kerroin opiskelukavereilleni päähänpistostani. Osa piti ajatusta jopa uhkana tulevalle työllistymiselle. Siitä huolimatta sain paljon yhteydenottoja vapaaehtoisilta opettajaopiskelijoilta ja pian minulla oli kasassa asialle omistautunut kalenteritiimikin. Ristimme opettajakalenterimme Openteriksi ja pian meillä oli ainejärjestömme Pedago ry:n tuki puolellamme. Tässä vaiheessa syntyi päätös tehdä Openterista tapaustutkimus, uutisoida siitä mediassa ja kerätä siitä käytävä nettikeskustelu graduaineistokseni.

Yhä useampi ammattikunta on viime aikoina räväyttänyt julkaisemalla omia kalenteriprojektejaan. Tällaisia ovat tehneet niin palomiehet, eläinlääkäriopiskelijat kuin ensihoitajatkin. Myös esimerkiksi tietotekniikanopiskelijat tekivät muutama vuosi sitten samantyyppisen opiskelijakalenterin. Ajatus on siis varsin kulunut eikä sellaisenaan näyttäytynyt kovinkaan vaikuttavana markkinarakona. Monet ovatkin lopun kyllästyneitä persoonattomiin tyttö- ja poikakalentereihin, mutta yhtä väsyneinä koin opettajiin kohdistuvat konservatiiviset vaatimukset. Pientä ironiaa ja huumoria viljellen päätin lähteä kokeilemaan, jaksaisiko tällainen projekti puhutella ihmisiä kuluneista opettajiin liitettävistä stereotyyppioista.

Tyttö- ja poikakalentereilla on perinteisesti kerätty rahaa hyväntekeväisyyteen. Myös me päätimme lahjoittaa jokaisesta 13 euroa maksavasta kalenterista 5

euroa Syöpäsäätiön Roosa nauha- kampanjalle. Projekti sai kannatusta eri yhteistyökumppaneilta. Valokuvaaja Iida Liimatainen sekä kauneusalan yritys Loihimo lupautuivat toteuttamaan Oponenterin kuvat täysin vapaaehtoishengessä. Perustimme Oponenterille tykkäyssivuston Facebookin, joka toi projektin ensi kertaa julkiseen tietoisuuteen.

Ilta-Sanomat oli ensimmäinen media, joka lähestyi meitä päivä Facebook-sivujen perustamisen jälkeen. Mietimme hetken, haluammeko ensimmäisen uutisoinnin tapahtuvan kyseisen lehden toimesta sen skandaalinhakuisuuden vuoksi. Päätimme kuitenkin ottaa riskin, sillä haluamamme medianäkyvyys olisi silloin ainakin taattua. Ja näkyvyyttä me saimmekin. Oponenterista uutisoitu juttumme löytyi pian verkkolehden etusivulta ja päättyi Ilta-Sanomien tilastojen mukaan viikon luetuimmaksi uutiseksi.

Oponenteri sai siis paljon medianäkyvyyttä vuoden 2014 lokakuussa, jolloin itse kalenteri ei ollut vielä ilmestynyt. Medianäkyvyys toimi myös samalla markkinointina kalenterin myynnille. Minua haastateltiin Ilta-Sanomiin, Ilta-lehteen ja Keski-Suomalaiseen kuhunkin pariin otteeseen. Myös Radio Jyväskylä halusi haastatella minua aiheesta. Keskustelua löytyi verkkolehtien keskustelupalstojen lisäksi myös muun muassa Vauva.fi:n ja Kaksplus.fi:n keskusteluista sekä blogikirjoituksista. Tästä laajasta aineistosta valitsin tutkimukseeni Ilta-Sanomien ensimmäisen uutisoinnin synnyttämän keskustelun, josta kerron tarkemmin luvussa 5.4.

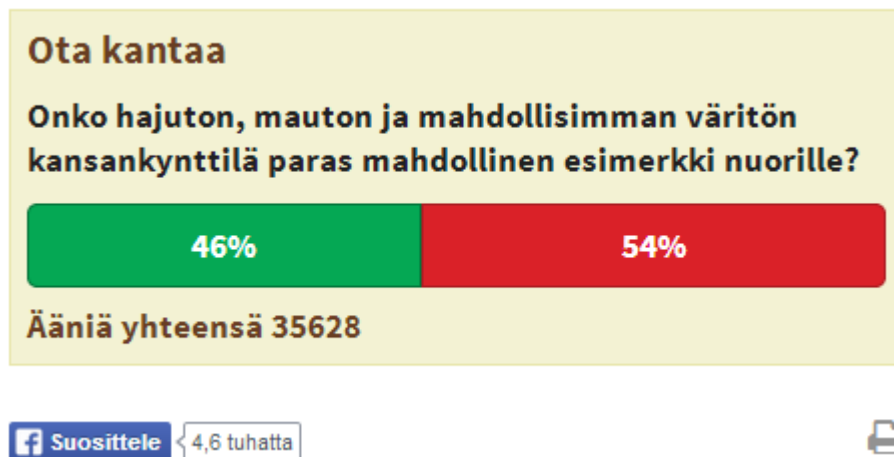
Mediamyllytyksen jälkeen oli aika keskittyä itse kalenterin valmistumiseen. Kuvasimme viimeiset kuvat ja lähetimme ne painoon. Tämän jälkeen alkoi aktiivinen markkinointi sosiaalisen median sekä omien nettisivujemme kautta. Saimme yhteydenottoja koko tämän ajan liittyen kalenterin myyntiin sekä projektin arvostelemiseen. Aloimme myydä kalenteria marraskuussa 2014. Myyntiä jatkui aina joulukuuhun 2014 asti. Kun tilaamamme 450 kalenteria oli

myyty, tilitys ainejärjestöllemme tehty sekä lahjoitus Roosa nauhalle lahjoitettu, oli aika huokaista helpotuksesta ja aloittaa itse tutkimuksen teko.

5.4 Tutkimuksen eteneminen ja aineiston analyysi

Aineistonhankintamenetelmänä käytin valmista dokumenttia, tässä tapauksessa Ilta-Sanomien verkkokeskustelua, jonka tutkimuskäytön varmistin verkkouutisen kirjoittaneelta toimittajalta sähköpostitse. Uutisoiteja ja keskusteluja Openterista löytyi usealta eri foorumilta, joten aineistoa olisi ollut runsaasti. Pitkän harkinnan jälkeen päädyin kuitenkin rajaamaan analysoitavakseni Ilta-Sanomien ensimmäisestä verkkouutisoinnista syntyneen keskustelun sen autenttisuuden ja laajuutensa vuoksi. Kyseessä oli ensimmäisen uutisointi Openterista, joten tällöin keskustelijoista kukaan ei (ainakaan tiedettävästi) tiennyt tekeillä olevasta tutkimuksesta. Keskustelu oli myös määrällisesti laajin Openterista käyty keskustelu, joten valinta tuntui siinäkin mielessä luonnolliselta.

Aineistoni koostuu kyseisen verkkouutisen alle avatusta keskustelupalstasta, joka sisälsi 304 kommenttia. Lisäksi lukijaa aktivoitiin ottamaan kantaa Ilta-Sanomien teettämään gallupiin, jossa kysyttiin onko hajuton, mauton ja mahdollisimman väritön kansankynttilä paras mahdollinen esimerkki nuorille. Kommentointimahdollisuuden päätyttyä gallupiin vastanneita ääniä oli kuvion 2 mukaisesti 35628.



KUVIO 2. Ilta-Sanomien verkkouutiseen liittyvä gallup-kysely

Gallupiin vastanneista kyllä- vastauksien osuus oli 46 prosenttia ja ei-vastauksien 54 prosenttia. Jätän gallupin käsittelyn tämän tutkimuksen ulkopuolelle. Toin sen tässä luvussa edustamaan verkkolehtien pyrkimystä osallistaa ja sitouttaa käyttäjiä (Johansson 2014, 149). Se edustaa myös uudentyypistä journalismia, jossa tiedon rakentumisen sijaan olennaista on näkemysten välinen kamppailu ja sen voimakkuuden kuvaaminen (Johansson 2014, 171).

Tutkimusongelmat muotoutuivat tutkittavan tapauksen pohjalta.

Ensimmäisessä tutkimuskysymyksessä oli aiheellista kuvata millaista keskustelu Openterista oli, jotta lukija pääsisi kartalle keskustelun luonteesta. Toinen tutkimusongelma määrytyi projektin sanoman mukaisesti. Keskiössä olivat opettajiin kohdistuvat rooli-odotukset. Kyseessä oleva normin rikkominen ja aineistosta nousseet arvolutaukset liitettiin myöhemmässä vaiheessa samaan tutkimuskysymykseen rooli-odotusten kanssa. Koulumaailman seksuaalisuus nousi kalenterista käydyin keskustelun aikana yhdeksi pääteemaksi, vaikkei tarkoitukseni ollut sitä alun perin ollut tutkimuksessani korostaa. Laadullisena tutkija annoin aineistosta nousseiden painotusten kuitenkin muovata tutkimusasetelmaani.

Erilaisten vaihtoehtojen läpikäymisen jälkeen päädyin laadulliseen sisällönanalyysiin, sillä uskoin sen palvelevan parhaiten aineistoni analysoinnissa. Aineistosta nousseiden teemojen sekä keskustelusta muodostuneiden keskustelutyyppeiden vuoksi ratkaisu tuntui parhaimmalta. Sisällönanalyysi on perusanalyysimenetelmä, jota voidaan käyttää kaikissa laadullisen tutkimuksen perinteissä (Tuomi & Sarajärvi 2012, 91). Oma ohjenuoranani on toiminut Timo Laineen (Tuomi & Sarajärvi 2012) kuvaus laadullisen tutkimuksen analyysin etenemisestä, jossa tutkijan tulisi ensin päättää mikä aineistossa kiinnostaa ja tehdä vahva päätös. Tämän jälkeen aineisto tulee käydä läpi ja merkitä ne asiat, jotka sisältyvät kiinnostukseen. Kaikki muu täytyy rajata tutkimuksen ulkopuolelle. Lopuksi aineisto luokitellaan, teemoitellaan ja tyypitellään, jonka jälkeen kirjoitetaan yhteenveto.

Käytin eliittiotantaa harkinnanvaraisen aineistonkeruun pohjana. Tällöin valitsin keskustelusta (joka sisälsi yli 300 kommenttia) tutkimuksen tiedonantajiksi vain ne kommentit, joista oletin saavani parhaiten tietoa tutkittavasta ilmiöstä. Eliittiotannan kriteereinä voivat olla esimerkiksi itsensä ilmaisemisen taito, kirjoituskyky tai orientaatio maailmaan. (Tuomi & Sarajärvi 2012, 86.) Omat kriteerini Ilta-Sanomien aineiston suhteen olivat kommentoijan kyky käsitellä projektin toteutustapaa tai taustalla olevia ilmiötä, eli opettajiin kohdistuvia rooli-odotuksia sekä seksuaalisuutta koulumaailman tabuna. Näiden teemojen ulkopuolelle jäävät kommentit jätin tutkimuksen ulkopuolelle. Näistä kommentteista osa oli asiattomia trolleja (kts. luku 4). Osa taas käsiteli esimerkiksi Ilta-Sanomien uutisointia tai vaikkapa paperisen ja digitaalisen kalenterin välisiä eroja. Erittelin nämä kommentit muut kommentit- osioon (kts. taulukko 2 luku 6.1.1), johon siirtyi 39 kommenttia. Tällöin analysoitavaksi jäi 265 kommenttia.

Tuomen ja Sarajärven (2012, 92) mukaan laadullisen tutkimuksen aineistosta löytyy aina monia kiinnostavia asioita, joita ei ole etukäteen osannut aavistaa. Tämä voi saada aloittelevan tutkijan hämilleen, koska kaikkia näitä teemoja olisi

kiinnostava tutkia ja raportoida. Näin kävi myös minulle. Herkullisia teemoja olisi löytynyt vaikka millä mitalla. Jossain vaiheessa tulin kuitenkin tolkkuihini ja päätin aloittaa vahvan päätöksenteon aiheenrajauksen suhteen

Ilta-Sanomien uutinen ilmestyi lokakuussa 2014, jolloin luin keskustelua moneen kertaan jo silloin. Tammikuussa 2015 aloin hahmottelemaan tutkimusraporttini muotoa ja alustavaa aineiston analyysia. Aloitin kopioimalla Ilta-Sanomien keskustelupalstan kirjallisen keskustelun omaksi Word-tiedostokseen. Lähdin muodostamaan kategorioita, joita olivat muun muassa opettajakuvan käsittelemisen merkittävyys, seksuaalisuus koulumaailman tabuna sekä sukupuoleen liittyvät kommentit. Tein jokaisesta kategoriasta omat Word-tiedostot, jolloin sain pilkottua aineistoa pienempiin osiin.

Jätin analyysin hautumaan, sillä halusin antaa ajatustyölleni aikaa. Kirjoitin teoriaa ja tutkin lähdekirjallisuutta. Kirjasin joitain pohdintoja ja johtopäätöksiäkin ylös, sillä ajatuksia sinkoili päästäni sinne sun tänne. Huomasin kiinnostavan lähdekirjallisuuden vieneen minut pois tutkimuskysymyksieni äärestä, jolloin se ei enää ollut linjassa raportoidun kiinnostuksen kohteen kanssa (Tuomi & Sarajärvi 2012, 92). Jouduin ottamaan takapakkia ja keskittymään tutkimuksen ytimeen, eli aineistooni.

Tein varsinaisen aineiston analyysin huhtikuussa 2015. Tällöin teemoittelin ja tyypittelin aineiston, sekä raportoin siitä tehdyt keskeiset tutkimustulokset. Teemoittelussa on kyse aineiston pilkkomisesta ja ryhmittelystä erilaisten aihepiirien mukaan. Koska aineisto ei jäsentynyt esimerkiksi haastattelussa käytettyjen teemojen mukaan, joutui teemoja etsiessä käymään aineiston aina kokonaan läpi (Tuomi & Sarajärvi 2012, 93). Pian itselleni selkeytyi aineiston jakautuminen vastustavaan ja kannustavaan diskurssiin sekä pääteemat, toteutustapa ja sanoma, joihin he olivat ottaneet kantaa. Tämän lisäksi aineistosta nousi opettajiin kohdistuviin rooliodotuksiin sekä koulumaailman seksuaalisuuteen liittyviä teemoja. Tyypittelyssä aineisto ryhmitetään tietyiksi tyypeiksi. Tyypittelyssä joukko tiettyä teemaa koskevia näkemyksiä yleistetään

eräänlaisiksi tyyppiesimerkeiksi (Tuomi & Sarajärvi 2012, 93). Löysin aineistostani 8 eri keskustelijatyyppeä sen mukaan, oliko heidän suhtautumistapa kannustava vai vastustava projektin toteutustavan ja sanoman suhteen.

Analyysini on pääosin teoriaohjaavaa. Siinä on Tuomen ja Sarajärven (2012, 97) mukaisesti teoreettisia kytkentöjä, mutta se ei nojaa mihinkään tiettyyn teoriaan tai malliin. Teoriaohjaavassa analyysissä tutkija pyrkii yhdistelemään aineistolähtöisyyttä ja valmiita malleja luovasti ja osittain väkisin. Analyysissä on tunnistettavissa aikaisemman tiedon vaikutus, mutta tarkoituksena ei ole testata teoriaa vaan pikemminkin luoda uusia ajatusuria. (Tuomi & Sarajärvi, 2012 97.)

Tulosten analyysi ei vielä riitä kertomaan tutkimuksen tuloksia, vaan tuloksista pyritään laatimaan synteesejä, jotka kokoavat pääseikat yhteen ja antavat selkeät vastaukset asetettuihin ongelmiin (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2003, 212). Pyörittelin pitkään tutkimustuloksiani miettimällä, mikä tässä tutkimuksessa kiinnostaa ja mitkä ovat ne keskeiset johtopäätökset, jotka tuloksista tiivistyy. Pyörittelin näitä ajatuksia varmaan vieläkin, jos tutkimusraporttini aikataulu ei olisi pakottanut minua tekemään vahvoja päätöksiä. Johtopäätökset ja niiden pohjalta tehty pohdinta sai lopullisen muotonsa toukokuussa 2015. Tutkimusraportin viimeistely ja kokonaisuuden sidostaminen jatkui aina kesäkuulle 2015 asti, jolloin tutkimusraportin virallinen palautus koitti.

Tavoitteenani oli saada mahdollisimman paljon palautetta työstäni pitkin kevättä välttääkseni omalle työlle sokeutumisen. Pyysin palautetta ohjaajiltani sekä keskustelin aiheesta muidenkin yliopiston työntekijöiden kanssa aina mahdollisuuksien mukaan. Tämän lisäksi luetutin tekstejäni opiskelijakollegoillani sekä ystäväpiirilläni. Koin keskustelun tärkeäksi työkaluksi, sillä omien ajatusten sanoittaminen ja ymmärrettäväksi tekeminen on erittäin tärkeää tutkimusta tehdessä.

5.5 Tutkimuksen luotettavuus ja eettiset ratkaisut

Erittelen seuraavaksi tutkimukseni luotettavuuteen ja eettisiin ratkaisuihin liittyviä valintoja. Ensimmäiset niistä liittyvät verkkoaineiston käyttöön. Kuulan (2006, 186) mukaan on olemassa lukuisia keskustelupalstoja, joissa henkilökohtaisuus rajautuu mielipiteisiin kulloinkin käsiteltävänä olevasta aiheesta. Tämän lisäksi on kuitenkin esimerkiksi tiettyjen ryhmien omia foorumeita, jotka käsittelevät arkaluonteisia ja kenties hyvinkin henkilökohtaisia aiheita. Tutkijan tulee arvioida tapauskohtaisesti tutkimuskohteeksi aiotun sivuston avoimuuden astetta käyttäjien näkökulmasta. Yhtenä avoimuuden asteen arviointikriteerinä voi pitää sisään kirjautumiseen vaadittavien tietojen tarkkuutta sekä mahdollisia profiilitietoja. (Kuula, 2006, 186.)

Ilta-Sanomien keskustelu – ja kommentointisäännöissä (IS 2014) suositellaan esiintymään yhdellä nimimerkillä per keskusteluketju. Rekisteröityjä profiileja ei siis ole, vaan kuka tahansa voi kommentoida vaihtuvalla nimimerkillä. Keskustelussa ei myöskään julkaista arkaluonteisia, kenenkään yksityiselämään kuuluvia asioita. Näiden faktojen puitteissa koin suojaavani keskustelijoiden anonymiteetin, joten päätin käyttää alkuperäisiä nimimerkkejä niiden tuoman informatiivisuuden vuoksi.

Kysyin hyvän tieteellisen käytännön mukaisesti tutkimusluvan aineistoni käyttöön sähköpostitse Ilta-Sanomien toimittajalta. Eettisesti kyseenalaista olisi jonkun mielestä voinut olla se, että keskustelijat joutuivat tietämättään tutkimuksen kohteeksi. Kuulan (2006, 198) mukaan kysymys verkossa olevan tutkimusaineiston mahdollisista seurauksista on vaikea. Kuula ehdottaa työkaluksi kantilaista ajatuskoetta, jossa tutkijan tulee asettaa itsensä keskustelijoiden asemaan miettimällä seuraavaa: miltä minusta tuntuisi, jos saisin tietää, että tunnekuohuissa käymäni verkkokeskustelu päättyisi jonkun analysoitavaksi? Toisaalta kuten aiemmin jo mainitsin, kaikki tapahtui anonymisti nimimerkillä kirjoittaen, jolloin uhkaa henkilöiden tunnistamiseen

ei ollut. Lisäksi keskustelijat tietävät kirjoittavansa avoimella sivustolla, jolloin voidaan olettaa heidän tietävän myös kommenttiansa julkisuuden asteen. Laitoin varalta sähköpostiosoitteeni Oponentin Facebook -sivuille siltä varalta, jos jollakulla jotakin kommentoitavaa tutkimustavastani nousisi. Kukaan ei asiasta valittanut, joten siinä mielessä estettä tutkimukselle ei ollut.

Anonyymina kirjoittelu toi tutkimukseen omanlaista rehellisyyttään, sillä nimettömän kommentoijan ei tarvitse sensuroida omia mielipiteitään sosiaalisten paineiden vuoksi. Keskustelupalstoille onkin ominaista, että uskalletaan vahvasti olla eri mieltä asioista, sillä nimenomaan vastakkaiset mielipiteet synnyttävät keskustelua (Chen & Chiu, 2008, 680- 681). Toisaalta juuri tämä kasvottomuus eleiden ja äänensävyjen puuttuessa saattaa johdatella tutkijaa virhetulkintoihin. Esimerkiksi sarkasmin tai vitsailun tunnistaminen tuntui ajoittain itsestäni hankalalta. Lisäksi virtuaalimaailmassa kuka vaan voi esiintyä kenenä tahansa. Tämä täytyy ottaa huomioon yhtenä tutkimuksen rajoitteena (Donath 2001, 27.28). Sen vuoksi tapaustutkimukseni puitteissa ei tulekaan tehdä turhan jyrkkiä yleistettävyyksiä, sillä onhan aina mahdollista, ettei keskustelija edusta omaa itseään.

Toinen tutkimuksen luotettavuuteen liittyvä haasteeni johtui omista vahvoista ennako-oletuksistani sekä vahvasta osallistumisestani tutkimukseen. On sanottu, että subjektiivinen sekaantuminen kohteeseen on tutkimuksen voima (Niinistö 1981, 18). Tässä tutkimuksessa tutkija todella sekaantui käsiteltävään aiheeseen laittamalla itsensä likoon aineistonsa eteen. Uskon tekstistäni välittyvän sen tutkimisen palon ja aktiivisen toimijuuden, joka minulla oli tutkimusaiheeni kohtaan. Toki subjektiivisuudessa on myös omat riskinsä, kuten liian kärkkäät ennakoasenteet ja arvot (esim. Eskola & Suoranta 2000, 210). Relativismiin nojaten, en kuitenkaan tavoittele tutkimuksessani täysin neutraalia totuutta. Aineiston monitulkinnallisuuden ja tutkijan positioni erityisyyden vuoksi ei sellaista tietoa olisi edes mahdollista saavuttaa. Haluankin painottaa omaa näkökulmaani tutkittavaan ilmiöön.

On toisaalta tärkeää, että tutkijan etiikkani velvoittaa minua mahdollisimman totuudenmukaiseen asioiden tarkasteluun. Kunnioituksesta projektissa mukana olleita henkilöitä ja toki keskustelijoitakin kohtaan, pyrin tutkimaan aineistoani mahdollisimman monista näkökulmista nojaamatta liikaa omiin käsityksiini. Toisaalta tutkimuksen lähtökohdat kriittisessä pedagogiikassaan ajavat minua väistämättä tietynlaisiin johtopäätöksiin. Tarkoitukseni on herätellä lukija kriittisyyteen, jolloin vahvojen mielipiteiden esiin nostaminen on suotavaa.

Uskon tutkimusasetelmastani välittyneen tietynlaisen asenteellisuuden, mutta tutkimustuloksiani esitellessäni pyrkimyksenä oli näyttää kolikon molemmat puolet jyräämättä omia ennakkooajatuksiani läpi. Halusin lisätä tutkimukseni luotettavuutta käyttämällä runsaasti aineistokatkelmia molemmista diskursseista, jotta lukija pystyi näkemään tekemäni analyysit. Lisäsin myös liitteeksi keskustelun aloittaneen uutisen. Tällä tavoin lukija voi myös itse tehdä omat päätelmänsä uutisen aiheuttamasta ärsykkeestä ja sen vaikutuksista keskustelijoiden kommentteihin.

6 TULOKSET

6.1 Miten kalenteria kommentoitiin?

Tutkijan on haettava vastausta kysymykseen, miksi puheet ovat sävyltään tietynlaisia. Tätä kautta hän voi ymmärtää puheen osana kulttuurista merkityksenantoa (Moilanen & Räihä, 2010, 51). Ensimmäisenä tutkimuskysymyksenäni etsin vastausta kysymykseen miten Opetusministeriä kommentoitiin Ilta-Sanomien keskustelupalstalla. Keskustelusta oli havaittavissa enemmistön kahtiajako vastustavien ja kannustavien diskursseihin. Tarkastelen tässä molempien argumentteja sekä keskustelijoiden suhdetta toisiinsa.

Kuvailen kalenterin kommentointia siitä näkökulmasta, mitä mieltä keskustelijat olivat projektin toteutustavasta sekä oliko opettajakuvan käsitteleminen keskustelijoiden mielestä merkittävää. Enemmistön kannanotot liittyivät siis seuraaviin teemoihin: projektin toteutustapaan sekä sanomaan kalenterin takana. *Toteutustavalla* tarkoitan tekemämme projektin ulostuloa mediassa uutisoitavana tyttökalenterina. *Sanomalla* viitataan kalenterin rooliin keskustelunherättäjänä opettajakuvan käsittelemisen merkittävydestä sekä koulumaailman seksuaalisuudesta.

Mielipiteet jakaantuivat näiden teemojen ympärille joko täysin puolesta tai vastaan, mutta myös erilaisin yhdistelmin, kuten myönteisenä suhtautumisena projektin sanomaan, mutta kritisoiden itse toteutustapaa. Havainnollistan näitä erilaisia käsityksiä tyypittelemällä keskustelijat eri keskustelijatyypeiksi sekä esittelemällä vastustavan ja kannustavan diskurssin prosentuaaliset osuudet.

6.1.1 Luokittelu eri keskustelijatyyppeihin

Kalenteri herätti runsasta keskustelua ja se sai enemmistöltä kovaa kritiikkiä Ilta-Sanomien keskustelupalstalla. Heidän mielestään projekti näyttäytyi

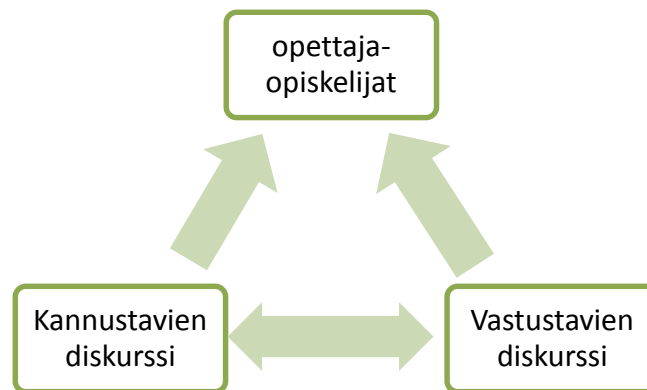
kyseenalaisena ja kiusallisena. Suurin osa keskustelijoista piti kalenterissa esiintyvää vähäpukeisuutta mauttomana, kuluneena ideana, joka edusti huonoa mielikuvitusta. Kalenterin seksuaalisuus nähtiin myös osittain huomionhakuksena. Myönteistä suhtautumista toki löytyi myös. Myönteisesti suhtautuneiden mielestä projektissa oli nähtävissä rohkeita ja huumorintajuisia piirteitä.

Keskustelussa oli siis havaittavissa dikotomista kahtiajakoa kannustavien ja vastustavien diskurssien välille. Siinä missä osa vastustavista tunsu sääliä, vihaisuutta ja huolta, nousi kannustavien kommentteista huojentuneita tunteuksia. Vastustajat asettuivat oppilastason, seksismin ja opettajan ammatillisuuden taakse kun taas kannustajat puolsivat projektin tekijöitä ja opettajan oikeuksia vapaamman ammattikuvan suhteen.

Ompenterin aiheuttamat tunnereaktiot olivat monitulkintaisia, mutta monet kirjoittivat niistä myös hyvin suoraan. Vastustavien kommentit sisälsivät huomattavasti enemmän tunnepitoisia kommentteja. Heidän mainitsemiaan tunteita olivat muun muassa vihaisuus, myötähäpeä ja huoli. Kannustavien diskurssi ei niinkään käyttänyt tunnesanoja yksittäistä huojentuneisuuden tunteesta kertovaa kommenttia lukuun ottamatta. Tarkastelin tutkimuksessani myös keskustelijoiden käyttämiä adjektiivejä. Kannustavien kommentit sisälsivät paljon kannustavia mainintoja, kuten hyvä, loistavaa ja mahtavaa. Monissa vastustavien kommentteissa taas vilisivät sanat mauton, säälittävä ja kulunut.

Molemmat diskurssit ottivat Ompenterin lisäksi hanakasti kantaa toistensa eriäviin mielipiteisiin. Keskustelusta syntyi täten vuoropuhelua myös kannustavien ja vastustavien välillä. Kalentereiden tekijöillä oli myös rooli keskustelun kohteena. Seuraavassa kuviossa (Kuvio 3) havainnollistan keskustelijoiden suhdetta toisiinsa. Kuten kuvasta näemme, kalenterin tekijöiden eli opettajaopiskelijoiden rooli on passiivinen. He ovat kuitenkin vahvasti keskusteluissa läsnä, sillä he toimivat objektina, johon keskustelijoiden kommentit kohdistuvat.

Kannustavien ja vastustavien diskurssit taas toimivat aktiivisessa vuorovaikutuksessa keskenään.



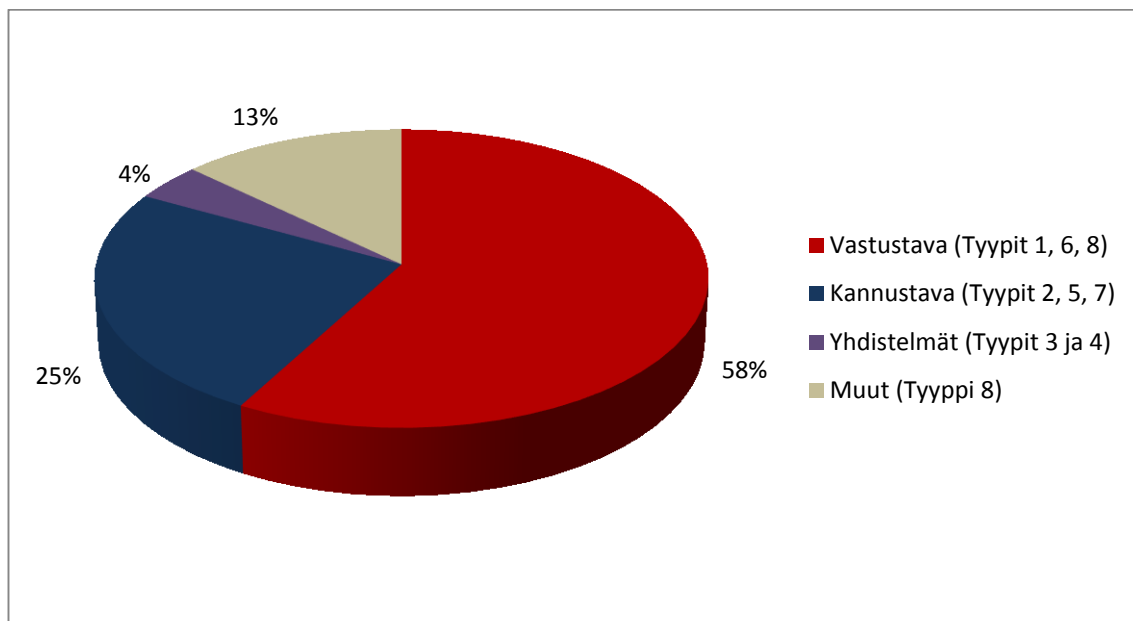
KUVIO 3. Keskustelijoiden suhde toisiinsa

Taulukossa 2 olen tyypitellyt aineistoni keskustelijat kahdeksaan eri keskustelijatyyppiin. Keskustelijatyyppi 1 vastustaa sekä toteutustapaa että sanomaa. Keskustelijatyyppi 2 puolestaan kannustaa näitä molempia. Tyypit 3 ja 4 ovat yhdistelmätapauksia, jotka osaltaan kannustavat ja osaltaan vastustavat. Tyypit 5 ja 6 ottavat kantaa vain toteutustapaan, joista tyyppi 5 kannustaa ja tyyppi 6 vastustaa. Tyypit 7 ja 8 ottavat kantaa vain sanomaan, joista tyyppi 7 kannustaa ja tyyppi 8 vastustaa. Taulukkoon on värikoodattu seuraavat värit: punainen merkitsemään vastustavaa diskurssia, sininen kannustavaa, liila yhdistelmätyyppejä sekä harmaa muita kommentteja. Taulukkoon on myös merkitty eri keskustelijatyyppien prosentuaalinen osuus aineiston kokonaismäärästä. Vaikka kyseessä onkin laadullinen tutkimus, eikä tarvetta kvantitatiivisille laskelmille ole, uskon sen havainnollistavan eri keskustelijatyyppien määrällistä suhdetta toisiinsa. Aineiston prosentuaaliset osuudet on laskettu prosenttien tarkkuudella.

TAULUKKO 2. Aineistosta nousseet keskustelijatyypit

Keskustelija- tyyppi	Toteutustapa	Sanoma	Kommentti- määrä (kpl)	Prosenttiosuus
1	Vastustava	Vastustava	92 kpl	30%
2	Kannustava	Kannustava	45 kpl	15%
3	Kannustava	Vastustava	2 kpl	1%
4	Vastustava	Kannustava	10 kpl	3%
5	Kannustava		24 kpl	8%
6	Vastustava		82 kpl	27%
7		Kannustava	7 kpl	2%
8		Vastustava	3 kpl	1%
Muut			39 kpl	13%
			= 304 kpl	Yht. 100 %

Havainnollistaakseni diskurssien kokonaismäärää aineistossani esitän niiden prosentuaaliset osuudet alla olevassa ympyrädiagrammissa (Kuvio 4). Vastustavan diskurssin prosentuaalinen osuus koko aineistossa oli yhteensä n. 58%. Kyseinen luku saatiin laskemalla yhteen vastustavien keskustelutyyppeiden eli tyyppien 1, 6 ja 8 osuus aineistosta. Kannustavan diskurssin (tyypit 2, 5 ja 7) osuus oli n. 25% aineistosta. Yhdistelmätyyppien (keskustelutyypit 3 ja 4) osuus oli n. 4% aineistosta sekä tutkimusrajan ulkopuolelle jääviä kommentteja löytyi n. 13% aineistosta. Ympyrädiagrammissa on käytetty samaa värikoodausta kuin taulukossa 2.



KUVIO 4. Vastustavan ja kannustavan diskurssin prosentuaalinen osuus Ilta-Sanomien keskustelupalstalla

Esittelen seuraavissa kappaleessa prototyypin jokaisesta keskustelijatyypistä konkretisoidakseni luokittelun toimivuuden. Ensimmäiseksi nostan esimerkkitapauksen aineistossa eniten esiintyvistä keskustelijatyypistä 1:stä. Nimimerkin *Hemuliina65* kommentti sisältää vastustavan diskurssin niin projektin toteutustavan kuin sanomankin suhteen.

Hemuliina65: *Tämäkin piti nähdä. Eikö edes opettajilla ole mitään itsekunnioitusta enää? Onko opetuksen arvostus mennyt noin alas, että pitää paljastelemalla hankkia ns. arvostusta???? Aiovan hiroittävää. Nämä opettavat lastanne???*

Keskustelijatyypin 2 taas toimi ensimmäisen tyypin vastakohtana kannustamalla sekä toteutustapaa että sanomaa.

Maija: *Suurella osalla mennyt pointti täysin ohi, kun on vain luettu otsikko! Mutta niinpä tällaisissa usein menee..Opettajat haluavat ääripää-esimerkillä nostaa työnkuvaan liittyvän konservatiivisuuden esille! Eivät kaikki opettajat seuraavaksi riisu luokkien edessä, lukekaa artikkeli! Seuraavaksi voisi nostaa keskusteluun medialukutaidon!*

Aineistosta löytyi myös yhdistelmätapauksia, jotka olivat sekä kannustavia että vastustavia. Toteutustapaa kannustava, mutta sanomaa vastustava keskustelijatyyppeä 3 oli harvinaisempi, mutta niitäkin löytyi.

Jyväskyläläinen nuori mies: *Kalenterit ovat todellakin ok mutta nyt on tytöillä menneet puurot ja vellit sekaisin jos koittavat tabuja rikkoa ja "hyvällä" tavalla tuoda seksuaalisuutta käsiteltäväksi. Musta tänä päivänä opettajat voivat olla juuri niin omia itsejään kuin vain voivat! Mutta onko tarpeen olla puolialastomana saadakseen ittelle huomiota ja uskottavuutta, ja todistella ettei ole enää "kiltti tyttö". Olisivat tehneet vain sen kalenterin ja jättäneet nämä sen suuremmat moraaliset sanomat sanomatta. Koska nämähän jutut löytyvät vuosikaudet netistä ja muualta joten työnhakua voivat vaikeuttaa. Noloa....*

Keskustelijatyyppeä 4, jossa keskustelija pitää sanomaa kalenterin takana tärkeänä, muttei kannata varsinaista toteutustapaa oli huomattavasti enemmän. Nimimerkin *Ope* mielestä opettajan tulisi saada olla oma itsensä, mutta seksuaalisuuden korostaminen ei ollut oikea tapa tuoda asiaa esiin.

Ope: *Hatunnosto opiskelijoille rohkeasta teosta. Olen samaa mieltä siinä, että jokainen opettaja saakoon tehdä työtään omalla persoonallaan ja olemalla oma itsensä. Itse en olisi kuitenkaan projektiin lähtenyt, sillä minusta nyky-yhteiskunnassamme liiaksi haetaan huomiota vaatteet pois heittämällä. Seksuaalisuus, kun sitäkin argumenttina käytettiin, on hyvin paljon muuta kuin paljasta pintaa.*

Aineistosta löytyi myös niitä, jotka ottivat kantaa vain toteutustapaan. Tämä oli havaittavissa niin kannustavien kuin vastustavienkin diskursseissa. Pelkkää toteutustapaa kannustavasti kommentoiva tyyppi 5 näkyi aineistossa esimerkiksi näin:

Kaunista katselee mielellään vaikka alastomana: *Kylläpä on tiukkapipoista väkeä liikkeellä. Mitä pahaa siinä on, jos kauniit ihmiset haluavat olla ilman vaatteita kuvoissa. Näköjään kiinnostaa monia, vaikka pitää olla niin moralistinen asenne päällä. --*

Pelkkää toteutustapaa vastustavasti kommentoiva tyyppi 6 esiintyy taas muun muassa nimimerkin *mies34vee* kommentissa:

mies34vee: *Aika halpaa. Kaunis ja eroottinen voi olla muutenkin kuin isolla määrällä paljasta pintaa: se alkaa olla jo kliseistä. Missä persoonallisuus?*

Keskustelijatyypin 7 edustaa pelkkää sanomaa kannustavasti kommentoivia keskustelijoita. Nimimerkki *HarveyViguilla* ilmentää käsityksiään opettajien persoonallisuudesta ottamatta sanallakaan kantaa itse kalenteriin.

HarveyViguilla: *KYLLÄ PARHAAT OPET ON OLLU SELLASIA, ETTÄ NIISTÄ NIIDEN PERSONAN HUOMAA! Ne näkymättömät hiirenharmaat hihhulit on ollu huonoimpia ja tylsimpiä. Opettajia on erilaisia.--*

Lukumääräisesti vähäisimpään keskustelutyypin kuului pelkkää sanomaa kommentoijat. Nimimerkin *Biologian oppikirjat* :/ kommentti on monitulkintainen, mutta luokittelisin sen sanomaa vastustavasti kommentoivaan keskustelijatyypin 8.

Biologian oppikirjat :/: *Opettajilta odotetaan vielä kuitenkin hyviä ja jopa juutalais-kristillisiä arvoja, jotka ovat yhteiskuntamme ja lainsäädäntömme perusta.*

6.1.2 Toteutustapa

Toteutustapaa kommentoivat kaikki muut paitsi pelkkää sanomaa kommentoivat tyypit 7 (2%) ja 8 (1%) sekä muut kommentit (13%) (Kts. Taulukko 2). Siispä noin 84% aineiston kommenteista sisälsi käsityksiä toteutustavasta. Vastustava diskurssi piti kalenteria ennenkuulumattoman paheksuttavana, mutta myös toisaalta huonona, kuluneena ideana. Opettajaopiskelijoiden intressejä lähteä kalenterimalleiksi kritisoitiin monesta näkökulmasta. Monet leimasivat opiskelijat huomionhakuisiksi sekä ulkonäkökeskeisiksi. Monet povasivat kalenterimalleille jopa tulevaa työttömyyttä. Kalenteria pidettiin opettajaopiskelijoiden mahdollisuutena päästä kokeilemaan mallin uraa ja saada julkisuutta ”keinolla millä hyvänsä”. Huomion tarvetta pidettiin osaltaan myös opettajan ammattiin liittyvänä piirtenä.

Joo: *Ylistys suomalaisen naisen huomionhakuisuudelle. Esille on päästävää keinolla millä hyvänsä. Oma ulkonäköä ihailevat kommentit ovat tärkeintä maailmassa--*

Tyttäreni on ope, joka ei lähde tuohon hössötykseen mukaan: *Opeilla taitaa olla ammattisairautena huomion tarve, että silleen. Eikö olisi jo itse ajateltava, kuinka saisi tämän tarpeensa tyydytettyä ilman alastomuuttansa.*

Kannustava diskurssi kritisoi vastustavaa diskurssia huumorintajun puutteesta sekä kaksinaismoralismista. He näkivät kalenterin pilke silmäkulmassa tehtynä rohkeana projektina. Monet peräänkuuluttivat myös medialukutaidon perään. Ihmisten keskittyminen eroottisiin kuviin ja alastomuuteen vei monien kannustavan diskurssin edustajien mielestä huomion siltä, mitä projektilla tavoiteltiin. Kannustavat toppuuttelivat myös vastustavaa diskurssia kuvien rohkeuden suhteen, kuten nimimerkin *Opettaja täälläkin* kommentista voidaan nähdä.

Opettaja täälläkin: *Nimenomaan! Ei tässä pornoa sovi odottaa. Hyvä homma, mahtavaa ku kiehuu. Tästä pikkuhiljaa keskustelu siihen mihin se on oikeasti tarkotettu, eikö vaan kansalaiset?*

Monet ymmärsivät projektin huomionhakuisen luonteen olleen tietoista. Lisäksi yhtenä ulottuvuutena nimimerkki *psykologi peukuttaa* tuo keskusteluun hyväntekeväisyys- näkökulman.

psykologi peukuttaa: *Kalenteri vaatteet päällä? Miksei, mutta sitä ei sitten kansankriitikot nostaisikaan pinnalle, mitä tällä juurikin haetaan. ---Jos minä nuorena olisin tajunnut ikuistaa vartaloni tyylillä olisin sen tehnyt ja kuva komeilisi ylpeydellä vastaanottoni seinällä. Nyt jos kuvan nappaisi puuttuisi toinen rinta...niinpä, huomasiko kukaan että rohkeat opiakelijat keräävät roosanauhalle rahaa?*

Kalenterin tyyliä kommentoitiin varsin eriävästi.. Kalenterin tyyliä kommentoitiin kriittisin ilmaisuin mauttomaksi, halvaksi ja sääliittäväksi, mutta esimerkiksi kannustavan diskurssin toimesta myös hauskaksi pin up-kulttuurin edustajaksi. Monien mielestä uutisessa näkyvät kuvat olivat pliisuja, eikä vastanneet otsikossa mainittuja rohkeita kuvia. Lukuisat keskustelijat kritisoivat malleina olevien naisten mediaseksikkyyden perään, joilla naisista annetaan hyvin yksipuoleinen kuva kauniina ja hoikkana. Vastapuoli taas piti kalenterissa

esiintyviä opiskelijoita luonnonkauniina ja normaaleina. Seuraava kommentti havainnollistaa erään kommentoijan käsitystä kalenterin tyylistä:

Opettajatkin saa olla hottiksia: *Voin sanoa heti suoraan, että tulen varmasti ostamaan tämän kalenterin. Enkä tunne lainkaan häpeää tai syyllisyyttä. Naiset tietävät itse, mitä ovat tekemässä, haluavat omalta osaltaan murtaa heihin kohdistettuja odotuksia ja kliseitä huumorin keinoin. Samaten tietty kevyt ja vähän pinnallinenkin mutta hauska pin up-kulttuuri on ihan ok juttu. Suosin. Ei tämä vielä ole mitään verrattuna jatkuvaan alusvaate-mallityrkytykseen, jota to:ssä ja kaduilla näkee.*

Aiemmat ammattikalenterit ja mediassa korostuva seksuaalisuus nostattivat monien ärsyntymistä. Nimimerkin *merci* kommentti havainnollistaa tähän liittyvän turhautumisen:

merci: *Mautonta hommaa. Mikä siitä riisumisesta on tehnyt niin suosittua? En halua nähdä esimiestöni vähissä vaatteissa, en kauppani kassaa, en työtoveriani enkä varsinkaan opettajaani tai lääkäriäni. LOPETTAKAA JO*

6.1.3 Sanoma

Aineistossa oli paljon sekä vastustavaa että kannustavaa keskustelua siitä oliko sanomamme, eli opettajakuvan käsitteleminen, keskustelijoiden mielestä ylipäätään merkittävää. Seuraavaksi nostan esiin tärkeimpiä tutkimustuloksia, joita keskustelijoiden kommentit tästä ilmensivät.

opeopiskelija: *Hyvä me! Tää on tärkeä aihe, kyllä meilläkin on oikeus olla ihmisiä. Harmi ettei kaikki tajua mihin keskustelua ohjataan, vaan keskittyvät tähän "alastomuuteen". Joka ammattikunnasta löytyy kaikenlaisia tyyppiä ja se on ihan ok!--*

Yllä on nimimerkin *opeopiskelija* kommentti, joka edustaa kannustavaa diskurssia. Kannustavan diskurssi puolusti hanakasti opettajan oikeuksia oman ammattikuvansa suhteen. Heidän mielestä opettajien tulisi saada olla inhimillisiä ihmisiä ja koulussa tulisi hyväksyä kaikenlaisia opettajia. Osa pohti opettajakuvan reunaehtoja laajemminkin. Opettajia kehoitettiin rohkeasti käyttämään autonomiaansa kirjoittamattomien normien rikkomiseen.

Vanha-uusi opettaja: *Valtion puolesta opettajan työnkuva on hyvin vapaa, vain yhteiskunnan kirjoittamattomat normit pyrkivät lokeroimaan opettajakuva. Opettajien tulisi rohkeasti uskaltaa ottaa tämä vapaus käsiin, juuri siinä piilee avain oppimistuloksiin*

ja menetelmien kehittymiseen. Karmaisevampaa on nähdä kalkkeutuneita, todellisuudessa uusia kokeiluja pelkääviä ja nuorista piittaamattomia opettajia työskentelemässä tulevaisuuden eteen päivittäin. Helpottavaa nähdä, että näistä päästään ehkä vähitellen eroon....

Vastustavasta diskurssista nousi argumenttina, ettei itse ammattinsa valinneella henkilöllä ole varaa "sooloilla". Nimimerkki *Älä viitsi* kommentoi projektin tärkeyttä kehunutta keskustelua seuraavasti:

Älä viitsi: *Ei ole tärkeä "nostaa" keskusteluun. Yhteiskunta joka maksaa tietystä tarkkaan määrätystä palvelusta päättää millaisia sen opettajat, papit, poliisit yms. ovat, eivät viranhaltijat. Jos haluaa sooloilla pitää mennä yrittäjäksi.*

Kommenteista nousi myös kritiikkiä sitä kohtaan, toimiiko opettaja itseään vai oppilasta varten. Keskustelijoiden mielestä opettajan tulisi ensisijaisesti ajatella oppilasta, jolloin hänen omat tarpeet toteuttaa itseään tulee jättää taka-alalle. Tätä havainnollistan nimimerkin *Boyo* avulla:

Boyo: *--Opettajan ammatissa ei olla toteuttamassa vain itseään, vaan toimitaan vahvasti lasten ja kollektiivoin hyöäksi.*

Vastustavan diskurssin mukaan opettajan perustehtävänä on opettaminen, jolloin tällaiset projektit näyttäytyivät turhina ja naurettavina. Vastustavat pitivät projektiamme liian liberaalina ja huomionhakuksena. Opettajien ei monien mielestä tulisi pyrkiä olemaan "cooleja" tai nuorekkaita. Opettajien roolimallina oloa verrattiin politiikassa liberaalina pidettyyn Alexander Stubbiin seuraavasti:

Vanita vanitatum et omnia vanitas: *Mitä tulee kysymykseen kansankynttilän mallista lapsille. Ottaisin mieluummin esimerkin politiikan maailmasta. Päämisterimme Stubb jalkautui kouluille. Kehui siellä kuinka hän oli vähän kiinnostunut koulun käynnistä Vain tytöt, keskikalja ja urheilu kiinnostivat. Tähän samaistuivat juuri nämä oppihaluttomat ja mikä pahinta kokoomus sai jälleen äänestäjiä, koska herra Stubb on niin COOL*

Apua: *Säälittävää kosiskelua ja paniikki yrittää olla tässä ajassa ja tekonuorekas! Aina kun aikuiset yrittää "rävöyttää" tulee reipas myötähäpeä:) Olkaa nyt vaan opettajia, opettajille kuuluu nauraa--*

Osan mielestä opettaja voi olla räväkkä, mutta tähän tämän tulisi pystyä muulla tavoin kuin paljastelemalla. Kuten nimimerkin *äiti* kommentista näkyy, vanhoja kaavoja rikkova värillinen opettajapersoonaa jää ihmisten mieleen, mutta tähän on pystytty ilman riisumistakin.

äiti: Kyllä opettaja saa olla värillinen ja räväkkä persoona, mutta alaston hänen ei tarvitse olla. Paras opettaja jonka tiedän rikkoi vanhoja kaavoja, oli voimakas tahtoinen eikä pelännyt herroja, mutta tähän pystyi vaatteet päällä!

6.2 Opettajiin liittyvät rooli-odotukset, arvot ja normit

Toinen tutkimuskysymykseni oli millaisia opettajiin liittyviä rooli-odotuksia, arvoja ja normeja keskustelijoiden kommentit ilmentävät. Olen jakanut ne tässä luvussa 1) opettajilta odotettuihin arvoihin ja opettajien arvostukseen yhteiskunnassa, sekä 2) opettajan siviilielämään liittyviin odotuksiin.

6.2.1 Opettajien arvostus ja arvoihin liittyvät odotukset

Keskustelijoiden kommentteissa korostuivat arvoihin ja arvostuksiin liittyvät ulottuvuudet. Keskustelijoita puhututti niin opettajan arvostus yhteiskunnassa kuin opettajaopiskelijoiden antama malli itsensä arvostamisesta.

Opettajan ammattia pidettiin erityisesti vastustavan diskurssin osalta auktoriteettia ja arvovaltaa vaativana. Opettajan arvostus rakentui ”hyvistä arvoista”, jotka muodostuivat esimerkiksi auktoriteetista, tyylikkyydestä, itsekunnioituksesta, ammatillisuudesta ja viisaudesta.

OkOo: Joskus toivoisi viisautta ja tyylikkyyttä...näin se opettajienkin arvostus vain laskeeeeee... ja laskee ja auktoriteetti vähenee... Arvot on kyllä hukassa.. hävettää... naisena naisten puolesta

Keskustelijoiden kommentteissa opettajan tuli esiintyä arvokkaasti ja tällä tavoin osoittaa arvostuksensa oppilaita ja vanhempia kohtaan. Tämä oli ehtona sille, että opettaja otetaan vakavasti.

Kökköä: --Mitä väliä koulumaailmassa ns. esikuvana olemisella enää on, kun ei lapsia/vanhempia arvosteta sen vertaa, että esiinnyttäisiin edes arvokkaasti?

Opettajien oppilaille välittämät arvot huolestuttivat monia vastustavan diskurssin edustajia. Esikuvana oleminen ja arvostus lasten silmissä kärsivät joidenkin mielestä kalenterin myötä. Myös auktoriteetin lopullinen menetys nousi esiin monien kommentteista.

ei ainakaan sun luokalle lapsiani: *No johan opettajien arvostus kasvaa lasten silmissä. Naiset ovat pelkkää tissiä ja pylyä. Mikä malli nuorille.*

Nimimerkki *sapettaa* on esimerkki joukosta, jotka säikähtivät kalenteria pahemman kerran ja ilmoittivat heti alkuunsa, etteivät halua kalenterityttöjen kaltaisia naisia lastensa opettajiksi.

sapettaa: *oisivat vaan pysyneet rooleissaan tai äkkiä nyt sitte opiskelun keskeytys, en halua lapselleni tuollaisia opettajia! voi ällö mitä touhua, menipäs usko tuohonkin ammattiryhmään. millaset rooli-dotukset lastentarhanopettajille, pitäskö hekin saada rohkaisua, hyi helva.*

Arvostuksen lisäksi myös opettajaopiskelijoiden itsekunnioitus nousi keskusteluiden puheenaiheeksi. Tätäkin peilattiin oppilaisiin. Muutamat pelkäsivät kalentereita tulevan enemmänkin ja esittivät vaatimuksia, ettei sama toistuisi muualla.

Hemuliina65: *Tämäkin piti nähdä. Eikö edes opettajilla ole mitään itsekunnioitusta enää? Onko opetuksen arvostus mennyt noin alas, että pitää paljastelemalla hankkia ns. arvostusta???? Aivan hiroittävää. Nämä opettavat lastanne???? Koska tulee miesopettajakalenteri...?????*

OAJ, antaakaa kannanotto ettei sama toistu muualla!!!!!!

Osa otti kantaa myös opiskelijavalintoihin. Opettajankoulutusta pidettiin arvossa ja siksi ihmeteltiin, miten kalenterin tekijöiden kaltaiset opiskelijat olivat päässeet tiukan seulan läpi.

VäärälläAlalla: *En ymmärrä miksi opettajat itse haluavat laskea arvoostustaan. Kuvittelin sen pääsykokeista selvinneen joukon olevan vähän erinlaista ainesta.--?*

Kannustavan diskurssin edustajat pitivät vastustavan diskurssin arvoja vanhanaikaisina. Nimimerkin *Teemu Teekkari* kommentti kuvaa vanhempaan sukupolveen kohdistuvaa argumentointia seuraavasti:

Teemu Teekkari: *Hyvä tytöt! Omilla kasvoillaan esiintyvät opiskelijat järkyttävät kukkahattutädin 50-luvulla oppimia arvoja ja mitä tekee nimimerkin takana lymyävä kukkahattu? Provosoituu juuri halutulla tavalla ja näyttää lyhytkatseisuutensa. Herätys! Onko tätä kalenteria markkinoitu lapsille? Evätkö opiskelijat saa tempaista hyvään asian puolesta? Sainpa hyvät naurut, kiitos kommentteista kalkkikset!*

Kannustava diskurssi ei myöskään nähnyt kalenterin tekemisen ja hyvien arvojen välillä ristiriitaa.

Miesope: *--Aina ei tarvitse olla moraalinvartijoina. Nostakaa enneminkin sitä hattuanne pääsä ja ihailkaa noita rohkeita tttöjä, joilla varmasti ovat arvot kohdallaan huolimatta teidän tuomitsemisestanne.--*

Opettajien arvostusta rakennettiin keskustelijoiden kommentteissa myös puhumalla uskottavuudesta. Opettajien uskottavuutta pidettiin joidenkin mielestä lähtökohtaisesti heikkona, jolloin kalenteriprojekti oli omiaan pahentamaan tilannetta. Uskottavana esikuvana oleminen sekä uskottavan seksuaalivalistuksen opettaminen projektin jälkeen oli monien mielestä mahdoton yhtälö.

Yhtenä tutkimustuloksena nostan esiin keskustelijoiden vetoamisen opettajan ammattietiikkaan. Opettajan ammatti nähtiin erityislaatuisena kasvatusvastuuseen ja ammattietiikkaan sitoutumisen vuoksi. Kalenterissa esiintymistä ei nähty ammattieettisenä.

Boyo: *Jos eivät valmistu opettajiksi, on ihan sama vaikka teksivät aikuisviihdettä. Kyse on siitä, liittyykö opettajan ammattiin ammattietiikkaa, jolloin ei voi tehdä ihan samoja asioita kuin jotkut muut.--*

6.2.2 Opettajan siviilielämään liittyvät odotukset

Opettajan luokittelu opettajaopiskelijoiden vapaa-ajalla tapahtuvaksi projektiksi on kompleksinen, sillä otamme kantaa tulevaan ammattiimme ja näin edustamme itseämme ammatin kautta. Vapaa-ajan aspekti puhutteli kuitenkin keskustelijoita. Kannustava diskurssi pohti, millaisia reunaehtoja yhteiskunta asettaa opettajan siviilielämälle. Osa haastoi ihmisiä miettimään, onko opettaja todella jonkinlainen yli-ihminen, jolle eivät samat oikeudet ja henkilökohtaiset vapaudet kuulu. Opettajille penättiin samoja oikeuksia myös "maallisten ilojen" kuten seksuaalisen kanssakäymisen tai alkoholin käytön suhteen. Jotkut mainitsivat myös opettajan oikeudesta kuulua seksuaalisten vähemmistöjen edustajiin. Monet tekivät myös huomion vastustavan diskurssin suuresta määrästä, joissa opettajan vapaa-ajalle asetettiin tiukat rajat.

Opeksi: *Kiivaasta keskustelusta päättelisin, että opettajan todellakin tulisi olla puhtoinen väritön pulmunen myös vapaa-ajallaan. Mitä väliä opettajan (tai opettajaopiskelijan) vapaa-ajan tekemisillä on jos opettaja hoitaa työnsä opettajana hyvin?*

Joidenkin mielestä oma persoona oli paras vaihtoehto niin työpaikalla kuin vapaa-ajallakin. Ammatin esiintuonti ja sitä kautta linkittyminen oppilaisiin nähtiin kuitenkin huonona asiana. Täysin yksityisesti ilman ammatin esiintuontia opettajan toiminnalle suotiin vapaammat reunaehdot. Kalenterin tyylinen projekti oli siis ammatillisessa mielessä liian julkinen ja näkyvä.

virkamiehen tie, virassaan uskottava: *Voiskos tempauksia tehdä vapaaajallaan ilman kytköksiä lapsiin? Vaikka jossain pornoklubissa, ei haittaa, mutta--*

Sama näkyi myös nimimerkin *nuori opettaja* kommentissa, jossa hän kertoo itse pitävänsä "julkisen minänsä" puhtaana niin mediassa kuin poliittisissa kannanotoissa.

Nuori opettaja: *Varsinkin vähän vanhemmilla penskoilla on nykyisin inhottava tapa kaivella toisistaan ja opettajista kaikki saatavilla oleva materiaali netistä. Itse olen pitänyt huolta siitä, että "julkinen minäni" on mahdollisimman puhtoinen. En myöskään kannata mitään puoluetta tai ideologiaa näkyvästi, politiikka ei kuulu koulumaailmaan--*

6.3 Käsitteitä koulumaailman seksuaalisuudesta

Ilta-Sanomien uutisessa kommentoin seksuaalisuutta seuraavasti: ”Myös seksuaalisuus on osa ihmistä, eikä sen pitäisi olla täysin irrallinen osa koulumaailmastakaan”. Tämä aiheutti paljon keskustelua, jo pelkästään siksi, että lause saattoi näyttäytyä kovin irralliselta ilman tarkempaa kontekstia. Viittasin tällä aiemmin teoriaosuudessa esittelemiini argumentteihin seksuaalisuudesta koulumaailman tabuna, jossa niin opettajien kuin oppilaidenkin moninaiset sukupuoli- ja seksuaalisuuden ilmentymät jättyvät taka-alalle (Kamila 2012, 238) (kts. luku 3.2). Erittelen seuraavassa kappaleessa viimeistä tutkimuskysymystäni eli sitä, millaisia käsityksiä koulumaailman seksuaalisuudesta kommentit ilmentävät.

6.3.1 Oppilaiden kohtaama seksuaalisuus

Seksuaalisuusasioissa nostettiin vahvasti oppilastaso esiin vastustavan diskurssin osalta. Mediassa jo tarpeeksi pursuavan seksuaalisuuden korostaminen opettajaopiskelijoiden taholta nähtiin huonona tilannearviona. Se nähtiin ristiriitaisena esimerkkinä nuorille kehittyville tytöille. Myös pelkoa oppilaisiin kohdistuvasta epäsovivasta seksuaalisesta käyttäytymisestä oli havaittavissa. Monien mielestä kalenterissa poseeraaminen ei eronnut luokassa paljastelemisesta ja tällöin sitä pidettiin erittäin epäsovivana. Koulun perustehtävä nähtiin myös oppimisena ja opiskeluna, jolloin siellä ei ole tarvetta näyttää seksuaalisuutta.

ammattilainen: *Olen sitä mieltä, että opettajiksi opiskelevien ei tarvitse edesauttaa seksismiä koulumaailmassa. Sitä on siellä aivan tarpeeksi; pienten 13-15 vuotitaitten tyttöjen avoimien toppien muodossa. Monilla heillä ovat rinnat jo kasvaneet tarpeeksi, näyttääkseen seksikkäiltä. Kuka toivoisi omalle tyttärelleen, että 30-v miesopettaja katselee ylempää opettajatuolistaan hänen nuoren tyttärensä rintoja. --Koulu on koulu, ei paikka, jossa on tarpeen näyttää seksuaalisutta. Siellä opitaan ja opiskellaan.*

Nimimerkin *höpö höpö* kommentista välittyi myös huoli siitä, että opettajaopiskelijat haluaisivat omalta osaltaan varhaistaa lasten seksuaalisista käyttäytymistä tuomalla kouluun seksuaalisia viitteitä.

Höpö höpö: "*Myös seksuaalisuus on osa ihmistä, eikä sen pitäisi olla täysin irrallinen osa koulumaailmastaan.*"

Siis mitä?? Antakaa opettajat lasten olla rauhassa LAPSIA!

Erityisen monet olivat närkästyneitä murrosikäisten oppilaiden seksuaalisesta provosoimisesta. Vaikka Opetusministeriä ei missään vaiheessa markkinoitu oppilaille, moni uskoi sen heidän käsiinsä joutuvan. Heillä oli myös huoli siitä, että koko ammattikunta voidaan tämän jälkeen nähdä seksuaalisesti latautuneessa valossa.

Taskubiljardia: *En ole nakukalentereita vastaan, mutta tässä kohderyhmä on väärä. Ei murrosikäisen kynnyksellä määritettyä yöllistä kärsiviä testosteronipakkauksia tarvitse yllätyttää näkemään opettajiaan eroottisina objekteina, sen ne opettajasta riippuen tekevät joka tapauksessa. Joku ope tällaisesta huomiosta voikin nauttia, onko silloin puhtaa jauhot pussissa, mene ja tiedä mutta tiedän että suuri osa opettajista on tavallisia perheenäitejä, joilla on arvot kohdallaan ja jotka eivät halua itseään nähtävän kalenterin kaltaisessa viitekehityksessä.*

Monet nostivatkin esiin mahdollisuuden joutua oppilaiden kiusaamisen tai jopa seksuaalisen häirinnän kohteeksi.

Pythagoras: *Ovatkohan opettajaksi opiskelevat tulevaisuudessa niitä, jotka valittavat oppilaiden kiusaavan heitä koulussa. Puolialaston kuva netistä imuroituna tulevaisuudessa, on varmin tapa saada aikaan turhaa häslinkiä luokassa. Noin 40 vuotta opettajana olleena voin olla varma tästä*

Ope: *Kyllä näistä kuvista vielä jonkinlainen mylly saadaan käyntiin oppitunneilla. Mutta sen varmaan opettajaopiskelijat itsekin tiedostavat, viimeistään siinä vaiheessa kun es-jonnet arvioivat parhaat opettajaperseet ja tissit tunnilla--*

Nimimerkki *Pelkurit pois* toi esiin argumentin, jossa kiusatuksi joutuneet opettajat ovat enemmänkin niitä, jotka ovat etäänntyneet oppilaiden kokemusmaailmasta.

Pelkurit pois: *Kyllä oppilaat kiusaavat niitä nyhveröitä, joilla ei ole mitään otetta nykymaailmaan.. Ehkäpä vähän aiheestakin. Monet 40 vuotta työskennelleet ovat valitettavasti juuri näitä nuoria pelkääviä.. Eivät nuoret kiusaa, jos heidät todella kohtaa. Nuoret aistivat hyvin, ketkä opettajat heidän parastaan todella haluavat.*

Myös nimimerkki *Lukiolainen* uskoi persoonallisten opettajien olevan kaikista motivoivimpia.

Lukiolainen: *Persoonalliset opettajan ovat kaikista pidetyimpiä, joten lisää sellaisia! Sellaisten lammas-opettajien tunnille nukahtaa ja motivaatio oppiaineeseen laskee nolnaan :)*

Puolustuspuhetta seksuaalisuuden inhimillisyydestä ja merkittävydestä löytyi myös. Seksuaalisuutta pidettiin osana ihmisyyttä. Myös seksuaalisuuden käsitteleminen koulussa nähtiin tärkeäksi.

Muutostamuutosta: *Kommentti artikkelissa aivan oikein, kyllä seksuaalisuutta täytyy käsitellä koulussakin. Erityisesti juuri siellä, turvallisessa ympäristössä. Ei kommentti tarkoittanut, että koulussa seksuaalisuus käsitellään riisumalla --*

Lasten seksuaalisuuteen suhtautumisesta tuotiin esiin myös vaikeus puhua asiasta. Tällöin ainut tiedonlähde voi olla media.

lapsi alienit: *Lapsillakin on seksuaalisuus. Se tässä pelottavaa onkin että nuoret ja lapset eivät saa tutustua siihen osaan itseään, kun se pitää piilottaa eikä aikuiset puhu mitään. Sitten ainoa paikka missä siitä saa jotain oppia on media ja mehän tiedämme mitä siellä on.--*

6.3.2 Sukupuoli ja seksuaalisuus opettajan ammattitaidon määrittäjinä

Kalenterin tarkastellessa opettajuutta naisopettajien näkökulmasta aineistosta nousi käsityksiä opettajan sukupuolesta sekä naiseuteen liittyvistä vaatimuksista. Koska ammattikalentereita on tehty myös monilta miehensiltä aloilta, kuten palomiehiltä ja Jyväskylän liikuntatieteellisen pojilta, vertailivat keskustelijat ihmisten sukupuolittuneita suhtautumisia Opetenteriin.

Suurin vertailu tapahtui Liikunnan poikakalenteriin, sillä se on samassa yliopistossa toimiva opiskelijakalenteri. Se on vertailukelpoinen myös siksi, koska monesta liikuntatieteellisen opiskelijasta tulee myös opettajia.

chu: *Liikunnanopettajaksi opiskelevat miehet ovat kyllä jo vuosien ajan tehneet Jyväskylässä omaa kalenteriaan, jossa paljasta pintaa näkyy oikeasti. Siitä vaan ei ole noussut tällaista kohua. Kertonee jotain siitä, että miehille tällainenkin tempaus on ihan ok.*

Osa oli toisaalta myös sitä mieltä, että miespuolinen opettajakalenteri olisi huomattavasti paheksuttavampaa kuin tyttökalenteri. Monet myös ajatteli, että yhteiskunnan valtarakenteita rikkoakseen kalenterissa olisi tasa-arvon nimeen pitänyt olla sekä nais- että miesopettajia. Kalenteri oli monen mielestä stereotyyppisen heteronormatiivinen, eikä sisältänyt arvoiltaan sukupuolten välistä tasa-arvoa tai moninaisuutta. Se vahvisti heidän mielestään naisen alisteista asemaa seksuaalisena objektina.

vahvero: --*Jos seksitinen kalenteri nyt on tarpeen tehdä, olisi suotavaa, että siinä olisi myös nuoret miesopettajakokelaat samassa asemassa, mikäli maailmaa halutaan parantaa, mutta nämä naiset eivät sitä näköjään halua.*

Keskustelijat kyseenalaistivat miksi opettajien tai ylipäätään kenenkään tulisi hävetä seksuaalisuuttaan. Nimimerkki *Mai* kysyy, eikö naisella voi olla samanaikaisesti monia rooleja. Hän pohtii ovatko kauneus ja älykkyys toisiaan poissulkevia asioita.

Mai: *Tämän kalenterinhan tarkoitus on juuri rikkoa opettajuuteen liittyviä tabuja, kuten sitä että opettajilla ei saisi olla omaa elämää. Näitä negatiivisia kommentteja lukiessa nimenomaan ymmärtää miksi opettajaopiskelijat ovat halunneet nostaa ilmiön esille. Tulee mieleen väittely siitä saavatko äidit olla seksikkäitä, ikäänkuin naisella ei voisi olla samaanaikaan useita rooleja. Mitäpä jos nuori tyttö katsookin tätä kalenteria ajatellen, että nainen voi olla samaanaikaan älykäs ja koulutettu opettaja, sekä näyttää kauniilta?--*

Paljon keskustelua syntyi myös siitä, toimivatko opettajaopiskelijat miesten alamaisina näyttäytyessään eroottisissa kuvissa. Nimimerkin *myytti* kommentti kritisoi opettajaopiskelijoiden alentavan itsensä tekemällä kuten miehet käskivät.

myytti: *Kiltin tytön myytti? Eikös kiltit tytöt juurikin tee, kuten miehet käskee. Miehet tätä alastomuutta haluaa kaikkein eniten nähdä. Nuoret tytöt taas katsoo kuvista sen, minkälainen naisen tulee olla..tavoittelevat tätä. Opettajaopiskelijat ovat miesten kilttejä alamaisia.. Jos olisitte halunneet myyttiä alkaa oikeasti korjaamaan, olisitte voineet alkaa kampanjoimaan naisten euron samanarvoistamisesta miesten vastaavaan euroon---*

Tämä sai osakseen vasta-argumentteja. Keskustelijat pohtivat, eikö itsensä alistaminen toisen sukupuolen tahdon alaiseksi ole nimenomaan sitä, jos ei koe päättävävaltaa omaa kehoonsa. Nimimerkki *Itsearvostusta* vastasi aiempaan kommenttiin näin:

Itsearvostusta: *Miksi alastomuus ja seksuaalisuus olisivat vain miesten? Miksi nainen tekisi aina kaiken miehen vuoksi? Sinä olet miehen kilttialamainen jos et koe päättävävaltaa omaan kehoosi, sekä sen peittelyssä että PALJASTAMISESSA!*

6.3.3 Suomalainen kulttuuri tabun määrittäjänä

Seksuaalisuus nähtiin myös osittain kulttuurisidonnaisena asiana. Koska tutkimus on tehty suomalaisessa kontekstissa, vaikuttaa suomalainen kulttuuri keskustelijoiden käsitysten taustalla. Myös arvot ja normit ovat kulttuurisidonnaisia, jonka vuoksi kulttuurista kertovat kommentit on hyvä tuoda esiin. Enemmistön mielestä huomion saaminen itseään paljastamalla on kulttuurissamme inflaatiota kärsinyt nykyajan trendi, johon opettajilta olisi toivottu parempaa esimerkkiä. Osa piti toisaalta vääränä, että itseään tai kehoaan tulisi hävetä. He tekivät vertauksia muiden maiden pukeutumiskulttuureihin muun muassa seuraavasti:

nälkä lähtee syömällä vaimo juomalla: *Totta, vaatteilla pitää peittää iho ja hävetä omaa kehoaan .. arabimaissa oikea meininki.. vain silmät saa näkyä naisesta.. sitäkö haluar?? Ei minusta eroottisuudessa ole mitään negatiivista , päinvastoin--*

Seksiä pidettiin jollain tasolla suomalaisuuteen kuuluvana tabuna.

Nimimerkin *Oldpeople* kommentin mukaan suomalaiset näyttäytyvät arkana ja vakavaluontoisena kansana.

Oldpeople: *Aivan hyöä idea. Täällä tietenkin kauhistellaan että miksei käyttäydytä kuin suomalaiset, ei ikinä puhuta kellekkään, ollaan vakavia ja seksi on tabu*

7 POHDINTA

7.1 Keskeiset tutkimustulokset ja johtopäätökset

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, miten opettajaopiskelijoiden tekemää Openteri-kalenteria kommentoitiin Ilta-Sanomien keskustelupalstalla. Halusin tietää, millaisia opettajiin liittyviä rooli-odotuksia, arvoja ja normeja kommentit ilmentävät sekä millaisia käsityksiä koulumaailman seksuaalisuudesta niihin sisältyy. Tässä luvussa tiivistän tutkimukseni keskeisimmät tulokset.

Kommentit jakaantuivat dikotomisesti kahteen eri ulottuvuuteen, kannustavaan ja vastustavaan diskurssiin. Kannustava diskurssi kehui ja kannusti opettajaopiskelijoiden hanketta, kun taas vastustava diskurssi kritisoi sitä. Suurin osa kommenteista liittyi joko projektin toteutustapaan tai sen sanomaan. Vastustavaa diskurssia oli kaksi kertaa niin paljon kuin kannustavaa ja suurin osa kritiikistä kohdistui itse toteutustapaan.

Vastustavaa kritiikkiä oli kahdenlaista. Enemmistön mielestä kalenteriin osallistuminen kertoi huonoista arvoista ja epäammattillisuudesta tulevana opettajana, mutta osan mielestä kalenteri itsessään oli mauton, kulunut idea. Epäammattillisuudesta kielivät huomionhakuisuus, tilannetajuttomuus, moraalittomuus ja siveettömyys, joita pidettiin paheksuttavina piirteinä opettajalle. Vastustava diskurssi vetosi myös vahvasti oppilastason. Sen mukaan ammattinsa itse valinneen henkilön ei pitäisi sooloilla, vaan hänen tulisi toimia nimenomaan oppilaan etua ajatellen. Kalenterin mauttomuutta taas perusteltiin naisten alistavalla kliseisyydellä, jossa perinteisen mediaseksikkäät naiset poseeraavat tekemättä mitään persoonallista.

Kannustava diskurssi piti tärkeänä nostaa esiin keskustelua opettajien ammattikuvaan liittyvistä reunaehdoista. Sen mielestä opettajalla tulisi olla samat oikeudet kuin muillakin ammattiryhmillä vapaa-aikansa ja ulkoasunsa suhteen. Kannustava diskurssi ei nähnyt kalenterin tekemisen ja hyvien arvojen välillä ristiriitaa, vaan piti projektia hauskana ja rohkeana keskustelunavauksena. Se näki vastustavan diskurssin edustajat huumorintajuttomina. Lisäksi se kommentoi vastustavan diskurssin medialukutaidon puutetta, jossa ei ymmärretty projektin viestiä vaan keskityttiin alastomuuden käsittelyyn.

Seksuaalisuuden käsitteleminen nosti vahvoja mielipiteitä esiin niin puolesta kuin vastaan. Osasta vastustavan diskurssin kommenteista välittyi huoli opettajan moraalittomuudesta esikuvana toimimisessa. Siinä pelättiin opettajaopiskelijoiden provosoivan murrosiän kynnyksellä olevia oppilaita, joko joutumalla itse objekteiksi tai antamalla huonoa esimerkkiä seksuaalisuuden korostamisesta. Monet nostivat esiin myös kiusaamistilanteet ja seksuaalisen häirinnän kohteeksi joutumisen oppilaiden taholta.

Kannustava diskurssi korosti seksuaalisuuden olevan osa ihmisyyttä. Myös seksuaalisuuden käsitteleminen koulussa nähtiin tärkeäksi ja opettajaa pidettiin nimenomaan avainasemassa sen suhteen. Haitallisemmaksi nähtiin asian pitämistä tabuna. Kannustava diskurssi uskoi persoonallisten opettajien olevan kaikista motivoivimpia ja kiusatuksi joutuvan vanhoillisten opettajien, jotka ovat etäänntyneet oppilaiden kokemusmaailmasta.

Seksuaalisuuden ja naisellisuuden korostamista pidettiin vastustavassa diskurssissa epäammattillisena ja paheksuttavana opettajan ammatissa. Sen lisäksi että se söi opettajan auktoriteettia ja uskottavuutta, kalenterissa esiintyvien naisten nähtiin asettuvan miesten halujen ja vallan alaisiksi. Nämä kommentit aiheuttivat kuohuntaa kannustavassa diskurssissa. Se haastoi ihmisiä miettimään, miksi kauneus ja älykkyys olisivat toisiaan poissulkevia

asioita. Kannustava diskurssi korosti myös naisen omaa päätäntävaltaa omaan kehoonsa. Tällöin alistuminen olisi sitä, että valtasuhteiden vuoksi kehollisuuttaan ei voisi korostaa, kuten haluaa.

Seksuaalisuudessa nähtiin myös kulttuurisidonnaisia piirteitä. Vastustavan diskurssin mielestä seksuaalisuuden korostaminen nykymediassa on ylitsepuosuavaa, jonka vuoksi opettajilta olisi toivottu parempaa mediakriittisyyttä sen suhteen. Osan mielestä suomalaisuuteen kuuluu tietynlaista arkuutta kehollisuuden suhteen. Heidän mielestään seksistä tai omasta kehosta ei saisi tehdä häpeällistä.

Ennakkoajatukseni oli, että opettajiin liitetään yhä tänä päivänä varsin konservatiivisia rooliodotuksia. Ennakkoajatus kävi tässä tutkimuksessa toteen enemmistön edustaessa vastustavaa diskurssia. Keskustelupalstojen kommenttien ei kuitenkaan voida nähdä edustavan ihmisten oikeita käsityksiä. Täten voidaan todeta, että opettajiin liitettävät odotukset näyttäytyvät varsin moninaisina.

7.2 Kansa on puhunut – keskustelijoiden moninaiset arvopuheet

Arvoperusta on jälkimodernissa yhteiskunnassa pitkälti murtunut, jolloin ihmisten arvot ovat hajautuneet, yksilöllistyneet ja moninaistuneet (Antikainen ym. 2006, 26). Myös tässä tutkimuksessa keskustelun ilmentämät arvot ja arvostukset olivat hyvin moninaisia ja opettajakuvaan liittyvät odotukset vaihtelivat ääripäästä toiseen. Tässä luvussa syvennyn pohtimaan vastustavasta ja kannustavasta diskurssista löytyviä arvomaailmoja. Käytän tähän aiemmin esittelemääni Schwartzin arvokehää Puohinniemeä (2011) mukaillen (katso kuvio 1).

Vastustavan diskurssin enemmistöstä johtuen voidaan todeta, että tämän tutkimuksen mukaan opettajiin kohdistuvat rooli-dotukset ovat edelleen varsin konservatiivisia. Tässä toki tulee ottaa huomioon keskustelupalstojen luonne, joka voi negatiivisen asenneilmaston vuoksi vääristää käsitysten jakaumaa. Esimerkiksi Tanskanen (2014) on tutkinut englanninkielisen ja suomenkielisen keskustelupalstan kommenttien sisältöjen eroja. Yhtenä hänen tutkimustuloksenaan selvisi, että suomenkielisessä aineistossa oli enemmän toisen kirjoittajan viesteihin kohdistettuja kriittisiä kommentteja kuin englanninkielisessä. Myös tässä tutkimuksessa esiintyvä kommentointi oli enemmistön osalta kritisoivaa ja vastustavaa (kts. luku 6.1.1.). Tällöin on merkityksellistä pohtia, antoiko Ilta-Sanomien keskustelupalsta loppujen lopuksi kovinkaan totuudenmukaista jakaumaa kansan mielipiteistä. Jos puheenaiheeksi olisi vaihdettu jokin aivan toinen aihe kuin opettajaopiskelijoiden tyttökalendareri, olisiko keskustelun ilmapiirissä vellone mielensä pahoittaminen ja kritisoiminen kadonnut minnekään?

Tutkimus toimi varmasti kuitenkin yhdenlaisena aikalaiskuvana kuvaten suomalaista ajan henkeä, joka näyttäytyy 2010-luvulla arvomaailmaltaan varsin moninaisena. Loppujen lopuksi kyse on siitä, mikä nähdään hyvänä, mikä pahana. Schwartzin arvokehän vaaka-akselilla vastakkain asettuivat säilyttäminen ja avoimuus muutokselle (Puohiniemi 2006). Määrittelin jo aiemmin säilyttävän ulottuvuuden sisältävän piirteitä konservatiivisista arvoista, kun taas avoimuus muutokselle kuvaa tässä tutkimuksessa liberaaleja arvoja. Seuraavaksi tarkastelen, minkälaisia konservatiivisia ja liberaaleja arvoja kahdesta diskurssista nousi.

Mallikelpoisen opettajan tulee vastustavan diskurssin mukaan noudattaa ”hyviä arvoja”, jotka rakentuivat esimerkiksi auktoriteetista, tyylikkyydestä, itsekunnioituksesta, ammatillisuudesta ja viisaudesta. Lisäksi oli tärkeää, ettei esikuvana oleminen rikkoutu oppilaiden tai vanhempien silmissä. Niin sanottu kasvojen menettäminen ei siis soveltunut mallikelpoiselle opettajalle. Opettajan

tulee esiintyä arvokkaasti ja täten osoittaa arvostuksensa myös oppilaille ja vanhemmille.

Perustelen vastustavan diskurssin konservatiivisuutta sillä, että diskurssiin sisältyy konservatiiviseen kurin kouluun liittyviä vaatimuksia opettajasta mallikansalaisena, sekä auktoriteetin ja perinteisten arvojen ylläpitämisestä (Hakala 2007). Esimerkiksi auktoriteetti käsitteenä näyttäytyy Lapinojan (2006, 137) mielestä vanhentuneena ja epäsopivana nykyisessä jälkimodernissa yhteiskunnassa. Onhan postmodernin ihmisen tavoitteena mahdollisimman suuri autonomia, sekä halu kasvaa ja kehittyä mahdollisimman vapaasti ilman elämää ohjaavia normeja. (Lapinoja 2006, 137.) Myöskään keskustelijoiden kommentit siitä, ettei ennenkään ole tarvinnut riisua ansaitakseen hyvän opettajapersoonan leimaa, eivät käsittäkseni kuvaa niinkään heidän käsityksiään riisumisesta. Ennemmin kyse on entiseen aikaan ja totuttuihin tapoihin vetoamisesta, eli säilyttävästä perinteestä. Jonkinlainen kunnia kiinnipitäminen näyttäytyi vastustavalle diskurssille tärkeänä.

Vastustavassa diskurssissa hyvät arvot näyttäytyivät myös selkeänä roolijakona, jossa roolinsa itse valinneen henkilön tulee pysyä roolinsa sisällä. Tällöin diskurssi sisälsi toiveita selkeästä, ennustettavasta maailmasta, jota esimerkiksi normit ja erilaiset sosiaaliset järjestykset ylläpitävät. Tässä tutkimuksessa konservatiivisuudella viitattiin aatteeseen, jonka mukaan ihminen saa elämälleen mielekkyyden perinteistä, asioiden ennustettavuudesta ja auktoriteeteista (Harisalo & Miettinen 1997, 63-69). Tämän määritelmän voidaan siis sanoa täyttyneen vastustavan diskurssin osalta.

Kannustava diskurssi nosti tulevia opettajia jalustalle heidän rohkeudestaan nousta yhteiskunnan normeja vastaan. Tällöin rohkeutta pidettiin hyveellisenä ja arvostettavana luonteenpiirteenä hyvän elämän kannalta. Kannustavan diskurssin mukaan maailman oli syytä muuttua, jotta vanhoista käsityksistä päästäisiin eroon. Yksilön vapaus ja yksilöllisyys ovat liberaaleja arvoja, jotka näkyivät vahvasti kannustavassa diskurssissa yksilöllisten ominaisuuksien ja

monimuotoisuuden kannattamisena. Opettajille haluttiin suoda inhimillisinä ihmisinä oleminen, jolloin ihmisten tulisi hyväksyä kaikenlaiset opettajat. Myös elämästä nauttiminen, kuten huumorintajuisuus ja pilke silmäkulmassa nähtiin tärkeinä tekijöinä niin opettajan kuin muidenkin ihmisten elämässä.

Opettajien yhteiskunnallinen asema ja arvostus näyttäytyivät tässä tutkimuksessa varsin ristiriitaiselta. Pettymys tulevien opettajien toimintaan oli monilla suuri, mikä kielii opettajien ammattietiikkaan ja koulutukseen liittyvistä korkeista odotuksista. Tällöin opettajia on pidetty arvossa ja tämä tapaus näyttäytyi ikävänä poikkeustapauksena. Toisaalta monille opettajaopiskelijoiden tempaus taas näyttäytyi viimeisenä niittinä jo muutenkin huonolle arvostukselle. Opettajien arvostus voidaankin tämän tutkimuksen pohjalta nähdä moninaisena ja vaikeasti tulkittavana, sillä se jakoi keskustelijoiden mielipiteitä.

Hakalan (2007) mukaan seksuaalisuuden ja ruumiillisuuden voidaan ajatella tuovan opettajan ihmiseksi ihmisten joukkoon alas tarpeettomalta korkeelta. Tämä jännite aidon vuorovaikutuksen ja opettajan arvostuksen välillä oli ilmeinen myös tässä tutkimuksessa. Yhtenä merkittävänä vastakohtana arvostukselle pidettiin kiusatuksi joutumista. Ajatus on varsin mustavalkoinen ja vanhanaikainen: joko olet opettajana arvovaltainen ja uskottava tai sinua kiusataan. Nimimerkin *Pelkurit pois* (kts. luku 6.3.1.) mielestä helpoiten kiusatuksi joutuvat nykymaailmasta etäänntyneet vanhat opettajat, eivätkä sellaiset jotka aidosti kohtaavat oppilaat. Kyse voi Vuorikoskea (2005, 42) mukaillen olla siinä, että opettaja verhoutuu asiantuntijan roolinaamion taakse paljastamatta liikaa itsestään. Jos ammatillisuutta todennetaan liian kaavamaisesti, on vaarana esteen muodostuminen aidolle kohtaamiselle ja vuorovaikutukselle. Tietynlainen etäisyys toki suojaa opettajaa ihmissuhdetyössä, mutta liiallisista suojamuureista ja roolisuojista voi rakentua etäisyys oppilaisiin. (Vuorikoski 2005, 42.)

Tutkimukseen sisältyvät ihanteet ja ideologiat puhuttelivat minua laajemmassa kontekstissa edustaen suomalaisten arvojen moninaisuutta. Tämän kevään (2015) eduskuntavaalit herättivät suurta keskustelua Suomen maantieteellisestä ja arvopohjaisesta kahtiajaosta ”älymystöön” ja ”työläisiin”. Yle uutisoi filosofian professori Timo Airaksisen näkemyksestä eduskuntavaalien tuloksessa näkyvästä kaupungin ja maaseudun arvojen vastakkainasettelua (Sunqvist 2015). Airaksisen (2015) mukaan kaupunki näyttäytyy liberaalina, urbaanina, kansainvälisenä ja eteenpäin katsovana. Maaseutu sen vastakohtana on olemukseltaan taaksepäin katsova, uskonnollinen ja perinteinen. Tässä tutkimuksessa ei voida tietenkään todentaa, minkälaista maantieteellistä, koulutustaustaista tai sukupolvien välistä monimuotoisuutta aineistossa oli havaittavissa. On kuitenkin mielenkiintoista pohtia, onko opettajan reunaehtoihin liittyvissä arvoissa esimerkiksi alueellisia - tai sukupolvien välisiä eroja. Puohiniemen (2006, 11) mukaan itseohjautuvuus ja virikkeisyys ovat kuitenkin tärkeitä arvoja nuorille, kun taas yhdenmukaisuus ja perinteet merkitsevät iäkkäämmille ihmisille hyvää elämää.

Vastustavan diskurssin edustajat kokivat luottamuksen tuleviin opettajiin menneen kalenterin myötä. Pursiainen mukaan ammattilaisen särkiessä asiakkaan luottamuksen kohdistuu loukkaus jokaiseen yhteiskunnan jäseneseen, sillä jokainen on kyseisen ammatin potentiaalinen asiakas (Kuukka 2009, 74). Samanlaisia yleistyksiä ja yksittäistapauksen heijastamista laajempiin yhteyksiin oli havaittavissa Opeterista käydyssä vastustavassa keskustelussa. Miksi Opeteri sitten herätti vastustavassa diskurssissa niin suurta loukkaantumista ja epäluottamusta? Yhtenä keskeisenä tekijänä voidaan pitää opettajan ammattietiikkaan liittyviä korkeita odotuksia. Opettajan kasvatusvastuun huomioon ottaen on varsin selvää, että opettajan halutaan olevan luottamuksen arvoinen. Opettajaa pidetään luottamuksen arvoisena vain toimimalla ammattiin kohdistettujen ammattieettisten sääntöjen mukaisesti. (Pursiainen 2008.)

Kyse onkin siitä, nähtiinkö Openteri uhkana vai mahdollisuutena. Jos opiskelijakalenterissa ilmenevä paljas pinta herätti uhkakuvia seksuaalisesta väärinkäytöstä luokkahuonetilanteessa, on ymmärrettävää, että lasten vanhemmat ovat olleet huolissaan. Jos taas sama asia nähtiin mahdollisuutena keskusteluun opettajan ammatin normatiivisuudesta, on varsin järkeen käypää, että se on voinut innostaa samalla alalla työskenteleviä keskustelijoita.

7.3 Hyvä, paha seksuaalisuus

Openteri- projektin mallien ehostuksesta vastannut kauneusalan yritys Loihtimo mainostaa mottonaan lausahdusta "Uskalla olla upea!" Lause on sijoitettu liikkeen peileihin, jolloin asiakas voi nähdä rohkaisevan tekstin itseään peilattaessaan. Lause jäi usein mieleeni pyörimään vieraillessani Loihtimolla. Kauneuden myyttiin liitetään naisen alistainen asema miesten miellyttämisessä (Wolf 1996). Toisaalta eikö nainen nimenomaan alista itseään, jos hän jättää korostamatta kehollisuuttaan miehille alistumisen pelossa? Onko vika todellakin naisen vai kenties häntä alistavan miehen? Miksei nainen saisi olla upea?

Jatkumona ulkonäön ja kehollisuuden korostamiselle keskustelijat päätyivät puhumaan itsekunnioituksesta. Vastustavan diskurssin mielestä kalenterissa esiintymisen kaltainen toiminta ei edustanut itsensä kunnioittamista, vaan se nähtiin naista alentavana toimintana. Kannustavan diskurssin mielestä itsearvostusta taas oli se, ettei alistu yhteiskunnassa vallitseville sukupuolten välisille valta-asetelmille vaan uskaltaa rohkeasti näyttäytyä sellaisena kuin haluaa.

Olin yllätynyt kommenttien sukupuolittuneista käsityksistä naisopettajien suhteen. Vastustavan diskurssin konservatiivisuudesta kieli ajattelutapa, jonka mukaan naisellisuuttaan ja kauneuttaan korostava henkilö ei voi olla ammatissaan uskottava. Tätä havaintoa tukee myös Kamilan (2012) tutkimus, jossa naisellisuuden korostaminen nähtiin ammatillisuuden vastakohtana. Osa

keskustelijoista toi esiin dilemman, jonka mukaan kauneus ja äly olisivat toisiaan poissulkevia tekijöitä. Nimimerkki *Mai* (kts. luku 6.3.2.) kysyy, eikö naisella voi olla samanaikaisesti monia rooleja.

Mai osuu kommentillaan Openterin sanoman ytimeen. Kyse on siitä, nähdäänkö rooli annettuna vai nähdäänkö siihen sisältyvä mahdollisuus, jossa yksilö voi ottaa kantaa häneen kohdistettuihin odotuksiin (Antikainen ym. 2006, 30-31). Osa opettajan työn ristiriidoista johtuu Moilasen (2006, 4) mukaan opettajan eri roolien asettamista ristipaineista. On varsin rajoittunutta ajatella, ettei opettaja voisi toimia elämässään monissa eri rooleissa siinä missä muidenkin ammatin edustajat. On toisaalta ymmärrettävää, ettei esimerkiksi rikostaustaisuus tai vaikkapa pornoteollisuudessa esiintyminen välttämättä luo parhainta mahdollista kuvaa esimerkillisestä kasvattajasta.

Merkittävää on kuitenkin pohtia, missä määrin opettajan vapaa-ajan tekemisillä on merkitystä, niin kauan kun hän hoitaa työnsä hyvin? Entä kuinka paljon opettajan aiempi historia vaikuttaa hänen mallikelpoisuuteensa opettajana? Tämän tutkimuksen perusteella voidaan todeta, että opettajan rooli näyttäytyy edelleen varsin kokonaisvaltaisena, annettuna ja muuttumattomana.

Vastustava diskurssi toi vahvasti esiin sen, ettei seksuaalisuus kuulu millään tavoin kouluun. Sen sijaan opettajan tulisi häivyttää tämä osa persoonastaan ammatti- minänsä taakse. Toinen ohjaajistani kysyi minulta alkuvuodesta olisiko liian radikaalia puhua jopa kastroatiosta pohiessamme opettajan asemaa kehollisuutensa suhteen. Kastroatio on yleisemmin eläimille tehtävä toimenpide, jossa sukupuolivietti ja ei-toivottu urosmainen tai naarasmainen käyttäytyminen pyritään kitkemään leikkaamalla eläimen sukupuolielimet. Leikkaamaton eläin kun puolustaa reviiriään aggressiivisemmin ja saattaa tämän vuoksi joutua useammin tappeluihin muiden lajin edustajien kanssa.

Ajatus opettajien kastraatiosta on symbolisesti mielenkiintoinen. Ihanneopettajaa ei nähdä ärhentelevänä seksuaalisena olentona vaan häneltä kitketään sukuvietin ja kehollisuuden aiheuttamat käyttäytymismallit. Leikattu naaras- tai urosopettaja päästää räyhäävät vanhemmat ja muut yhteiskunnan edustajat kiltisti reviirilleen. Hän on oppinut seuraamaan tottelevaisesti yhteiskunnan talutushihnaa eikä sisäsiistin lemmikin tavoin aiheuta hajuhaittoja ympäristölleen.

Käsitykset koulumaailman seksuaalisuudesta näyttäytyivät kaikkea muuta kuin neutraaleina. Aineistosta nousseet huoli, pelko ja paheksunta kertovat koulumaailman seksuaalisuuden elävän edelleen tabumaisena. Suurimmat huolet kohdistuivat opettajan esikuvana toimimiseen ja sitä kautta moraaliseen vastuuseen. Kamilan (2012) tutkimuksen mukaisesti myös tässä tutkimuksessa murrosikäisten seksuaalisuuden herääminen nähtiin asiana, jota opettajat eivät saa omalla olemuksellaan hankaloittaa viemällä huomiota pois opetuksesta. Merkittävää on huomioida, että työnkuvan muuttumisesta huolimatta opettajalta yhä odotetaan perustehtävänsä eli opettamiseen keskittymistä. Siitä voidaan kuitenkin olla montaa mieltä, ovatko opettajan ulkoiset tekijät, kuten mahdollisimman hillitty ja neutraali ulkoasu, merkittävä tekijä opetuksessa pysymisessä.

7.4 Näkökulmia yhdenmukaistavaan ja vaatimattomaan opettajaihanteeseen

Mielikuvat opettajan ammatin luonteen neutraaliudesta ja puolueettomuudesta ovat kasvaneet yleiseen tajuntaan (Tomperi ym. 2005, 16). Tämän tiedon valossa on kiinnostava pohtia, miksi suuri osa keskustelijoista vastusti opettajaopiskelijoiden suunnalta tulevaa emansipatorista keskustelunavausta. Erityisesti kommentit siitä, ettei itse ammattinsa valinnut henkilö saa alkaa "sooloilemaan" ammattikuvastaan poiketen ovat kiinnostavia. Opettajan rooli nähdään tässä kontekstissa opettajan itse valittuna roolina, jolloin roolille

asetetut reunaehdot tulisi hyväksyä sellaisenaan (Antikainen ym. 2006, 30). Voisiko sooloilun vastustamisessa olla kyse jonkinlaisesta vastareaktiosta postmodernille individualismille, kaipuusta kollektiivisuuteen? Tai ehkäpä muutoin niin muutoksessa murtunutta maailmankuvaa halutaan selkeyttää Blainen (2007, 21) mukaisesti järjestelemällä ihmiset selkeisiin sosiaalisiin kategorioihin.

Opettajan toiminta ei ainakaan vielä ole niin säänneltyä, ettei liikkumavaraa toisin toimimiseen olisi. Kansalaiskasvatuksen lähtökohdista ensiarvoisen tärkeää olisi mukautumisen sijaan toimia ja ajatella kriittisesti (Räihä, 2010, 220). Kriittinen toiminta sekä syvään juurtuneiden mallien kyseenalaistaminen ovat tästä huolimatta haastavia. Opettajat sosiaalistuvat koulun rakenteisiin ja ottavat valmiiksi annetun roolin joskus huomaamattaan. Valtion palkkaamalla virkamieheltä kun kuitenkin odotetaan koulutusta ohjaavien linjausten ja säädösten noudattamista. (Tomperi ym. 2005, 17.)

Aineistosta nousseet vastustavan diskurssin vaatimukset opettajan vaatimattomuudesta ja tavallisuudesta puhuttelivat itseäni tutkijana. Huomionhakuisuutta ja itsensä esille nostamista pidettiin paheksuttavana piirteenä opettajalle. Tässä päästään Schwartzin arvokehän toiseen pääulottuvuuteen, jossa itsensä korostaminen ja itsensä ylittäminen eli toisten huomioon ottaminen kamppailevat keskenään (Puohiniemi 2006). Joidenkin tutkimusten (mm. Naskali 2001) mukaan opettajuuteen liittyy narsistisia piirteitä ja tarvetta olla esillä. Terva-ahon ja Mäenpään (2013, 135) mielestä tällaiset ”tähtimäiset” piirteet, kuten halu erottua joukosta, kertovat yksilön ammatillisesta kehittymättömyydestä. Toisaalta taas joidenkin tutkimusten mukaan (kts. esim. Kinnunen & Seppänen, 2009) opettajalta nimenomaan vaaditaan jonkinlaista esiintymisenhalua pedagogisen mielikuvituksen tueksi.

Oppilastason vetoaminen keskustelijoiden kommentteissa sai minut joka tapauksessa tuntemaan pistoksia omassatunnossani. Oliko projektissa kyse omasta naiivista tarpeestani saada huomiota vai halusinko säröillä aidosta

tutkimisen palosta? Unohdinko ajatella oppilaan etua toimimalla narsistisen tähtiopettajan tavoin?

Ojakankaan (2001, 88) mukaan kasvattajan tehtävänä ei ole tavoitella sankaruutta tai idolina oloa, vaan hänen tulisi ajan muotivillitysten pyöryksessä säilyttää pysyvyyttä edustava ihmisen malli. Ojakankaan ajatus asettaa mielestäni opettajan ristiriitaiseen asemaan: opettajan tulisi jatkuvasti muovautua muutoksen mukana, mutta samalla edustaa pysyvyyttä. Samoin hänen tulisi olla lähellä lasten ja nuorten kokemusmaailmaa, mutta kuitenkin jättäytyä pois muotivillityksien pyöryksestä. Tämä kuvastanee kasvatuksen ristiriitaista luonnetta, jonka tehtävänä on sekä ylläpitää että uudistaa.

Oli kyse itseään korostavista tähtiopettajista tai ei, tärkeintä on mielestäni pyrkiä vapautumaan opettajan ammattiin liittyvästä liiallisesta normatiivisuudesta. Räsänen (1992, 43) mukaan opettajalla tulee olla rohkeutta olla oma itsensä, arvostaa ja hyödyntää erilaisuutta sekä toimia maailmankäsityksensä pohjalta. Myöskään opettajankoulutuslaitoksessa ei tule muodostaa joitain tiettyjä oikeita opetustyön ja opettajan ominaispiirteitä, vaan koulutuksen tulisi tukea opiskelijoita oman persoonallisuutensa löytämisessä (Kiviniemi 2000, 72).

Loppujen lopuksi kyse on erilaisuuden ymmärtämisestä ja siitä, että sekä oppilaille että opettajalle sallitaan oman persoonallisuuden kasvaminen. Erilaisuuden ymmärtämisessä on olennaisia kytköksiä monikulttuurisuuteen. Monikulttuurisuus, joka ei rajoitu vaan etniseen alkuperään vaan myös kieleen, sosiaaliluokkaan, sukupuoleen, seksuaaliseen suuntautumiseen tai elämäntavoihin, koskee jokaista meistä, ja meidän kaikkien pitäisi oppia näkemään oma toiseutemme: jokainen on jollekin toinen. Monikulttuurisuuskasvatuksessa on lopulta kysymys opettajan omasta valmiudesta käsitellä ja muuttaa sekä omia käsityksiään että koulun käytänteitä. Erilaisuuden kohtaamisessa tarvitaan Rähän (2010) mukaan epävarmuuden sietokykyä, kykyä asettua toisen asemaan ja rohkeutta tutkailla asioita monista eri näkökulmasta. (Tikkanen 2014.)

Täten voidaan todeta, että omalla suvaitsemattomuudellaan opettajien monimuotoisuutta kohtaan opettaja viestii myös oppilailleen tietynlaiseen lokeroon mahtumisen tärkeydestä. Samoin irrottamalla inhimilliset puolensa kuten tunteensa ja seksuaalisuutensa ammatillisesta identiteetistään, asettaa hän myös oppilaille vaatimuksen niiden poistamisesta koulumaailmasta.

7.5 Arviointia projektin toteutustavasta ja tutkimuksen toteuttamisesta

”Mitä me lähdimme hakemaan tällä?” jouduin kysymään itseltäni ja kalenteritiimiltäni monta monituista kertaa projektin ja siitä syntyneen tutkimuksen aikana. Ehdin epäillä ja katua projektiin lähtemistäni erityisesti niinä hetkinä, kun saimme kuraa niskaamme enkä pystynyt näkemään punaista lankaa kaiken sekasorron keskeltä. Jouduin miettimään useampaan otteeseen omaa tutkijan positiotani ja suhdettani aiheeseen. Miksi opettajiin kohdistuvista rooli-odotuksista on tullut itselleni sydämenasia?

Ihmisen on vaikea löytää itsestään sellaisia piirteitä, joihin hänellä ei ole käsitteitä (Puolimatka 2002, 369-370). Tämä näkyi alkuun omana puutteellisuutenani reflektoida itsekriittisesti omia käsityksiäni: miksi juuri minä ajattelen näin? Mitä projektin tekeminen kertoo minusta? Olisin halunnut sanallistaa ajatukseni paremmin keskustellessani ihmisten kanssa Ompenterista. Koin turhautumista, sillä käsitejärjestelmäni ei riittänyt siinä vaiheessa niin tieteelliselle tasolle, kun olisin halunnut. Tällöin koko ilmiö näyttäytyi alkuun itsellenikin epäselvänä.

Saimme osaksemme ehkä tarpeettoman paljon niin hyvää kuin huonoakin huomiota, vaikka tarkoituksenamme oli saada huomiota itse ilmiölle. Jouduin perustelemaan erinäisille tahoille sellaisiakin valintoja, joihin en ollut miettinyt etukäteen minkäänlaista vastausta. Jotkut tutkimukseni elementit saivat merkityksiä vasta jälkikäteen ilman, että tiedostin niiden olemassaoloa itse tapahtumahetkellä.

Vaikka olimme varautuneet näkyvyyteen ja jonkinmoiseen skandaaliinkin, median valtava voima pääsi yllättämään meidät kaikki. Ensimmäinen viikko Ilta-Sanomien ensimmäisen uutisen jälkeen oli yhtä sekasortoa. Mitä monet eivät tienneet, oli se, että olin salaa tyytyväinen aiheesta syntyneeseen kohuun. Halusimme tietoisesti antaa ärsykkeen, jotta pinnalle nousisi tunnereaktioita. Provosoimalla ihmisiä voisi aineistosta nousta jotain sensuroimatonta heidän käsityksistään opettajiin kohdistuvista rooliodotuksista sekä koulumaailman seksuaalisuudesta. Kartastenpään ja Timosen (2014, 11, 13-14) mielestä provokaatiolla on turhaan huono maine. Elämäntapojen muutosta edeltää heidän mukaansa usein kiivas väittely, eikä monikaan asia voi muuttua ilman että joku kansanosaa suuttuu.

Lehtori Matti Rautiainen keskusteli kanssani projektistamme, jossa hän näki myös leikillisiä piirteitä. Hänen mukaansa ennennäkemätön projektimme opettajankoulutuksen historiassa sisälsi elementtejä väärän kuninkaan päivästä, jossa sivistyneistö, johon opettajatkin luokitellaan, puettiin yhden päivän ajan rahvaaksi. Leikillisyyden ja vakavan asian yhdisteleminen saattoi hänen mielestään olla suurin syy, miksi projektimme aiheutti joidenkin ihmisten kohdalla tyrmistystä. Voidaankin ajatella, että sosiaalisten ja kulttuuristen säästöjen yläpuolelle nouseminen ja konventioiden rikkominen voi paljastaa, miten normitettua ja tapaistunutta arki on (Ojala, Palmu & Saarinen 2009).

Kalenterissa oli nähtävissä monenlaista symboliikkaa ja ironiaa, jotka ei selvästi välittyneet kovin monelle. Ilmensimme opettajan alisteista asemaa konservatiivisten odotusten paineessa eroottisiin kuviin liitettävän alisteisuuden avulla. Toisaalta seisoi emansipatorisesti kuvien takana uskaltava vastustaa ammattikuvaamme liittyviä konservatiivisia odotuksia. Tarkoituksena oli alleviivata opettajan omaa inhimillistä persoonaa ilman näennäisiä uniformuja tai suojamuureja. Riisumisella siis viitattiin rooliodotusten ja opettajiin kohdistuvien uskomusten riisumiseen. Paljastaminen myös itsessään kertoi

jotain tutkimuksen luonteesta. Tarkoituksena oli paljastaa eli tehdä näkyväksi yhteiskunnan opettajille asettamia normistoja ja kirjoittamattomia sääntöjä. Myös vastakkainasettelu kiltin ja tuhman tytön välillä oli perusteltu, sillä pyrimme täten ilmentämään opettajankoulutukseen hakeutuvia tunnollisia opiskelijoita ja siihen liittyvää suorituskulttuuria.

Joidenkin mielestä projekti oli mauton ja naiivi esilletulo, joka keräsi huonoa mainetta opettajankoulutuslaitoksellemme ja sitä kautta koko opettajakunnalle. Osalle Opeteri taas saattoi näyttäytyä yhteiskuntakriittisenä kansalaisaktiivisuutena, jota opettajaopiskelijat ovat perinteisesti edustaneet vähän. Se, että asiasta syntyi kohu, saattoi johtua opettajiin kohdistuneista konservatiivisista odotuksista, opettajien moraalittomuuteen liittyvästä huolesta tai ihan vain projektin toteutustavasta. Projektin toteutustavasta lainaisin kuitenkin nimimerkin ”psykologi peukuttaa” havaintoa:

psykologi peukuttaa: --*Kalenteri vaatteet päällä? Miksei, mutta sitä ei sitten kansankriitikot nostaisikaan pinnalle, mitä tällä juurikin haetaan--*

Oli kyseessä sitten vastuuton tempaus taikka tärkeä keskustelunavaus voidaan todeta, että ainakin onnistuimme pyrkimyksessämme herättää keskustelua. Saimme tuotua näkyväksi opettajuuteen liittyviä kipukohtia, vaikkakin keskustelu joiltain osin urautuikin tutkimuskysymyksen kannalta epäolennaisiin teemoihin. Nämä epäolennaiset teemat asettivat tutkijan positiolleni haasteita. Vaarana oli provosoitua ja hukata tutkimuskysymyksen ydinajatuksia sen sijaan, että löytäisin aineistosta tutkimuksen kannalta olennaisen tiedon.

Vaikka mediahuomio keskittyikin lähinnä iltapäivälehtien räikeisiin lööppeihin, saimme sanomaamme tuotua myös laajemmin kasvatuksellisiin keskusteluihin esimerkiksi Suomen opettajaksi opiskelevien liiton eli SOOLin jäsenlehdessä pääkirjoituksia ja kansikuvia myöten. Myös ainejärjestömme Pedago ry:n hallitus seisoi hienosti tempauksemme takana.

Kamila (2012) kysyy osuvasti väitöskirjassaan, eikö koulukeskusteluun mahdu kuin pedagoginen keskustelu, sekä opetuksen sisältöihin ja kasvatustehtävään liittyvät keskustelut. Näissä diskursseissa pitäytyminen kätkee hänen mukaansa kehollaan ja persoonallaan opetustyötä tekevän opettajan näkymättömäksi. Myös opiskelutoverini Alekski Fornaciarin (2015) mukaan opettajankoulutuslaitoksen opiskelijoiden pro gradu-tutkielmat käsittelevät varsin usein didaktis-psykologisia teemoja yhteiskunnallisesti orientoituneiden tutkimusten sijaan.

Räihän (2010) mukaan tämä johtuu siitä, ettei opiskelukulttuuri perinteisesti ole tuntunut antavan mahdollisuutta erilaisten näkemysten julkilausumiseen, vaikka yhteiskunnallisena aktivoitumisena sitä vaatisi. Kuinka monesti itsekkin ajattelin, miten paljon helpompaa olisi tehdä tutkimusta vaikka jostain turvallisesta oppisisältöihin liittyvästä aiheesta. Projektin myötä tulleen oman kokemukseni mukaan koulukeskustelussa on kyllä tilaa monenlaiselle kritiikille, mutta tämä vaatii tutkijalta rohkeutta tarttua arkaluontoisiinkin aiheisiin.

Toiminnan eettisyyttä kyseenalaistettiin koko projektin ajan. Toimiakseen eettisesti opettajan toiminta vaatii todellisuuden tuntemista sekä omien tekojen motiivien, syiden ja seurausten oivaltamista (Spoof 2007, 22). Tämä on haastavaa, sillä todellisuus näyttäytyy jokaiselle niin yksilöllisesti. Mikä minusta on kahlitsevaa ja vanhanaikaista, voi toiselle näyttäytyä perinteiseltä ja turvalliselta. Palasin kuitenkin tutkimuksessani toistuvasti perusajatukseeni, jossa kritiikin kohteena oli opettajakuvan yhdenmukaistaminen ja ylläpitäviin traditioihin jämähtäminen. Parhaimmillaan aineistosta olisi voinut nousta keskustelua siitä, mitä vaihtoehtoisia toimintatapoja, selviytymisen keinoja ja vastarinnan muotoja ammattikunnalla voisi olla käytettävissään tätä vastaan (Vuorikoski & Räisänen, 2010). Vuorikosken ja Räihäsen (2010) mielestä opettajien tulisi rohkaistua käyttämään institutionaalista asemaansa nostaakseen esiin kysymyksiä

esimerkiksi siitä, millaisia eettis-moraalisia seurauksia kasvatukseen ja koulutukseen liittyvillä yhteiskunnallisilla arvovalinnoilla on.

7.6 Uusia tutkimusavauksia

Vuorikoski ja Räisänen (2010) luonnehtivat opettajakunnan vetävän perässään massiivista, monikerroksista ja painavaa kulttuurista ja sosiohistoriallista laahusta, joka hilaa nurkan takana vielä kauan sen jälkeen, kun yksittäinen opettaja on – tai luulee olevansa – kääntynyt kulman taakse. Vaikka oma tutkimukseni opettajaihanteiden kritisoinnista onkin kääntynyt jo loppusuoralle, häämöttää kyseiset ihanteet heti nurkan takana työelämään siirtyessä.

Heikkisen ja Huttusen (2007) mukaan on yhä tavallisempaa, että opettajat muokkaavat ja murtavat perinteitä. Myös opettajat haluavat erottua massasta ja täten poikkeavuusiakin sallitaan enemmän. (Heikkinen & Huttunen 2007.) Todellinen normeista poikkeaminen tulee kuitenkin mahdolliseksi vasta sitten, kun yhteisesti hyväksytyyn todellisuuden määritelmän eri versiot alkavat kunnolla näkymään koulumaailmassa. Tällöin yksilö voi vapaammin valita itselleen sopivan saatavilla olevista vaihtoehdosta. (Berger & Luckmann 1994.) On toki muistettava ettei koulukaan voi aina kehittyä; se tarvitsee niin aktiivisuuden kuin pysähtymisen ja arvioinninkin aikoja (Stoll & Fink 1996, 46).

Kamila (2012) mukailleen toivon opettajien pukeutumispuheiden, sekä sukupuolen ja seksuaalisuuden käsittelemisen lisääntyvän kasvatuksellisissa tutkimuksissa, jotta sille saataisiin vakiintunut jalansija kasvatustutkimuksissa. Tämä tutkimus osoitti mahdollisesti joitain niitä odotuksia, joita liitetään jo pelkästään valtaväestöä edustavaan heteroseksuaaliseen suomalaiseen naisopettajaan. Merkittävää olisi tutkia aihetta myös erilaisten vähemmistöjen, kuten erilaisia seksuaalisia tai kulttuurisia vähemmistöjä edustavien opettajien näkökulmasta. Lisäksi miesopettajiin liitettävät ennako-odotukset olisivat tasa-arvon nimissä merkittäviä.

Kiinnostavia jatkotutkimusaiheita tästä tematiikasta voisi laajentaa keräämällä aineistoa eri aineistonkeruun metodein. Keskustelupalstan aineisto saattoi toimia varsin rehellisenä aikalaiskuvana kaikessa räväkkyydessään, mutta siihen liittyvät rajoitteet myös heikensivät tutkimuksen luotettavuutta.

Aiheen käsitteleminen olisi tarpeen myös opettajankoulutuslaitoksessa. Vuorikosken (2005, 54) mukaan opettajaksi kehittyminen tulisi nähdä jo opettajankoulutusvaiheessa identiteettityönä, johon kuuluvat omat kokemukset, kehollisuus, tunteet ja seksuaalisuus. Tällä tavoin tulevat opettajat voisivat kokemuksiaan reflektoiden oppia ymmärtämään entistä paremmin itseään sekä oppilaidensa kokemusmaailmaa (Vuorikoski 2005, 54). Myös Väestöliiton seksuaaliterveyspoliittisen ohjelman (2006) mukaan jokaisen kasvatustyössä olevan ammattilaisen tutkintoon pitäisi sisältyä riittävästi koulutusta seksuaalisuudesta.

Myönteinen suhtautuminen Opeteriin laitoksemme yliopisto-opettajien taholta viestii siitä, että Jyväskylässä kriittiselle pedagogiikalle on tilaa ja opiskelijoita kannustetaan sitä tutkimaan. Olemmekin erittäin ylpeitä uudistushaluisesta laitoksestamme, joka tuntuu pitävän opiskelijoiden puolta. Tässä vaiheessa on aika kiittää kaikesta kannustuksesta ja toisaalta pahoitella mahdollista mielipahaa, jota projektillamme saatoimme aiheuttaa. Toivon projektin toimineen herättelevänä tapaustutkimuksena, joka paljastaisi yhteiskunnan osaltaan ristiriitaiset odotukset nykyajan opettajista. Valmistumisen kynnyksellä olevalle luokanopettajaopiskelijalle ja hänen verkostoilleen tämä oli joka tapauksessa mielenkiintoinen matka ammattikuntamme myytteihin sekä opettajuuden syväanalysointiin.

Projektiin liittyvien estelyjen ja "miksi?"-kysymysten sijaan haluaisinkin päättää tutkimukseni kysymällä: mikä estää?

LÄHTEET

Antikainen, A., Rinne, R. & Koski, L. 2006. Kasvatussosiologia. Jyväskylä: PS-kustannus.

Anttila, J. 1995. Käsitteet suomalaisuudesta – traditionaalisuus ja modernisuus. Teoksessa T. Korhonen (toim.) Mitä on suomalaisuus. Saarijärvi: Suomen antropologinen seura ry. s. 108 – 134.

Anttila P. 1996. Tutkimisen taito ja tiedonhankinta. Helsinki: Akatiimi Oy.

Ayers, W. 2001. To Teach – The Journey of a Teacher. 2. painos. New York: Teachers Collage Press.

Berger, P. L. & Luckmann, T. 1994 [1966]. Todellisuuden sosiaalinen rakentuminen. Tiedonsosiologinen tutkielma. Suomentaja: Vesa Raiskila. Helsinki: Gaudeamus (Alkuteos The Social Construction of Reality).

Blaine, B. 2007. Understanding the psychology of diversity. London: SAGE.

Britzman, D. P. 1986. Cultural myths in the making of a teacher: Biography and social structure in teacher education. Harvard Educational Review 56 (4), 442–456.

Chen, G. & Chiu, M. M. 2008. Online discussion processes: Effects of earlier messages' evaluations, knowledge content, social cues and personal information on later messages. Computers & Education 50, 678-692.
<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0360131506001199>
Viitattu 5.5.2015.

Combs, A. W. 1979. Myths in education. Beliefs that hinder progress and their alternatives. Boston: Allyn and Bacon.

Donath, J. S. 2001. Identity and deception in the virtual community. Teoksessa M.A Smith & P. Kolloch (toim.) Communities in Cyberspace. London: Routledge, 27-58.

Entwistle, J. 2000. The fashioned body. Fashion, dress and modern social theory. Cambridge: Polity Press.

Epstein, D. & Johnson, R. 1998. Schooling Sexualities. Buckingham: Open University Press.

- Eriksson, P. & Koistinen, K. 2005. Monenlainen tapaustutkimus. Kuluttajatutkimuskeskus. Julkaisuja 4:2005. Kerava: Savion Kirjapaino Oy.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2000. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Fornaciari, A. 2015. Keskustelemattoman universumi. Kasvatustieteen pro gradu- tutkielma. Opettajankoulutuslaitos. Jyväskylän yliopisto.
- Gill, S. 2014. Reframing the Critical by Scherto Gill. Teoksessa Goodson, I. & Scherto, G. 2014. Critical narrative as pedagogy. Bloomsbury Academic. Bloomsbury Publishing Inc.
- Giroux, H. A. 1999. Something Comes between Kids and their Calvins: Youthful Bodies and Commercialised Pleasures. St Martin's Press.
- Goodson, I. F. 2003. Professional Knowledge, Professional Lives. Studies in education and change. Maidenhead: Open University Press.
- Haavio, M. 1948. Opettajapersoonallisuus. Jyväskylä: Gummerus.
- Hakala, K. 2007. Paremmiin tietäjän paikka. Opettajuus (ja tutkijuus) pedagogisena suhteena. Helsingin yliopisto. Kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 212.
- Harisalo, R. & Miettinen, E. 1997. Klassinen liberalismi. Tampere: Tampere University Press.
- Heikkinen, H. & Huttunen, R. 2007. Opettaja ihmisenä ja ammattilaisena. Teoksessa E. Eskola, H. Heikkinen & R. Räsänen (toim.) Ihmisen näköinen opettaja. Juhlakirja professori Leena Syrjälän 60-vuotispäivänä. Oulun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Kasvatustieteiden ja opettajankoulutuksen yksikkö, 15–27.
- Helasvuo, M-L., Johansson, M. & Tanskanen, S-K. 2004. Teoksessa (toim.) M-L. Helasvuo, M. Johansson & S-K. Tanskanen. Kieli verkossa. Näkökulmia digitaaliseen vuorovaikutukseen. Vantaa: Hansaprint Oy.
- Helkama, K. 2015. Suomalaisten arvot. Mikä meille on oikeasti tärkeää? Tallinna: Meedia Zone Ou.
- Herkman, J. 2007. Kriittinen mediakasvatus. Tampere: Vastapaino.
- Hirsjärvi, S. 1985. Johdatus kasvatustieteen filosofiaan. Helsinki: Kirjayhtymä.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2004. Tutki ja kirjoita. 10. uud. p. Helsinki: Tammi.

Huttunen, J. 1990. Isän merkitys pojan sosiaaliselle sukupuolelle. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 77.

Huusko, M. & Paloniemi, S. 2006. Fenomenografia laadullisena tutkimusmenetelmänä kasvatustieteissä. *Kasvatus* 37 (2), 162–173.
<http://elektra.helsinki.fi/se/k/0022-927-x/37/2/fenomeno.pdf>
Viitattu 17.2.2015

Ilta- Sanomat. 2014. Ilta-Sanomien keskustelu- ja kommentointisäännöt.
<http://www.iltasanomat.fi/info/art-1288330458772.html>
Viitattu 5.5.2015

Ilta-Sanomien mediaperhe- verkkosivut.
<http://mediaperhe.iltasanomat.fi/index.php/fi/tuotteet-ja-profiilit/iltasanomat-fi>
Viitattu 18.4.2015

Johansson, M. 2004. Faktoista mielipiteisiin. Referointi verkkolehtien mediaesityksessä. Teoksessa (toim.) M-L. Helasvuo, M. Johansson & S-K. Tanskanen. *Kieli verkossa. Näkökulmia digitaaliseen vuorovaikutukseen.* Vantaa: Hansaprint Oy.

Kaaro, J. Stereotyyppi latistaa kyvyt. *Tiede-lehti*. 12/2013.
http://m.tiede.fi/artikkeli/jutut/artikkelit/stereotyyppi_latistaa_kyvyt
Viitattu 13.5.2015

Kalalahti, M. & Varjo, J. 2012. Tasa-arvo ja oikeudenmukaisuus perusopetukseen sijoittumisessa ja valikoitumisessa. *Kasvatus & Aika* 1/2012.

Kalin, K. 2002. Mitä ihmettä! *Ilta-Sanomat*, artikkeli. 2.3.2002. *Plus-lehti*, 32-38.

Kemppinen, L. 2006. Mallikansalaisesta oppimiskonsultiksi. Teoksessa S. Suutarinen (toim.), *Aktiiviseksi kansalaiseksi. Kansalaisvaikuttamisen haaste.* Jyväskylä: PS-kustannus, 13–52.

Kivioja, P. 2004. Alaston lööppi. Millaiset uutiset myyvät tabloid-lehtiä – ja miksi? Lähitarkastelussa Ilta-Sanomien lööpit, etusivut ja myynnit vuonna 2002. Pro-gradu tutkielma. Tampereen yliopisto. Tiedotusopin laitos.

Kiviniemi, K. 2000. Opettajan työtodellisuus haasteena opettajankoulutukselle. Opettajien ja opettajankouluttajien käsityksiä opettajan työstä, opettajuuden muuttumisesta sekä opettajankoulutuksen kehittämishaasteista. Opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen ennakoitihankkeen (OPEPRO) selvitys 14. Opetushallitus.

Koro, J. 1998. Opettaja työnsä tutkijana ja kehittäjänä. Teoksessa O. Luukkainen (toim.) Tulevaisuuden tekijät: Uuden opettajuuden mahdollisuudet. Juva: WSOY, 122-147.

Kuukka, K. 2009. Rehtorin eettinen johtaminen monikulttuurisessa koulussa. "Sen yhteisen hyvän löytäminen". Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteen laitos. Tampere: Yliopistopaino Oy.

Laine, T. 2004. Huomisen opettajat. Luokanopettajakoulutus ammatillisen identiteetin rakentajana. Väitöskirja. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Opettajakoulutuslaitos. Tampere University Press. Acta Universitatis Tamperensis : 1016.

Lapinoja, K. P. 2006. Opettajan kadonnutta autonomiaa etsimässä. Kasvatustieteen väitöskirja. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Chydenius-instituutti - Kokkolan yliopistokeskus.

Lehtonen, J. 2003. Seksuaalisuus ja sukupuoli koulussa. Helsinki: Yliopistopaino.
<https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/23431/seksuaal.pdf?sequence=2>
 Viitattu 24.2.2015

Lehtovaara, M. 2004. A Halt and a Step Back: A Senior Researcher's Ethical Challenges. Teoksessa L. Rouhiainen, E. Anttila, S. Hämäläinen & T. Löytönen: The same difference. Ethical and Political Perspectives on Dance. Acta Scenica 17. Helsinki: Theater Academy. 109-131.

Levikkitalasto 2013. Media Audit Finland Oy..<http://mediaauditfinland.fi/wp-content/uploads/2014/06/Levikkitalasto2013.pdf>
 Viitattu 8.5.2014

Liljeström, M. 2004. Feministinen tietäminen. Keskustelua metodologiasta. Tampere: Vastapaino.

Luopajarvi, R. Mitä on olla lapsi? teoksessa T. Nikkola, M. Rautiainen & P. Räihä (toim.) 2013. Toinen tapa käydä koulua. Kokemuksen, kielen ja tiedon suhde oppimisessa. Tampere: Vastapaino.

Maasilta, M. 2012. Perinteinen ja sosiaalinen media ruokkivat toinen toisiaan. Sivut 23-52. teoksessa M. Maasilta(toim.): Maahanmuutto, media ja eduskuntavaalit. Tampereen yliopistopaino, Tampere.

McLaren, P. & Giroux, H.A. 1997. Writing from the Margins. Geographies of Identity, Pedagogy, and Power. In Revolutionary Multiculturalism, ed. Peter McLaren. Westview Press.

Moilanen, P. 2006. Opettaja kasvattajana. Opetusmoniste.

Moilanen, P. & Räihä, P. 2010. Merkitysrakenteiden tulkinta. Teoksessa (toim.) J. Aaltoja & R. Valli. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloitteleville tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Juva: WS Bookwell Oy.

Myyry, L. 2003. Components of morality. A professional ethics perspective on moral motivation, moral sensitivity, moral reasoning and related constructs among university students. Helsingin yliopisto. Sosiaalipsykologisia tutkimuksia 9.

Niinistö, K. 1981. Inhimillistä toimintaa tarkasteleviin ja erityisesti kasvatustieteelliseen tutkimukseen soveltuvat tulkinnallisen paradigman mukaiset tutkimusmallit ja -menetelmät: niiden filosofinen tausta ja valintaan vaikuttavat tekijät. Turun yliopiston kasvatustieteiden laitos. Julkaisusarja A:85. Turku.

OAJ. Opettajan ammattieettiset periaatteet.

<http://www.oaj.fi/cs/oaj/opettajan%20eettiset%20periaatteet>
Viitattu 16.2.2015

OECD. Opetusministeriön tiedote.

<http://www.minedu.fi/OPM/Tiedotteet/2014/12/talis.html?lang=fi>
Viitattu 14.2.2015

Ollila, M-R. 1998. Opettajien ominaisuuksista. Teoksessa R. Sarras (toim.) Puheenvuoroja Opettajan etiikasta. Opetusalan ammattijärjestö OAJ. Helsinki: Sävyypaino, 43-53.

Patton, M-Q. 1990. Patton, M. 1990. Qualitative evaluation and research methods. Sage. Newbury Park.

- Paksuniemi, M. 2009. Tornion alakansakouluopettajaseminaarin opettajakuva lukuvuosina 1921–1945 rajautuen oppilasvalintoihin, oppikirjoihin ja oheistoimintaan. Rovaniemi: Acta Universitas Lapponiensis 161. Väitöskirja.
- Palmu, T. 1999. Kosketuspintoja sukupuoleen: opettajat, ruumiillisuus ja seksuaalisuus. Teoksessa T. Tolonen (toim.) *Suomalainen koulu ja kulttuuri*. Tampere: Vastapaino.
- Puohiniemi, M. 2006. Täsmäelämän ja uusyhteisöllisyyden aika. Vantaa: Limor kustannus.
- Puolimatka, T. 2002. Opetuksen teoria. Konstruktivismista realismiin. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Pursiainen, T. 2008. Ammattietiikan idea. Luento opettajajärjestön seminaarissa.
- Rantala, J. 2004. Mallikansalaisuuden paikalliset rajat - kansakoulunopettajan esimerkillisyys paikallisyhteisön määrittelemänä. Teoksessa J. Löfström & J. Rantala & J. Salminen (toim.) *Esseitä historiallis-yhteiskunnallisesta kasvatuksesta*. Helsinki: Historiallis-yhteiskuntatiedollisen kasvatuksen tutkimus- ja kehittämiskeskus.
- Rantala, J. 2013. *Kasvatus & Aika* 7 (2) 2013, 3–4. Julkisuus säätelee opettajan kasvatustoimintaa. Pääkirjoitus.
- Räihä, P. 2006. Rakenteisiin kätkeytyt asenteet opettajankoulutuksen tradition ja opiskelijavalintojen ylläpitäjänä. Teoksessa S. Suutari (toim.) *Aktiiviseksi kansalaiseksi*. Jyväskylä: PS-kustannus. 203-235.
- Räihä, P. 2007. Minua ei olisi pitänyt valita opettajankoulutukseen. Teoksessa P. Räihä & T. Nikkola (toim.) *Sattumia vai osumia? Opiskelijavalintojen olemuksen määrittelyä*. Jyväskylä: PS-kustannus, 121–157
- Räihä, P. 2010. Koskaan et muuttua saa! Luokanopettajakoulutuksen opiskelijavalintojen uudistamisen vaikeudesta. *Acta Universitatis Tamperensis*; 1559. Tampere: Tampere University Press. Väitöskirja.
- Saari, H. 2007. Isku tajuntaan! eli Suomen iltapäivälehdistön lyhyt historia. Helsinki: Johnny Kniga Kustannus.
- Sahlberg, P. 1996. Kuka auttaisi opettajaa. Post-moderni näkökulma opetuksen muutokseen yhden kehittämisprojektin valossa. *Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research* 119. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä: University Printing House and Sisäsuomi Oy.

- Said E. 2001. Ajattelevan ihmisen vastuu. Suom. Matti Savolainen. Helsinki: Loki.
- Salmenkangas, M. 2005. Muutu. Puutu.: Oppilaitoksen yhdenvertaisuusopas. Helsinki: Työministeriö.
- Seymour, W. S. 2001. In the flesh or online? Exploring qualitative research methodologies. *Qualitative Research* 1 (2), 147-168.
- Simola, H. 1995. Paljon vartijat: suomalainen kansankoulunopettaja valtiollisessa kouludiskurssissa 1860- luvulta 1870-luvulle. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitoksen tutkimus 137.
- Suoninen, E. 2001. Harold Garfinkel. Etnometodologia ja sosiaaliset järkeilytavat. Teoksessa (toim.) V. Hänninen, J. Partanen, J. & O-H. Ylijoki. *Sosiaalipsykologian suunnannäyttäjiä*. Tampere: Vastapaino.
- Suoranta, J. 2005. Radikaali kasvatus. Gaudeamus Kirja. Oy Yliopistokustannus University Press Finland. Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Spoof, M. 2007. Pintaa syvemmälle: Eettinen pohdinta opettajan voimavarana luokanopettajan ja erityisopettajan silmin. Väitöskirja. Käyttäytymistieteellinen tiedekunta, soveltavan kasvatustieteen laitos. Helsingin yliopisto.
- Stake, R-E. 1995. *The art of case study research: perspectives on practice*. Sage. Thousand Oaks, CA.
- Stoll, L. & Fink, D. 1996. *Changing our schools. Linking school effectiveness and school improvement*. Buckingham: Open University Press.
- Sunqvist, J. Yle uutiset. Kulttuuri. 20.4.2015
http://yle.fi/uutiset/filosofi_timo_airaksinen_vaalivoittajien_uskonnollisuutta_ei_ole_nostettu_esiin/7941844
 Viitattu 6.5.2015
- Suutarinen, S. 2006. Tietopainotteisen kansalaiskasvatuksen aika ohi Suomessa - Mitä tilalle ja miten kansalaiskasvatus voitaisiin uudistaa? Teoksessa S. Suutarinen (toim.) *Aktiiviseksi kansalaiseksi - kansalaisvaikuttamisen haaste*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Syrjäläinen, E., Värri, V.-M., Piattoeva, N. & Eronen, A. 2006. "Se on sellaista kasvattavaa, yleissivistävää toimintaa". Opettajaksi opiskelevien käsityksiä kansalaiskasvatuksen merkityksestä. Teoksessa J. Rantala & J. Salminen (toim.) *Kansalaisvaikuttamisen edistäminen koulussa ja opettajankoulutuksessa. Historiallis-yhteiskuntatiedollisen kasvatuksen tutkimus- ja*

kehittämiskeskuksen tutkimuksia 5. Helsingin yliopisto. Soveltavan kasvatustieteen laitos.

Säntti, J. 1997. Opettaa vai kasvattaa? Selvitys pääkaupunkiseudulla työskentelevien luokanopettajien ammattiin sijoittumisesta, koulutuksen antamista valmiuksista ja täydennyskoulutustarpeesta. Helsinki-Vantaa: Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos & Vantaan täydennyskoulutuslaitos.

Taina, S. 2006. "Siskoni osti minulle jopa Marimekon kauluspaidan": luokanopettajaopiskelijan minäkäsitys ja paineet. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma.

Tainio, L. Palmu, T. Ikävalko, E. 2010. Opettaja, oppilas ja koulun sukupuolistunut arki. Teoksessa M. Suortamo, L. Tainio, E. Ikävalko, T. Palmu & S. Tani (toim.) Sukupuoli ja tasa-arvo koulussa. Jyväskylä: PS-kustannus.

Tanskanen, S-K. 2004. "Eipäs nyt puhuta omia" - Metapragmaattiset kommentit opiskelijoiden keskustelupalstoilla. Teoksessa M-L. Helasvuo, M. Johansson & S-K. Tanskanen (toim.) Kieli verkossa. Näkökulmia digitaaliseen vuorovaikutukseen. Vantaa: Hansaprint Oy.

Taylor, C. 1995. Autenttisuuden etiikka. Helsinki: Gaudeamus.

Terva-aho, J. & Mäenpää, T. 2013. Opettaja-itseään vai oppilasta varten? Teoksessa T. Nikkola, M. Rautiainen & P. Räihä (toim.) Toinen tapa käydä koulua. Kokemuksen, kielen ja tiedon suhde oppimisessa. Hansaprint Oy: Vantaa.

Tikkanen, T. Mä olen. Opettaja- lehti. 10/2014.

TNS- gallup. Suomen Web-sivustojen viikkoluvut. Viitattu 18.4.2015
<http://tnsmatrix.tns-gallup.fi/public/>

Utriainen, T. 2006. Alaston ja puettu. Ruumiin ja uskonnon ääret. Tampere: Vastapaino.

Vanhanen, E. 2011. Vertaistuki verkkokeskustelussa - neuvottelevaa tukea ja autoritääristä auttamista. Janus 19 (1), 36-51.

Vilka, H., Bedford, T., Lehto, J.E., Lehtoranta, T., & Lehtonen, J. 2011. Seksuaalisuuden ja sukupuolen moninaisuus - uusi haaste opettajille ja opettajankoulutukselle. Teoksessa J. Lehtonen (toim.) Sukupuolinäkökulmia tutkimusperustaiseen opettajankoulutukseen. Tasa-arvo ja sukupuolittietoisuus opettajankoulutuksessa- projektin julkaisu. Käyttäytymistieteiden laitos. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Vuorikoski, M. 2005. Onko naisen tiedolle sijaa koulutuksessa? Teoksessa T. Kiilakoski, T. Tomperi & M. Vuorikoski (toim.) *Kenen kasvatus? Kriittinen pedagogiikka ja toisinkasvatuksen mahdollisuus*. 2005. Tampere: Vastapaino, 31-61.

Vuorikoski, M. & Räisänen, M. 2010. Opettajan identiteetti ja identiteettipoliittikat hallintakulttuurien murroksissa. *Kasvatus & Aika* 4 (4) 2010, 63-81. http://www.kasvatus-ja-aika.fi/site/?page_id=350
Viitattu 16.2.2015.

Vuorinen, M. 2005. Herrat, hurrit ja ryssän kätyrit – suomalaisuuden vastakuvia. Teoksessa J. Pakkasvirta & P. Saukkonen(toim.) *Nationalismit*. WSOY. Helsinki. s. 246 – 264.

Värri, V.-M. 2000. Maailma muuttuu, mutta kasvatusvastuu pysyy-
auttamisvastuu kasvatussuhteiden perustana. *Kasvatus* 31 (2), 130-141.

Weber, S. J. & Mitchell, C. *That's Funny You Don't Look Like a Teacher: Interrogating Images, Identity, and Popular Culture*. London, GBR: Routledge, 1995. ProQuest ebrary. Web. 9 February 2015.

WHO (World Health Organization). 2004. Definitions: Sexual health, sexuality, sexual rights. *Progress in Reproductive Health Research*, No. 67, 2004, p. 3

Willman, A. 2000. Opettaja jaksamisen puntarissa: opettajuuden rajoja etsimässä teoksessa H. Kimmo (toim.) *Opettajan professiosta*. Artikkelisarja Helsinki: Opetus- kasvatus- ja koulutusalojen säätiö OKKA (Okka vuosikirja, nro 1).

LIITTEET

Liite 1. Ilta-Sanomien uutinen Opeterista 1.10.2014.

<http://www.iltasanomat.fi/viihde/art-1288745327527.html#comments-anchor>

Ei pelkkiä kilttejä tyttöjä - jyvaskyläläiset opettajaopiskelijat riisuvat r...

<http://www.iltasanomat.fi/viihde/art-1288745327527.html>

ILTA-SANOMAT

Ei pelkkiä kilttejä tyttöjä - jyvaskyläläiset opettajaopiskelijat riisuvat rohkeisiin kuviin



Laskutoimitus taitaa mennä oikein... Kuva saatetaan julkaista Opeteri2015 kalenterissa. (KUVA: Iida Liimatainen)

Julkaistu: 1.10.2014 10:34, Päivitetty: 7.10.2014 13:26

Ammattiryhmä vuorollaan on räväyttänyt julkaisemalla paljasta pintaa tihkuvan kalenterin - nyt on opettajien vuoro!

Opeteri2015 <<https://www.facebook.com/opeteri2015>> on Pedago ry:n eli Jyvaskylän luokanopettajaopiskelijoiden teettämä opettaja-aiheinen tyttökalendar.

Rohkeissa kuvissa esiintyvät opettajakoulutuslaitoksen Pedago ry:n opiskelijat eri vuosikursseilta.

Palomiehet, sairaanhoitajat ja myös kirjastosedät- ja tädit ovat julkaisseet kalenterin. Miksi nyt opettajatkin päättivät tehdä omansa?

- Haluamme kalenterillamme rohkaista opettajia ottamaan riskejä ja uskaltaa toteuttaa itseään. Maailma muuttuu ja opettajat sen mukana. Sosiaaliset normit ovat ihmisten luomia ja myös me voimme niitä silloin purkaa, kertoo Opeterin projektipäällikkö **Maarit Kiuru** <<http://www.iltasanomat.fi/haku/?search-term=Maarit%20Kiuru>> Jyvaskylän yliopistosta.

- Stereotyyptit rajoittavat toiminnan vapautta ja voivat pahimmillaan vaikuttaa negatiivisesti yksilön kuvaan omasta itsestään. Jo opiskeluvaiheessa opettajaopiskelijat joutuvat kiinnittämään paljon huomiota omaan käyttäytymiseensä ja itsensä ilmaisuun.



Kalenterin kuvauksista.

Kalenteriprojektin tarkoituksena on tuoda näkyväksi opettajuuteen liittyviä tabuja ja kyseenalaistaa vanhentuneita ihanteita, muiden muassa niin sanottua kiltin tytön myyttiä.

- Opettajien tehtävä on rohkaista oppilaitaan oman identiteettinsä löytämiseen. Onkin siis ristiriitaista, jos opettajat itse yrittävät mahtua tiettyyn määriteltyyn lokeroon. Onko hajuton, mauton ja mahdollisimman väritön kansankynttilä paras mahdollinen esimerkki enää nuorillekaan?, Kiuru kysyy.

Ei pelkkiä kilttejä tyttöjä - jyväskyläläiset opettajaopiskelijat riisuvat r...

<http://www.iltasanomat.fi/viihde/art-1288745327527.html>



Kalenterin kuvauksista.

Ei pelkkiä kilttejä tyttöjä - jyväskyläläiset opettajaopiskelijat riisuvat r...

<http://www.iltasanomat.fi/viihde/art-1288745327527.html>



(KUVA: Iida Liimatainen)

- Myös seksuaalisuus on osa ihmistä, eikä sen pitäisi olla täysin irrallinen osa koulumaailmastaakaan.

Jokaisen kalenterin tuotosta opettajat lahjoittavat viisi euroa Roosa nauha- säätiölle.