

Kansankynttilä vai ihan vaan ihminen?

Ulkonäkökeskeisen kulttuurin luomat vaatimukset luokanopettajan työssä

Kasvatustieteen pro gradu-tutkielma
Miia Kumpurinne
0122069
Luokanopettajakoulutus
Professori Päivi Naskali
Lapin yliopisto
Kevät 2014

Lapin yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta

Työn nimi: Kansankynttilä vai ihan vaan ihminen? Ulkonäkökeskeisen kulttuurin luomat vaatimukset luokanopettajan työssä.

Tekijä: Miia Kumpurinne

Koulutusohjelma/oppiaine: Luokanopettajakoulutus

Työn laji: Pro gradu -työ_X_ Laudaturtyö__ Lisensiaatintyö__

Sivumäärä: 74 + 2 liitettä

Vuosi: kevät 2014

Tiivistelmä:

Tutkielmassa perehdytään ulkonäkökeskeisen kulttuurin vaatimukseen luokanopettajan työssä. Tutkielma pohjautuu sosiaalisen konstruktionismin ajatukselle ulkonäkökeskeisen kulttuurin rakentumisesta sosiaalisesti. Tutkielmassa tarkastellaan, millaisia ulkonäköön liittyviä diskursseja luokanopettajien kyselyvastausteksteistä on löydettävissä. Tutkielmassa etsitään vastausta tutkimuskysymykseen: Miten ulkonäköön kohdistuvat vaatimukset rakentuvat luokanopettajien kirjoituksissa?

Aineisto on kerätty lokakuussa 2013 sähköpostikyselyllä kahdentoista suomalaisen alakoulun luokanopettajilta Rovaniemeltä, Lahdesta ja Helsingistä. Kyselyyn vastasi yhteensä kolmetoista luokanopettajaa. Kyselyn kysymykset olivat luonteeltaan avoimia, ja täten vastaukset tuottivat kvalitatiivisesti analysoitavan aineiston. Aineisto analysoitiin diskurssianalyysilla.

Aineistosta nousi esille kolme diskurssia: esimerkillisyyden, persoonallisuuden ja aitouden diskurssit. Esimerkillisyyden diskurssi jakautui ruumiillisuuden, pukeutumisen, kehontaiteen ja muiden edessä esiintymisen näkökulmiin. Persoonallisuuden diskurssia tarkasteltiin puolestaan oman tyylin ja esimerkillisyyden vastapuheen perspektiivistä. Aitouden diskurssi jaoteltiin inhimillisyyden ja välinpitämättömyyden puheenvuoroihin.

Avainsanat: luokanopettaja, opettajuus, ulkonäkö, ulkonäkökeskeinen kulttuuri, esteettinen työ, sosiaalinen konstruktionismi ja diskurssianalyysi

Muita tietoja:

Suostun tutkielman luovuttamiseen kirjastossa käytettäväksi_X_

Suostun tutkielman luovuttamiseen Lapin maakuntakirjastossa käytettäväksi__

(vain Lappia koskevat)

Sisällys

1 JOHDANTO	4
1.1 Tutkimuksen lähtökohdat	4
1.2 Aikaisemmat tutkimukset	7
2 TEOREETTINEN TAUSTA	11
2.1 Sosiaalinen konstruktionismi	11
2.2 Ulkonäkökeskeinen kulttuuri	13
2.3 Esteettinen työ ja opettajuus	17
3 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	22
3.1 Tutkimustehtävä ja -tavoitteet	22
3.2 Tutkimusaineisto- ja menetelmät	22
3.3 Diskurssianalyysi	27
3.4 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus	30
3.5 Analyysini ja sen tulkinta	33
4 ESIMERKILLISYYDEN DISKURSSI	35
4.1 Ruumillisuus	36
4.2 Pukeutuminen	40
4.3 Kehontaide	41
4.4 Muiden edessä	43
5 PERSONALLISUUDEN DISKURSSI	46
5.1 Oma tyyli	46
5.2 Vastapuhe esimerkillisyydelle	49
6 AITOUUDEN DISKURSSI	52
6.1 Inhimillisyys	52
6.2 Välinpitämättömyys	57
7 LOPUKSI	61
7.1 Yhteenvedo	61
7.2 Tutkimusprosessini	63
LÄHTEET	66
LIITTEET	
Liite 1. Kyselylomake	
Liite 2. Saatekirje sähköpostiin	

1 JOHDANTO

Luokanopettajan arjessa ei ole kahta samanlaista päivää. Koulupäivät ovat inspiroivan vaihtelevia ja työ on monipuolista. Luokanopettajan työtä ei ole ainoastaan oppilaiden opettaminen, vaan kasvatus on yhtä tärkeä osa luokanopettajan työnkuvaa. Työhön kuuluu tiiviisti työyhteisössä tasavertaisena jäsenenä toimiminen sekä kodin ja koulun välisen yhteistyön ja kasvatuskumppanuuden ylläpitäminen. Opettajan työ on sosiaalista, yhteiskunnallista ja poliittistakin toimintaa (Heikkinen & Syrjälä 2002, 8). Opettajan työ on myös esillä olemista. Opettajan koko persoona on suurennuslasin alla (Cantell 2011, 43).

Monet tahot arvioivat opettajan ammattitaitoa mutta myös ulkoista olemusta. Opettajan ulkonäkö luo mielikuvaa opettajasta ihmisenä ja hänen ammattitaidostaan. Ulkonäkö on osa sanatonta viestintää. Emme voi olla viestimättä olemuksellamme. Kun astumme toisten ihmisten eteen, muut etsivät ulkoisesta olemuksestamme tietoa aikaisempien kokemuksiensa ja stereotyyppisten näkemystensä kautta (Goffman 1990, 13). Pelkkä olemassaolomme tuottaa informaatiota, josta ihmiset muodostavat mielikuvia. Meillä on kuitenkin mahdollisuus vaikuttaa siihen, millaista mielikuvaa haluamme viestittää. Ihmiset muodostavat käsitystä itsestään sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Määrittelemme olemassaoloamme ja ulkoista olemustamme toisten ihmisten kommenttien ja sanattoman viestinnän kautta. Ensimmäisistä havainnoista lähtien tulkitsemme, päätelemme ja yritämme ymmärtää, mitä näemme. Havainto voidaan nähdä osana vuoropuhelua, jota havaitsija käy kohteen kanssa sanattomasti. (Karvonen 1999, 52-55; Goffman 1990, 14.)

1.1 Tutkimuksen lähtökohdat

Lähtökohtana tutkimukseni aiheelle on ollut oma kiinnostukseni. Kohta valmistuvana luokanopettajana olen miettinyt, miten oma ulkonäköni vaikuttaa esimerkiksi työnhakuun ja myöhemmin itse työhön. Itse en ole perinteisen luokanopettajan

muotokuva. Minussa kun on kilo jos toinenkin ylimääräistä, mikä ei vastaa omaa mielikuvaani ihanteellisesta luokanopettajasta. Toisaalta median huomio aiheeseen on saanut minut kiinnostumaan asiasta vielä enemmän. Vuonna 2009 Opettaja-lehti uutisoi opettajien ulkonäköpaineisiin keskittyneestä tutkimuksesta. Tutkimukseen oli osallistunut yhteensä 1095 opettajaa kaikista kouluasteista. Lehden julkaisema selvitys opettajien ulkonäköpaineista herätti suurta keskustelua valtamediassakin. Iltalehtien lööpit kirkuivat suurine teksteineen opettajien turvautuvan jopa kauneusleikkauksiin työnsä vuoksi. Opettaja-lehden selvityksestä kävi ilmi, kuinka opettajat ovat alkaneet puntaroida kauneusleikkauksia vaihtoehtoina saadakseen työssä arvostusta ja kunnioitusta. Tämä seikka oli uutta opettajuuteen liittyvänä, ja sen vuoksi mediamylläkkä kävi kuumana ulkonäkökeskustelun ympärillä. (Puustinen & Tikkanen 2009a, 2009b; Vuorinen & Holopainen 2012.)

Tutkimukseni teoreettinen viitekehys pohjautuu ulkonäkökeskeiseen kulttuuriin ja opettajuuteen liittyviin käsityksiin ja mielikuviin sosiaalisen konstruktionismin näkökulmasta. Ulkonäkövaatimukset ovat levittäytyneet lähes jokaiselle työelämän alueelle, koulun olematta siinä poikkeus. Opettajuuden tutkimuksen kirjoitetaan olevan aina sen hetkisen kulttuurin heijastumaa, sillä koulutuksen katsotaan olevan kulttuurinsa tulkki (Opettaja vuonna 2010, 51). Ulkonäkökeskeisyys vallitsee länsimaista kulttuuria. Kulttuuri puolestaan rakentuu sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Se pohjautuu sosiaalisen konstruktionismin todellisuuskäsitteen vuorovaikutusajatukselle. Todellisuus on vuorovaikutuksessa rakentunutta. Kaikki käsitykset ja käsitteet ovat syntyneet ja muokkautuneet sosiaalisessa vuorovaikutuksessa, myös ulkonäkö ja sen merkitys. (Berger & Luckmann 1994; Kuusela 2001, 19.) Olemme yhdessä luoneet asioille niiden kehykset, joissa tulisi pysyä. Tästä asiasta on kyse myös tutkimuksessani: millaisiin ulkonäöllisiin kehyksiin luokanopettajan tulisi mahtua?

Opettajalle on aina ollut luotuna yhteiskunnassa eräänlaiset normit, joihin tulisi sopeutua. Suomessa opettaja on ollut arvostettu yhteisössään. Opettajuuteen on liitetty stereotyyppioita, jotka elävät sitkeästi. Stereotyyppiat pohjautuvat opettajan kansanvalitus- ja kasvatustehtävään. Opettajaa on pidetty roolimallina, jonka tulee käyttäytyä esimerkillisesti ja olla tietynlainen. (Cantell 2011, 153–156.) Arvostus ja kunnioitus

ajatellaan saavutettavan tietynlaisella ulkonäöllä ja olemuksella. Ulkonäköön vaikuttavat monet seikat: pukeutuminen, meikkaaminen, korujen käyttö, näkyvät tatuoinnit ja ruumiillisuus. Opettaja on nähty ja nähdään vielä nykyäänkin kansankynttilänä ja moraalien vartijana, jonka tulee esimerkillään kasvattaa lapsista yhteiskuntaan sopivia jäseniä.

Nykyaikana opettajan rooli ei tosin ole niin yksiselitteinen kuin kansanvalistusaikoihin. Esimerkiksi oppilaiden vanhemmat eivät välttämättä odota enää pelkästään tietynlaista opettajakäytöstä. Erilaisuudesta ja yksilöllisyydestä on tullut hyväksytympää. (Cantell 2011, 155.) Näin ainakin vallitseva ilmapiiri tuntuu sanovan. Nykymaailma asettaa omat paineensa ulkonäölle yleisestikin, ja tämä näkyy myös luokanopettajan arjessa.

Halusin tehdä laadullisen tutkimuksen, ja siihen aiheeni antoi hyvän mahdollisuuden. Laadullinen tutkimus on usein aineistolähtöinen, kuten tämäkin tutkimus. Tässä tutkielmassa keskityn luokanopettajien kokemuksiin ja näkemyksiin ulkonäkövaatimuksista osana luokanopettajuutta. Olen ottanut tutkielmaan diskurssianalyttisen lähtökohdan, joten olen analysoinut opettajien vastauksissa käyttämää kieltä. Olen analysoinut sitä, miten he kirjoittavat ulkonäöstä. Peilaan luokanopettajien kirjoituksista syntyneitä diskursseja nyky-yhteiskunnassa vallitseviin kulttuurillisiin merkityksiin. Tutkimuskysymykseni on: Miten ulkonäköön kohdistuvat vaatimukset rakentuvat luokanopettajien kirjoituksissa?

Tutkimuksen aineiston keräsin sähköpostitse lähetetyllä kyselyllä. Kyselyssä oli 19 avointa kysymystä, joilla tavoittelin vastauksia tutkimusongelmaani. Kyselyn vastauskadon mahdollisuuden tiedostaen lähetin sähköpostin kahdentoista koulun opettajalle. Sain 13 vastausta, mitkä muodostavat tutkimukseni aineiston. Aineistosta nousi esille mielenkiintoisia seikkoja, joista muodostin analysointivaiheessa kolme diskurssia. Diskurssianalyysi tuntui luontevalta vaihtoehdolta käsitellä tällaista aineistoa tällaisesta aihepiiristä. Diskurssianalyysi antaa mahdollisuuden ja vaatii aineiston kanssa seurustelua. Aineisto on tutkimuksen lähtökohta. Selvitän tutkielman edetessä tarkemmin diskurssianalyysin luonnetta.

Tutkielma lähtee liikkeelle aikaisempien tutkimusten esittämisellä. Sen jälkeen esittelen tutkimuksen teoreettisen viitekehyksen. Avaan sosiaalisen konstruktivismin maailmaa sekä muodostan käsitystä ulkonäkökeskeisestä kulttuurista ja sen nykytilasta. Esittelen myös tutkimuksen keskeiset käsitteet: esteettinen työ ja opettajuus.

Tutkielman kolmannessa luvussa kirjoitan auki tutkimuksen metodeja, aineistonkeruuprosessia ja aineistoa. Selvennän diskurssianalyysin luonnetta ja pohdin tutkimuseettisiä kysymyksiä, erittelen esikäsityksiäni sekä esittelen analyysini lähtökohdat. Neljäs, viides ja kuudes luku koostuvat aineistosta nousseista diskursseista ja niiden analysoinnista. Lopuksi muodostan tutkimuksen yhteenvedon sekä pohdin tutkielman tekoa ja sen aikana heränneitä ajatuksia.

1.2 Aikaisemmat tutkimukset

Opettajan roolista kasvattajana, asenteiden luojana ja kouluhyvinvoinnin edistäjänä on tehty aikaisempia tutkimuksia. Opettajan ammattimaisuutta ja -identiteettiä käsitteleviä tutkimuksia on myös nähtävillä. Heikkinen ja Syrjälä kuitenkin kirjoittavat, että opettajista ei olla oltu tarpeeksi kiinnostuneita. Kasvatustieteiden tutkijat ovat olleet enemmän kiinnostuneita oppilaista ja oppimisesta. (Heikkinen & Syrjälä 2003, 7.) Opettajan ulkonäköön paneutuvia tutkimuksia on kotimaisissa tutkimuksissa käsitelty vähän. Tietokantoja selatessani törmäsin kahteen Helsingin yliopistossa kirjoitettuun pro gradu- tutkielmaan, jotka ovat keskittyneet opettajan ulkonäköön. Syksyllä 2012 ilmestynyt väitöskirja opettajien kontrolloidusta ulkoasusta on kuitenkin ensimmäinen kotimainen varsinaisesti opettajiin kohdistuvasta ulkonäkökysymyksestä kirjoitettu tutkimus.

Väitöskirja on Marjo Kamilan käsialaa, ja se keskittyy opettajien kokemuksiin työyhteisön luomista paineista opettajan ulkoasuun sekä ulkonäköön vallan näkökulmasta. Kamila alkoi kerätä tutkimuksensa aineistoa jo vuonna 2006, jolloin hän alkoi pohtimaan opettajuuteen liittyviä ulkonäkökysymyksiä ja joutui vielä tuolloin selittelemään tutkimaansa aihetta. (Puustinen 2006, 2009.) Kamilan tutkimus pohjautuu

sosiaalisen konstruktionismin ajatukselle sekä sisällönanalyttiselle että diskurssianalyttiselle tutkimustraditiolle. Kamilan väitös luo yleiskatsausta visuaaliseen kulttuuriin ja sen luomiin ulkonäöllisiin vaatimuksiin. (Kamila 2012, 13–18.) Kamilan tutkimuksessa on huomioitu kaikkien kouluasteiden opettajat, mutta suuri osa tutkituista työskentelee yläkoulussa, lukiossa tai ammattioppilaitoksessa. Luokanopettajien ääni on myös kuultavissa tutkimuksessa, mutta itse koin ettei heidän kokemuksiaan ei ole yhtä laajalti käsitelty.

Kamila käsittelee väitöskirjassaan opettajiin kohdistuvia ulkonäköodotuksia pukeutumispuheiden kautta. Hän tosin määrittelee pukeutumisen laaja-alaisemmin kuin pelkästään vaatteisiin liittyväksi (Kamila 2012, 28.) Kamilan aineistosta nousee esille neljä opettajan perustyyppiä: mallikansalaiset, epäsovinnaiset, esteetit ja seksualisoidut. Kamila väittää myös, että kun opettajanhuoneessa ollaan erimieltä asioista, niin lopulta keskusteluun otetaan ulkonäkö ja käydään näin persoonaan kiinni. Ulkonäköön ja persoonaan kiinni käymisessä on Kamilan tutkimuksen mukaan kyse vallasta ja sen ilmenemisestä työssä. (Kamila 2012.) Kamilan tutkimusta on käsitelty julkisuudessa runsaasti. Muun muassa Ilta-Sanomat uutisoi tutkimuksesta lokakuussa 2012 isoin lööpein: “Suomalaistutkimus paljastaa: Seksikkäitä opettajia kiusataan!” (Vuorinen & Holopainen 2012, 2).

Kamilan mukaan opettajat arvioivat toistensa ammattitaitoa ja sopivuutta opettajaksi ulkonäön perusteella. Jopa ne opettajat, jotka pitävät itse pukeutumisen miettimistä turhanpäiväisenä, kiinnostavat huomiota ja arvottavat toisen opettajan pukeutumista. Hänen väitöstutkimuksensa aineisto koostui 130 opettajan käsityksistä siitä, miltä opettaja saa näyttää. Kamilan aineistosta nousi esille, että vielä nykyäänkin on kouluja, joissa työtoverin erinäköisyyttä ei siedetä. Onneksi mielikuva opettajasta on kuitenkin alkanut muuttua ja erilaisuudesta on alkanut pikkuhiljaa tulla rikkaus. (Kamila 2012, 97–100; Tikkanen 2012, 12–16.)

Työelämän ulkonäkövaatimuksista on keskusteltu jo pitemmän aikaa. Ulkonäön merkityksestä työhön on tutkinut suomalaisista tutkijoista muun muassa Kaisa Kauppinen. Kauppinen on työterveyslaitoksen tutkimusprofessori, joka on ollut mukana

useammassa tutkimuksessa koskien ulkonäön merkitystä työhön. Kauppinen mukaan esimerkiksi painolla on huomattava vaikutus varsinkin johtavissa asemissa olevilla naisilla. Hoikat naiset tienavat jopa viidenneksen enemmän palkkaa kuin lihaviksi luokitellut. (Kauppinen 2004; Masalin 2011.) Kauppinen on myös tutkinut muun muassa seksuaalista häirintää työpaikoilla. Seksuaalinen häirintä on ääriesimerkki kulttuurin estetisoitumisen nurjapuolesta. (Kauppinen & Purola 2001.)

Myös Taina Kinnunen on tutkinut ulkonäön vaikutusta työelämässä. Hänen tutkimuksessaan Lihaan leikattu kauneus, kuvataan nykyistä kauneuskulttuuria ja ruumiin yleistä estetisoitumista kauneusleikkauksen kontekstissa. Kauneuden tavoittelulla pyritään onnellisuuteen, terveyteen ja sosiaalisen pääoman kasvattamiseen. Kinnunen pitää kauneuskirurgiaa laajemman ruumiinkulttuurin ilmentymänä ja näkee siihen tiivistettynä aikakautemme luonteen. Tutkimuksen mukaan leikkausten motivaationa on ennen kaikkea normaali ulkonäkö. Ikääntymisen merkkejä poistetaan, sillä nuoruudesta on tullut aikakaudellamme normaaliuden symboli. Ulkonäön muokkauksella pyritään vastata työelämän vaatimuksiin. (Kinnunen 2008; Pystynen 2008.)

Opettaja-lehdessä julkaistussa artikkelissa puolestaan kerrottiin tutkimuksesta, jossa tutkittiin ulkonäön vaikutusta ominaisuuksien arviointiin. Berggrenin, Jordahlin ja Poutvaaran (2006) tekemässä tutkimuksessa suomalaisille oli näytetty ruotsalaisten poliitikkojen kuvia, ja tutkittavien oli pitänyt kuvailla poliitikon ominaisuuksia ulkonäön perusteella. Tutkimuksen tulos oli se, että miellyttävä ulkomuoto liitettiin pätevyyteen ja luotettavuuteen. Iän vaikutus näkyi myös tuloksissa, nuorempia poliitikkoja pidettiin paremman näköisempinä kuin vanhempia. Tutkimuksen vastaajissa oli myös opettajia, jotka oli vastaajina huomioitu erityisesti. Opettajilla oli yhtenevä käsitys muiden vastaajien kanssa, että hyvännäköinen ihminen omasi myös muita positiivisia ominaisuuksia. (Berggren, Jordahl & Poutvaara 2006.)

Yhdysvaltalainen tutkija Daniel S. Hamermesh on tutkinut ulkonäön vaikutusta työelämässä menestymiseen. Hamermesh on tunnettu ekonomisti ja hän julkaisut lukusia artikkeleja aiheesta sekä kirjoittanut kirjoja. Taloussanomien uutisoivat vuonna

2011 Hamermeshin tekemästä Kauneus maksaa- tutkimuksesta. Tutkimustulokset vahvistavat sen, että ulkonäöllä on merkitystä työelämässä. Kauniit ihmiset saavat paremman työn, palkan ja jopa aviopuolison. Hamermesh osoittaa, että hyvännäköiset menestyvät elämässä helpommin. Tutkimuksessa tuli ilmi, että hyvännäköisyys vaikuttaa sekä miesten että naisten työelämään, mutta vielä enemmän sillä on merkitystä naisten onnellisuuteen ja menestykseen. (Masalin 2011.)

Hamermesh on tutkinut paljon kauneuden vaikutusta palkkaukseen. Eräs yliopistossa toteutettu tutkimus selvitti, vaikuttaako yliopisto-opettajan ulkonäkö tämän palkkaukseen välillisesti. Tutkimuksen lähtökohtana oli olettaus, että opiskelijat antavat hyvännäköisille opettajille paremman palautteen kurseista, mikä antaa kuvan opettajan paremmasta pätevyydestä ja heijastuu näin palkkaukseen. Tutkimuksen loppupäätelmänä oli, että opettajan ulkonäkö vaikuttaa opiskelijoiden kiinnostukseen olla läsnä ja tarkkaavaisena tunneilla ja näin ollen he suorittavat kurssit paremmin arvosanoin. (Hamermesh & Parker 2004, 369–376.)

Ulkomaalaisista tietokannoista löytyy useita artikkeleita, jotka käsittelevät ulkoisten ominaisuuksien vaikutuksesta työelämän osa-alueisiin, kuten esimerkiksi palkkaan ja työnsaantiin. Myös englantilaiset tutkijat Witz, Warhurst ja Nickson (2003) ovat tutkineet työntekijän ulkonäön ja ruumiillisuuden muuttumista työnteon välineeksi. Lähtökohtana heidän tutkimukselleen oli huomio siitä, kuinka yhä enenevässä määrin muun muassa palveluammattien työilmoituksissa pyydettiin kuvan liittämistä hakemukseen. He ovat tutkineet, kuinka työntekijästä valjastetaan työpaikan kehittämisen ja kaupallistamisen väline. Työpaikat ovat ottaneet käyttöönsä kaikki keinot yritysten välisessä kilpailussa, ja näin ollen esteettisen työn vaatimus koskee yhä useampaa alaa. (Witz, Warhurst & Nickson 2003, 35–40; Kamila 2012, 26.)

2 TEOREETTINEN TAUSTA

Tässä luvussa esittelen tutkimukseni teoreettisen pohjan, sosiaalisen konstruktionismin ajatusmaailmaa sekä selkiytän tutkimukselle olennaisimpia käsitteitä. Tutkimukseni teoreettinen tausta pohjautuu käsitykseen, että ulkonäkökeskeinen kulttuuri on sosiaalisesti konstruoinut. Ulkonäön käsite ja opettajuuteen liittyvät mielikuvat ovat kulttuurisesti syntyneitä ja saavat merkityksensä sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Myös diskurssianalyysi nähdään osana sosiaalisen konstruktionismin viitekehystä. Syvennyn diskurssianalyysin maailmaan tarkemmin kolmannessa luvussa.

2.1 Sosiaalinen konstruktionismi

Tutkimukseni teoreettinen viitekehys pohjautuu sosiaalisen konstruktionismin ajatukselle, että todellisuus rakentuu sosiaalisessa ja kielellisessä vuorovaikutuksessa. Haluan selventää sosiaalisen konstruktionismin ajattelun lähtökohtia, sillä näen ulkonäkökeskeisen kulttuurin ja sen vaatimukset luokanopettajan työssä olevan sosiaalisesti rakentuneita.

Sosiaalinen konstruktionismi on joukko ajattelutapoja, jotka korostavat sosiaalisen todellisuuden rakentuvan kielellisesti, kulttuurisesti ja historiallisesti (Kuusela 2001, 19). Sosiaalinen konstruktionismi liittyy läheisesti diskurssianalyysiin, joten näiden kahden yhdistäminen myös omassa tutkielmassani tuntui järkevältä. Ulkonäkökeskeinen kulttuuri sekä siihen liittyvä esteettinen työ ja opettajuuteen liittyvät mielikuvat ovat sosiaalisesti rakentuneita käsityksiä. Käsitys siitä, millaisia meidän tulee olla, on meidän yhteisesti luoma. Opettajuuteen on luotu historian saatossa yhteinen mielikuva, johon opettajat vielä nykyäänkin yritetään useasti sovittaa.

Sosiaalisen konstruktionismin yhtenä perusteoksena pidetään Peter L. Bergerin ja Thomas Luckmannin Todellisuuden sosiaalinen rakentuminen teosta. Heidän mukaansa yhteiskunta on ihmisen tuotos ja ihminen puolestaan on sosiaalinen tuotos (Berger &

Luckmann 1994, 74). Berger ja Luckmann kirjoittavat, että ihminen pitää jokapäiväistä elämismaailmaansa itsestään selvänä todellisuutena. Ihminen myös tuottaa ja säilyttää todellisuuden ajattelullaan ja toiminnallaan. Sosiaalisessa vuorovaikutuksessa ihmisen tulee yrittää ymmärtää toisen ihmisen elämismaailmaa. Sosiaalisen vuorovaikutuksen perustyypiksi he määrittelevät kasvokkain tapahtuvan kommunikoinnin. Tuolloin henkilöiden ilmaisut ovat jatkuvassa vuorovaikutuksessa, nähtävissä on kasvojen ilmeet ja niiden vaihtelevuus. Muun muassa näiden ilmeiden kautta muodostamme merkityksiä ja käsityksiä toisen henkilön todellisuudesta. (Berger & Luckmann 1994, 30.) Ian Hackling taas painottaa, naispakolaisen käsitettä esimerkkinä käyttäen, ettei yksittäinen ihminen ole ensisijaisesti sosiaalisesti konstruoitu vaan luokitus, johon ihminen kuuluu, on sosiaalisesti rakentunut. Tiettyyn luokkaan kuuluva ihminen on juuri tuon luokan ihmisenä, sosiaalisesti rakentunut. Voidaan siis sanoa, että opettajan luokkaan kuuluva opettaja, opettajan idea, on sosiaalisesti rakentunut. (vrt. Hackling 2009, 25; Kamila 2012, 37.)

Kielellä on merkittävä rooli vuorovaikutuksen rakentumisessa. Kielenkäyttö nähdään todellisuuden tulkintojen tuottajana, tilanteiden kuvaajana, yksilöiden sosiaalisen aseman määrittelijänä sekä ajattelun ilmaisuvälineenä. Diskursiivisessa tutkimuksessa kieli ja kielenkäyttö ovat keskeisessä asemassa. (Kuusela 2001, 28.) Bergerin ja Luckmannin mukaan kielellä rakennetaan merkityskenttiä, joita järjestellään sanaston ja kieliopin avulla. Merkityskentissä säilyvät ja kertyvät niin omakohtaiset kuin historialliset kokemukset, joista muodostuu yhteiskunnallinen ja sosiaalinen tietovaranto. Ihmisen sosiaalinen tietovaranto sisältää tiedon ihmisen omasta asemasta ja aseman luomista rajoituksista. (Berger & Luckmann 1994, 39- 42, 48-52.) Näin myös opettajille on muodostunut tieto oman asemansa luomista rajoituksista ja vaatimuksista ulkonäkönsäkin suhteen.

Yhteiskunnassa vallitsevat sosiaaliset järjestelmät ovat inhimillisen toiminnan tuottamia. Ne ovat muutokselle alttiita, sillä todellisuus on sosiaalisesti määriteltyä. (Berger & Luckmann 1994, 82.) Opettajuuteen liittyvät ulkonäkönormit ovat pysyneet vuosikymmenien ajan samanlaisina. Opettajuuteen liitetty mielikuva on pysynyt niin yhtenäisenä, ettei sitä aikaisemmin ole kannattanut edes tutkia. Yhteiskunnan ja

kulttuurin muuttuminen ulkonäkökeskeisemmäksi myös työelämässä, näkyy nykyisin myös opettajien arjessa ja on näin sirpaloittanut opettajuuden mielikuvaa. (Tikkanen 2012.)

Ian Hacking pohtii teoksessaan *Mitä sosiaalinen konstruktionismi on?* sosiaalisen konstruktionismin suosiota sekä hieman kritisoiden kirjoittaa sen kaikenkattavuudesta. (Hacking 2009, 20–21.) Myös Kuusela kirjoittaa sosiaalisen konstruktionismin käsitteen olevan nykyisin kameleonttimainen nimilappu, jota sovelletaan lähes kaikkeen (Kuusela 2002, 49). Hacking kirjoittaa, että asiat ovat luotuja tai muokkautuneita sosiaalisissa tapahtumissa, voimissa ja historiassa. Hänen mukaansa asioiden ei tarvitsisi olla olemassa ainakaan sellaisina kuin ne juuri nyt ovat, asiat ja todellisuus eivät ole väistämättömiä. Jotkin nykyisessä tilanteessa väistämättömiltä vaikuttavat asiat eivät ole aina väistämättömiä ja sellaisenaan pahoja asioita. Hackingin mukaan sosiaalisen konstruktionismin eli sosiaalisen rakentumisen ideaa käytetään usein kun halutaan nykyisessä vakiintuneessa järjestyksessä muuttaa tai kritisoida jotakin valitsevaa piirrettä. (Hacking 2009, 20–21.) Itse myönnän kuuluvani tähän ryhmään, joka haluaisi muutosta ja toivoisi tämän tutkimukseni toimivan eräänlaisena herättäjänä nykykulttuurin ulkonäkökeskeisyyden havaitsemisessa. Ulkonäön merkitys on korostunut työelämässä, ja se todellisuus on väistämätöntä.

2.2 Ulkonäkökeskeinen kulttuuri

Historian saatossa ulkonäölle on aina ollut asetettu erilaisia normeja ja vaatimuksia. Ajan ja kulttuurin mukaisesti ulkonäöllä on ollut tietyt hyväksyttävät raamit. Raameihin on pyritty mitä erilaisimmin keinoin: typistämällä, litistämällä, maalamalla, koristelemalla, lävistämällä ja niin edelleen. Yhteiskunta ja siinä vallitseva kulttuuri ovat osanneet aina asettaa ulkonäköpaineita. Nykyiset ulkonäköpaineet ovat seuranneet myös työelämään. (Kulmala 2004, 13.)

Ulkonäkökeskeisestä kulttuurista voi puhua myös visuaalisena kulttuurina tai kulttuurin estetisoitumisena (Seppänen 2005, 16; Kamila 2012, 24, 40). Visuaalista kulttuuria

voidaan tutkia eri näkökulmista: paneutuen kuvallisuuteen, identiteettien rakentumiseen, ruumiillisuuteen, katseiden toimintaan, muotoiluun, arkkitehtuuriin, ja laajemmassa merkityksessä mielikuviin ja kielten vertauskuviin. Kulttuurilla tarkoitetaan ihmisten tietoisesti tai tiedostamatta rakentamaa ympäristöä ja siihen tuottamiaan merkityksiä. Kulttuurisille ilmiöille, kuten esimerkiksi kauneuden ihannoinnille, voi löytyä selitys todella kaukaa historiasta. (Seppänen 2005, 16–17; Hoikkala & Roos 2000.)

Ulkonäkökeskeiseen kulttuuriin kytkeytyy kauneuden ideaali. Mikä nähdään kauniina ja miten kauneuteen pyritään? Korhonen (2005) kirjoittaa teoksessaan *Silmän ilot* kauneuden kulttuurisuudesta. Kauneuden ajatuksen lähtökohta on kulttuurinen, se on kulttuurista riippuvainen. Mitä ihminen tekee ulkonäölleen, mihin hän käyttää sitä ja mitä ulkonäön uskotaan merkitsevän, on kaikki lähtöisin kulttuurista. Ulkonäköön liittyvät ihanteet elävät siis kulttuurin mukana. Vuosisatojen saatossa kauneusihanteet ovat vaihtuneet paljon. (Korhonen 2005, 9-11.)

Erityisesti kauneuden vaatimus on koskenut ja koskee naisia, ainakin meidän kulttuurissamme. Miesten rooliksi on jäänyt ja jää usein kauneuden arvostaminen. Kauneus on suhteellista, ja sen eteen tehdään lujasti töitä. Kauneus on kulttuuriin ja aikaan sidottua. Äärimmäisen kauneuden tavoittelun esimerkkinä voidaan pitää kiinalaiseen kulttuurin kuulunutta tyttöjen jalkaterien supistamista. (Hemminki 2004, 9.) Myös muun muassa Chinook-intiaanien kauneusihanteeseen kuulunutta kaltevan otsan, pitkän ja taaksepäin yläviistoon työntyvän takaraivon tavoittelua voidaan pitää äärimmäisen kauneuden tavoittelun keinona. Päänmuotoilu aloitettiin heti vauva kun pään luut ovat vielä pehmeät. Päänmuoto viesti ylempään yhteiskuntaluokkaan kuulumisesta. (Hokkanen 2012, 28.) Myös kylkiluiden poistaminen hoikan vyötärön saamiseksi kuului yhteen aikakauteen ja nykyaikana silikonirintojen laittaminen on yleistynyt. Kaikki nämä ovat ääriesimerkkejä siitä, mihin kauneuden vuoksi ollaan valmiita. Kauneus on väline, jolla luodaan kuvaa siitä, kuka kukin on. Kauneuden ympärille on kehittynyt valtava teollisuus, joka on riippuvainen ihmisen kauneuden janoamisesta. Historiaa tarkastellessa huomataan, että kauniin ruumiin käsite on muuttunut ajan saatossa. (Hemminki 2004, 9.) Esimerkiksi kivikautiset Venus-patsaat kertovat siitä, kuinka ennen lihavuutta ihailtiin ja sitä pidettiin varakkuuden ja

hedelmällisyyden symbolina (Harjunen & Kyrölä 2007, 22). Yleisemmin kauneudeksi on ajateltu jonkinlainen ruumiin tasapaino (Ojanen 2001, 29).

Ihanteellisen ulkonäön saavuttaminen on yhä useamman tavoite elämässä. Hemminki kirjoittaa artikkelissaan kauneuden kaipuun ja luomisen olevan ihmisyyden piirteitä. Ihmiset haluavat olla kauniita. (Hemminki 2004, 9.) Ihmisissä on tarve tulla nähdyksi tai olla tulematta nähdyksi, kirjoittaa puolestaan Nancy Friday. Tätä tarvetta voidaan verrata perustarpeisiin kuten syömiseen ja hengittämiseen. Ihminen hakee toisten ihmisten katseesta vahvistusta omalle olemassaololleen. Välillä voisi olla armollista ja helpottavaa, jos joskus voisi olla hakematta tätä vahvistusta. Friday kirjoittaa lainaten John Bergeriä: “Pian sen jälkeen kun pystymme näkemään, olemme tietoisia siitä, että meidät voidaan nähdä.” (Friday 1998, 15–17.) Tästä tietoisuudesta on kauneuden tavoittelussa sekä ulkonäkökeskeisessä kulttuurissa lähtökohtaisesti kyse.

Hyvän ulkonäön omaavien ajatellaan olevan tehokkaita, ahkeria ja osaavia, Kulmala (2004) kirjoittaa artikkelissaan. Hän kirjoittaa myös, että työntekijän ruumiinrakenne, hoikkuus tai lihavuus, luo mielikuvaa työntekijän ominaisuuksista. Lihavien uskotaan olevan laiskoja työelämässä. (Kulmala 2004, 13.) Hoikkia ihmisiä pidetään kauniina ja lihavia usein rumina. Hoikkuudella ja lihavuudella katsotaan olevan suora kytkös ihmisen terveyteen, ja lähtökohtaisesti terveeltä näyttävä ihminen ajatellaan kauniiksi. (Hemminki 2004, 10.) Länsimainen kauneusihanne ihannoii laihuutta. Ruumiiseen kohdistuva kuri on kiristynyt sitä mukaa, mitä enemmän ihmisillä on muita yhteiskunnallisia vapauksia. Naisten johtoportaan pääsy työelämässä, on lisännyt naisiin kohdistuvia ulkonäkövaatimuksia. Myös ainainen kiire ja tulevaisuuden epävarmuus sekä yhteiskunnan nopeat muutokset luovat tunteen, että ihminen pystyy kontrolloimaan ainoastaan omaa ruumistaan. Lihavilta tämän kontrollin ajatellaan puuttuvan, mikä nähdään epäonnistumisena ja se heijastuu työelämään. Nykyisin kasvavana ongelmana on myös liiallinen laihuus. Syömishäiriöt ovat yleistynyt ongelma. Ruumiin painoon pyritään vaikuttamaan pakonomaisesti. (Harjunen & Kyrölä 2007, 22–23.)

Ulkonäkökeskeinen kulttuuri vaikuttaa jo lapsuudesta asti, kirjoittaa Atte Oksanen. Hän

väittää ulkonäkökeskeisellä kulttuurilla oleva huono vaikutus lapsen kehitykseen. Lapsista tulee yhä aikaisemmassa vaiheessa tietoisia ulkonäöstään ja siitä, mikä siinä on vialla. Lapsi saattaa myös ajatella, että ollessaan ruma ei ole vanhempien rakkauden arvoinen. (Oksanen 2004.) Friday kärjistää ulkonäön merkityksen lapsuudessa henkijäämiseen. Lapsi jää sitä todennäköisimmin eloon, mitä suloisempi hän on. Äiti tuntee äidillistä vetoa enemmän kauniiseen lapseensa. (Friday 1998, 16.) Myös Kauppinen kirjoittaa tutkimustuloksista, joissa kauniimpi ja sopusuhtaisempi lapsi saa vanhempien ja hoitajien huomiota enemmän kuin ei-niin-kaunis lapsi. Suomessa lapset suhtautuvat vanhemmilta saamaansa tukeen ulkonäkökeskeisemmin kuin muissa pohjoismaissa. (Kauppinen 2004, 23.) Mielestäni tällaiset tutkimustulokset kuulostavat erittäin huolestuttavilta. Ulkonäköpaineet kohdistuvat varsinkin identiteetin kanssa painiviin teini-ikäisiin. Mainokset pursuavat kauniita, niin sanottuja ihanteellisia ihmisiä, joiden kaltaiseksi moni nuori haluaa. Vääristyneeseen ihmisihanteeseen pyritään keinoja kaihtamatta, oma terveys riskeeraamalla. (Martikainen 2009, 123–125.)

Ulkonäkökeskeinen kulttuuri ei suosi myöskään iäkkäitä. Tertta Saarikko kirjoittaa ikääntyvien syrjimisestä keski-ikäistyvien televisiojuontajia esimerkkinä käyttäen. Television keski-ikäiset juontajat siirretään taka-alalle nuorempien edeltä. Naisiin ikäkysymys kohdistuu vielä rankemmin kuin miehiin, naisen on vaikea olla oikean ikäinen. (Saarikko 2004, 18–19.) Ikääntymisen tulisi tapahtua huolitellusti ja tyylikkäästi. Ruumis ei saisi olla näköiskuva ikävuosia kerryttäneestä olennot, jolla on takana raskas matka. Naistenlehdet ja ikääntymisoppaat opastavat, miten ikääntymisen näkymistä ulospäin hidastetaan mitä moninaisin keinoin. (Nikander 1999, 223.)

Ulkonäkö on yhteiskunnassamme arvioinnin, tarkkailun ja itsesäätelyn kohde. Ruumiin rajoja vartioidaan eri keinoin. Mainokset luovat kuvaa ihanteellisesta hyvästä elämästä, joka on tavoitettavissa kauniilla ja komeilla ihmisillä. Ruumiin vartioinnista on tullut keskeinen ilmiö. (Rossi 2007, 133–134.) Tämä ilmiö on nähtävissä myös luokanopettajien kohdalla ja keskuudessa.

2.3 Esteettinen työ ja opettajuus

Esteettisen työn perustana voidaan pitää ammattialoja, jotka ovat olleet ennen harvinaisia. Tällaisia ammatteja olivat esimerkiksi lentoemännät, huippusihteerit, seuralaiset ja suurten yritysten vastaanottoapulaiset. Näistä töistä esteettisen työn vaatimukset ovat siirtyneet yleisöpalvelutehtäviin sekä TV- ja mainonta-alalle. (Wolf 1996, 32; Kauppinen 2004, 21–22.) Esimerkiksi lentoemännille on ollut ihan alusta lähtien jo vuodesta 1930 tiukat säännöt siitä, miltä heidän tulee näyttää ja miten tulee käyttäytyä. Lentoemännän tuli olla aina huoliteltu ja heidän tasapainonsa tuli olla harjaantunut. (Witz, Warhurst & Nickson 2003, 49.) Esteettisen työn ammattilaisiksi voisi luetella myös esimerkiksi mallit, tv-toimittajat, bodajaat, juontajat ja näyttelijät.

Esteettisen työn käsitteen laajeneminen eri ammattialoille on ruumiillistuvan yhteiskunnan tulos. Eri teoreetikot, kuten esimerkiksi Shilling ja Giddens, ovat puhuneet yhteiskunnan ruumiillistumisesta. Shilling on tutkinut ruumiin ja yhteiskunnan keskinäistä vuorovaikutusta. Ruumis, toisin sanoen keho, nähdään yhteiskunnan muovaamaksi ja sosiaalisen ympäristön rajoittamaksi. Ruumis on avoin yhteiskunnan vaikutuksille. (Shilling 2005, 24, 31.) Giddensin mukaan ihminen on tietoinen itseensä kohdistuvista katseista ja ihminen kokee katseet kehoaan koskeviksi. Häpeän ja ylpeyden tunteet ovat ruumiillisuuteen kytköksissä. Kun ihminen tajuaa toisen katsovan itseään, hän näkee itsensä toisen silmin ja tuntee mahdollisesti häpeää. (Giddens 1991, 64–67.)

Ruumiillisuus toimii kulttuurin välittäjänä. Ruumis nähdään symbolisena muotona ja pintana, joka peilaa sääntöjä, hierarkiaa ja kulttuurin metafysisiä sitoumuksia. Ruumis toimii kulttuurin metaforana. Myös opettajat ilmentävät ruumiillisuudellaan kulttuuria. Ruumis ei kuitenkaan ole pelkästään kulttuurista tekstiä, vaan sen käytännöllisen puolen vuoksi se on myös sosiaalisen kontrollin kohde. (Salo 2005, 76–77.)

Ruumiillisuus ja kauneus on nähty omaisuutena, ja sitä on arvostettu omaisuutena. Naomi Wolf (1996) on tutkinut kauneuden myytin vaikutuksia yhteiskunnassa, naisten näkökulmasta Yhdysvalloissa ja Iso-Britanniassa. Wolf kirjoittaa kauneudesta ja

hyvännäköisyydestä tulleen kirjaimellisesti rahaa, kun naiset ovat siirtyneet valtavirtoina työelämään. Naisten palkkaamisen ja ylenemisen ehtona pidettiin kauneutta. Kauneutta on pidetty työn välttämättömänä edellytyksenä. Wolfin mukaan naisten päästessä vallan kahvaan työpaikolla, alettiin heiltä ammattitaidon lisäksi vaatia hyvää ulkonäköä. Yhdysvalloissa on jopa lakeja, joissa annetaan työnantajalle oikeus vaatia naiselta kaunista ulkonäköä. (Wolf 1996, 31–40.) Naisten asemaa ja tasa-arvoa työelämässä on tutkinut myös muun muassa Raija Julkunen (Julkunen 1992; 2010). Tässä tutkimuksessa en kuitenkaan keskity naisten ja miesten välisiin eroihin työelämän estetisoituessa.

Naukkarinen kirjoittaa artikkelissaan, että ulkonäön merkitys on nähtävissä jo Sokrateen, Platonin ja Aristoteleen aikaisissa filosofisissa teksteissä. Platonin mukaan kauniin ihmisen rakastaminen on askel kohti todellisen, ideatason kauneuden saavuttamista. Ulkonäön ehostajat ovat myös mainittu yhtenä ammattiryhmänä Platonin teoksessa *Valtio*. (Naukkarinen 2001.) Ulkonäöstä on tullut ihmiselle niin sanottua “human capitalia”, inhimillistä pääomaa, joka tärkeä osa työssä. Työntekijä käyttää inhimillistä pääomaansa työpaikkansa imagoa ylläpitääkseen. Työntekijästä on tullut yrityksen käyntikortti. (Kauppinen 2004, 21.) Työntekijä on osana luomassa mielikuvaa työpaikasta. Mielikuvan rakentaminen on tärkeä osa varsinkin yritysten mutta myös julkisten laitosten toimintaa. Elämme mielikuvien yhteiskunnassa, jossa ulkonäöllä on merkityksensä. (Karvonen 1999, 3-5.) Myös Kulmala (2004, 13) nostaa artikkelissaan esille sen, kuinka ulkonäöllä on vaikutusta työnhaussa. Työhakutilanteessa, jossa on kaksi samantasoisia yhtäläillä pätevää hakijaa, paremman näköinen saa työpaikan. Tutkimuksessani selvitän, miten luokanopettajat puhuvat työnhaun yhteyteen liittyvistä paineista ulkonäöstään.

Nyky-yhteiskunta on luonut tilan, jossa ulkonäkö vaikuttaa työhön. Esteettisessä työssä työkaluna on ihmisen ulkonäkö. Ulkonäöllä tarkoitan tässä tutkimuksessa ihmisen kokovaltaista ulkoista kuvastusta sisältäen pukeutumisen, hiukset, tatuoinnit, lävistykset ja vartalon muodot. Ulkonäön lisäksi saatan käyttää myös sanan synonyymeja, ulkoasua ja ulkoinen olemus. Ulkonäöstä puhuttaessa puhutaan helposti pelkästään pukeutumisesta. Pukeutuminen on yleensäkin ulkonäöllisesti helpoin asia muuttaa ja

siihen on helpoin myös puuttua. Opettajien vastauksissa puhuttiin ulkonäöstä eniten vaatteiden kautta.

Ulkonäkömarkkinat ovat nyky-yhteiskunnassa täynnä mahdollisuuksia, ja yksi näistä on kauneuskirurgia. Esteettisistä syistä tehtyjen leikkauksien määrä on kasvanut viime vuosikymmenien aikana räjähdysmäisesti. (Kulmala 2004, 13–14.) Plastiikkakirurgia oli vielä 1800-luvulla pelkästään korjaavaa, esteettisestä plastiikkakirurgiasta alettiin puhua vasta 1900-luvulla. Korjaavien ja esteettisten leikkausten raja on hämärtynyt epäselvemmäksi pikkuhiljaa. Toisen maailmansodan jälkeen kauneusvirheiden korjaamista ei nähty enää kummallisena käytöksenä. Ulkonäkökeskeinen kulttuuri alkoi esimerkiksi ihannoida suuria rintoja, ja rintaleikkaukset yleistyivät nopeasti. (Johansson 2007, 148–150.)

Tutkimusten mukaan ulkonäöstä huolehtimisesta on tullut osa opettajan työn arkea. Toki oppilaita ei opeteta ulkonäön avulla, mutta opettajan ammatin eri osa-alueisiin ulkonäkövaatimukset vaikuttavat. Vuonna 2009 uutisoitiin Opettaja-lehden julkaiseman kyselytulosten jälkeen, kuinka opettajat ovat ajautuneet kauneusleikkauksiin työnsä aiheuttamien ulkonäköpaineiden vuoksi. Prosentuaalisesti kuitenkin kyselyyn vastanneista opettajista vain kolme prosenttia naisista ja yksi prosentti miehistä oli turvautunut kauneuskirurgiaan. Lehdessä haastateltu kauneuskirurgi kuitenkin kertoo, kuinka opettajien teettämät kauneusleikkausten määrät ovat kasvaneet. Kesäkuun alkuvuikot ovat opettajien suosima leikkausajankohta. Tällöin opettajilla on kesä aikaa parannella leikkausjälkiä. Leikkausten perusteella miesopettajilla on yhtäläillä ulkonäköpaineita kuin naisopettajilla. Suuri osa kyselyvastaajista oli miettinyt kauneuskirurgian mahdollisuutta, tai muunlaista ulkoista muutosta kuten hiustenleikkaus, pukeutumisen muutos ja painonpudotus. (Puustinen & Tikkanen 2009b, 26–30.)

Opettajuus

Opettajuus on laaja käsite, joka sisältää opettajilta vaadittavia ominaisuuksia sekä tietotaidollisesti että fyysisesti. Tässä tutkimuksessa opettajuutta käsitellään

ulkonäkökeskeisesti. Aluksi kuitenkin otan esille muutamia asioita, joita perinteisesti katsotaan liittyvän opettajuuteen. Hoylen (1980) mukaan opettajan rooli, opettajuuden käsite, on ollut erilainen eri aikakausina ja kehittynyt yhteiskunnan muutoksen mukana. Alkukantaisessa yhteiskunnassa opettajuus on tarkoittanut lähinnä tiedon välittämistä yhteiskunnan eliitin lapsille. (Hoyle 1980, 1-2.) Musgrove ja Taylor (1975) jakavat saman ajatuksen siitä, että yhteiskunnan muutokset vaikuttavat opettajan työhön. Yhtenä tällaisena yhteiskunnallisena muutoksena he listaavat murroksen, jolloin äitien töihin meno lisääntyi. Opettajat joutuivat ottamaan vanhemman roolia koulussa, kasvatuksellisen opettajuuden merkitys kasvoi. (Musgrove & Taylor 1975, 43–44.) Opettajuus on liitetty hoivaamiseen ja äitiyteen, sillä opettajuus on katsottu pitkään olevan naisten työtä. (Forrester 2005, 272–275). Opettajuuden käsite on muuttunut ja laajentunut vuosien mittaan. Opettajien odotetaan olevan tuhattaitureita ja monitoimikoneita, jotka joustavat uudistusten edessä ja ovat innovatiivisia uuden tiedon etsijöitä (Vuorikoski 2003, 17).

Viskari ja Vuorikoski (2003) kirjoittavat kuvan opettajan ammatista olevan osa sosiaalista tarinavarantoa. Usein kuva on stereotyyppisen yksinkertaistava. Stereotyyppiset käsitykset elävät vielä kouluissa ja opettajan työn arjessa, sillä julkinen keskustelu ylläpitää niitä. Opettajien omatkin muistot ja käsitykset opettajuudesta luovat oman leimansa ammatinkuvaan. (Viskari & Vuorikoski 2003, 79; Kujala 2007, 24.) Kun opettajia on alettu kouluttamaan kansakoulunopettajiksi, on ruumiin ja käytöksen mallikelpoisuus ollut perusvaatimus. Opettajakoulutus eli tuohon aikaan seminaarit pyrkivät varmistamaan ja muovaamaan opettajien mallikelpoisuus-ominaisuuksia. Opettajien tuli olla mallikansalaisia, jotka toteuttavat koulun tavoittelemia ihanteita ja siirtävät nämä tavat lapsille. Opettajien epäsoveliaan käytöksen ja olemuksen katsottiin johtavan lapsetkin siveelliseen turmelukseen. Opettajiin kohdistuvat säädökset vaikuttivat myös työn ulkopuolella. Opettajan tuli olla ennen kaikkea hyvä esikuva lapsille. Opettaja oli kansankynttilä. (Simola 1995, 233–235.) Opettaja nähtiin 1950-luvulla koulun uudistajana ja innovaattorina. 1960-luvulta lähtien tämä rooli on siirtynyt kouluvirkamiehille ja tutkijoille. Opettajat ovat muuttuneet uudistuksen kohteiksi tai ongelmiksi ja syntipukeiksi epäonnistumisiin. (ks. Vuorikoski 2005, 4.)

Opettajuuteen liittyy monia asioita, joista ulkonäkö ei ole tärkein asia mutta se on asia, joka tällä hetkellä puhuttaa. Esimerkiksi Kamila väittää Opettaja-lehden haastattelussa, että vielä nykyäänkin on kouluja, joissa opettajalta ei hyväksytä farkkuihin pukeutumista. Kouluilla on erilaisia pukeutumiskoodeja, joihin opettajan tulee sulautua. Opettaja voi pukeutumisellaan luoda roolin itselleen, mikä ei välttämättä kerro koko totuutta opettajan persoonasta. (Puustinen 2006, 44.) Kouluilla voi olla kirjoittamattomia sääntöjä koskien esimerkiksi pukeutumista, ja näihin sääntöihin opettaja väistämättäkin joukkoon sopiakseen sulautuu. Myös Hamermesh on tutkinut, että opettajan ulkonäöllä voi olla vaikutusta muun muassa palkan suuruuteen. (Hamermesh & Parker 2004).

Opettajan ruumis voidaan nähdä niin subjektin kuin objektinkin roolissa. Opettaja on luokkahuoneessa ja opettajahuoneessakin katseiden kohteena. Opettaja voi yrittää piilottaa ruumiillisuutensa soveliaasti pukeutuen. On kuitenkin muistettava, että opettajakin kuitenkin on maailmassa kehonsa kautta, se on opettajan subjektiviteetin perusta. (Vuorikoski 2005, 4.) Opettajuuteen liittyy siis haaste oman ruumiillisuuden hyväksymisessä ja sen kontrolloimisessa.

Yhteiskunta muodostuu erilaisista mielikuvista ja voidaankin puhua mielikuvayhteiskunnasta. Opettajuuteen liittyy vahvoja mielikuvia ja stereotyyppioita. Opettajan on ajateltu olevan läpikotaisin tietynlainen – sovelias, väljissä vaatteissa kulkeva, naisopettajien hiukset ovat nutturalla. Poikkeusopettajat vahvistavat stereotyyppisen opettajan hahmoa. (Salo 2005, 70, 75–77; Syrjälä 2003, 13–14.) Stereotyyppi on odotuksen mukaisen maailman yleistävä, kaavamainen ja yksinkertaistava kuva. Stereotyyppi ei välttämättä ole vain yksilöllinen tajunnan malli, vaan useimmiten se on ihmisten yhteisesti jakama kulttuurinen malli. Stereotyyppinen ajattelu ohjaa kulttuurissamme voimakkaasti havaintojamme, jolloin näemme vain odottamamme asiat sulkien silmämme stereotyyppiin kuulumattomilta asioilta. (Karvonen 1999, 141.) Opettajat saattavat piiloutua rooliasunsa taakse suojatakseen ja turvatakseen persoonallisuutensa ja henkilökohtaisen minänsä. Roolissa oleminen voi tuoda varmuutta myös vanhempien kohtaamisessa. (Cantell 2011, 159.) Opettaja on väistämättä muiden katseiden alla, täten ulkonäön huomioiminen kuuluu osana työhön.

3 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

3.1 Tutkimustehtävä ja -tavoitteet

Tutkimukseni on saanut alkunsa omasta henkilökohtaisesta kiinnostuksesta aiheeseen. Ulkonäön merkitys nyky-yhteiskunnassa on asia, jota ei pääse pakoon eikä sen olemassa oloa voi kieltää. Ihmisen ulkonäön perusteella muodostetaan käsityksiä ihmisen koko minuudesta. Ulkonäkömme on viestintäväline, jota muut ihmiset tulkitsevat. Olen luokanopettajaopiskelija, joten luonnollista oli valita tutkimuskohteeksi luokanopettajat. Haluan tutkimuksellani tuoda esille, kuinka yhteiskuntamme ja erityisesti kulttuurimme luovat myös luokanopettajille erilaisia vaatimuksia ulkonäön suhteen. Haluan osoittaa, että ulkonäöllisillä seikoilla voi olla suurempi merkitys työelämässä kuin mitä on ajateltu, myös koulumaailmassa ja luokanopettajilla. Sopivaa tutkimuskysymystä aikani mietittyä, tutkimuskysymyksen lopulta tähdentyi seuraava:

- Miten ulkonäköön kohdistuvat vaatimukset rakentuvat luokanopettajien kirjoituksissa?

3.2 Tutkimusaineisto- ja menetelmät

Toteutin tutkimukseni laadullisena tutkimuksena. Laadullisen tutkimuksen menetelmät ovat yleisiä suomalaisessa kasvatustieteessä, jonka alaan osaltani oma tutkielmani kuuluu sen sosiotieteellisestä luonteesta huolimatta. Kvalitatiivisen tutkimuksen kenttä on laaja-alainen, ja eri tutkimusotteet ja lähestymistavat nivoutuvat päällekkäin. (Syrjäläinen, Eronen & Värri 2007, 7.) Laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimus pyrkii ymmärtämään ihmisen toimintaa sekä merkitysmailmaa. Siinä kuvataan, tutkitaan ja selitetään tutkittavan ilmiön laatua. Tutkimus kohdistetaan ihmisten merkitysmailmaan. Laadullinen tutkimus poikkeaa täysin määrällisestä tutkimuksesta,

sillä laadullisessa tutkimuksessa tuloksia ei pyritä esittämään numeraalisesti. (Pietikäinen & Mäntynen 2009, 139–140.) Laadullisessa tutkimuksessa tarkoituksena on saada syvälinen käsitys tutkittavasta ilmiöstä. Laadullisen tutkimuksen pääpiirteitä ovat: tiedonhankinnan kokonaisvaltainen luonne, aineiston kerääminen tutkijan toimesta, pyrkimyksenä odottamattomien seikkojen paljastaminen, laadullisten tutkimusmenetelmien käyttö, tarkkaan valittu kohdejoukko, tutkimussuunnitelman mukautuminen olosuhteisiin tutkimuksen edetessä sekä aineiston tutkiminen ainutlaatuisina tapauksina. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 164.) Tutkimusta suunnitellakseni en edes miettinyt kvantitatiivisen tutkimuksen tekoa, koska määrällisen tutkimuksen tekeminen ei tuntunut minulle luontevalta. Tutkimukseni aiheeseen ei mielestäni myöskään sovi määrällinen tutkimus, sillä tavoitteena on selvittää luokanopettajien käsityksiä. Tutkimukseni on siis laadullinen tutkimus, tarkemmin määriteltynä diskurssianalyttinen tutkimus.

Miettiessäni tutkimukseni tutkimusmenetelmää pohdin kahden vaihtoehdon välillä: haastattelu vai kysely. Päädyin jälkimmäiseen lopulta elämäntilanteeni vuoksi. Kotona puolivuotiaan tytön kanssa ollessa haastatteluiden järjestely tuntui mahdottomuudelta. Kysely alkoi lopulta tuntua toteuttamiskelpoisemmalta vaihtoehdolta. Toteutin kyselyn syksyn 2013 lokakuussa sähköpostitse. Lähetin kahdentoista suomenkielisen koulun opettajille sähköpostitse kyselyn. Valitsin summittaisesti neljä koulua Helsingistä, Lahdesta ja Rovaniemeltä. Näiltä paikkakunnilta siksi, että nämä paikkakunnat ovat olleet osa elämäni ja toivoin saavani maantieteellistä näkökulmaa tutkimukselleni.

Lähetin kyselyn jokaiselle koululle erikseen. Halusin näin varmistaa, etteivät opettajat saa tietoon, mille muille kouluille olen kyselyn lähettänyt. Opettajat näkivät viestissä, että samainen kysely on lähetty myös muille oman koulunsa opettajille mutta muiden koulujen opettajien henkilöllisyyttä sähköpostiviesti ei paljastanut. Kerroin sähköpostin saatekirjeessä, kuinka vastaajan tulisi toimia. Pyysin vastaajia lähettämään vastauksensa minulle sähköpostiini kolmen viikon sisällä. Sähköpostista tulostin jokaisen vastauksen paperiseksi ja poistin alkuperäisen viestin. Näin vastaajien anonymiteetti säilyi.

Kyselyyni vastasi yhteensä 13 opettajaa. Uskoin tietysti saavani enemmän vastauksia,

sillä lähetin kyselyn yhteensä lähes 200 opettajalle. 15 opettajan sähköposti lähetti viestin bumerangina takaisin, ehkä sähköpostit olivat täynnä tai sähköpostiosoitteessa oli jokin virhe. Annoin kyselyyn vastaamiselle kolme viikkoa aikaa. Kolmen ensimmäisen vastauspäivän jälkeen oli saanut suurimman osan vastauksista. Kun vastausaikaa oli jäljellä viikko, laitoin muistutussähköpostin opettajille. Muistutuksen jälkeen neljä opettajaa vastasi vielä. Vastauskato oli suurempi kuin olin ajatellut, mutta toisaalta se ei ollut yllätys. Olin varautunut siihen, että kyselyllä toteutettu aineistonkeruu on epävarmaa. Tämän vuoksi lähetin kyselyn suurelle joukolle, jotta vastauksia tulisi edes jonkin verran. Kyselyyn vastaamattomuus voi joissakin tapauksissa nousta suureksi ja riskinä kyselyssä on myös se, etteivät vastaajat ole perehtyneet tutkittavaan asiaan ja tämän vuoksi jätetään vastaamatta. Vastaaja ei myöskään välttämättä tunne aihepiiriä läheiseksi ja jättää tämän vuoksi vastaamatta. (Hirsjärvi ym. 2009, 195–196.) Ulkonäkökysely saattoi joillekin viestin vastaanottajista tuntua aiheelta, johon ei ollut mielenkiintoa ja aikaa vastata.

Kyselyni ajankohta saattoi myös vaikuttaa vastausmäärään. Huomasin asian kun lähetin muistutusviestiä. Muistutusviestin aikoihin monilla kouluilla oli juuri syysloma menossa, joten muistutusviesti saattoi kadota muiden loman aikana tulleiden viestien joukkoon. Olin ajatellut alun perin, että ajoitan kyselyn tarkoituksella lokakuulle. Lokakuu on mielestäni niin sanotusti hiljainen kuukausi luokanopettajan arjessa – koulun aloituksesta on jo sopivasti aikaa ja suurin osa vanhempainvarteistakin jo pidetty eikä joulun ajan kiireet vielä ole niskassa hengittämässä.

Laadullisesti vastaukset yllättivät. Suuri osa kyselyyn vastanneista olivat selvästi paneutuneet kyselyyn vastaamiseen, vain yhdestä oli selkeästi nähtävissä kiirehtien vastaaminen. Kyselyn avoimen luonteen, eli avoimien kysymysten, vuoksi olin lopulta tyytyväinen tähänkin määrään. Suurin osa opettajista oli nähnyt vaivaa ja käyttäneet aikaa kyselyn vastaamiseen, ja vastaukset olivat kattavia. Tavoitteenani oli tutkimuksen alusta alkaen saada aineisto, josta voin luokitella sekä erotella yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia, ja muodostaa analyysi näiden pohjalta, ja sellaisen mielestäni sain. En voi olla kuin tyytyväinen saamiini vastauksiin, vaikka potentiaalia useampaan vastaukseen olisi ollut. Tässä tapauksessa tuntuu vanhan sanonnan mukaisesti, että laatu

korvaa määrän.

Kysely oli muodoltaan avoin. Päädyin siis mahdollisimman haastattelun tyyppiseen kyselyyn saadakseni analysoitavampia vastauksia. Kysymykset olivat myös siksi avoimia, että uskoin saavani opettajilta kattavia ja selittäviä vastauksia avoimiin kysymyksiin. Avoimien kysymyksien riskinä tosin on se, että vastaukset saattavat jäädä niukkasanaisiksi (Tuomi & Sarajärvi 2002, 76). Onnekseni vain muutama vastaaja oli tyytynyt harvasanaisiin vastauksiin. Kysely koostui yhdeksästätoista (19) kysymyksestä. Kyselyn laatiminen oli aikaa vievä prosessi. Pysin välttämättä onko-tyylisiä kysymyksiä, joihin olisi mahdollista vastata kyllä tai ei. Tehtyäni kyselylomakkeen, pyysin siitä arvion tutkielmani ohjaajalta. Kun ohjaaja näytti vihreää valoa kyselylleni, lähetin sen saatekirjelmän kanssa sähköpostitse opettajille. Toivon kysymysten olleen tarpeeksi huolella muotoiltuja, ettei vastaajan tarvinnut miettiä, mitä kysymyksessä oikeastaan kysytäänkään.

Aluksi kartoitin perustiedot: 1) vastaajan sukupuoli, 2) ikä, 3) paikkakunta ja 4) opetusvuodet. Alun perin olin ajatellut, etten tee analyysissä minkäänlaista vertailua miesten ja naisten välisistä vastauksista, mutta lopulta huomasin väistämättäkin tutkimuksestani tulleen hieman sukupuolittunut. Kyselyyn vastanneista kolme (3) oli miehiä ja kymmenen (10) naisia. Tutkimuksessani tulee esille enemmän naisten muodostamia sekä naisiin kohdistuvia käsityksiä, sillä naisten ulkonäköön kohdistuu yleisestikin enemmän määritelmiä ja vaatimuksia. En kuitenkaan painota eroavaisuuksia vaan näkökulmaa laajentaakseni huomion paikoitellen analyysissä naisten ja miesten käsitykset sukupuolittuneesti. Suomalaisissa kouluissa noin joka neljäs opettaja on mies. Alakouluissa miesten määrä on vielä alhaisempi. Luokanopettajan ammatti on naisvaltainen. (Cantell 2011, 102.) Vuoden 2010 selvityksen mukaan suomenkielisissä kouluissa oli yhteensä luokanopettajia ja esiluokanopettajia 14 351, joista 74,1 prosenttia oli naisia. (Opetushallitus 2010, 39.) Tämä selittänee myös vastaajien sukupuolijakaumaa. Tarkoitukseni oli tehdä maantieteellistä erottelua, mutta aineiston määrän vuoksi en sitä alkanut tehdä. Sain jokaiselta paikkakunnalta vastauksia, mutta aineisto oli mielestäni liian kapea tällaiseen vertailuun. Mielestäni yksi vastaus Rovaniemeltä ei anna vertailuun oikeutta.

Kyselyn toisen osuuden kysymykset laitoin “Kommentit ulkonäöstä luokanopettajan työssä”- otsikon alle. Viidellä kysymyksellä kartoitin: 5) Millaisia kommentteja olet saanut työssäsi ulkonäöstäsi? Positiivisia/negatiivisia kommentteja? 6) Keneltä olet saanut kommentteja ulkonäöstäsi? 7) Kuinka usein olet kuullut kommentteja ulkonäöstäsi työsi yhteydessä? 8) Minkälaisissa tilanteissa ulkoista olemustasi on kommentoitu? ja 9) Miten suhtaudut saamiisi kommentteihin? Vaikuttavatko kommentit työhösi? Näiden kysymysten avulla pyrin kartoittamaan sitä, onko ulkonäköön liittyvillä kommentteilla sijaa luokanopettajien työarjessa ja millaisiin seikkoihin opettajan ulkonäössä kiinnitetään huomiota.

Kysyin kyselyssä myös opettajien suhtautumista ulkonäöllisiin seikkoihin seuraavien kysymysten avulla: 10) Mitä mieltä olet tatuoinneista/lävistyksistä luokanopettajalla? 11) Miten luokanopettajan tulee mielestäsi pukeutua? 12) Miten suhtaudut ylipainoon/alipainoon luokanopettajalla? 13) Millainen on suhtautumisesi meikkaamiseen ja korujen käyttöön luokanopettajalla? 14) Milloin erityisesti mietit ulkonäköäsi työsi yhteydessä? 15) Oletko tehnyt tai suunnitellut tekeväsi ulkonäköön muutoksia työsi vuoksi? Millaisia? ja 16) Millaisia käsityksiä olet muodostanut kollegoistasi heidän ulkonäkönsä perusteella? Näiden kysymysten vastaukset olivat analyysivaiheen helmiä. Halusin kyselyn avulla saada myös kokemuksen ääntä luokanopettajien työhaastattelutilanteista ja ulkonäön merkityksestä näissä tilanteissa. Tätä asiaa kyselin kyselyn kolmessa viimeisessä kysymyksessä: 17) Koitko työhaastattelussa paineita ulkonäöstäsi? 18) Millaisen vaikutelman halusit antaa itsestäsi työhaastattelussa ulkonäkösi avulla? ja 19) Oletko saanut työhaastatteluissa kommentteja koskien ulkonäköäsi? Millaisia?

Tutkimukseni on aineistolähtöinen. Tämän vuoksi aineiston analyysitapa tähdentyi vasta aineiston ollessa koossa. Vaikka käytin aineistonkeruutapana kyselyä, joka yleensä liitetään määrälliseen tutkimukseen, niin kyselyni avoin luonne antoi mahdollisuuden laadulliseen analyysiin. Koska toteutin aineistonkeruun kyselynä, päädyin lopulta analyysitavan valinnassa diskurssianalyysiin. Diskurssianalyysissa aineiston ei tarvitse olla suuri, sillä pieni aineisto voi tuottaa myös merkittäviä tuloksia. (Hirsjärvi ym. 2009, 225–226.)

3.3 Diskurssianalyysi

Diskurssianalyysi (DA) on osa kvalitatiivista, laadullista tutkimuskenttää (Hirsjärvi ym. 2009, 186). Diskurssianalyysi on avannut tietä ihmisen vuorovaikutuksen tutkimukselle sekä toiminut niin sanottuna herättäjänä tutkimuskentällä (Remes 2006, 307–308). Diskurssin voidaan ajatella yksinkertaisimmillaan viittaavan erilaisiin tapoihin käyttää kieltä (Seppänen 2005, 259). Diskurssianalyysin peruskysymyksinä pidetään: kuka sanoi, mitä sanoi, mitä tarkoitti, miksi sanoi, mihin pyrki ja kehen pyrki vaikuttamaan (Metsämuuronen 2006, 107). Jokisen, Juhilan ja Suonisen (1993) mukaan DA määrittellään kielen käytön ja muun merkitysvälitteisen toiminnan tutkimukseksi, jossa analysoinnin kohteena on se, miten erilaisissa sosiaalisissa käytännöissä tuotetaan sosiaalista todellisuutta. Diskurssianalyttinen tutkimus perustuu konstruktionistiseen näkökulmaan. Tässä näkökulmassa kielen käyttö nähdään osana todellisuutta. (Jokinen, Juhila & Suoninen 1993, 9-10, 17-20.)

Diskurssianalyysi ei ole perinteisestä näkökulmasta katsottuna selkeärajainen analyysitapa. Sitä voisi luonnehtia ”väljäksi teoreettiseksi viitekehyyksi”, sillä DA sallii erilaisia menetelmällisiä sovelluksia sekä tarkastelun painopisteitä. (Jokinen ym. 1993, 17.) Jokinen ja Juhila hahmottavat diskurssianalyttisen tutkimusta kolmikantaisesta perspektiivistä. Tutkimuksen ytimen muodostavat merkitykset, kommunikatiivisuus ja kulttuurisuus. Diskurssianalyttinen tutkimus ei kuitenkaan siis ole yhtenäinen tutkimuksen kenttä, vaan siitä on monia variaatioita ja tutkimukselliset ratkaisut voivat olla hyvinkin erilaisia. Tutkimuksen painopisteet voivat vaihdella antaen tutkimukselle erilaiset tulkintamahdollisuudet. (Jokinen & Juhila 1999, 54- 62.) DA:n monimuotoinen luonne on peräisin tutkimussuuntauksen syntyajoista ja -paikoista (Remes 2006, 310).

Kielenkäyttö nähdään osana sosiaalista toimintaa. Kielenkäyttö on tilannekohtaista. Tilanne, aika, tavoite ja paikka vaikuttavat kielenkäyttöön ja sen vaihteluun. Myös vuorovaikutuksella ja yhteiskunnallisella tilanteella on vaikutus siihen, miten kieltä on suotavaa käyttää. Diskurssitutkimuksessa arkinen kielenkäyttö on kiinnostava tutkimuskenttä sellaisenaan, mutta käyttökonteksti tulee tarkastelun kohteeksi

väistämättä. (Pietikäinen & Mäntynen 2009, 19, 49–50.) Tekstit tulee aina huomioida osana kontekstiaan. Tekstit ovat ympäröivän ajan ja paikan lävistämiä. Tekstien merkityksiä on mahdotonta tulkita irrallaan kontekstistaan. Tiedon todellisuus on väistämättä luonteelta kielellistä ja tekstuaalista. (Lehtonen 2004, 20, 158–159.) Kieltä käyttäessämme me konstruoinme eli luomme merkityksen kohteille, joista puhumme tai kirjoitamme. Konstruktiivisyys liittyy kielen jäsentämiseen sosiaalisesti jaettuina merkityssysteemeinä. Eli sanojen merkitykset rakentuvat suhteessa toisiinsa. DA:ssa ei keskitytä siihen, mitä kielen käytön ulkopuolella on. (Jokinen ym. 1993, 18–22.) En siis tutkimuksessa pyri näkemään opettajien kirjoituksista esimerkiksi heidän sosiaalista asemaansa tai perhestatustaan. Keskityn heidän teksteistään kuultaviin ulkonäköön kohdistuviin merkityksiin. Pyrin yksinkertaistavien kuvausten tilalle rakentamaan selittävämpiä kuvauksia sosiaalisen todellisuuden rakentumisesta.

Merkityssysteemit rakentuvat osana sosiaalisia käytäntöjä. Merkityssysteemit muodostavat merkitysjärjestelmän, josta koko maailma muodostuu. (Jokinen ym. 1993, 18–22.) Maailma on merkitysten maailma (Lehtonen 2004, 19). Elämme toisten ihmisten tuottamien merkitysten keskellä. Ymmärrämme merkitykset suureksi osaksi annettuina. Merkitykset ovat olennainen osa inhimillistä elämää. Merkitykset konkretisoituvat erilaisissa instituutioissa, kuten kouluissa, sosiaalisissa suhteissa, uskomusjärjestelmissä, tavoissa ja totumuksissa. Merkitykset muodostavat yhdessä kulttuureja. Kulttuureissa ovat omat merkityskarttansa, jotka tekevät maailmasta ymmärrettävän kulttuuriin kuuluville. (Lehtonen 2004, 13–14, 17.)

DA on kiinnostunut ihmisen kulttuurisesta olemisesta. Se on kiinnostunut siitä, kuinka ihmiset vuorovaikutuksessa tuottavat olemisensa maailmassa ja miten se tapahtuu. Kulttuurissa esiintyvät käytänteet pitävät kulttuurin elävänä ja muuttavana, mikä on diskurssianalyysin erityisenä kiinnostuksen kohteena. Ihminen luo omalla käyttäytymisellään kulttuuria. Ihminen luo diskurssit sosiaalisella vuorovaikutteisella toiminnallaan ja toisaalta diskurssit pakottavat ihmiset tuottamaan kulttuurin. Ihminen omaksuu tietyt kulttuurin käytänteet ja tuottaa niitä sosiaalisesti osallistumalla. Ihminen käyttäytymisellään tuo esille myös tiettyjä manereita diskurssien suuntaamana. Diskurssit ovat tutkittavissa, sillä joissakin yhteisöissä ne ovat melko pysyviä.

Diskurssit kuitenkin muuttuvat ajallisesti ja ovat historiallisen tilanteensa mukaiset. (Remes 2006, 288–290.)

Diskurssien analyysissä lähtökohdiksi voidaan ottaa tiukka aineistolähtöisyys, kulttuurinen perspektiivi tai suhde yhteiskunnan materiaalisiin, poliittisiin ja taloudellisiin prosesseihin. Tutkimuksen näkökulmat voivat ilmetä tutkimuksessa yhdessä tai erikseen. (Jokinen & Juhila 1999, 56–66; Törrönen 2005, 139–140.) DA:lla ei pyritä antamaan kaiken kattavaa selitystä todellisuudelle. Diskurssianalyysin tarkoituksena on osallistua keskusteluun ja synnyttää uutta keskustelua. Tällä tutkimuksella pyritään jatkamaan opettajiin kohdistuvaa ulkonäkökeskustelua ja antamaan hieman uuttakin pohdittavaa.

DA voidaan jakaa kriittiseen ja analyttiseen diskurssianalyysiin. Olennaista kriittisen ja analyttisen analyysin jaottelussa on keskustelu, johon tutkimuksella halutaan osallistua ja kenelle tutkimus halutaan ensisijaisesti suunnata. Kriittisessä analyysissä tutkijalla on valmiiksi asetettuna hypoteesit, jotka pyritään tutkimuksessa tehdä näkyviksi, analysoida niitä kriittisesti sekä mahdollisesti korjata tilanne. (Jokinen & Juhila 1999, 86.) Oma tutkimukseni asettuu enemmän analyttisen diskurssianalyysin lokeroon, jossa pyritään tiukkaan aineistolähtöisyyteen. Tutkijana minun tulee tällöin olla mahdollisimman avoin aineistolle. Tutkijalla ei ole ennakkohypoteeseja. Analyttisen diskurssianalyysin tavoitteena on eritellä sosiaalisen todellisuuden yksityiskohtia. Tutkimuksella pyritään sosiaalisen järjestyksen konstruoimiseen. (Jokinen & Juhila 1999, 85–87.) Tässä tutkimuksessa kulttuurinen näkökulma on analyysin kehystäjänä, tutkimus pyrkii olemaan osa kulttuurista jatkumoa. Lähestyn aineistoa kulttuurisesta perspektiivistä ja pyrin avaamaan diskurssianalyysin keinoin luokanopettajien kulttuuristen merkitysten maailmaa ulkonäön kontekstissa.

3.4 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Tutkijan on aina otettava huomioon tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus, jo tutkimuksen alkuvaiheilla. Tuomi ja Sarajärvi (2009, 125–126) kirjoittavat tieteen etiikassa yhden peruskysymyksen olevan, millaista on hyvä tutkimus. Laadullisen tutkimuksen hyvyttä pyritään ja joudutaan usein todistelemaan. Olennaista kuitenkin jokaisessa tutkimuksessa on eettisyyden ja luotettavuuden tarkastelu, vaikka laadullisen tutkimuksen kohdalla se voi olla hieman tulkinnanvaraista. (Hirsjärvi ym. 2009, 232). Olen tässä kappaleessa pyrkinyt käsittelemään tutkimukseni luotettavuutta ja eettisyyttä tutkimukselleni olennaisten tekijöiden kautta sekä avaamalla esikäsityksiäni tutkimuksen aiheesta.

Tutkimuksen sisäinen johdonmukaisuus ja eettinen kestävyys ovat tärkeitä eettisen tutkimuksen kriteereitä. Tutkijalla on oltava vahva eettinen sitoutuminen, ja hänen on toteutettava hyvää tieteellistä käytäntöä. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 132–133.) Olen ollut sitoutunut tutkimuksen eettisyyden toteuttamiseen koko tutkimusprosessin ajan ja tiedostan, että minulla tutkijana on vastuu toteuttaa eettinen tutkimus. Yhtenä keinona todistaa tätä sitoutuneisuutta on oikeanlainen viittaaminen lähteisiin, mitä olen toteuttanut parhaan taitoni mukaan. Olen pyrkinyt olemaan myös johdonmukainen tekemieni valintojen suhteen tutkimusprosessin edetessä.

Tutkimuksen luotettavuus kulkee rinnakkain tutkimuksen eettisyyden kanssa. Tutkimuksen luotettavuus arvioidaan kokonaisuutena. Osa kokonaisuutta on tutkijan kiinnostus aiheeseen ja siihen huolella perehtyminen sekä hyvin tehdyn raportin tuottaminen (Tuomi & Sarajärvi 2009, 127). Oma kiinnostukseni aiheeseen on ollut lähtökohta koko tutkimukselle. Kiinnostukseni ja innostukseni aiheeseen ovat siivittäneet minua koko tutkimusprosessin ajan, antaen näin toivottavasti totuudenmukaisen kuvan myös lukijalle tutkimukseni lähtökohdista.

Aineistonkeruuvaiheeseen liittyy paljon huomioitavia luotettavuusaspekteja. Olen huomioinut aineistoa kerätessäni parhaani mukaan nämä seikat. Tuomi ja Sarajärvi (2009, 136–141) painottavat, että tärkeää on muistaa kunnioittaa ihmisten omaa tahtoa

ja säilyttää heidän anonymiteettinsä läpi tutkimuksen. Tutkimukseen osallistumisen on oltava vapaaehtoista. Toin tämän ilmi sähköpostin saatekirjeessä, kuitenkin toivoen mahdollisimman monen vastaavan kyselyyni. En halunnut liikaa painostaa opettajia vastaamaan kyselyyn pommittamalla heitä useilla sähköposteilla, vaan päädyin lähettämään vain yhden muistutusviestin.

Annoin saatekirjeessä lupauksen tutkimushenkilöiden anonymiteetin säilyttämisestä. Anonymiteetin säilymiseksi tulostin saamani vastaukset heti paperiversioiksi ne vastaanotettuani ja poistin sähköpostistani saamani sähköpostit. Tutkimuksen analyysivaiheessa minulla oli käytössäni vain paperiset versiot kyselyvastauksista, joista henkilöllisyys ei ole paljastettavissa. Tällä halusin tuoda esiin tutkimukseni olevan luotettava, sekä toivoin sen kannustavan vastaajia vastaamaan rehellisesti omien kokemuksensa ja käsitystensä mukaan. Vastaajien rehellisyys on lähtökohta tutkimukseni aineistolle. Luotan siihen, että vastaajat ovat vastanneet todellisten käsitystensä ja kokemustensa mukaisesti.

Paperille tulostaminen ei ollut pelkästään anonymiteetin säilymiseksi tehty toimi. Katastrofitilanteen välttääkseni tiedostojen häviämisen mahdollisuuden minimoimiseksi tulostin kyselyvastaukset paperille. Koska toteutin aineistonkeruun sähköpostitse, kyselytiedostona, vaarana oli tekniikan toimimattomuus ja pettäminen sekä tiedostojen häviäminen. Tekniikan käyttö liittyy myös osana luotettavuuteen (Tuomi & Sarajärvi 2009, 140.) Onnekseni mitään teknisiä ongelmia ja vaaratilanteita ei tutkimukseni aikana päässyt tapahtumaan.

Tutkimuksen toteuttamisen selostaminen vaihe vaiheelta on olennainen osa laadullisen tutkimuksen luotettavuutta (Hirsjärvi ym. 2009, 232). Olen työssäni avoimesti ja rehellisesti kirjoittanut auki tutkimusprosessini kulun mahdollisimman tarkkaan, jotta lukijalle jää selkeä kuva tutkimukseni toteuttamisen vaiheista. Olen läpikäynyt ja seurustellut aineistoni kanssa tunteja ja lisää tunteja, ymmärtääkseni aineiston läpikotaisin. Olen analyysissäni pyrkinyt käsittelemään aineistoa kattavasti diskurssianalyysin viitekehyksessä ja esittelen perusteet tekemilleni tulkinnoille. Luotettavuutta lisätäkseni olen analyysissä käyttänyt suoria sitaatteja aineistostani.

Suorat lainaukset avartavat tulkintaa ja lisäävät luotettavuutta. (Hirsjärvi ym. 2009, 232–233.)

Esikäsitykseni

Oma henkilökohtainen kiinnostukseni tutkimuksen aiheeseen on osoitus tutkimukseen sitoutuneisuudestani. Ajattelin kokemuksieni, kuulopuheiden, tutkimusten ja median kirjoitusten perusteella, että luokanopettajillakin on ulkonäköpaineita työssään. Jos en olisi tätä mieltä, tuskin olisin tehnyt tutkielmaa tästä aiheesta. Uskon ulkonäköpaineita olevan luokanopettajilla kuitenkin vähemmän kuin esimerkiksi peruskoulun yläluokkia opettavilla opettajilla. Tätä mieltä olen siitä syystä, että koen itse yläkouluikäisten oppilaiden kohdistavan opettajan ulkonäköön enemmän huomiota ja täten esimerkiksi kommentointi on varmasti arkipäiväisempää heidän parissaan. En tosin tee vertailua luokanopettajien ja muiden koulutusasteiden opettajien välillä tässä tutkimuksessa. Luokanopettajan työstä oletin, että oppilailta saadut kommentit ovat kiltimpiä ja eivät välttämättä pääse opettajan nahan alle. Alakouluikäisten kommentteihin suhtautuu eri tavoin kuin vanhempien oppilaiden. Työympäristö ja vanhemmat sekä yhteiskunta taas vaativat tietynlaista ulkonäköä myös luokanopettajalta.

Alkuajatus tutkimukselleni oli siis se, että luokanopettajankin työ asettaa omat ulkonäkövaatimuksensa. Minulla on omakohtainen kokemus ja näkemys asiasta, ja tämä kuulua väistämättäkin tutkimuksestani. En antanut omille kokemuksilleni kuitenkaan sijaa analysointi vaiheessa vaan keskityin täysin aineistosta nouseviin aiheisiin.

Esikäsitykseni ei ole tutkimukselle hypoteesi, jota pyrin tutkimuksessa tuomaan esille ja analysoimaan kriittisesti. En pyri tutkimuksella korjaamaan vallitsevaa tilannetta. Eli diskurssianalyysini ei ole kriittistä vaan aineistolähtöistä. (Jokinen & Juhila 1999, 86.) Laadullinen tutkimus ei myöskään yleensä pyri tulosten yleistettävyyteen vaan tutkimuksessa tarkastellaan aineistoa yksityiskohtaisesti. (Hirsjärvi ym. 2009, 164.) Omalla tutkimuksellani ei myöskään ole tarkoitus antaa yleistettävää kuvaa luokanopettajien kokemista ulkonäkövaatimuksista, vaan tutkimukseni tarkoitus on selvittää tutkimukseen osallistuneiden opettajien näkemyksiä ja kokemuksia aiheesta. Olen halunnut tuoda juuri tämän kyseisen tutkimusryhmän äänen kuuluviin.

3.5 Analyysini ja sen tulkinta

Tutkimusta suunnitellessani ja aineistoa kerätessäni en ollut päättänyt, mitä analyysitapaa tulisin käyttämään. Koska tutkimukseni aihe on kulttuuriin ja yhteiskuntaan nivoutuva, oli lopulta luontevaa valita diskurssianalyysi analyysimenetelmäksi. Tutkimuksen tarkoituksena on ymmärtää ulkonäön merkityksen sosiaalista luonnetta ja sen vaatimuksia opettajan työssä.

Aloitin analyysivaiheeni lukemalla saamiani kyselyvastauksia läpi uudelleen ja uudelleen. Diskursiivisessa analyysissä aineistosta nousevat tulkinnat perustellaan aineiston riittävällä läpikäynnillä ja ”*seurustelemalla aineiston kanssa riittävän tiiviisti*” sekä raportoimalla tästä esille nousseet havainnot. DA:n lähtökohtana on sitkeä, aikaakin vievä uurastaminen aineiston parissa. Tutkijan on tärkeää haluta tunnistaa aineistosta ihmettelyn aiheita. (Jokinen ym. 1993, 13.) Olen seurustellut, lähestulkoon ollut naimisissa, aineistoni kanssa siitä lähtien kun se on ollut koossa. Aineistosta on noussut esille uusia asioita aina uuden tarkastelun yhteydessä.

Luin vastauksia ensin läpi tekemättä minkäänlaisia muistiinpanoja, saadakseni kokonaiskuvan vastauksista. Kävin kysymys kysymykseltä läpi, millaisin sanavalinnoin, adjektiivein ja sanakääntein opettajat kuvailevat kokemuksiaan ja näkemyksiään. Diskurssianalyysissä aineistosta tulee etsiä merkkejä diskursseista, mitkä kootaan merkityksiksi (Remes 2006, 316–317). Kun olin lukenut vastaukset niin moneen kertaan läpi, että lähestulkoon muistin ne ulkoa, aloin kategorisoida vastauksissa esiintyviä sanoja, sanapareja, lauseita ja adjektiiveja sekä niiden merkityksiä. Huomioin myös tekstien yleistä rakennetta. Kiinnitin huomiota esimerkiksi täytesanoihin. Lopulta syntyneistä jaotteluista aloin muodostaa tutkimukseni diskurssit. Diskurssit ovat teoreettis-analyttisiä käsitteitä, joita hyödyntäen tarkastellaan merkitysten rakentumista (Pietikäinen & Mäntynen 2009, 51).

Diskurssit eivät muodostuneen kertaheitolla, vaan ne hahmottuivat analyysiprosessin edetessä. Lopulta päädyin diskursseihin, jotka ilmentävät luokanopettajien teksteissä ulkonäköön liittyviä vaatimuksia opettajuuden kontekstissa. Diskursseja muodostui

kolme: esimerkillisyyden diskurssi, persoonallisuuden diskurssi ja aitouden diskurssi. Nämä diskurssit muodostettuani, kysyin aineistolta miten näistä diskursseista puhutaan ja mitkä asiat ovat niihin kytköksissä. Käytän analyysissä paljon käsitettä puhe tarkoittaessani opettajien kyselyvastausten kirjoituksissa ilmeneviä asioita. Opettajien kirjoitus on tekstinmuotoon laitettua puhetta, puheenvuoroja.

Ensimmäinen diskurssi on esimerkillisyyden diskurssi. Tarkastelen, miten luokanopettajat kuvaavat ulkoisen olemuksen piirteitä, joista heijastuvat yhteiskunnan sovinnallisuuden vaatimukset ja perinteiden vaaliminen. Luin opettajien vastauksia keskittyen siihen, miten roolimallina, esimerkkinä oleminen näyttäytyy ulkonäön merkityksestä kirjoittaessa. Esimerkillisyyden diskurssi on suurin diskurssi, joka aineistosta nousi esille. Tämän vuoksi olen jaotellut sen neljän otsikon alle: ruumiillisuus, pukeutuminen, kehontaide ja muiden edessä. Toinen diskurssi on persoonallisuuden diskurssiksi. Tarkastelen, miten opettajan persoonallisesta ja yksilöllisestä ulkonäöstä puhutaan opettajien vastauksissa. Persoonallisuuden diskurssi on jaoteltu kahden alaotsikon alle: oma tyyli ja vastapuhe esimerkillisyydelle. Kolmas diskurssi on aitouden diskurssi. Opettajien vastauksissa puhutaan aitoudesta opettajan inhimillisyyden ja ulkonäön merkityksen vähättelyn kautta.

4 ESIMERKILLISYYDEN DISKURSSI

Kyselyni kysymysten tarkoituksena oli kartoittaa luokanopettajien käsityksiä kokemustensa ja näkemystensä kautta ulkonäköön kohdistuvista vaatimuksista. Etsin kyselyvastauksista vastausta tutkimuskysymykseeni: mitä luokanopettajan ulkonäöltä vaaditaan. Luokanopettajan työhön liittyvistä ulkonäöllisistä vaatimuksista opettajien kirjoituksissa toistuvat roolimallina olemisen, esimerkillisyyden ja soveliaisuuden vaatimukset. Tämä esimerkillisyyden diskurssiksi nimetty puhe on nähtävissä lähes kaikissa vastauksissa. Vastauksissa oli löydettävissä opettajien keskuudessa vielä vahvana elävä käsitys, että opettaja on roolimalli ja esimerkki, jonka mukaisesti opettajan tulee huolehtia ulkoisesta olemuksestaan. Aikaisemmin opettajien ulkonäköä ohjeistettiin säädöksillä, ja opettajankoulutukseen valittiin säädylliset ja esikuvaksi sopivat. (Ks. Vuorikoski 2005, 4.) Opettajan tulee vielä nykyisinkin miettiä esimerkiksi pukeutumisessaan, että vaatteet ovat puhtaat ja siistit eikä paljasta pintaa näy liikaa. Tatuointien ei tulisi näkyä. Meikin ja korujen käytön pitäisi olla asiallista ja hyvänmaun mukaista. Opettajan tulisi olla roolinsa mukainen. Mallikansalaisen leima on vielä nähtävissä vastanneiden opettajien puheissa. Mallikansalainen nähdään siistinä, tarkkana ja vaatimattomana (Viskari & Vuorikoski 2003, 61).

Esimerkillisyyden diskurssissa opettajuus nähdään roolina, jonka mukaisesti ulkonäköön tulee suhtautua. Opettajalla ulkonäkö ja pukeutuminen voidaan nähdä liittyvän myös opettajan ja oppilaan roolieroihin (Cantell 2011, 155). Berger ja Luckmann ovat kuvanneet roolin määritelmää seuraavanlaisesti. He kirjoittavat, että henkilöä tyyteltessä huomio kohdistetaan yksilön toimintoihin sekä kokonaiseen toimintamuotoihin. Tiettyä toimintoa tekevä yksilö voidaan nähdä tiettyinä toimijana. Toimijayhteisöt muodostavat viitekehyksen, jossa roolit ovat vakiintuneita toimijatyyppejä. Roolia esittäessään ihminen osallistuu sosiaalisen maailman rakentamiseen. Ihmisten yhteisessä tiedossa, sosiaalisessa tietovarannossa, on roolisuoritusten vakiomalleja. Roolisuoritukset ilmentävät instituutiojärjestelmää. (Berger & Luckmann 1994, 85–87.) Opettajan rooli on siis koulujärjestelmän ilmentymä. Opettaja osallistuu sosiaalisen maailman merkitysten rakentamiseen

ammattiroolissaan. Esimerkillisyyden diskurssia ilmentäessään hän vahvistaa opettajaroolin vakiomallia.

Olen käsitellyt esimerkillisyyden diskurssin puheita neljästä näkökulmasta: ruumiillisuus, pukeutuminen, kehontaide ja esiintyminen muiden edessä.

4.1 Ruumiillisuus

Ote 1: *“Ei siis liian avaria kaula-aukkoja tai liian lyhyitä minihameita.”*

Koulukulttuuri kontrolloi opettajan ulkoista olemusta. Koulu on kuin miniyhteiskunta, joissa toimitaan tiettyjen sääntöjen mukaan, *“suomalainen koulu edustaa pysyvyyttä ja konservatiivisuutta”*, kirjoittaa Hannele Cantell (2011, 123). Opettajan mallikelpoisuus on nähty ennen kaikkea malliruumiina sekä -käytöksenä (Simola 1995, 239). Ruumiillisuus ja seksuaalisuus pyritään häivyttämään opettajien keskuudessa kokonaan näkyvistä tai niiden ajatellaan olevan läsnä vain oppilaiden välisessä vuorovaikutuksessa. (Vuorikoski 2003, 146, 149.) Konstruktionistisen ajattelun mukaan ruumis on sosiaalisten merkitysten paikka, josta on näkyvissä sosiaaliset valtasuhteet (Julkunen 2004, 20). Yhteiskunnan, kulttuurin ja työelämän ruumiillistuminen näkyy opettajien keskuudessa. Ennen tiukat normit säätivät, kuinka opettajan tulee pukeutua. Ei olisi tullut kuuloonkaan, että opettajalla olisi liian paljastavat vaatteet. Ruumiillisuuden peittäminen kuuluu myös aineistoni puheissa. Koulumaailmassa elää näkymätön normi koskien opettajan sukupuoliuutta. Opettajien tulee häivyttää pukeutumisellaan oma ruumiillisuutensa. (Vuorikoski 2005, 3-4.) Tutkimukseeni vastanneiden luokanopettajien teksteissä tämä opettajuuteen liittyvä mielikuva elää. Luokanopettajan ei tulisi korostaa vartaloaan, ruumistaan. Teksteissä toistuu adjektiivit *asiallinen, säädyllinen, esimerkillinen, hyvänmaunmukainen*. Luokanopettajille ei sallita *liian avaria kaula-aukkoja paidoissa, liian lyhyet minihameet ovat myös hyvänmaun vastaisia. Napa ei myöskään saisi vilkkua eikä housut olla liian matalia*. Opettajan tulisi olla sukupuoliuton, jonka ruumiillisuus ei ole näkyvissä. Eräs opettaja kirjoitti soveliaan pukeutumisen olevan merkki toisten kunnioittamisesta ja arvostamisesta. Oma ulkonäkö

nähdään keinona osoittaa toisille, millaisessa arvossa pitää kanssaihmiä.

Ote 2: *“Liian paljastavat vaatteet eivät sovi (esim. rinnat putoamaisillaan topin sisältä tai navan vilkkuminen).”*

Luokkahuone on julkinen tila, jossa opettajan työskentelee. Opettajan ulkonäkö ja ruumiillisuus ovat väistämättä esillä. Varsinkin naisopettajien kohdalla kontrolli on vahvempi. Naisopettajien ei tule antaa eroottisia viestejä olemuksellaan. Opettajan ruumiillisuuteen ja ulkonäköön on helppo tarttua kommentoinnilla. (Vuorikoski 2003, 149.) Ruumis katsotaan sukupuolierottelun paikaksi (Julkunen 2010, 187). Aineistoni vastauksista käy ilmi, että naisopettajat itse vaativat ruumiillisuuden esille tuomisessa esimerkillisyyttä ja soveliaisuutta. Miesopettajat eivät taas tuoneet vastauksissaan ruumiillisuuden merkityksellisyyttä esille yhtä vahvasti. Heidän vastauksesta tulivat ilmi kuitenkin sanat *säädyllyisesti* ja *ei provosoivasti*, jotka liittyvät vahvasti esimerkillisyyden diskurssiin ruumiillisuuden kontekstissa. Otteet 1 ja 2 kuvastavat suurimman osan naisvastaajien käsitystä ruumiillisuuden merkityksestä. Naiset huomioivat ruumiillisuuden ja seksuaalisuuden osana ulkonäköään ja roolimallina olemistaan. Eräs naisopettaja painottaa, että etenkin *teiniä kanssa ei kannata pukeutua liian paljastaviin vaatteisiin*. Osaa viides-kuudesluokkalaisia voidaan pitää jo esiteineinä, joita ruumiillisuus on alkanut jo kiinnostamaan. Aineistosta ei kuitenkaan noussut esille, että vastaajat olisivat kokeneet ruumiillisuuteen kohdistuvaa sanallista kommentointia tai kiusaamista oppilaiden taholta. Esimerkillisyydestä puhutaan neuvoen soveliaaseen ulkonäköön, mistä ei voi saada vääränlaisia käsityksiä.

Ruumis on julkinen monella tapaa, vaikka lähtökohtaisesti sen tulisi olla yksityinen. Ruumista katsotaan, kommentoidaan ja esitetään mielipiteitä. (Julkunen 2010, 187.) Opettajat saattavat saada ulkonäkönsä kohdistuvaa huomiota työajan ulkopuolella. Luokanopettajan julkinen työ altistaa opettajan mahdollisesti myös epäasiallisiin vuorovaikutustilanteisiin. Eräs opettaja kirjoittaa saaneensa erään oppilaan päihtyneeltä isältä työn ulkopuolella tekstiviestin, jossa isä kommentoi opettajan ulkoista olemusta. Opettajan mukaan sitä olisi voinut käsitellä seksuaalisena häirintänä, mutta opettaja oli lopulta päättänyt jättää asian sikseen. Seksuaalinen häirintä on varmasti ääriesimerkki

siitä, mihin nyky-yhteiskunnan ulkonäkökeskeisyys on ajautunut. Häirintä ja ahdistelu voi olla monenlaista eriasteista käytöstä. (Kauppinen & Purola 2001, 9.) Ihmiset eivät saa olla rauhassa työpaikallaan ja heidän koskemattomuus saatetaan häväistä.

Ote 3: *“Opettaja on roolimalli, joten normaalipainoon olisi mielestäni hyvä pyrkiä.”*

Ylipaino ja alipaino opettajalla on ulkonäöllinen asia, josta puhuttiin opettajien teksteissä esimerkillisyyden diskurssissa. Opettajan tulisi näyttää terveellisen elämän esimerkiltä. Eräs opettaja kirjoitti, ettei sairaanloisen laiha tai lihava opettaja ole terve roolimalli oppilailleen. Opettajan ollessa hoikka, hänen ajatellaan harrastavan liikuntaa. *“Eräs opettaja on hyvin laiha ja pukeutuu todella siististi, hieman urheilullisesti. Hänen kuvittelen liikkuvan melko paljon vapaa-ajallaan.”* kirjoittaa yksi vastaajista. Ulkoinen olemus luo mielikuvaa ihmisen koko persoonasta. Urheilullinen vartalo ja pukeutuminen luovat kuvan liikunnallisesti ihmisestä, joka on esimerkkinä muille liikunnan hyödyistä. Luokanopettajat halusivat näyttää *hyväkuntoisilta*.

Ote 4: *“Täytyy huomioda, etten muista heti tavanneeni hyvin ylipainoista lo:aa. Yleensä kaikki ovat hoikkia tai lähes hoikkia.”*

Varsinkin ylipainon katsottiin kuvastavan epäterveellisiä elämäntapoja. Lihavuus nähdään nyky-kulttuurissa pahana tapana, josta lihavan ihmisen tulee luopua järkiperaisella päätöksellä (Lahikainen 2007, 107). Ruumista voidaan tarkastella terveydestä tai estetiikasta käsin. Ruumista voidaan pitää muokkausprojektina, jolla ilmaistaan yhteiskunnallista asemaa. Ruumis edustaa yhteiskunnallisia merkkejä. (Eskola 2001, 50–51.) Esimerkillisyyden diskurssissa opettajan ruumiilta vaaditaan mallikelpoisuutta terveen elämän esikuvana. Oteessa 4 opettaja yleistää luokanopettajat kaikki hoikiksi tai lähes hoikiksi. Lihava ja luokanopettaja nähdään melkein pä mahdottomana yhtälönä. Myös tutkimukset osoittavat, että hyvin lihavaan ihmiseen liitetään mielikuvia, jotka eivät anna ihmisestä suotuisinta kuvaa. Tutkitusti lihaviin ihmisiin liitetään mielikuvia laiskuudesta ja saamattomuudesta. Työpaikkavalinnassa koulutukseltaan samantasoiset hakijat arvotetaan ulkonäön perusteella, hoikka henkilö saa helpommin työpaikan. Etenkin naisten kohdalla painolla on merkitystä. (Kauppinen

2004, 22.) Myös aineistoni vastaajista vain naisopettajat puhuivat esimerkillisyydestä lihavuuden kautta. Miehet eivät laittaneet opettajan ruumiin koolle merkitystä.

Ote 5: *“Ope on lihonnut!”*

Lihavuus nähdään ulkonäkökeskeisessä kulttuurissa yksiulotteisena ominaisuutena ja lihavan ihmisen keskeisenä määreenä. Lihavuuden ajatellaan olevan kaikille terveyshaitta ja taakka, josta olisi päästävää eroon keinolla millä hyvänsä. (Kyrölä 2007, 60.) Myös oppilaat kiinnittävät huomiota opettajan ruumiin kokoon. Yksi vastaajista kirjoitti *“oppilaiden syynäivään tarkkaan kengistä ihohuokosiin”*. Opettajan muutokset painossa huomataan ja niistä huomautetaan. Miesopettaja kirjoitti oppilaidensa kommentoineen hänen painoaan (ote 8), kun painoa oli tullut lisää tai sitä oli lähtenyt.

Ote 6: *“Kun elämäntilanteeni oli raskas, kollegat kommentoivat että näytän ihan varjoltani, olen laihtunut liikaa.”*

Luokanopettajat kuuluivat ulkonäöstään kommentteja suurimman osan vastaajien mukaan kuitenkin melko harvoin, toisaalta osa vastaajista kuuli kommentteja ulkonäöstään päivittäin. Kommentit tulivat pääosin oppilailta ja kollegoilta. Toisten aikuisten kommentit vaikuttivat olevan sellaisia, jotka muistetaan. Eräs opettaja oli huolissaan esimerkillisyydestään, kun toiset opettajat kommentoivat hänen laihtuneen liikaa (ote 9). Liian laiha ihmisen voidaan katsoa menettäneen kontrollin omaan ruumiiseensa, ja häntä voidaan pitää anorektisena. (Harjunen & Kyrölä 2007, 23).

Luokanopettajan esimerkillisyydestä puhuttiin kyselyvastauksissa ruumiillisuuden ja ruumiin koon kautta perinteisiä käsityksiä vahvistaen. Opettajan tulisi ruumiillisesti olla mahdollisimman ihannevertainen kuitenkin sitä liikaa korostaen. Oppilaiden kirjoitettiin tarkkailevan opettajan ulkoista olemusta, mikä kenties kannustaa esimerkillisen ulkonäön ylläpitoon.

4.2 Pukeutuminen

Ote 1: *“Opettajan tulee olla roolimalli ja ei voi pukeutua miten vaan.”*

Minna Uotila on tarkastellut tutkimuksessaan pukeutumisen merkitystä. Hän on luonut pukeutumisen merkitystä selittääkseen käsitteen pukeutumiskuva. Pukeutumiskuva voidaan ajatella ihmisestä muodostuva kuvana, jossa muun muassa vaatetuksella on roolinsa. Pukeutumiskuva perustuu kulttuurisiin lähtökohtiin, ja sen ajatellaan olevan kontekstuaalista, tilanteesta riippuvaista. (Uotila 1994, 47, 49.) Pukeutuminen on myös aseman ja vallan ilmentämisen väline (Lönnqvist 2008, 12, 15–23). Pukeutumisen suhteen vastanneiden luokanopettajien keskuudessa suosittiin käytännöllisyyttä. Opettajan tulee esimerkillään osoittaa oppilailleen, millainen on sopiva pukeutuminen eri tilanteissa. Oppilaille tulee näyttää, mitä on säänmukainen pukeutuminen ja miten liikuntatunneille pukeudutaan. Kylmillä ilmoilla pukeudutaan lämpimästi ja liikuntatunneilla on liikuntaan sopivat vaatteet. Esimerkilliseksi katsottiin myös se, ettei opettajalla aina olisi samat vaatteet päällä.

Ote 2: *“...kuitenkin siististi.”*

Esimerkillisyyden diskurssissa puhutaan ennen kaikkea ulkonäöstä siistin olemuksen käsitteellä. Luokanopettajan tulee pukeutua useimpien vastaajien mukaan ennen kaikkea *ehjiin, siisteihin ja puhtaisiin* vaatteisiin. Opettajan tulee näyttää esimerkillään, että ulkoisen olemuksen tulee olla *perussiisti*. Kaikkien puheissa siisteys on asia, mistä tulee huolehtia. Erityisesti työhaastattelussa se on tärkeää. Myös oppilaat erään vastaajan mukaan huomaavat heti, jos opettaja on lähtenyt kiireessä töihin ja ei ole ulkoiselta olemukseltaan yhtä laittautunut kuin normaalisti. Oppilaat myös kommentoivat kiireisen ja väsyneen opettajan ulkomuotoa helposti. Vastauksista ilmeni myös opettajien koulutusvaiheessa saavan opastusta oikeanlaiseen pukeutumiseen. Eräs opettaja kirjoittaa saaneensa palautetta käyttämästään collegepaidasta, se ei ohjaavan opettajan mielestä ollut roolimallille sopiva vaate. Honkavaara (2003, 269) kirjoittaa pukeutumisen kytkeytyvän käyttäytymiseen. Roolin mukaisesti pukeutuessaan mitä todennäköisimmin käyttäytyy myös rooliin sopivasti. Tämä vahvistaa Vuorikosken

kirjoituksessa esille tullutta ajatusta siitä, että jo opettajaopiskelijat tietävät, mihin rooliin ovat astumassa, ja mitä roolimallin vaatetukseen kuuluu (Vuorikoski 2005, 4).

Ote 3: *“Suurin osa on melko konservatiivisia, etenkin oman ulkonäkönsä suhteen.”*

Ote 4: *“Olen halunnut antaa itsestäni siistin, hauskan ja persoonallisen kuvan, jollain tavalla myös erottua muista. Opettajat pukeutuvat melko tavanomaisesti ja ehkä konservatiivisesti, joten se on ollut helppoa.”*

Opettajat kiinnittävät kollegansa ulkonäköön huomiota. Kollegan ulkonäöstä etsitään ja toivotaan löytyvän roolimallille sopivia piirteitä. Monet opettajat kommentoivatkin, että työtoverit pukeutuvat melkoisen *konservatiivisesti* ja *tavanomaisesti*. Opettajat huomioivat, jos opettajalla on esimerkiksi aina samat vaatteet. Vastaajat toivat ilmi, että opettajan tulee omalla ulkoisella olemuksellaan näyttää esimerkkiä muun muassa puhtauden suhteen. Opettajan ulkoinen olemus on osa opettajan kasvatuksellisen tehtävän työväline. Omalla esimerkillään hän näyttää yleisten käsitysten mukaisia malleja soveliaasti pukeutumisesta ja itsensä huolehtimisesta. Opettaja on mukana luomassa omalla ulkoisella olemuksellaan oppilaille ulkonäön tärkeyden merkitystä.

Pukeutumiseen voidaan liittää myös meikkaaminen. Luokanopettajien teksteissä meikkaaminen nähtiin sallittuna ehostuskeinona. Räikeästi meikkaaminen kuitenkin nähtiin alakouluille sopimattomaksi. ”*Hyvän maun rajoissa*”, kirjoitti eräs miesopettaja meikkaamisesta. *Rajat* mainitaan useammassa vastauksessa. Luokanopettajan ulkonäköön liittyy rajoja ja rajoituksia, joita ei ole kirjattu mihinkään sääntöihin, mutta niiden olemassaolo elää opettajien käsityksissä.

4.3 Kehontaide

Ote 1: *“Ok, jos eivät ole ylettömän silmiinpistäviä tai peitä suuria alueita näkyvästä ihosta.”*

Tatuoinnit ja lävistykset jakavat luokanopettajien näkemykset. Vastauksien perusteella tatuointeihin ja lävistyksiin kohdistuu edelleen kaksijakoinen ajattelutapa. Joko ne ovat sallittuja tai sitten täysin tyrmättyjä. Ihmiset muodostavat tatuoinneista ja lävistyksistä mielikuvia, jotka syntyvät kulttuurisessa vuorovaikutuksessa. Nämä mielikuvat elävät vielä vahvasti joidenkin ihmisten mielissä, myös opettajan rooliin niitä on osalla vastaajista vaikea sijoittaa. Opettajan esimerkillisyyden vaatimus tuli esille tatuoinneista ja lävistyksistä puhuttaessa. Enimmäkseen vastauksista ilmeni kuitenkin tatuointien ja lävistysten hyväksyminen mutta lisävaateena oli niiden soveliaisuus. Tatuoinneista ja lävistyksistä puhutaan esimerkillisyyden diskurssissa kieltävästi tai rajoittavasti sekä kieltämällä niiden olemassaolo itsellä.

Ote 2: *“Miksei niitäkin saisi olla, kunhan ovat asiallisia ja sopivat open tyyliin.”*

Ote 3: *“Liian radikaaleja. Aiheuttaisi alkuopetuksessa pelkoa.”*

Opettajan rooli asetti rajoitukset tatuoinneille ja lävistyksille opettajien vastauksissa, rajoitusten juuret johtanevat tatuointien ja lävistysten historiaan. Tatuointeihin ja lävistyksiin on liittynyt erilaisia mielikuvia vuosien saatossa. Länsimaissa tatuoinnit ja lävistykset on mielletty niiden henkilöiden merkeiksi, jotka ovat yhteisistä sosiaalisista normeista poikkeavia (Hokkanen 2012, 28). Tatuoinnit on liitetty vahvasti aina merimieskulttuuriin, ja siihen kulttuuriin kuuluvien ihossa tatuoinnit ovat olleetkin hyväksytyjä. Muita tatuoituja on pidetty kummajaisina, vankeina tai moraalittomina tyhjäntoimittajina. Tatuointeja ottaneita pidettiin pahimmillaan vaarallisten tautien levittäjinä. Tatuoituja ja lävistettyjä ihmisiä otettiin myös sirkuksiin osaksi kummajaisten joukkiota. (Juntunen 2004, 34, 44–46.)

Tatuoinnit ja lävistykset suurimmaksi osaksi hyväksyttiin vastaajien joukossa mutta teksteissä esille tulevia rajoituksista kirjoitetaan seuraavasti: *“jos niitä ei ole koko kroppa ja naama täynnä”, “kunhan ne eivät ole loukkaavia tai oppilaita pelottavia niin ok”, “tatuoinnit ja lävistykset tietyissä rajoissa”, “kasvolävistykset eivät tunnu olevan sosiaalisesti hyväksytyjä.. tatuoinnit ok, muttei niitäkään kasvoihin.”* Luokanopettajalla saisi siis olla tatuointeja, kunhan opettaja muistaa roolinsa. Oteessa 3 on nähtävissä

tyrmävä kannanotto tatuointeihin ja lävistyksiin. Tatuointien ja lävistysten yhteydessä mainittiin niiden pelottavuus alakoululaisille. Näkyvät tatuoinnit eivät saisi olla myöskään vastaajien mukaan loukkaavia. Roolimalli ei saisi olla pelottava.

Ote 4: *”Itselläni niitä ei kyllä ole”*

Vaikka moni opettajista kirjoitti suhtautuvansa tatuointeihin ja lävistyksiin hyväksyvästä, samat opettajat kuitenkin halusivat lisätä, ettei heillä itsellään kuitenkaan niitä ole. Tämä lisää käsitystäni siitä, että roolimallina toimimisen vaatimus painaa vielä luokanopettajien harteita siinä määrin, ettei näkyviä tatuointeja ja lävistyksiä haluta kuitenkaan ottaa. Kulttuurinen ilmapiiri ei ehkä ole vielä valmis hyväksymään tatuointeja ja lävistyksiä osana opettajan ulkonäköä. Eräs opettaja koki aiheen hankalana, sillä hänen mielestään luokanopettajilla tulisi saada näkyä tatuoinnit ja lävistykset, mutta vanhemmilta saatava negatiivinen palaute luo esteen tälle. Hän epäili, että luokanopettaja on suuremman ulkonäöllisessä syynin kohteena vanhempien silmissä kuin esimerkiksi yläkoulun opettaja. Luokanopettaja nähdään olevan esimerkillisemmässä asemassa kuin ylempien asteiden opettajat.

4.4 Muiden edessä

Ote 1: *”Juhliin laitan yleensä puvun.”*

Ote 2: *”Siisti, luotettava, hyväkuntoinen, aikaa seuraava ihminen.”*

Opettajan ammatti on esiintymistä muiden edessä. Muut aikuiset, opettajakollegat, rehtori ja vanhemmat saavat vastaajien miettimään ulkoasuun. Opettajat varmistavat ennen vanhempien tapaamista, että ulkoinen olemus on *siisti, asiallinen ja huoliteltu*. Lähes kaikki vastaajista sanoivat miettivänsä ulkonäköänsä erityisesti vanhempainilloissa ja koulun juhlissa. Juhliin laitetaan puku päälle, kuten otteessa 1 miesvastaaja kirjoittaa. Vanhempia tavatessaan opettajat haluavat ilmentää itseään sosiaalisesti hyväksyttävästi. Puku tuonee ryhtiä olemukseen ja kertoo opettajan

suhtautuvan esimerkilliseen rooliin vakavasti.

Myös työhaastatteluun mentäessä ulkonäköön kiinnitetään huomiota. Oteessa 2 opettaja kuvailee, millaisena vaikutelman halusi itsestään ulkonäöllään välittää työhaastattelussa. Hän haluaa osoittaa olevansa roolimallikelpoinen niin ruumiillisesti kuin pukeutumisenkin suhteen. Vastaajien puheissa ulkoasulla haluttiin luoda kuvaa ammattitaidosta ja pätevyydestä. He haluavat näyttää roolimalliksi sopiviksi. Vastaajat haluavat ulkonäöllään luoda mahdollisimman myönteisen mielikuvan itsestään. Erkki Karvonen (1999) on kirjoittanut mielikuvien muodostumisesta, mielikuva muodostuu yksinkertaisimmillaan kahden osapuolen läsnä ollessa. Osapuolina ovat se, josta kuva tai käsitys muodostetaan ja se, jolle kuva tai käsitys muodostuu. Osapuolten ollessa vuorovaikutuksessa niin, että toisesta osapuolesta välittyy jonkinlainen informaatio havaintojen pohjaksi, syntyvät myös mielikuvat. (Karvonen 1999, 51–53.) Opettaja ilmentää ulkoasullaan mielikuvaa itsestään kokonaisuutena.

Luokanopettajien ulkonäköön kohdistuu mielikuvia, joiden mukaisia opettajat pyrkivät olemaan. Vastanneet luokanopettajat halusivat ulkonäöllään viestittää vanhemmille mielikuvan esimerkillisestä opettajasta. Kasvatusalalla työskentelevät ovat suurennuslasin alla (Cantell 2011, 43). Kaksi vastaajista kirjoitti, kuinka vanhempien taholta tulee erilaisia odotuksia ja paineita. Vanhemmat saattavat tuntea oikeudekseen puuttua luokanopettajan ulkonäköön, koska kasvattavathan opettajat heidän lapsiaan. Vaikka kasvatusvastuu tulee olla vanhemmalla, niin yhä enenevässä määrin vastuuta siirretään luokanopettajan vastuulle (Opetushallitus & Suomen vanhempainliitto 2007, 3; ks. Mäki-Ketelä).

Ote 3: ”Tämä on palveluammatti: kuinka voin auttaa?”

Yksi opettajista kirjoitti panostavansa ulkonäköön edustaessaan työpaikkaansa eli koulua. Työntekijän ulkonäköä hyödynnetään nyky-yhteiskunnassa työpaikan imagon kiillotukseen. Työntekijä on työpaikkansa kuva. (Kauppinen 2004, 21.) Eräs vastanneista opettajista kirjoitti luokanopettajan ammatin olevan palveluammatti, jossa tulee työskennellä hymyhuulilla ja asenteella “kuinka voin auttaa?” Myös Kamila

väittää opettajan ammatin olevan asiakaspalvelutyötä (Tikkanen 2012). Luokanopettajan tulee olla esimerkillinen käytöksensä lisäksi myös muun muassa ruumiiltaan, vaatetukseltaan ja asusteiltaan, joihin myös tatuoinnit ja lävistykset voidaan ajatella kuuluvan. Luokanopettajan tulee myös edustaa työnantajaansa, koulujärjestelmää. Hänen tulee ulkonäöltään vastata mielikuvaa oikeanlaisesta opettajasta, kuten vastanneiden opettajien puheissa esimerkillisyyden diskurssin alla.

Esimerkillisyyden diskurssissa opettajan ulkonäöstä puhuttiin perinteistä opettajakuva vahvistaen. Erilaisuus totutuista ulkonäöllisistä normeista ei ole opettajien puheissa vielä täysin hyväksyttyä. Valtavirrasta poikkeavia opettajia voidaan vierastaa eikä täysin hyväksyä heidän erilaisuutta. Erilaisuus voidaan kokea uhkana totutulle valtakulttuurille. Suomalainen koulu on vielä monissa asioissa hyvin konservatiivinen, ja opettajan sallittu ulkomuoto on monissa kouluissa vielä sellainen. (Cantell 2011, 123–126.)

5 PERSONALLISUUDEN DISKURSSI

Luokanopettajien kyselyvastauksissa tuodaan esiin opettajan ulkonäön persoonallisuus. Se, miltä luokanopettaja näyttää, miten hän pukeutuu ja koristaa itseään, ovat yksilöllisiä tekijöitä. Esimerkillisyyden diskurssin ohella ulkonäöstä puhuttiin yksilöllisyyden, persoonallisuuden ja erilaisuuden näkökulmasta. Nimesin tämän puheen opettajan ulkonäöstä persoonallisuuden diskurssiksi. Persoonallisuuden diskurssi korostaa luokanopettajan persoonallisen ulkonäön tuovan oman lisänsä opetukseen. Luokanopettajan persoonallinen ulkonäkö nähtiin myönteisenä asiana, toisin kuin esimerkillisyyden diskurssissa ulkonäön persoonallisuutta pyrittiin rajoittamaan. Eri asiat ovat eri opettajille keinoja tuoda persoonallisuuttaan esille. Persoonallisuus on laaja, kerrosmainen mutta kuitenkin yhtenäinen käsite, johon ulkonäön ilmentäminen kuuluu yhtenä osana (Kaila 1982, 31). Tässä diskurssissa keskitytään persoonallisuuteen ulkonäön näkökulmasta.

5.1 Oma tyyli

Ote 1: *“ On tämän työn rikkaus, ettei opettajilla ja oppilailla ole Suomessa pukeutumiskoodeja.”*

Luokanopettajien teksteissä opettajan ulkonäöstä puhutaan persoonallisuuden esille tuomisen kautta. Yksilöllinen ja persoonallinen pukeutuminen huomataan ja se nähdään rikastuttavana tekijänä. Yksilö voi pukeutumisellaan viestittää arvojaan ja asenteita. Persoonallinen pukeutuminen on viestintäkeino joka hyväksytään helpommin kuin joku muu tapa. (Honkavaara 2003, 272.) Opettajan persoonallisuus, persoonallinen käytös tai ulkonäkö, ovat asioita jotka muistetaan opettajasta vielä vuosien ja vuosien jälkeenkin (Laursen 2006, 9). Ote 1 kuvastaa hyvin esimerkillisyyden diskurssin vastakkaista puhetta. Esimerkillisyyden rajoja halutaan rikkoa. Pukeutumiskoodien olemassa olo kielletään. Erilaiset pukeutumistyyliä katsotaan olevan rikkaus opettajan ammatissa.

Varsinkin pukeutuminen nähtiin hyvänä keinona persoonallisuuden esille tuomisessa. Vaatteita on aina pidetty persoonan ja identiteetin ilmaisuna (Friday 1998, 201). Vaikka pukeutumisen koodit katsotaan tulevaksi ympäröivästä yhteiskunnasta, niin itse pukeutuja antaa kuitenkin lopulliset merkitykset. Pukeutuja yhdistelee vaatteita oman tyylinsä mukaisesti omia arvojaan ja asenteitaan ilmentäen. (Honkavaara 2003, 269.) Persoonallisuuden diskurssissa luokanopettajien pukeutuminen nähtiin persoonalliseksi ja sitä haluttiin korostaa. Työhaastattelutilanteissa haluttiin opettajien puheissa roolimallisuuden lisäksi tuoda esille opettajan persoonallisuus pukeutumisen kautta. Luokanopettajien pukeutuminen on erään opettajan mukaan usein *leikkisää* ja *rokahtavaakin*. Opettajien persoonallinen pukeutuminen nähtiin *hauskana* ja *inspiroivana*. Ulkonäön piristämistä vaatteilla ajateltiin positiivisena asiana. Myös oppilaat kiinnittävät huomiota opettajan persoonalliseen vaatetukseen ja sitä kommentoidaan hyvällä. Opettajien teksteissä opettajan persoonallisesta ulkonäöstä puhuttiin positiiviseen sävyyn. Persoonalliset piirteet ja ulkonäölliset seikat kirvoittavat positiivista kommentointia.

Ote 2: *Oman tyylinsä mukaisesti, persoonaansa ilmentäen..”*

Pukeutumisesta puhutaan luonteen kuvaajana. Pukeutuminen, ulkonäkö, nähdään kantajansa luonteen kuvana. *“Pukeutuminen kertoo paljon, millainen persoona opettaja on”*, kirjoittaa eräs vastaajista. Uotila kuvailee pukeutumista omakohtaiseksi teokseksi pukeutumiskuvan käsitteen avulla. Kuvantekijällä eli pukeutujalla tulee olla peruste, intentio, pukeutumiskuvansa tekemiseen. Kuvantekijän tulee kyetä tuomaan sisäinen aines eli persoonansa osaksi teosta. (Uotila 1994, 129.) Kaiser kirjoittaa, että käsitys itsestä on yhteydessä pukeutumiseen (Ks. Honkavaara 2003, 270–271). Ulkonäön merkitystä ei vähätellä luokanopettajien persoonallisuuden diskurssissa. Persoonallisuuden diskurssissa vastaajat huomioivat toisten opettajien persoonallisen ulkonäön, ja muodostivat ensivaikutelmansa sen perusteella. Persoonallinen pukeutuja ajateltiin iloiseksi ihmiseksi. Persoonallisen ulkoasun omaava ihminen ajateltiin vahvaksi ja tietoiseksi itsestään. Hän on uskaltanut astua ulos stereotyyppisen opettajan rooliasusta. Stereotyyppisistä piirteistä luopuminen saattaa altistaa opettajan

itsenäisyyden ja henkilökohtaisten rajojen turvallisuuden rapisemiseen, stereotyyppisen rooliasun antama suoja on poissa. (Colliander, Ruoppila & Härkönen 2009, 22–23.) Luokanopettajat kuitenkin kirjoittivat haluavansa tuoda esille persoonallisen puolen itsestään. *Omanlaisuutta, omannäköisyyttä* haluttiin korostaa ja sitä pidettiin hyvänä piirteenä. Cantell (2011, 161) kirjoittaa olevan hyvä, että kasvattajissa on erilaisia yksilöitä. Hänen mukaansa on mielekästä, että kaikki opettajat eivät pukeudu rooliasuun.

Ote 3: *“Olen ammattitaitoinen, mutta persoonallinen”*

Persoonallista ulkonäköä ei nähdä ammattitaitoa lisäävänä tekijänä. Ammattitaito ja persoonallisuus erotetaan toisistaan otteessa 3 *mutta*- sanalla. Ammattitaito on oman alansa osaamista. Persoonallisuuden esille tuominen nähtiin kuitenkin seikkana, joka on luokanopettajuudessa tärkeää. Persoonallisuuteen liitetään vahvasti sosiaalinen sidonnaisuus, persoonallisuus saattaa olla sosiaalisen aseman määräämä. (Kaila 1982, 231–235.) Opettajan sosiaalinen asema vaikuttaa opettajan persoonaan ja täten hänen ulkoiseen olemukseen. Persoonallista ulkoasua kuvattiin opettajien vastauksissa *hauskuudeksi, piristävytydeksi, humoristisuudeksi*. Ulkonäöstä puhuttiin opettajien teksteissä oman tyylin ilmentäjä. Vastauksissa toistui käsitteet *“omalla tyyllillään”*, *“jokainen tyyllillään”*. Opettajan tyyli ilmentää opettajan persoona.

Ote 4: *“Olen halunnut antaa itsestäni siistin, hauskan ja persoonallisen kuvan, jollain tavalla myös erottua muista.*

Luokanopettajien vastauksissa puhutaan opettajien erilaisuudesta, jokaisen opettajan omista tavoista ja tyylistä. Persoonallisuus ulkonäössä nähdään erottavana tekijänä. Persoonallisuuden avulla pyritään erottumaan massasta, ja esimerkiksi työhaastatteluisissa ulkonäön persoonallisuus katsotaan erottuvuuden keinoksi. Ulkonäöllä halutaan *“antaa persoonallinen kuva”*. Persoonallisesta ulkonäöstä puhutaan keinona näyttää, että omaa vahvan minän ja uskaltaa näyttää todellisen minänsä. Harrén mukaan minän yksilöllisyys voidaan toisin sanoa minän eroavaisuudeksi. Minä viittaa muun muassa siihen, millaisia kertomuksia yksilö tuottaa itsestään muille. (Ks. Kuusela

2002, 159.) Persoonallinen ulkonäkö erottaa opettajan tavallisuudesta. Persoonallisuuden ja erilaisuuden hyväksyminen kertoo suvaitsevaisuudesta. Cantell (2011, 115) kirjoittaa, että suvaitsevainen ihminen kykenee työskentelemään ja toimimaan erilaisten ihmisten kanssa heidän eroistaan ja yhtäläisyyksistään huolimatta.

Työpaikat ovat alkaneet suosia moninaisuutta, monimuotoisuutta, työpaikoilla (Colliander, Ruoppila & Härkönen 2009, 22–23). Persoonallisen ulkomuodon omaavan opettajat tuovat varmasti tätä kaivattua moninaisuutta työyhteisöönsä. Kyselyyn vastanneet opettajat kirjoittivat korostaneensa persoonallista tyyliään työhaastatteluissa. Tästä voisi päätellä, että mitä ilmeisimmin nykyisin opettajien joukosta halutaan palkata persoonallisen näköisiä osaksi työyhteisöä. Opettajien persoonallinen ulkonäkö näyttää oppilaille moninaisuuden hyväksymisen mallia.

5.2 Vastapuhe esimerkillisyydelle

Ote 5: *“Opettajallakin tulee olla oikeus ilmentää omaa persoonaansa tatuointien ja lävistysten keinoin.”*

Ote 6: *“Miksei niitäkin saisi olla, kunhan ovat asiallisia ja sopivat open tyyliin.”*

Nyky-yhteiskunta korostaa yksilöllisyyden kunnioittamista ja persoonallisuudet voidaan nähdä työpaikkaa rikastuttavanakin hahmoina. Tatuoinnit ja lävistyksset ovat keinoja tuoda esille ihmisen persoonaa. Tatuointeja pidettiin kauan aikaa huonon ihmisen merkinä mutta 1960-luvulla tapahtui käänne ja tatuointien ottaminen alkoi yleistyä. Nuoriso kapinoi järjestelmää vastaan ottamalla tatuointeja. Viimeisen kolmen vuosikymmenen aikana tatuointikulttuuri on kehittynyt nopeaa tahtia. Tatuointeja on alettu arvostaa omana kulttuurinaan ja kehontaitena. (Juntunen 2004, 52–55.) Tatuoinnit ja lävistyksset nähdään luokanopettajien vastauksissa persoonallisuutta lisäävänä tekijänä. Osalle vastaajista tatuoinnit ja lävistyksset olivat itsestään selvästi luokanopettajallekin sallittava keino ilmaista itseään (ote 5). Tatuointien ja lävistysten avulla voidaan välittää itsestä tietynlaista kuvaa. Se, että opettajalla on tatuointeja ja

läivistyksiä voisi oppilaiden silmissä olla opettajan rentoutta ja mukavuutta kuvastava piirre. Yksi opettaja taas arveli, että oppilaista tatuoinnit voisi olla *“cooleja”*. Jos opettajan tyyliin sopii tatuoinnit ja lävistyksset, niitä saa olla persoonallisuuden esilletuomiseksi. Kuitenkin tietyt rajat tuli muistaa tatuointien ja lävistysten suhteen (ote 6). Tatuoinnit ja lävistyksset miellettiin opettajien vastauksissa myös asusteiksi, jotka voivat olla *hyvällä tai huonolla maulla valittuja*.

Helpoiten persoonallisuuden diskurssi alle sijoittuvat opettajien puheet meikkaamisesta ja korujen käytöstä. Ne nähdään luontevana osana ulkonäköä ja persoonallisuuden ilmentäjinä. Meikkaaminen ilmentää persoonallisuutta, mutta siinäkin *liika on liikaa*, kirjoittaa eräs vastaajista. Eräs opettajista taas sanoo, ettei rajoittaisi persoonallisuuden ilmentämistä muuten kuin tuoksujen käytössä. Vahvat tuoksut ovat koululuokassa ei-sallittujen listalla.

Ote 5 *“Opettajallakin tulee olla oikeus..”* kuvaa mallikansalaisen roolista irrottautumisesta. Opettajalla nähdään olevan oikeus oman itsensä ilmentämiseen, eikä hänen tule pysyttäytyä tiettyjen normien sisällä. *“Jokainen päättäkään itse”*, kirjoitti eräs opettajista. Persoonallisuuden diskurssissa ulkonäöstä puhuttiin itsemääräämisoikeutena, joka tulee koskea myös luokanopettajia.

Ote 7: *“Muutaman sentin korkokengätkin ovat saaneet tytöiltä ihmetteleviä kyselyjä.”*

Ote 8: *“Ope, onks sulla uudet vaatteet. Tosi kivat!”*

Opettajan yksilöllinen ja persoonallinen tyyli huomataan koulussa. Oppilaiden ja kollegoiden kirjoitettiin huomaavan varsinkin yksilölliset vaatteet, uuden hiustyylin sekä uudet persoonalliset silmälasit. Persoonallista ulkonäköä kommentoidaan. Positiiviset kommentit liittyvät enimmäkseen opettajan persoonallisiin piirteisiin – hiuksiin, koruihin, vaatteisiin.

Ote 9: *“Ope, sulla on ihanat korvikset!”*

Lävistyksistä puhuttaessa korvalehtien lävistäminen on ainoa lävistysmuoto, joka näyttää olevan sosiaalisesti hyväksyttävä luokanopettajalla. Korujen käyttöön suhtaudutaan positiivisesti ja niiden kirjoitettiin ilmentävän opettajan tyyliä. Korvakoruista puhuttiin opettajan persoonallisuuden ilmentäjinä. Opettajat kertoivat saavansa mukavaa palautetta korujen käytöstä, tytöt ihastelevat niitä ja kommentoivat positiivisesti. Korvien rei'ittäminenkään ei ole kuitenkaan aina historian saatossa ollut sosiaalisesti hyväksyttävää, vielä 1950-luvulla siihen suhtauduttiin esimerkiksi konservatiivisissa Yhdysvalloissa halveksuen. Nopeasti korvarei'istä tuli kuitenkin länsimaissakin kulttuurisesti hyväksyttävää ja lopulta ollen osa kulttuuria saumattomasti, ettei uskoisi korvareikien joskus olleen edes kyseenalaisia. (Hokkanen 2012, 36–37.) Luokanopettajien vastauksissa korut yleisesti nähtiin hyvän maun mukaisina asusteina, joiden käyttö piristää ulkoista olemusta. Niidenkin käyttöön kuitenkin liitettiin muutamia rajoituksia: ”*Liian suuret korut saattaisivat aiheuttaa työturvallisuusriskejä.*” *Pienien, hillittyjen* korujen käyttöä suosittiin.

Persoonallisuuden diskurssissa luokanopettajien vastauksista kuului vaatimus opettajan yksilöllisyyden hyväksymisestä. Vaikka opettaja on roolimalli, hän on myös yksilö, jolle tulee olla suotavaa oman itsensä ilmentäminen myös ulkonäöllään. Persoonallisuuden diskurssissa opettajien puheissa persoonallisuus nähtiin tavallisuudesta ja kenties esimerkillisyydestä poikkeavaksi, mutta se ei sulkisi pois opettajan mahdollisuutta olla silti esimerkki. Esimerkillisyyden diskurssissa taas liian persoonallinen ulkonäkö nähtiin esteenä opettajan esimerkillisyyden roolissa.

6 AITouden DISKURSSI

Esimerkillisyyden ja persoonallisuuden diskurssien ohella luokanopettajien vastauksissa puhuttiin aitoudesta, inhimillisyydestä ja tavallisuudesta. Tämän diskurssin nimesin aitouden diskurssiksi. Nyky-yhteiskunnassa luonnollisuus, aitous, oman itsensä arvostaminen sekä luonnon kunnioittaminen ovat aatteita, joiden suosio lisääntyy. En kuitenkaan tässä diskurssissa kirjoita opettajien eettisistä valinnoista. Tässä diskurssissa ulkonäöstä puhutaan aitouden käsitteen kautta.

Aitous on ihmisen autenttista olemista. Autenttisen olemisen vihollinen voi olla sosiaalinen yhdenmukaisuus, määrittelee Charles Taylor (1995). Tällaista sosiaalista yhdenmukaisuutta on opettajien kesken havaittavissa. Taylor määrittelee autenttisuuden ulkopuolelta annettujen sääntöjä vastaan taisteluksi. Aito oleminen on oman itsensä tavoittelua. (Taylor 1995, 89–93.) Autenttisuutta, aitoa olemista, voi ilmentää ulkoisen olemuksensa avulla. Olen aitouden diskurssiin liittännyt opettajien puheet opettajien inhimillisyyden ymmärtämisestä, luonnollisen kauneuden arvostamisesta sekä välinpitämättömyydestä ulkonäön merkityksestä. Tarkastelen aitouden diskurssin puheita inhimillisyyden ja välinpitämättömyyden näkökulmista. Käsitettä autenttisuus ja aitous voidaan käyttää synonyyminkaltaisesti. Määritelmänä autenttisuudelle kuuluu seuraavanlaisesti: ”autenttisuus merkitsee, että jollakin todella on se alkuperä tai ominaisuus, joka sillä näyttää olevan.” Tahdon tähdentää, että tässä diskurssissa aitouden määritelmän lähtökohtana ei ole vertaaminen sen vastakohtaan, epäaitouteen. (Laursen 2006, 19–20.)

6.1 Inhimillisuus

Ote 1: *“Opettajakin on ihminen.”*

Luokanopettajien vastauksissa toistuvat opettajan inhimillisyyttä kuvastavat lauseet (ote 1). *“Olen oma itseni, kelpaan sellaisena kuin olen”*, kirjoittaa eräs vastaajista.

Aitouden diskurssin puheissa ulkonäkökeskeisen kulttuurin vaatimukset eivät ole vaikuttaneet vastanneisiin opettajiin. Itseään uskalletaan toteuttaa ja ilmentää rehellisesti, aidosti. Lähtökohtana aitoudelle on ihmisen oma käsitys siitä, mikä on tärkeää ja arvokasta. Ihmisen aitoutta, autenttisuutta, pyritään ilmentämään käyttäytymisellä ja ulkonäön avulla. Jokaisella ihmisellä on oma arvonsa, jota kenelläkään ei ole oikeutta kiistää. (Taylor 1995, 44–47, 89.) Opettajien vastauksissa oma ja toisten arvo tunnustettiin, erilaisuutta arvostettiin ja henkilökohtaisia piirteitä pidettiin inhimillisinä. Tärkeintä kuulostaa olevan se, että opettaja itse viihtyy omissa nahkoissaan, minkä ajatellaan välittyvän positiivisesti muun muassa opetukseen. Lähtökohta aitoudelle on uskollisuus itseään kohtaan (Laursen 2006, 23). Opettajien puheissa itsensä arvostaminen ja toteuttaminen ei kuitenkaan kääntynyt liiallisen individualismin kannatukseksi, jossa omaa itseään toteutetaan muita huomioimatta ja itsekeskeisesti (Taylor 1995, 45–54; Laursen 2006, 39–40).

Ote 4: *“Jokainen saa olla omanlaisensa.”*

Ote 5: *“Jokainen ihminen on erilainen.”*

Otteissa 4 ja 5 korostetaan opettajan oikeutta olla omanlaisensa, erilainen ihminen. Autenttisuus ei ole ollut aina mahdollista eri aikakausina, vaikka nykyisin aitous katsotaan jokaisen oikeudeksi. Aitouteen ei ole eri aikakausina välttämättä edes pyritty. (Guignon 2004, 3.) Opettajuuteen on liitetty paljon yli-inhimillisiä piirteitä vuosien saatossa, opettaja on mielletty mallikansalaiseksi ja keskiluokan ihanteiden edustajaksi. Opettajan on tullut noudattaa niin eettisiä kuin esteettisiä normeja. Yhteiskunta on kohdistanut opettajan piirteisiin tiettyjä perusvaatimuksia. (Simola 1995, 236–237.) Vielä parikymmentä vuotta sitten, opettajat olivat lähestulkoon samasta muotista valettuja eivätkä välttämättä edes pyrkineet tuomaan aitoutta ulkonäöllään esille. Kyselyyni vastanneiden teksteissä esimerkillisyyden diskurssin vastapuheena on nähtävissä opettajan inhimillisyyden vaikutuksen hyväksyminen. Luokanopettaja saa olla oma itsensä.

Ote 2: *“Halusin työhaastattelussa näyttää asialliselta, siistiltä, tavalliselta ja*

mukavalta.”

Opettajuuteen liitettiin vastaajien teksteissä tavallisuus. Opettajien kirjoitettiin pukeutuvan konservatiivisesti ja tavallisesti. Opettajat halusivat korostaa esimerkiksi työhaastattelutilanteessa, että he ovat aivan tavallisia kuin muutkin kanssaihmiset (ote 2). Opettaja ei välttämättä halua aina erottua joukosta, toisin kuin persoonallisuuden diskurssin alta löytyvissä puheissa. Tavallisuus nähdään hyvänä ominaisuutena ulkonäössä. On inhimillistä olla kaikin puolin ihan tavallinen, ja täten aito. Opettaja-lehden julkaisemassa tutkimusraportissa eräs opettaja oli kirjoittanut näin: “Parasta ulkonäössäni on se, ettei siinä ole mitään erityisen poikkeavaa.” (Puustinen, M. & Tikkanen, T. 2009b, 26–30.) Opettajan olisi siis turvallista olla niin sanotusti tavallisen näköinen. Sellainen, jonka ulkonäössä olevaan ominaisuuteen ei voisi tarttua, ainakaan negatiivisessa mielessä. Tavallisuudella voidaan opettajien keskuudessa mielestäni tähdätä myös siihen, ettei oppilaiden ja opettajan välille syntyisi suurta kuilua. Liian hienot merkkivaatteet voivat tuntua oppilasta etäisiltä, ja tehdä näin myös opettajan etäiseksi. Tavallisuudella halutaan ehkä näyttää, että on sallittua näyttää omalta tavalliselta itseltään, ilman naamioita ja rooliasua.

Ote 3: “*Muutama opettaja tykkää pukeutua kalliisiin merkkivaatteisiin ja asusteisiin. Heillä on ehkä jonkinlainen tarve korostaa omaa statustaan.*”

Eräs opettaja kirjoitti, että joillekin opettajille kalliiden merkkituotteiden pitäminen on tärkeää kenties statussymbolinsa ylläpitämiseksi. Kirjoittaja ei puhunut itsestään, mutta mainitsi joidenkin tuntemiensa opettajien käyttäytyvän tällä tavoin. Tavallisuus täten katsottiin olevan merkki opettajan varmuudesta olla oma itsensä ilman kalliita asusteita ja vaatteita. Aito minä voidaan paljastaa ilmaisemalla itseään rehellisesti (Taylor 1995, 59). Jos opettaja kokee itsensä tavalliseksi, ja haluaa sitä ilmentää ulkonäöllään, kyselyyn vastanneet haluavat tämän oikeuden hänelle suoda. Tavallinen, aito minä, nähdään parempana kuin merkkivaatteiden taakse itsensä piilottava. Merkkivaatteilla ja –asusteilla koristeltu opettaja nähdään hieman epäaitona. Merkkivaatteilla pyritään luomaan tietynlainen mielikuva, useimmiten varakkuuteen liittyvä (Honkavaara 2009, 270). Ihminen pyrkii usein näyttämään ja olemaan hieman parempi kuin oikeasti on.

Sosiaaliset paineet ajavat ihmiset kauemmas omasta aidosta minästään, ihmiset ajautuvat olemukselliseen epäaitouteen. Aitouden diskurssissa tästä piirteestä halutaan päästä eroon. Opettajan tulisi olla oma aito itsensä kaikilla tavoin, sillä autenttisuuteen pyrkiminen on päätehtävä elämässä ja siihen ihmisellä on myös onnistumisen edellytykset itsessään. (Guignon 2004, 3-5, 71–73; Kaila 1982, 335.)

Ote 6: *“Lihavat on lepposia.”*

Aitouden diskurssissa lihavuutta korostettiin yksilön henkilökohtaisena asiana, toisin kuin esimerkillisyyden diskurssissa, jossa lihavuus esiintyi kielteisenä. Lihavuudesta puhuttiin aitouden diskurssissa opettajan ominaisuutena, jolla ei ole merkitystä opettajuuteen. Lihavuutta ei pidetty ammattitaitoon vaikuttavana asiana. Lihavuudelle annettiin määreeksi leppoisuus (ote 6.) Opettajan painolle, ruumiin koolle, ei suuressa osassa vastauksista annettu merkitystä. Joissakin vastauksissa ilmeni, että asia voi olla arka paikka opettajalle. Lihavuus nähdään aitouden diskurssissa monitasoisemmaksi ominaisuudeksi, kuin mitä esimerkillisyyden diskurssissa. Aitouden diskurssissa lihavuus ei esiinny median esittämisen kaltaisena yhteiskunnan vaarana (Lahikainen 2007, 108). Painon ehkä ajatellaan olevan niin henkilökohtainen asia, ettei siihen saisi puuttua ja kiinnittää huomiota. Opettajien puheissa luokanopettajan paino on osa opettajaa itseään, hänen aitoa olemistaan, ja siksi sellaiseen hyväksyttävää.

Ote 7: *“Ope, sulle on tullu ihan hirveästi ryppyjä.”*

Iän vaikutukset ulkonäköön nähdään opettajien vastauksissa luonnollisena asiana, jota ei tarvitse peittää. Omaan vanhenemiseen suhtautumisen katsotaan olevan sidoksissa sosiaaliluokkaan (Kinnunen 2008, 146). Opettajan aitouden diskurssissa ikääntymisestä puhuttiin inhimillisenä. Kaikki me vanhenemme. Ikääntyminen on henkilökohtainen prosessi. Ikä on osa ihmistä kuten sukupuoliakin. Ikään ei voi vaikuttaa. (Kangas & Nikander 1999, 8-9.) Iän vaikutusta ulkonäköön saatetaan kommentoida, mutta niihin kommentteihin suhtaudutaan neutraalisti. Vaikka oppilas on kommentoinut opettajaa kuten otteessa 7, opettaja ei ole asiasta kummastunut. Ikääntymisen myötä luokanopettajien puheissa ulkonäköön kiinnitetään vähemmän huomiota, vanhemman

ihmisen rypyt hyväksytään sellaisenaan. Oppilaat eivät kommentoi iäkkäämmän opettajan ulkonäköä useasti. ”*Ikääntymisen myötä ulkonäköön liittyvät kommentit ovat vähentyneet*”, kirjoittaa eräs opettaja. Ihminen kokee itsensä ikääntymisen myötä eri tavoin. Ikään liittyvät kulttuurisen määrittelyt ovat väljentyneet. Iälle on annettu kulttuureissa vanhenemismääritteitä. Naisten kohdalla vanheneminen katsotaan alkavan aikaisemmin kuin miehillä. (Nikander 1999, 30–31.) Opettajan ammatissa nykyiset ulkonäkövaatimukset eivät ikääntymisen suhteen ole niin raadolliset kuin esimerkiksi tv-juontajien kohdalla (vrt. Saarikko 2004, 18–19). Opettajuudessa ikä katsotaan kertovan enemmän kokemuksen määrästä.

Ote 8: ”*En minkäänlaisia koskaan.*”

Inhimillisyyttä liitetään ulkonäön aitouden vaalimiseen. Aito ja luonnollinen on kaunista. Näin olen joskus kuullut sanottavan. Kuitenkin yhteiskunnan vaatimukset saattavat ajaa ihmiset tekemään ulkonäkönsä muutoksia. Kysyin kyselyssäni, onko vastaaja tehnyt tai suunnitellut tekevänsä muutoksia ulkonäölleen työnsä vuoksi. Yksi vastaajista mainitsi laittaneensa vaatekaapin sisuksen uusiksi äitiyslomalta töihin palatessaan. Muutoin kaikki vastaajat olivat yksimielisiä. Ei, oli vastaus ulkonäköön liittyville muutoksille työn vuoksi. Kukaan ei ollut tehnyt muutoksia eikä ollut aikeissa tehdä. Kahta vastausta lukuun ottamatta vastaukset olivat ytimekkäästi yksi- tai kaksisanaisia. Kyselyyni vastanneet luokanopettajat olivat tyytyväisiä ulkoiseen olemukseensa, eivätkä ole edes ajatelleet siihen tarvittavan muutosta. Yleisimmät vastaukset olivat ”*En.*” ja ”*En ole.*” Lisäksi muutama oli vahvistanut kirjoittamaansa huutomerkillä tai vahvistussanoilla: ”*En koskaan.*”, ”*EN!!!*” ”*No en.*” Itsensä muuttamisesta puhuttiin aitouden diskurssissa näiden ytimekkäiden vastausten kautta. Oteessa 8 painotetaan, että vastaaja milloinkaan, missään tapauksessa, minkään asian vuoksi tekisi tai ole tehnyt itseensä muutoksia. Hän haluaa korostaa, että on tyytyväinen itseensä juuri sellaisena kuin on. ”*No en*” - vastaus kuulostaa hieman naurahten kirjoitetulta. Vastaaja tuntuu pitävän ajatusta hieman huvittavanakin, että työnsä vuoksi tekisi omaan ulkonäkönsä muutoksia. Osa vastauksista taas vaikuttaa jopa hieman aggressiivisilta. Isojen kirjaimien ja huutomerkkien tehokäyttö näyttää, että asiaan suhtaudutaan painokkaasti. ”*EN!!!*” vastauksen myötä kysyin myös itseltäni, oliko kysymyksen

asetteluni jotenkin loukkaava tai hyökkäävä.

Aitouden diskurssissa puhutaan itsensä hyväksymisestä sellaisena kuin on. Vastaajat eivät kaipaa ulkonäkönsä muutosta. Uskon kuitenkin, että monet vastaajista saattoivat ajatella kysymyksen koskevan ainoastaan fyysisesti omaan ulkonäköön tehtäviä muutoksia kuten kauneuskirurgiaa tai painonpudotusta. Opettajien turvautumisesta kauneuskirurgiaan on uutisoitu viime vuosina, mikä saattaa selittää sen, että kysymykseni asettelu on saatettu ymmärtää juuri fyysisiin ulkonäöllisiin muutoksiin leikkauksien avulla. Plastiikkakirurgiaan suhtaudutaan niiden yleistymisestä huolimatta vielä nykyäänkin paheksuvasti, siihen liittyy dramatiikkaa ja hämäryyttä. Varsinkin esteettinen plastiikkakirurgia nähdään helposti turhamaisena. (Kinnunen 2008, 12; Johansson 2007, 149–150.) Opettajat näyttävät vieroksuvan vielä vahvasti kauneuskirurgiaa, varsinkin omalla kohdallaan. Aitouden merkitystä arvioidaan sosiaalisen ja kulttuurisen kehityksen tuloksena (Laursen 2006, 25). Vastaajien puheissa aitous on saanut yhdeksi merkitykseksen kauneusleikkauksille kieltäytymisen. Kulttuurissamme ulkonäön korjailusta on tullut arkipäiväistä ja siksi aitous rinnastetaan helposti fyysisiin muutoksiin leikkausten muodossa.

6.2 Välinpitämättömyys

Luokanopettajien vastauksissa oli selkeästi nähtävissä, että ulkonäöstä puhutaan myös välinpitämättömästi. Opettajien puheissa ulkonäön merkitystä vähäteltiin tai siihen suhtauduttiin välinpitämättömästi. Ulkonäkö ei esitä suurta roolia opettajien puheissa tässä diskurssissa. Liitin nämä välinpitämättömät puheet osaksi aitouden diskurssia, sillä ihmisen aito oleminen nousi puheissa esille myös välinpitämättömyyden kautta. Kamilan mukaan ulkonäkökeskustelun voidaan sanoa olevan kaksijakoista. Joko ulkonäön merkitystä korostetaan tai sen merkitystä vähätellään. (Kamila 2012, 27.)

Ote 1: “*Ulkonäkö antaa ensivaikutelman, mutta se ei kerro koko ihmisen sisintä.*”

Ote 2: *“Muodostan käsitykseni mieluummin tutustumalla ihmiseen kuin ulkonäön perusteella. En ole ennakkoluuloinen.”*

Ote 3: *”Ulkonäkö antaa ensivaikutelman, mutta se ei kerro ihmisestä sisintä. Suosittelen tutustumaan ensin paremmin ihmiseen, ennen kuin lopullisesti tuomitsee ketään ulkonäön perusteella.”*

Ulkonäöstä puhuttiin pinnallisena asiana (ote 1,2 ja 3). Ulkonäön perusteella tehtävää arviointia pidettiin ennakkoluuloisena. Opettajien puheissa ilmeni vastapuheena esimerkillisyyden ja persoonallisuuden diskurssille välinpitämättömyys, ulkonäön merkityksettömyys. Ulkonäön korostettiin olevan vain pintaa, joka ei kerro ihmisen sisimmästä. Esimerkiksi tatuoinneilla ja lävistyksillä ei nähty olevan merkitystä opettajuuden kuvaan. Oteessa 3 opettaja opastaa tutustumaan ihmiseen ensin, ennen kuin tekee arvioita.

Ote 4: *“Olin pukeutunut melko huolettomasti työhaastatteluun. Ei vaikuttanut omalla kohdallani työnsaantiin.”*

Ote 5: *“Eräs opettaja pukeutuu melko resuisesti. En vedä tästä mitään muita johtopäätöksiä kuin sen, että hänelle vaatteet eivät ehkä merkitse niin paljoa kunhan on jotain päällä.”*

Pukeutuminen ilmeni aitouden diskurssissa puheena mukavuudesta. *Opettajan tulee pukeutua niin, että hänellä on hyvä olla*, kirjoitti eräs vastaajista. Vaatteiden tuli olla ennen kaikkea mukavat, niin että itse viihtyy niissä. Vaatetus saa olla rentoa ja huoletona. Vaatteiden ei ajatella kertovan kantajastaan syvällisemmin. Honkavaara (2003, 272–273) kuitenkin tästä asiasta toisesta näkökulmasta. Hänen mukaansa pukeutuminen viestii aina pukeutujasta itsestään ja hänen elämäntavoistaan joko tiedostaen tai tiedostamatta. Kyselyyn vastanneiden puheissa pukeutuminen nähtiin kuitenkin yhdentekevänä. Aitouden diskurssin puheenvuoroissa tärkeintä oli, kunhan vaatteet ovat yllä ja niissä on hyvä olla. Osa vastanneista opettajista ei kiinnitä huomiota kollegoiden pukeutumiseen, tai eivät ainakaan muodosta niistä ennakkoluuloisia

ajatuksia, kuten otteesta 5 ilmenee.

Ote 6: “*En pystyisi tekemään työtäni jos murehtisin ulkonäköäni.*”

Ote 6 kuvaa hyvin välinpitämätöntä suhtautumista ulkonäköön. Luokanopettajan ammattiin ei nähdä kuuluvaksi ulkonäöstä murehtiminen. Opettaja saa olla oma aito itsensä kokonaisvaltaisesti, tärkeimmäksi tehtäväksi katsotaan opettaminen ja kasvattaminen ulkoisen olemuksen vaatimuksista vapaana. Tämä on täysi negatio esimerkillisyyden diskurssin puheissa esiintyvälle opettajuudelle.

Ote 6: “*Ai kun sä näytät ihanalta!*”

Aitouden diskurssin välinpitämättömyyden näkökulmaan liitän myös opettajien vastauksista uupuvat negatiiviset kommentit. Vastajat eivät kirjoita saamistaan negatiivista kommentteista esimerkein. Positiivisia kommentteja oli kirjoitettu vastauksiin. Opettajien hiustyyliä, kenkiä ja vaatteita oli keuhuttu sekä kauneutta ihasteltu (ote 6). Opettajat kirjoittavat saaneensa positiivisia kommentteja *enimmäkseen, lähinnä, melkein pelkästään, yleensä*. Nämä sanamuodot kuvastavat mielestäni negatiivisten kommenttien vähäisyyttä tai niiden väheksymistä. Negatiivisten kommenttien ehkä ajatellaan kuuluvaksi osaksi työnkuvaan ja niihin suhtaudutaan ammattitaitoisien viileästi ja välinpitämättömästi. Ulkonäköön kohdistuvia kommentteja ei oteta vakavasti tai ainakaan niiden ei anneta koskettaa opettajan minää. Opettajat kirjoittivat kommenttien enimmäkseen *piristävän, ilostuttavan ja huvittavankin*.

Aitouden diskurssissa on käsitelty puheita, jotka voisivat osa kuulua myös esimerkillisyyden tai persoonallisuuden diskurssien alle. Rinnakkain tai keskenään kilpailevia diskursseja Jokinen ym. (1993, 102–103) kuvaavat interdiskurssiiviseksi kamppailuksi. Sama puheenvuoro voi kuulua useamman diskurssin alle. Opettajan inhimillisyys voitaisiin nähdä myös esimerkillisyyden diskurssin puheenvuorona. Luokanopettajan tehtäväksi on vastauksissa annettu näyttää oppilaille, että omana itsenään on hyvä olla. Jos opettajat alkaisivat näyttää kansikuvamalleilta, näyttäisivät he esimerkillään ulkonäkökeskeisen kulttuurin normeihin taipumisen olevan välttämätöntä.

Varsinkin nuorten tyttöjen katsotaan joutuvan sietämättömään asemaan, kun aikuiset naiset jäljittelevät ja palvovat mallien ulkonäköä (Friday 1998, 201). Halusin ottaa aitouden omaksi diskurssikseen, ja liittää siihen puheet opettajan inhimillisyydestä enemmän kuin paisuttaa esimerkillisyyden diskurssia vielä entisestään.

7 LOPUKSI

7.1 Yhteenveto

Pro gradu-tutkielmassani tutkin luokanopettajien näkemyksiä ja kokemuksia ulkonäkövaatimuksista työssään diskurssianalyysimenetelmää käyttäen. Tutkielman aineisto koostui kolmestatoista (13) sähköpostitse kerätystä avoimesta kyselystä, joihin vastasi luokanopettajia kolmelta eri paikkakunnalta. Valitsin tutkimusmenetelmäksi diskurssianalyysin, sillä keskityin aineiston analysoinnissa kielen käyttöön ja kielen merkitysten tulkitsemiseen.

Sosiaalisen konstruktionismin ajatustavat todellisuuden rakentumisesta sosiaalisessa vuorovaikutuksessa on tutkielmani teoriapohjan perusta. Sosiaalinen todellisuus rakentuu kielellisesti, kulttuurisesti ja historiallisesti (Kuusela 2001, 19). Niin myös ulkonäkökeskeinen kulttuuri ja siihen liittyvät merkitykset ja mielikuvat on sosiaalisesti konstruoituja. Arvot ja maailmakuva ovat yhteiskunnallisesti sidonnaisia (Berger & Luckmann 1994, 15). Kieli taas on vuorovaikutuksen väline, joka on täynnä merkityksiä. Kielen merkitysten avaamiseen diskurssianalyysi antoi työkalut analyysin toteuttamiseen. Kielen hienovaraisimmatkin merkitykset on löydettävissä, jos siihen käyttää aikaa. Olen tässä tutkimuksessa pyrkinyt löytämään aineiston teksteistä nämä merkitykset.

Luettuani aineistoa kerta toisensa jälkeen aloin tarkastella teksteistä esiintyviä toistuvia diskursseja. Kysyin itseltäni, miten ulkonäöstä puhutaan opettajien teksteissä. Pidän mielessäni tutkimuskysymykseni: Miten ulkonäköön kohdistuvat vaatimukset rakentuvat luokanopettajien kirjoituksissa? Päädyin nimeämään löytyneet diskurssit esimerkillisyyden, persoonallisuuden ja aitouden diskursseiksi.

Esimerkillisyyden diskurssin alla puhuttiin opettajan ruumiillisuudesta, pukeutumisesta, kehontaiteesta ja esiintymisestä muiden edessä. Esimerkillisyyden diskurssi otti väistämättä tutkimuksen hegemonisen diskurssin aseman (Juhila ym. 1993, 76).

Esimerkillisyyden diskurssi oli selvästi löydettävissä kaikkien luokanopettajien teksteissä. Roolimallin viitta tuntuu edelleen olevan asettuneena luokanopettajien harteilla ja kansakouluaikaiset säädökset opettajan soveliaasta ulkoasusta elävät vahvana opettajien asenteissa ja mielikuvissa. (Simola 1995.) Opettajan tulee esimerkillisyyden nimissä noudattaa soveliaasta, ruumiillisuutta peittävää pukeutumista sekä tähdätä normaaliin painoihanteeseen sekä vähintään peittää näkyvät tatuoinnit ja lävistyksiset.

Opettajat kirjoittivat vastauksenteksteissään myös opettajan ulkonäön iloisuudesta, pukeutumisen värikkydestä, vaatteista luonteen kuvastajina. Nimesin nämä puheenvuorot persoonallisuuden diskurssiksi. Persoonallisuuden diskurssin alla opettajan ulkonäkö nähtiin persoonallisuuden, luonteikkuuden, vahvan minän, välittäjänä. Ulkonäöllä, varsinkin pukeutumisella ja asusteilla, haluttiin ilmentää opettajan yksilöllistä eroavaisuutta massasta. Pukeutuminen kuvastaa sisäistä minää (Uotila 1994, 129). Myös tatuoinnit ja lävistyksiset hyväksyttiin osaksi luokanopettajan ulkoasua persoonallisuuden diskurssissa. Osa persoonallisen diskurssin puheista olikin vastapuhetta esimerkillisyydelle.

Aitouden diskurssissa opettajan ulkonäöstä puhuttiin itsensä ja muiden arvostamisen näkökulmasta. Luokanopettajien vastauksissa painotettiin luokanopettajan olevan inhimillinen olento, jolla tulee olla samanlaiset oikeudet kuin muilla itsensä ulkoisessa ilmaisussa. Opettaja tuokoon esille oman aidon itsensä, sitä muuttamatta muiden vuoksi. Aitoudesta puhuttiin ennakkoluulottomana suhtautumisena toisia ihmisiä kohtaan ulkonäön perusteella. Luonnollinen ulkonäkö nähtiin kasvatuksellisena työvälineenä. Aitouden diskurssin puheisiin opettajan ulkonäön merkitystä myös vähäteltiin, siihen suhtauduttiin välinpitämättömästi. Puheissa haluttiin tuoda esille, ettei opettaja ulkonäöllään työtänsä tee.

Opettajuuteen liittyy vahvoja mielikuvia. Opettajuus ei ole ainoastaan opettamista ja yhteistyötä eri tahojen kanssa. Opettajuuteen liittyy vahvoja mielikuvia. Opettajan työ on esiintymistä ja muiden ihmisten katseiden alla olemista sekä sopeutumista. Opettajien puheissa ulkonäkö voidaan nähdä osana opettajan kasvatuksellista tehtävää.

Tutkimuksen diskurssit vahvistavat eläviä käsityksiä luokanopettajan ulkonäköön liittyvistä vaatimuksista. Ulkonäkövaatimukset noudattelevat vallitsevan kulttuurin käsityksiä hyväksyttävästä ulkomuodosta, kuitenkin kulttuurin ääri-ilmiöt kuten kauneusleikkaukset eivät kosketa vielä luokanopettajien työarkea.

7.2 Tutkimusprosessini

Opettajiin kohdistuvaa ulkonäkökeskustelua oli käyty jo jonkin aikaa yleisessä mediassa, kun aloin miettiä pro gradu-työni aihetta. Olin lukenut Opettaja-lehden ja päivittäissanomalehtien artikkeleita aiheesta. Lopulta keväällä 2012 päädyin aiheeseeni. Saman vuoden syksyllä ilmestyi Marjo Kamilan väitöskirja, mikä nostatti aiheen ajankohtaisuutta entisestään. Tulin entistä varmemmaksi omasta aihevalinnastani.

Itseäni ulkonäköasia kaiversi kovasti, sillä pohdin oman ulkonäköni vaikutusta ammattiin valmistuttuani. Kun olen kertonut ihmisille opiskelevani luokanopettajaksi, olen joskus saanut hämmästyneitä katseita. Olen mielessäni analysoinut nämä katset ulkomuotooni kohdistuneiksi, sillä olenhan minä kaunistellusti sanottuna pyöreä. Näin ollen en varmasti vastaa kaikkien mielikuvaa perinteisestä luokanopettajasta, jonka tulisi olla ruumiillisestikin roolimalli oppilailleen. Olen mielessäni välillä puhissut, että eiväthän nämä tuntemattomat ihmiset tiedä ollenkaan, millainen olen opettajana. Ihmiset, jotka tuntevat minut, eivät ihmettele ammattivalintaani. Heistä olen valmistumassa juuri oikeaan ammattiin vaikka liikakiloja onkin. En voi kuitenkaan valehdella, ettenkö ole ajatellut, että voisin muiden silmissä olla ammattitaitoisempi opettaja jos olisin hoikempi.

Halusin tässä tutkielmassa siis paneutua minua henkilökohtaisesti kiinnostavaa aiheeseen. Halusin tutkia juuri luokanopettajien käsityksiä ulkonäön merkityksestä työssään. Tutkimuskysymykseni tähdentyi lopullisesti vasta saatuani kyselyvastaukset. Kyselyni kartoitti opettajien käsityksiä ulkonäöstä melko laajasti. Nyt jälkikäteen ajateltuna olisin voinut kyselyn kysymyksistä tehdä vielä tarkempia. Olisin voinut keskittyä pelkästään esimerkiksi ruumiillisuuteen, yli- tai alipainoon tai persoonalliseen ulkonäköön luokanopettajuudessa. Halusin kuitenkin hyödyntää tässä tutkielmassa

mahdollisimman kokonaisvaltaisesti kyselystä esille nousevia merkityksiä. Jos elämäntilanteeni olisi gradunkirjoitusprosessin aikana ollut toinen, olisin varmaankin päätenyt toteuttamaan aineistonkeruun haastatteluilla. Tutkielmanprosessin lähtiessä liikkeelle odotin ensimmäistä lastani ja olin muuttanut juuri pois opiskelupaikkakunnaltani. Työkiireet ja kasvava vatsa veivät gradunkirjoittamiselta aikaa ja voimia. Syksyllä 2013, lapsen ollessa puolivuotias, päätin että oli aika saada graduprosessi taas liikkeelle. Tuolloin kysely tuntui tilanteeseen sopivalta aineistonkeruumenetelmältä. En kadu kyselyyn päättämistä, sillä onnekseni kyselyvastaukset tuottivat aineiston, josta voin olla tyytyväinen.

Tutkimusmetodina diskurssianalyysi ei ollut minulle entuudestaan kovin tuttu. Otin sen tutkimukseni analyysimenetelmäksi sen sopivuudesta pienehkönkin aineiston analyysiin sekä sen kielen merkitystä korostavan luonteen vuoksi. Diskurssianalyysin ymmärtäminen tuotti aluksi päänvaivaa. Diskurssien hahmottuessa minua kalvoi epävarmuus siitä, onko juuri kyseiset diskurssit olennaisimmat, jotka tulee liittää osaksi tutkimusta. Minun tuli vain luottaa siihen, ettei diskurssianalyysissa ole oikeita ja vääriä ratkaisuja. On vain tutkijan tekemä ratkaisu. Diskurssianalyysissa tekstien perusteltu tulkinta pohjautuu tutkijan ja aineiston vuoropuhelulle. (Jokinen ym. 1993, 28.) Toinen tutkija voisi löytää samasta aineistosta eri diskurssit tai liittäisi puheet osaksi toisia diskursseja. Tutkimuksen painopisteet voivat vaihdella antaen tutkimukselle erilaiset tulkintamahdollisuudet (Jokinen & Juhila 1999, 54- 62). Minun oli ratkaisuni tehtävä sekä pitäydyttävä ja uskottava siihen.

Aineistosta nousseet diskurssit eivät suoranaisesti yllättäneet minua. Opettajien puheenvuorojen merkityksissä korostuivat asiat, joita itsekkin olin pohtinut ja joita esimerkiksi Kamila oli tutkimuksessaan käsitellyt. Toivon kuitenkin tuoneeni analyysissa ja käsitteiden sekä teorian yhteensovittamisessa edes hienoisesti uutta näkökulmaa aiheeseen. Toivon, että lukija sai jotakin uutta tietoisuuteensa tai hänen käsityksensä luokanopettajiin kohdistuvista ulkonäkövaatimuksista vahvistuivat.

Jossakin vaiheessa tutkielmani tuntui hieman sillisalaatilta, josta yritin saada järkevän kokonaisuuden. Mielestäni onnistuin siinä lopulta ainakin kohtuullisesti. Pyrin tällä

tutkimuksella ylläpitämään keskustelua ulkonäkökeskeisen kulttuurin vaikutuksista ja erityisesti tuomaan asiasta luokanopettajien ääntä kuuluville. Ihmisten tulisi havahtua tähän todellisuuteen, jossa ulkonäkö määrittelee ihmistä jo aivan liikaa.

Nyt olen vihdoin tässä tilanteessa, että kirjoitan pro gradu- tutkielmani viimeisiä lauseita. Tämä hetki on ollut kauan aikaa haaveissani. Nyt olen viimeinkin opintojeni loppuvaiheessa ja työelämä odottaa minua. Voin hetken riemuita tekemästani työstä ja suunnata sitten katseeni tulevaisuuteen. Tulevaisuuteen, jossa toivottavasti minutkin nähdään ihmisenä opettajan roolin takana.

LÄHTEET

Berger, P.L. & Luckmann, T. 1994. Todellisuuden sosiaalinen rakentuminen: tiedon- sosiologinen tutkielma. Helsinki: Gaudeamus.

Berggren, N., Jordahl, H., & Poutvaara, P. 2006. Ulkonäkö vaikuttaa - sekä koulussa että politiikassa. Opettaja, 101(42), 26. Saatavilla www-muodossa: http://www.opettaja.fi/pls/portal/docs/PAGE/OPETTAJALEHTI_EPAPER_PG/2006_42/page26.htm. (Luettu 12.11.2013.)

Cantell, H. 2011. Vaikeat vanhemmat, kurjat kollegat? Ratkaiseva vuorovaikutus aikuisten kesken. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Colliander, A., Ruoppila, I. & Härkönen, L-K. 2009. Yksilöllisyys sallittu: moninaisuus voimaksi työpaikalla. Jyväskylä : PS-kustannus.

Eskola, J. 2001. Urheilijan ruumis konstruktiona. Miten keho tuotetaan? Teoksessa Teoksessa P.Kuusela & M.Saastamoinen (toim.) Ruumis, minä ja yhteisö: Sosiaalisen konstruktioismin näkökulma. Kuopio : Kuopion yliopisto, sosiaalitieteiden laitos, 45-70.

Forrester, G. 2005. All in a day's work: Primary teachers "performing" and "caring". Gender and Education, 17(3), 271-287.

Friday, N., & Rutanen, M. 1998. Kauneus ja valta. Helsingissä: Otava.

Giddens, A. 1991. Modernity and Self-Identity. Self and Society in the Late Modern Age. Cambridge : Polity Press.

Goffman, E. 1990. The presentation of self in everyday life. London: Penguin Books.

Guignon, C. 2004. On being authentic. London : Routledge.

- Hacking, I. 2009. Mitä on sosiaalinen konstruktivismi? Tampere: Vastapaino.
- Hamermesh, D.S. & Parker, A. 2005. Beauty in the classroom: instructors' pulchritude and putative pedagogical productivity. *Economics of Education Review* 24/4, 369–376.
- Harjunen, H. & Kyrölä, K. 2007. Lihavuustutkimusta toisin. Teoksessa K. Kyrölä & H. Harjunen (toim.) *Koolla on väliä!* Helsinki: Like, 9–48.
- Heikkinen, H.T.L. & Syrjälä, L. 2002. Mihin tarvitaan opettajien tarinoita? Teoksessa H.L.T. Heikkinen & L. Syrjälä (toim.) *Minussa elää monta tarinaa: Kirjoituksia opettajuudesta.* Helsinki: Kansanvalistusseura, 7–10.
- Hemminki, E. 2004. Terveysthuolto ja kauneus. Julkaisussa H. Toiviainen, T. Väänänen & Hemminki, E. (toim.) *Ulkonäkö, työelämä, terveys. Raportti naistenpäivän seminaarista,* 9-12. Saatavilla [http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/77043/Aiheita20-2004.pdf?sequence=1](http://www.muodossa:www-muodossa: http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/77043/Aiheita20-2004.pdf?sequence=1). (Luettu 9.10.2013.)
- Hirsjärvi, S, Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. *Tutki ja kirjoita.* Helsinki: Tammi.
- Hoikkala, T. & Roos, J.P. 2000. Onko 2000-luku elämänpolitiikan vuosituhat? Teoksessa T. Hoikkala & J.P. Roos (toim.) *2000-luvun elämä: Sosiologisia teorioita vuosituhatvaihteesta.* Helsinki: Gaudeamus, 9–31.
- Hokkanen, J. 2012. *Lävistetyt.* Helsinki: Like.
- Honkavaara, N. 2003. Pukeutumisen kontekstuaalisuus. Teoksessa R. Koskennurmi-Sivonen & A-M. Raunio (toim.) *Vaatekirja.* Helsinki: Yliopistopaino, 269–288.
- Hoyle, E. 1980. *The Role of the Teacher.* London: Routledge & Kegan Paul.
- Johansson, T. 2007. *Täydellinen minä? Rajat vaatimuksille.* Helsinki: Edita.

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

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

Julkunen, R. 1992. Hyvinvointivaltio käännekohtassa. Jyväskylä: Vastapaino.

Julkunen, R. 2004. Sosiaalipolitiikan ruumis. Teoksessa E.Jokinen, M.Kaskisaari & M.Husso (toim.) Ruumis töihin!: Käsite ja käytäntö. Tampere: Vastapaino, 17-40.

Julkunen, R. 2010. Sukupuolen järjestykset ja tasa-arvon paradoksit. Tampere: Vastapaino.

Juntunen, J.K. 2004. Tatuoitu. Helsinki: WSOY.

Kaila, E. 1982. Persoonallisuus. Keuruu: Otava.

Kamila, M. 2012. Katsojana ja katsottuna: opettajan kontrolloitu ulkoasu. Jyväskylä: Bookwell.

Kangas, I. & Nikander, P. 1999. Johdanto. Teoksessa I.Kangas & P.Nikander (toim.) Naiset ja ikääntyminen. Helsinki: Gaudeamus, 7–26.

Karvonen, E. 1999. Elämää mielikuvayhteiskunnassa: Imago ja maine menestystekijöinä myöhäismodernissa maailmassa. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.

Kauppinen, K. 2004. Eri-ikäiset ja erinäköiset rikkautena työpaikalla. Julkaisussa H. Toiviainen, T. Väänänen & Hemminki, E. (toim.) Ulkonäkö, työelämä, terveys. Raportti naistenpäivän seminaarista. 21–28. Saatavilla [www-muodossa](#):

<http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/77043/Aiheita20-2004.pdf?sequence=1>.
(Luettu 9.10.2013.).

Kauppinen, K. & Purola, M. 2001. Flirtti, häirintä, jännite : seksuaalinen ahdistelu työpaikalla. Helsinki : Työterveyslaitos.

Kinnunen, T. 2008. Lihaan leikattu kauneus: kosmeettisen kirurgian ruumiillistuneet merkitykset. Helsinki : Gaudeamus Helsinki University Press.

Korhonen, A. 2005. Silmän ilot: Kauneuden kulttuurihistoriaa uuden ajan alussa. Jyväskylä: Atena.

Kujala, T. 2007. Kerronnallinen tutkimus opettajien ikääntymisestä. Teoksessa E.Syrjäläinen, A.Eronen & V-M Värrin (toim.) Avauksia laadullisen tutkimuksen analyysiin. Tampere: Tampere University Press, 13–39.

Kulmala, I. 2004. Kauneus ja kirurgin veitsi – Ulkonäkökäyttämisen uudet haasteet ja mahdollisuudet. Julkaisussa H. Toiviainen, T. Väänänen & Hemminki, E. (toim.) Ulkonäkö, työelämä, terveys. Raportti naistenpäivän seminaarista. 13–16. Saatavilla www-muodossa: <http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/77043/Aiheita20-2004.pdf?sequence=1>. (Luettu 9.10.2013.)

Kuusela, P. 2001. Sosiaalisen konstruktionismin liike sosiaalitieteissä. Teoksessa P.Kuusela & M.Saastamoinen (toim.) Ruumis, minä ja yhteisö: Sosiaalisen konstruktionismin näkökulma. Kuopio : Kuopion yliopisto, sosiaalitieteiden laitos, 17-44.

Kuusela, P. 2002. Sosiaalipsykologian maailmahypoteesit: Tieteenalan historia ja sosiaalisen konstruktionismin muodot. Kuopio: Unipress.

Kyrölä, K. 2007. Lihavuusvaara! Teoksessa K. Kyrölä & H.Harjunen (toim.) Koolla on väliä!. Helsinki: Like, 49–82.

Lahikainen, J. 2007. "Ihmisiä on oikeastaan vaan kahdenlaisia, lihavia tai laihoja". Teoksessa K. Kyrölä & H. Harjunen (toim.) *Koolla on väliä!* Helsinki: Like, 107–132.

Laursen, P-F. 2006. *Aito opettaja*. Helsinki: Finn Lectura.

Lehtonen, M. 2004. *Merkitysten maailma*. Tampere: Vastapaino.

Lönnqvist, B. 2008. *Vaatteiden valtapeli: näkymättömän kulttuurianatomia*. Helsinki: Schildt.

Martikainen, L. 2009. *Kaaosta vai hallintaa?: Nuoren aikuisen elämän haasteet*. Kuopio: UNIPress.

Masalin, S. 2011. *Läski ja lyhyt saavat huonompaa palkkaa*. *Taloussanomat*, 28.5.2011. Saatavilla www-muodossa: <http://www.taloussanomat.fi/tyo-ja-elama/2011/05/28/laski-ja-lyhyt-saavat-huonompaa-palkkaa/20117588/139>. (Luettu 5.3.2014.)

Metsämuuronen, J. 2006. *Laadullisen tutkimuksen perusteet*. Teoksessa J. Metsämuuronen (toim.) *Laadullisen tutkimuksen käsikirja*. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy, 79–148.

Musgrove, F. & Taylor, P.H. 1975. *Society and The Teacher's Role*. London: Routledge & Kegan Paul.

Mäki-Ketelä, J. *Kasvatusvastuusta ja koulun tehtävistä*. Saatavilla www-muodossa: <http://juhamakiketela.info/mielipidetta/kasvatusvastuusta.html?sivu=kasvatusvastuusta>. (Luettu 23.3.2014.)

Naukarinen, O. 2001. *Päälleikäyvä estetiikka - Vaatteet, ulkonäkö ja arjen estetiikka*. Saatavilla www-muodossa: <http://rkosken.fidisk.fi/est.html>. (Luettu 11.3.2014.)

Nikander, P. 1999. *Elämänkaaresta elämänkulkuun: iän muuttuva merkitysmaailma*.

Teoksessa I.Kangas & P.Nikander (toim.) Naiset ja ikääntyminen. Helsinki: Gaudeamus, 27–45.

Ojanen, E. 2001. Kauneuden filosofia. Helsinki: Kirjapaja.

Oksanen, A. 2004. Ulkonäkökeskeinen kulttuuri vaurioittaa lasta jo varhain. Helsingin sanomat, Vieraskynä, 2.2.2004.

Opetushallitus 2010. Opettajat Suomessa 2010. Saatavilla [www-muodossa:](http://www.muodossa:) http://www.oph.fi/download/131646_OPH_Opettajat_Suomessa_2010_2.pdf. (Luettu 15.3.2014.)

Opetushallitus & Suomen vanhempainliitto 2007. Laatia kodin ja koulun yhteistyöhön. Saatavilla [www-muodossa:](http://www.muodossa:) http://www.oph.fi/download/115274_laatia_kodin_ja_koulun_yhteistyohon.pdf. (Luettu 15.3.2014.)

Opettaja vuonna 2010. Muuttuva opettajuus. Saatavilla [www-muodossa:](http://www.muodossa:) <http://ohopop.files.wordpress.com/2008/10/muuttuva-opettajuus.pdf>. (Luettu 19.3.2014.)

Pietikäinen, S. & Mäntynen, A. 2009. Kurssi kohti diskurssia. Tampere: Vastapaino.

Puustinen, M.2006. Miltä opettaja saa näyttää? Opettaja, (47), 24.11.2006, 44. Saatavilla [www-muodossa:](http://www.muodossa:) http://www.opettaja.fi/pls/portal/docs/PAGE/OPETTAJALEHTI_EPAPER_PG/2006_47/page44.htm. (Luettu 12.11.2013.)

Puustinen, M. 2009. Kunnollinen vai pinnallinen? Opettaja, (18–19), 30.4.2009, 30–33. Saatavilla [www-muodossa:](http://www.muodossa:) http://www.opettaja.fi/pls/portal/docs/PAGE/OPETTAJALEHTI_EPAPER_PG/2009_18/134576.htm. (Luettu 12.11.2013.)

Puustinen, M., & Tikkanen, T. 2009a. Hienotunteisuus on hukassa: Opettajat jatkoivat ulkonäkökeskustelua. *Opettaja*, 104(5), 36–37. Saatavilla [www-muodossa: http://www.opettaja.fi/pls/portal/docs/PAGE/OPETTAJALEHTI_EPAPER_PG/2009_05/page36.htm](http://www.muodossa: http://www.opettaja.fi/pls/portal/docs/PAGE/OPETTAJALEHTI_EPAPER_PG/2009_05/page36.htm). (Luettu 12.11.2013.)

Puustinen, M., & Tikkanen, T. 2009b. Opettajilla suuria ulkonäköpaineita: "ope, sul on viilee fleda!". *Opettaja*, 104(4), 26–30. Saatavilla [www-muodossa: http://www.oaj.fi/pls/portal/docs/PAGE/OPETTAJALEHTI_EPAPER_PG/2009_04/page26.htm](http://www.oaj.fi/pls/portal/docs/PAGE/OPETTAJALEHTI_EPAPER_PG/2009_04/page26.htm). (Luettu 12.11.2013.)

Pystynen, V. 2008. Työelämän vaiettu vaatimus. *Turun Sanomat*, 6.4.2008. Saatavilla [www-muodossa: http://www.ts.fi/teemat/sunnuntai/1074273348/Tyoelaman+vaiettu+vaatimus](http://www.muodossa: http://www.ts.fi/teemat/sunnuntai/1074273348/Tyoelaman+vaiettu+vaatimus). (Luettu 15.3.2014.)

Remes, L. 2006. Diskurssianalyysin perusteet. Teoksessa J. Metsämuuronen (toim.) *Laadullisen tutkimuksen käsikirja*. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy, 285–374.

Rossi, L-M. 2007. Kyllin hyviä mainosruumiiksi? Teoksessa K. Kyrölä & H. Harjunen (toim.) *Koolla on väliä!* Helsinki: Like, 133–160.

Saarikko, T. 2004. Ulkonäkö- ja ikäpaineet mediassa. Julkaisussa H. Toiviainen, T. Väänänen & Hemminki, E. (toim.) *Ulkonäkö, työelämä, terveys*. Raportti naistenpäivän seminaarista. 17–20. Saatavilla [www-muodossa: http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/77043/Aiheita20-2004.pdf?sequence=1](http://www.muodossa: http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/77043/Aiheita20-2004.pdf?sequence=1). (Luettu 9.10.2013.)

Salo, U-M. *Ankarat silkkaa hyvyttään: suomalainen opettajuus*. Porvoo: Helsinki : WSOY.

Seppänen, J. 2005. Visuaalinen kulttuuri. Teoriaa ja metodeja mediakuvan tulkitsijalle.

Tampere: Vastapaino.

Shilling, C. 2003. *The body and social theory*. London: Sage.

Simola, H. 1995. *Paljon vartijat. Suomalainen kansanopettaja valtiollisessa kouludiskurssissa 1860-luvulta 1990-luvulle*. Helsinki: Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos.

Syrjälä, S-L. 2003. *Kansankynttilä*. Teoksessa H.L.T. Heikkinen & L. Syrjälä (toim.) *Minussa elää monta tarinaa: Kirjoituksia opettajuudesta*. Helsinki: Kansanvalistusseura, 13–19.

Syrjäläinen, E., Eronen, A. & Värrä, V-M. *Johdanto*. Teoksessa E.Syrjäläinen, A.Eronen & V-M Värrä (toim.) *Avauksia laadullisen tutkimuksen analyysiin*. Tampere: Tampere University Press, 7-12.

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

Tikkanen, T. 2012. *Vaatteilla on väliä*. *Opettaja* (42), 19.10.2012. 12–16.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2002. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.

Törrönen, J. 2005. *Puhetapoja analysoimassa. Rajankäyntiä kriittisen diskurssianalyysin ja semioottisen sosiologian välillä*. Teoksessa P.Räsänen, A-H.Anttila & H.Melin (toim.) *Tutkimus menetelmien pyörteissä. Sosiaalitutkimuksen lähtökohdat ja valinnat*. Jyväskylä: PS-kustannus. 139–161.

Uotila, M. 1994. *Pukeutumisen kuva: Fenomenologis-eksistentiaalinen lähestyminen*

pukeutumiskuvien tekemiseen ja tulkintaan. Helsinki: Yliopistopaino.

Viskari, S. & Vuorikoski, M. 2003. Ei kai opettaja kone ole... Opettajan työ opiskelijoiden silmin. Teoksessa M.Vuorikoski, S.Törmä & S.Viskari (toim.) Opettajan vaiettu valta. Tampere: Vastapaino, 55–82.

Vuorikoski, M. 2003. Valta ja sukupuoli opettajaksi opiskelevien koulumuistoissa. Teoksessa M.Vuorikoski, S.Törmä & S.Viskari (toim.) Opettajan vaiettu valta. Tampere: Vastapaino, 131–154.

Vuorikoski, M. 2005. Opettaja- sukupuoleton mallikansalainen? Saatavilla [www-muodossa](http://www.muodossa):

http://www.minna.fi/c/document_library/get_file?uuid=e3b0d61d-40ee-41d9-8fef-2be1a2755085&groupId=10136 (Luettu 11.3.2014.)

Vuorinen, T. & Holopainen, S. 2012. Seksikkäitä syrjitään! Ilta-Sanomat, 10.10.2012, 2–3.

Witz, A., Warhurst, C. & Nickson, D. 2003. The Labour of Aesthetics and the Aesthetics of Organization. *Organization* 2003; 10; 33. Saatavilla [www-muodossa](http://www.muodossa): http://www.sagepub.com/mcdonaldizationstudy5/articles/Labor%20and%20Organizations_Articles%20PDFs/Witz.pdf. (Luettu 23.3.2014.)

Wolf, N. 1996. Kauneuden myytti: Kuinka mielikuvilla hallitaan naista. Helsinki: Kirjayhtymä.

LIITTEET

Liite 1. Kyselylomake

KYSELY LUOKANOPETTAJILLE

Perustiedot

1. Oletko mies vai nainen?
2. Minä vuonna olet syntynyt?
3. Millä paikkakunnalla opetat?
4. Kuinka kauan olet toiminut opettajana?

Kommentit ulkonäöstä luokanopettajan työssä

5. Millaisia kommentteja olet saanut työssäsi ulkonäöstäsi? Positiivisia/negatiivisia kommentteja?
6. Keneltä olet saanut kommentteja ulkonäöstäsi?
7. Kuinka usein olet kuullut kommentteja ulkonäöstäsi työsi yhteydessä?
8. Minkälaisissa tilanteissa ulkoista olemustasi on kommentoitu?
9. Miten suhtaudut saamiisi kommentteihin? Vaikuttavatko kommentit työhösi?

Suhtautuminen ulkonäöllisiin seikkoihin

10. Mitä mieltä olet tatuoinneista/lävistyksistä luokanopettajalla?
11. Miten luokanopettajan tulee mielestäsi pukeutua?
12. Miten suhtaudut ylipainoon/alipainoon luokanopettajalla?

13. Millainen on suhtautumisesi meikkaamiseen ja korujen käyttöön luokanopettajalla?
14. Milloin erityisesti mietit ulkonäköäsi työsi yhteydessä?
15. Oletko tehnyt tai suunnitellut tekeväsi ulkonäköösi muutoksia työsi vuoksi? Millaisia?
16. Millaisia käsityksiä olet muodostanut kollegoistasi heidän ulkonäkönsä perusteella?

Ulkonäkö työtä hakiessa

17. Koitko työhaastattelussa paineita ulkonäöstäsi?
18. Millaisen vaikutelman halusit antaa itsestäsi työhaastattelussa ulkonäkösi avulla?
19. Oletko saanut työhaastatteluissa kommentteja koskien ulkonäköäsi? Millaisia?

Kiitos vastauksistasi ja osallistumisestasi tutkimukseeni!

Liite 2. Saatekirje sähköpostiin

Hei luokanopettaja!

Olen pro gradu-tutkielmaa tekevä luokanopettajaopiskelija Lapin yliopistosta. Tutkimukseni aiheena on luokanopettajien kokemukset ja käsitykset ulkonäön merkityksestä luokanopettajan työssä. Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, millaisia käsityksiä luokanopettajilla on luokanopettajiin kohdistuvista ulkonäkökriteereistä sekä millaisia kommentteja ulkonäöstä luokanopettajan työssä kuulee.

Kyselyyn vastaaminen on vapaaehtoista. Toivon sinun kuitenkin vastaavaan kyselyyn, sillä tutkimuksen tavoitteena on saada käsitystä luokanopettajiin kohdistuvista ulkonäkökriteereistä, joista ei yleisesti juuri käydä keskustelua. Vastauksesi on todella tärkeä tutkimuksen onnistumiseksi.

Kyselyssä on 19 kysymystä, joihin voit vastata omien kokemuksiesi mukaan. Vastausten pituutta ei ole määritelty. Vastaa kysymyksiin suoraan samaan tiedostoon. Vastaamisen jälkeen tallenna kysely ja lähetä se sähköpostiini: mkumpuri@ulapland.fi. Toivon, että lähetät vastauksesi 27.lokakuuta 2013 mennessä. Saadessani vastaukset tulostan ne välittömästi paperisiksi versioiksi tutkimuksen luotettavuuden säilymiseksi. Voit myös tiedoston ominaisuuksista valita talletusmuodoksi "vain luku", jolloin tiedostoa ei lähettämisen jälkeen voi käsitellä.

Antamasi vastaukset ovat täysin luottamuksellisia, niitä käytetään nimettömänä ja ainoastaan tutkimustarkoitukseen. Tutkimushenkilöiden henkilöllisyys ei tule esille missään vaiheessa ja vastauksista häivytetään pois mahdolliset tunnistettavat tekijät, kuten tarkka paikkakunta.

Jos sinulla on kysyttävää tai muuten haluat ottaa yhteyttä, alla ovat yhteystietoni.

Ystävällisin terveisin
Miiia Kumpurinne
mkumpuri@ulapland.fi
0408255178