



**SUKUPUOLITIETOISUUS
LAPIN YLIOPISTON
OPETTAJANKOULUTUKSESSA**

Lapin yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja 22

Sari Vidén
Päivi Naskali

© Sari Vidén ja Päivi Naskali

Julkaisija: Lapin yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta
Sukupuolentutkimusyksikkö

Taitto, kansi ja kannen kuvat: Suvi Lyytinen

Myynti ja tilaukset:

Tiede- ja taidekirjakauppa Tila
puh. 040 821 4242, fax 016-362 932
julkaisu@ulapland.fi

Painopaikka:

Lapin yliopistopaino

Rovaniemi 2010

ISSN 1457-9553

ISBN 978-952-484-375-1 (nid.)

Lapin yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja 22 (verkkojulkaisu)

ISSN 1795-0368

ISBN 978-952-484-445-1

Sisältö

Esipuhe	7
1 Johdanto	8
TASUKO-hanke opettajankoulutuksen kehittäjänä	8
”Sukupuolineutraali” opettajuus ja opettajankoulutus	10
Lapin yliopiston opettajankoulutus ja naistutkimus	14
2 Tutkimusongelmat ja aineistot	17
Kysely ja kyselyyn vastanneet opettajat	18
Haastattelut	21
Opiskelijoiden palauteaineisto	22
Aineistojen luonne ja analyysi	22
3 Sukupuolitietoisien koulutuksen merkitys opettajien arvioimana	25
Koulun sukupuolistuneet käytännöt	25
Työllistymisen ja työyhteisön ongelmat	27
Tasa-arvon ja erojen jännitteessä	31
Heteronormatiivinen koulu	34
Sukupuolta koskevan opetuksen merkitys: tunnistamista ja reflektiota	37
”Ei se kyllä tarpeeksi ole” – opetuksen määrän ja opetusmuotojen arviointia	41
Käytännön vinkkejä ja teoreettista tietoa	46
Ambivalentti sukupuoli opettajien vastauksissa	49
Yhteenvedo	51

4 Yliopisto-opettajien kokemuksia koulutusta ja sukupuolta koskevasta opetuksesta	53
Opetuksen palkitsevuus ja haastavuus	53
Opinnäytetöiden ohjaus	58
Erillis- ja kaksoisstrategia	60
Feminististä pedagogiikkaa?	63
Sukupuolittiedouden tila opettajankoulutuksen kentässä	65
Yhteenveto	68
5 Opiskelijoiden arvioita sukupuolta ja seksuaalisuutta koskevan opetuksen merkityksestä	70
Ennakkoluuloja, ahdistusta ja vastarintaa	70
”Luennolla silmäni aukesivat” – mitä nähdään?	74
Opettajankoulutuksen piilo-opetussuunnitelma	76
Yhteiskunnan käytyreistä eettisiksi kasvattajiksi	79
Itsereflektio ja koulutuksen kehittäminen muutoksen avaimina	84
Yhteenveto	87
6 Tutkimuksen tulokset ja suositukset	89
Tutkimuksen tuloksia	89
Suositukset	92
Lähteet	95
Liitteet	102
Taulukot	
Taulukko 1. Vastaaajien koulutusohjelmat	20
Taulukko 2. Koulutukseen osallistuneiden sukupuoli ja koulutusohjelma	21
Taulukko 3. Sukupuolittietoiseen koulutukseen osallistuneet koulutus ohjelmittain	38

Esipuhe

Keväällä 2008 käynnistyi opetusministeriön rahoittama tutkimus- ja kehittämishanke Tasa-arvo- ja sukupuolittietoisuus opettajankoulutuksessa (TASUKO). Sen tavoitteeksi asetettiin tasa-arvo- ja sukupuolittietoisuuden sisällyttäminen kaikkeen opettajankoulutukseen hyödyntämällä sukupuolta ja koulutusta koskevan tutkimuksen tuloksia ja opetuksessa saatua pedagogista osaamista. Lapin yliopiston naistutkimus lähti hankkeeseen mukaan tutkimuksella, jossa opettajat arvioivat yliopistossa tarjotun sukupuolittietoisuuden merkitystä oman työnsä kannalta. Tutkimusidean esittämisestä kiitämme Mervi Kutunivaa ja sen edelleen kehittelystä tutkimussuunnitelmaksi Heidi Sinevaara-Niskasta, Outi Ylitapio-Mäntylää ja Seija Keskitalo-Foleyä, joka myös kommentoi käsikirjoitusta, kiitos siitä. TASUKO:n tarjoama rahoitus mahdollisti suunnitelman laajentamisen ja sitä toteuttamaan palkattiin tutkija Sari Vidén.

Työnjaollisesti tutkimustyötä on jaettu niin, että Sari Vidén toteutti opettaja- ja yliopisto-opettaja-aineistojen keräyksen ja analyysin sekä pääosin tulosten raportoinnin. Päivi Naskali vastasi opiskelija-aineiston analyysistä, raportoinnista sekä yhteenveto-osioiden kirjoittamisesta. Etenkin lukuja 1 ja 2 olemme kirjoittaneet yhdessä.

Tahdomme lisäksi kiittää kasvatustieteen tiedekuntaa tilojen ja toimintamahdollisuuksien tarjoamisesta. Tiedekunnan ansiosta pystyimme palkkaamaan Mikko Laitilan harjoittelijaksi hankkeeseen. Mervi Autti oikoluki tekstiä ja Suvi Lyytinen suunnitteli kannen ja taittoi tekstin painokuntoon. Olemme saamastamme avusta ja tuesta kiitollisia.

Viimeisenä mutta ei vähäisimpänä kiitos tutkimukseen osallistuneille opiskelijoille, opettajille ja yliopisto-opettajilla, jotka antoivat arvokasta asiantuntemustaan ja aikaansa.

1 Johdanto

TASUKO-hanke opettajankoulutuksen kehittäjänä

Lapin yliopiston sukupuolentutkimuksenyksikkö on mukana valtakunnallisessa opettajankoulutuksen tutkimus- ja kehittämishankkeessa Tasa-arvo- ja sukupuolitietyoisuus opettajankoulutuksessa (TASUKO). Opetusministeriön rahoittamaa kaksivuotista (2008–2010) tutkimus- ja kehittämishanketta koordinoi Helsingin yliopisto professori Elina Lahelman johdolla. Hankkeen tavoitteena on tasa-arvo- ja sukupuolitietyoisuuden edistäminen kaikissa opettajankoulutusta tarjoavissa yliopistoissa.¹

TASUKO-hanke nojaa tasa-arvolakiin, jonka mukaan ”[v]iranomaisten ja oppilaitosten sekä muiden koulutusta ja opetusta järjestävien yhteisöjen on huolehdittava siitä, että naisilla ja miehillä on samat mahdollisuudet koulutukseen ja ammatilliseen kehitykseen sekä että opetus, tutkimus ja oppiaineisto tukevat tämän lain tarkoituksen toteutumista” (Laki 609/1986, 5§). Hanke toteuttaa hallitusohjelmaa, jossa mainitaan, että ”tasa-arvotietyoisuutta lisätään peruskouluissa, ja opettajankoulutukseen ja lastentarhanopettajien koulutukseen sisällytetään sukupuolitietyoista opetusta” (Hallitusohjelma 2007, 61). Hankkeessa hyödynnetään olemassa olevaa sukupuolta ja muita eroja problematisoivaa tutkimusta ja opetusta ja niiden tuottamaa pedagogista ja sisällöllistä osaamista, ja hankkeen pohjalta tuotetaan ehdotus tasa-arvo- ja sukupuolitietyoisen opetussuunnitelman perusteiksi (Hynninen & Lahelma 2008, 283). Lapin yliopisto osallistuu hankkeeseen muun muassa tekemällä tämän tutkimuksen, jossa tarkastellaan valmistuneiden opettajien näkemyksiä sukupuolitietyoisen opetuksen merkityksestä työelämän kannalta.

¹ TASUKO-hankkeessa ovat mukana yliopistojen suomen- ja ruotsinkielisen lastentarhanopettajan-, luokanopettajan-, aineenopettajan- ja erityisopettajankoulutuksen, opinto-ohjaajakoulutuksen laitokset ja yksiköt sekä harjoittelukoulut.

Lisäksi tutkitaan yliopisto-opettajien opetuskokemukseen perustuvia näkemyksiä luokanopettajille suunnatun opetuksen haasteista ja mahdollisuuksista sekä opiskelijoiden arviointeja sukupuolta ja seksuaalisuutta koskevan kurssin annista ja merkityksestä osana opettajankoulutusta.

TASUKO-hanketta on edeltänyt pitkä tutkimus- ja kehittämistyö. Suomessa on tehty noin 30 vuoden ajan kasvatustieteellistä nais- ja sukupuolentutkimusta sekä toteutettu erilaisia koulutukseen liittyviä tasa-arvo- ja yhdenvertaisuushankkeita. Tutkimuksissa ja hankkeissa tuotettu tieto koulutuksen ja opetuskäytäntöjen sukupuolistuneisuudesta on siirtynyt kuitenkin hitaasti opettajankoulutukseen. Jonkin verran sitä on tarjolla eri yksiköissä: Oulun, Joensuun, Jyväskylän ja Helsingin yliopistoissa opettajankoulutukseen on sisällytetty vaihtoehtoinen sukupuolittietoutta koskeva opintojakso. Joensuun ja Jyväskylän yliopistoissa koulutusta on sisällytetty opinto-ohjaajan koulutukseen. Tampereen yliopiston luokanopettajan ja lastentarhanopettajan koulutukseen sukupuolittietoisuutta on sisällytetty syksystä 2007 alkaen. (Hynninen & Lahelma 2008, 283.)

Lapin yliopiston opettajankoulutus muodostaa valtakunnallisesti poikkeuksen sikäli, että siellä on jo lähes parinkymmenen vuoden ajan tarjottu opiskelijoille sukupuolittietoutta koskevia opintoja. Jo 1980- ja 1990 -luvun taitteessa naistutkimuksen 10 opintoviikon opintokokonaisuudessa kasvatuksen ja koulutuksen teemat olivat mukana. Tavoitteena Lapin yliopistossa on ollut opintojen tarjoaminen aina perusopinnoista syventäviin opintoihin saakka erillis- ja kaksoisstrategiaa hyödyntäen. Perusopinnoissa sukupuolittietoutta on integroitu kurssiin Yhteiskunta ja kulttuuri kasvatuksen kontekstina. Vuodesta 1999 vuoteen 2007 aineopintoihin kuuluva Koulutuksen sukupuolistavat käytännöt -kurssi oli pakollinen luokanopettaja- ja kuvataidekasvatuksen opiskelijoille. Syventävissä opinnoissa sukupuolijärjestelmää koskevaa tietoutta on voinut syventää osallistumalla tenttiin tai kirjoittamalla esseen aiheesta Tasa-arvo työelämässä ja koulutuksessa. (Kasvatustieteen tiedekunnan opinto-oppaat vuosilta 1990–2008.)

Tämän tutkimuksen tavoitteena on tuottaa tietoa jo toteutetusta sukupuolittietoisesta opetuksesta, sen merkityksestä opettajille, opiskelijoille ja yliopisto-opettajille. Lapin yliopistosta valmistuneet opettajat arvioivat

koulutuksessa tarjotun sukupuolittietoisen opetuksen merkitystä työelämän kannalta ja esittävät kehittämisideoita opettajankoulutukseen ja täydennyskoulutukseen. Opettajaopiskelijat puolestaan pohtivat sukupuolittietoutta oman tulevan opettajuutensa kannalta. Tutkimukseen osallistuneet yliopisto-opettajat tuovat esille sukupuolen ja kasvatuksen suhteita koskevia kysymyksiä sekä opetukseen, ohjaukseen ja opettajuuteen liittyviä haasteita ja mahdollisuuksia. Tavoitteena on luoda monipuolinen, kolmen vastaa-jaryhmän näkökulmia avaava kuvaus sukupuolistuneita käytäntöjä koskevasta yliopisto-opetuksesta.

”Sukupuolineutraali” opettajuus ja opettajankoulutus

Opettajatutkimus suomalaisessa kasvatustieteessä on etupäässä opettajien harjoittamaa oman tai kollegoiden työn tutkimusta ja puhetavaltaan pääosin kouluinstituutiota myötäilevää (Hakala 2007, 54–55). Vahvana tendenssinä Katariina Hakala (mt., 57) nostaa opettajuuden tarkastelun yksilöllisesti koettuna ilmiönä. Tästä näkökulmasta on tutkittu esimerkiksi opettajien elämäkertoja, työssä jaksamista ja työuupumusta. Didaktinen opettajatutkimus puolestaan keskittyy tehokkaasti opetustavoitteet saavuttavien keinojen määrittelyyn. Molemmissa lähestymistavoissa on rajoituksensa. Opettajuuden tarkastelu yksilöllisenä kokemuksena vahvistaa käsitystä opettajuudesta omalla persoonalla työskentelynä, individualistisena tehtävänä, jättäen opettajan selviämään opetustilanteessa ”yksin”. Didaktisessa tutkimuksessa kulttuuriset opetuksen institutionaaliset ennakko-oletukset otetaan annettuina, ja opettajan tehtäväksi jää niiden kyseenalaistamaton toteuttaminen. (Hakala 2007, 54–58; ks. myös Simola 1995.) Suomalaisessa opettajatutkimuksessa opetuksen yhteiskuntakriittinen tarkastelu on ollut marginaalista. Koulutuspoliittisissa keskusteluissa puhutaan koulutuksen poliittisesta luonteesta, mutta opetuksen käytännöistä keskusteltaessa painotus katoaa ja ”opettajan työ näyttäytyy ammattimaisen asiantuntijan toimintana vailla yhteiskunnallisia sidoksia”. (Vuorikoski 2003, 36–37; Tomperi, Vuorikoski & Kiilakoski 2005, 18.)

Koulutuspoliittisessa kehyksessä opettajuus nähdään etupäässä sukupuolineutraalina asiantuntija-ammattina (Vuorikoski 2005). Tutkimukset

kuitenkin osoittavat, ettei virallisen koulutuspuheen sukupuolineutraalius poista sukupuolistuneita piirteitä ja käytäntöjä opettajakoulutuksesta tai opettajuudesta (Sunnari 1997, 2003; Lahelma 1992). Tämä näkyy esimerkiksi opettajaopiskelijoiden erikoistumisaineiden ja opinnäytetöiden valinnoissa sekä suhtautumisessa tyttö- ja poikaoppilaisiin (Sunnari 2003, 223–224; ks. myös Penttilä & Pöykiö 2007). Etnografiset tutkimukset ovatkin osoittaneet konkreettisella tavalla koulun järjestysten osallisuuden sukupuolistuneiden käytäntöjen ylläpitämiseen ja uusintamiseen (esim. Gordon ym. 2000; Tolonen 1999; Tolonen 2001; Lehtonen 2003).

Koulu- ja opettajakeskusteluissa sivuutetaan usein ammattikunnan sisäiset sukupuolistuneet rakenteet: vuonna 2004 peruskoulun opettajista 72 % ja rehtoreista 36 % oli naisia. Miehet vastaavat etupäässä johtamisesta ja naiset käytännön opetustyöstä. Ammattikunta on jakautunut myös siten, että pienten lasten opetus on naisvaltaista ja miesopettajien osuus kasvaa ylemmillä luokka- ja koulutusasteilla. (Tilastokeskus 2004.)

Suomalaista opettajankoulutusta voidaan pitää erityisenä suhteessa muiden maiden opettajankoulutukseen siinä mielessä, että Suomessa myös perusasteen opettajan pätevyys edellyttää maisterin tutkintoa. 1970-luvulla opettajankoulutus siirtyi yliopistoihin ja saman vuosikymmenen loppulla käynnistyi tutkinnonuudistus, jossa luokanopettajatutkinto muuttui maisteritasoiseksi. Bolognan prosessin myötä koulutus jakautui kolmivuotiseen kandidaatin ja kaksivuotiseen maisterintutkintoon, mutta opettajatutkinto säilyi maisteritasoisena. (Niemi 2005, 187–188; Niemi & Jakkusihvonen 2006, 35.)

Suomalaisten menestyminen PISA-kokeissa on tuonut suomalaiselle koulutusjärjestelmälle, opettajankoulutus mukaan lukien, kansainvälistä arvostusta. Hyvän opettajankoulutuksen on tulkittu johtaneen hyviin tuloksiin myös kouluissa. Suomessa opettajankoulutus onkin säilyttänyt houkuttelevuutensa, ja ammattia arvostetaan toisin kuin monissa muissa Euroopan maissa. (Niemi 2005, 203–206, 214.) Koulutusta kutsutaan tutkimusorientoituneeksi opettajankoulutukseksi (Research-based Teacher Education), ja sen tavoitteena on, että opettajat sisäistävät refleктоivan asenteen työtään kohtaan ja kehittävät systemaattisesti opetustaan ja oppimisympäristöjä. Opettajankoulutuksen tehtäväksi asetetaan uuden tutki-

mustiedon tarjoaminen opiskelijoille opetettavasta aiheesta ja pedagogisista sisältöalueista sekä opettajien ohjaaminen yhteistyöhön koulun, vanhempien ja muiden tahojen kanssa. (Jakku-Sihvonen 2005; Niemi 2005; Niemi & Jakku-Sihvonen 2006.)

Tutkimusorientoitunutta opettajankoulutuksen tarvetta argumentoidaan etenkin opettajan työn muuttuneilla vaatimuksilla sekä yhteiskunnallisilla muutoksilla. Esimerkiksi monikulttuurisuus edellyttää opettajalta tietoa kulttuureista ja erilaisuudesta sekä valmiutta käsitellä arvostiritoja. Työelämän ja perherakenteiden murros sekä muutokset taloudessa, sosiaalisissa rakenteissa, tuotannossa ja teknologiassa reunustavat myös opettajien työtä. (Niemi & Jakku-Sihvonen 2006, 41–45.) Sukupuoli mainitaan iän, kulttuurisen taustan ja oppimisvaikeuksien kanssa yhtenä oppilaita jakavana erona, joka opettajan tulee huomioida opetusta suunnitellessaan (mt., 44).

Runsaasta tutkimuksen määrästä huolimatta tasa-arvokasvatusta ei ole mielletty erilliseksi sukupuolten tasa-arvopedagogiikaksi (Jakku-Sihvonen 2005, 129). 1980-luvulta lähtien sukupuolietoutta on kuitenkin yritetty sisällyttää kasvatukseen, opetukseen ja kasvatuserityksien koulutukseen. Tähän on pyritty opetusministeriön toimenpide-ehdotuksien (Opetusministeriö 1988), Pohjoismaisen ministeriöneuvoston tukemin Pohjoismaisten yhteistyöhankkeiden (Arnesen 1999; Sunnari 1997) sekä erilaisten Euroopan sosiaalirahaston tukemien tasa-arvohankkeiden kautta (esim. WomenIT). Yhtäältä hankkeissa kehitettyjen muutosten heikkoa levinneisyyttä voidaan selittää hanketyön luonteella: uudet käytännöt eivät ehdi vakiintua kun hanke jo päättyy. Tämä ei kuitenkaan täysin selitä sitä, miten opettajankoulutus on onnistunut sivuuttamaan siihen ja kasvatukseen kohdistuvat tasa-arvohankkeet ja hankkeiden tuottaman tutkimustiedon. (Hynninen & Lahelma 2008, 283–285.)

Tasa-arvo- ja sukupuolietoutuden marginaalista asemaa kasvatustieteissä ja opettajankoulutuksessa on selitetty opettajankoulutuksen historialla, jonka kuluessa sukupuolistuneesta toimintakulttuurista on tullut ”luonnollinen” osa opetussuunnitelmia ja opettajankoulutusta. Vuoden 1863 opettajaseminaarin opetussuunnitelma jaoteltiin monilta osin sukupuolen mukaan. 1970-luvulla opettajankoulutuksen siirryttyä yliopistoon opetusta alkoi lei-

mata sukupuolineutraalius, joka ei kuitenkaan poistanut sukupuolistavia käytäntöjä koulutuksessa ja opettajuudessa. (Hynninen & Lahelma 2008, 284.) Historian ohella toinen selitys voi liittyä opettajankoulutuksen asemaan yhteiskunnallisen sukupuolijärjestyksen uusintajana. Siinä oletetaan tasa-arvon jo toteutuneen ja tukeudutaan sukupuolineutraaliuden ihanteeseen (ks. esim. Holli 2002). Kolmas selitys pohjautuu kasvatustieteellisen tutkimuksen ja naistutkimuksen erilaiseen käsitykseen sukupuolesta teoreettisena ja empiirisenä ilmiönä: edellinen olettaa sukupuolen palautuvan biologiseen tai sosiaaliseen alkuperään, jälkimmäisen lähtökohtana on sukupuolen rakentuminen kulttuurisen, yhteiskunnallisen ja diskursiivisen vallan seurauksena.

Sukupuolineutraalius on murtunut yleensä puhuttaessa opiskelijavalinnoista, joiden on ajateltu suosivan naisopiskelijoita. Lapin yliopiston opettajankoulutuksen pääsykokeisiin osallistuneiden ja koulutukseen hyväksytyjen sukupuolijakaumia (liite 3) koskevien tilastojen mukaan miesten osuus valituista on ollut pääsääntöisesti suurempi kuin heidän osuutensa hakijoista. Kahdenkymmenen vuoden aikana vain neljä kertaa koulutukseen on hyväksytty miehiä suhteellisesti vähemmän kuin heitä on ollut hakijoina. Sen sijaan esimerkiksi vuosina 1997, 2001 ja 2002 miehiä on hyväksytty koulutukseen 9-15 % enemmän kuin sinne on hakenut. Ilmiö on tuttu valtakunnallisestikin. Jarkko Alajääski ja Lauri Kemppinen tulkitsevat tilannetta niin, että opettajankoulutuksen valintakokeisiin on kehittynyt julkilausumaton mieskiintiö, mikä näkyy esimerkiksi miesten haastattelu- ja ryhmäkeskusteluissa saamissa naisia korkeammassa pistemäärissä. (Alajääski & Kemppinen 2002, 62.)

Varsinaiset sukupuolikiintiöt poistuivat opettajankoulutuksesta 1980-luvulla, mutta ne nostettiin uudelleen keskusteluun vuonna 1996 opetusministeri Olli-Pekka Heinosen toimesta, ja vuonna 2001 eduskunnan sivistysvaliokunta ehdotti valintaperusteiden muuttamista siten, että koulutukseen valikoituisi tasaisesti molempia sukupuolia (Alajääski & Kemppinen 2002, 62). Huoli miesopettajien vähäisestä määrästä on johtanut kehittämään opettajankoulutuksen valintakokeisiin keinoja, joilla on tavoiteltu miesten suurempaa sisäänpääsyä koulutukseen. Miehiä on yritetty houkutella alalle

esimerkiksi laskemalla koulumenestyksen merkitystä valintakokeessa ja antamalla lisäpisteitä pitkästä matematiikasta sekä varusmiespalveluksesta. (Räihä 2000; ks. luokanopettajankoulutuksen valintojen kehittämiprojektista Kari ym. 1997.) Näissä pyrkimyksissä epäonnistuminen on viimeistään osoittanut, ettei mieshakijoiden vähäinen määrä johdu valintakokeen puutteista.

Kuvataidekasvatuksen koulutusohjelmassa koulutukseen hakeneiden ja valittujen määrissä ei ole yhtä vahvaa säännönmukaisuutta kuin luokanopettajapuolella, vaikka miesten osuus hakijoista onkin luokanopettajia pienempi (Liite 3). Ero ei selittyne valintakokeilla, sillä molempien koulutusohjelmien valintakokeet ovat 1990-luvun alusta lähtien sisältäneet kirjallisen (kuvataidekasvatuksessa piirustus- ja maalaustehtäviä) ja soveltavan osuuden (haastattelun ja mahdollisesti ryhmäkeskustelun). Olisiko noin 20 vuoden mittainen koulujen naisistumista ja miesopettajien vähäistä määrää paheksuva julkinen keskustelu ja valintakokeiden ”kehitystyö” myötävaikuttaneet ”julkilausumattoman mieskiintiön” kehittymiseen ja sen myötä miesten suhteellisesti suurempaan sisäänottoon luokanopettajankoulutuksessa?

Kasvatusalan opiskelijavalintoja on pyritty kehittämään valtakunnallisen kasvatusalan valintayhteistyöprojektin VAKAVA- hankkeen avulla. Hankkeella on tähdätty pääsykokeisiin osallistumisen mahdollistaminen aiemmas- ta opintomenestyksestä riippumatta. Vaikka hanke ei eksplisiittisesti tähtää mieshakijoiden määrän nostamiseen, valintakokeiden kehitystyön historia (Räihä 2000) osoittaa, että juuri miehet ovat jääneet usein huonompien kouluarvosanojen vuoksi ulos opettajankoulutuksen valintakokeista. (Räihä 2007.) Lapin yliopiston opettajankoulutusta koskevan tilaston mukaan vuodesta 2004 lähtien koulutukseen hakeneiden ja hyväksytyjen suhteelliset määrät ovat tulleet lähemmäksi toisiaan, ja erot valittujen miesten ja naisten välillä tasoittuneet.

Lapin yliopiston opettajankoulutus ja naistutkimus

Rovaniemellä perustettiin vuonna 1975 Oulun yliopiston toimesta väliaikainen opettajankoulutuslaitos. Oulun yliopiston alaisuudessa alkanut opettajankoulutus siirtyi vuonna 1979 Lapin korkeakoulun kasvatustieteiden

osastoksi. Lapin korkeakoulu muuttui yliopistoksi ja osastosta muodostettiin kasvatustieteiden tiedekunta vuonna 1992. (Kasvatustieteiden tiedekunnan strategia 2020; Kurtakko 2005, 57.)²

Lapin yliopistossa toteutettava kasvatuksen ja sukupuolen välisiä suhteita koskevan opetuksen alku sijoittuu 1980- ja 1990-luvun taitteeseen, jolloin rakennettiin naistutkimuksen 10 opintoviikon kokonaisuus. Vuonna 1993 kurssia nimeltä Sukupuolijärjestelmä ja kasvatusta tarjottiin luokanopettaja-opiskelijoille kahden opintoviikon laajuisena vapaavalintaisena kurssinä, jossa työmuotona olivat luennot. Kurssin sisällöissä painottuivat muun muassa tasa-arvo, sukupuoliroolit ja opettajan merkitys tasa-arvokasvatuksessa (Kasvatustieteen tiedekunnan opinto-opas 1994–1995). Vuosina 1997–1998 kurssi (tällöin nimeltään Koulutuksen sukupuolijärjestelmä ja feministinen pedagogiikka) laajeni kolmen opintoviikon vapaavalintaiseksi kokonaisuudeksi, jossa työmuotoina olivat luennot ja harjoitukset. Kurssilla käsiteltiin muun muassa koulutusjärjestelmän sukupuolirakenteita, luokkahuonekäytäntöjen sukupuolisia merkityksiä sekä opettajan asemaa sukupuolen tuottajana (Kasvatustieteen tiedekunnan opinto-opas 1997–1998).

Vuonna 1999 aineopintoihin kuuluva kurssi sai nimekseen Kasvatuksen sukupuolistavat käytännöt, ja se tuli pakolliseksi luokanopettaja- ja kuvataidekasvatukseen opiskelijoille. Kurssi muuttui laajuudeltaan kahden opintoviikon kokonaisuudeksi, mutta työmuotoina säilyivät edelleen luennot ja harjoitukset. Pakollisena kurssi säilyi aina vuoteen 2007 saakka, jolloin se muutettiin vapaavalintaiseksi. Lisäksi opiskelijoilla on ollut vuosina 1997–2005 mahdollista valita opintoihinsa sukupuolta, oppimista ja opettamista koskeva syventävien opintojen kirjallisuustentti tai -essee. Vuodesta 2005 lähtien syventäviin opintoihin on kuulunut valinnainen kirjapaketti Tasa-arvo työelämässä ja koulutuksessa. Myös kasvatustieteen perusopintoihin kuuluvaan Yhteiskunta ja kulttuuri kasvatuksen kontekstina -kurssiin on integroitu sukupuolta koskevaa tietoa.

2 Tällä hetkellä Lapin yliopiston kasvatustieteen tiedekunnassa on neljä koulutusohjelmaa: luokanopettajakoulutus sekä koulutusohjelmat, joiden pääaineina ovat kasvatustiede, aikuiskasvatusta ja mediakasvatusta.

Lapin yliopiston kasvatustieteen tiedekunnan opinto-oppaisiin naistutkimuksen sivuaine ilmestyi vuonna 1992. Tämän jälkeen tarjottujen opintojen laajuus kasvoi käsittämään laajan sivuaineen ja syventävät opinnot sekä nais- ja sukupuolentutkimuksen maisteriopinnot. Naistutkimusyksikkö sijoitettiin vuonna 2005 Kasvatustieteiden tiedekuntaan, jolloin perustettiin myös naistutkimuksen professuuri. Oppiaineen ja yksikön nimi muutettiin sukupuolentutkimukseksi vuonna 2010, joten tässä raportissa käytetään tutkimusajankohtana käytössä ollutta naistutkimuksen käsitettä.

Naistutkimus on ollut tiedekunnan strategian keskeinen osaamisalue ja kehittämiskohde. Lapin yliopiston strategiassa 2020 sukupuolentutkimus on esillä tutkimuspainotuksissa ja kehittämiskohteissa osana muuta kasvatustieteellistä tutkimustoimintaa. (Lapin yliopiston strategia 2020; Kasvatustieteiden tiedekunnan strategia 2020.) Opettajankoulutuksessa painotetaan yleisiä opettajuuden piirteitä kuten jatkuvaa ammatillista kasvua, elinikäistä oppimista ja tutkivaa opettajuutta. Toinen painopiste on paikallisuudessa: Lapin matkailu- ja elämysteollisuuteen sekä luontoon ja kulttuuriin pohjautuvat elinkeinot rakentavat opettajankoulutuksen paikallista kehystä. Tiedekunnan strategiassa opettajankoulutuksen tavoitteeksi ja opettajuuden ihannekuvaksi määrittävät opettajat, ”jotka tunnistavat ja huomioivat työssään oppijoiden erilaisuuden, pohjoisuuden erityispiirteet, etniset ja sukupuolistuneet erot sekä kansainvälisyyden haasteet.” (Kasvatustieteiden tiedekunnan strategia 2020, 8.)

Yliopiston ja tiedekunnan strategioista muodostuu vaikutelma sukupuolittietoisuudesta selkeänä osana kasvatustieteissä tapahtuvaa opetusta ja tutkimusta. Periaatteet eivät kuitenkaan ole siirtyneet opettajankoulutuksen kehittämistä ohjaavaan strategiaan. Siinä sukupuolentutkimus mainitaan vain kahdesti: esimerkkinä suuntautumisalueiden opinnoista ja yhtenä kasvatustieteellisen tiedekunnan tutkimustoiminnan vahvuutena. Sen sijaan profilaatiota, painopistealueita tai koulutusta läpäisevistä periaatteista sukupuolentutkimus – tiedekunnan keskeinen osaamisala – puuttuu. (Lapin yliopiston opettajankoulutuksen strategia 2020.)

2 Tutkimusongelmat ja aineistot

Tämä tutkimus jakautuu kolmeen osaan ja kolmenlaiseen aineistoon. Ensimmäinen osa perustuu Lapin yliopistosta vuosina 2005–2008 valmistuneiden opettajien käsityksiin saamastaan sukupuolitietoisesta koulutuksen merkityksestä oman työnsä kannalta. Opettajien koulutukselle antamia merkityksiä tutkitaan seuraavien kysymysten viitoittamina:

Miten opettajat mieltävät koulutuksessa saamansa sukupuolistuneisuutta koskevan tiedon merkityksen oman työnsä kannalta?

- a. Miten sukupuolta koskeva tietous tuli esille opettajankoulutuksessa?
- b. Mikä merkitys annetulla koulutuksella on ollut käytännön työelämässä?
- c. Minkälaista täydennyskoulutusta opettajat kokevat tarvitsevansa sukupuolikulttuuria koskevista kysymyksistä?

Tämä aineisto kerättiin kyselylomakkeilla (Liite 1). Avoimista kysymyksistä rakentuvassa lomakkeessa pyysimme opettajia arvioimaan koulutuksessa tarjottua sukupuolitietoista koulutusta työelämän näkökulmasta, esittämään kehittämisideoita opettajankoulutukseen ja täydennyskoulutukseen sekä kertomaan työelämässä kohtaamistaan ongelmatilanteista. Lisäksi vastaajilla oli mahdollisuus kirjoittaa aiheesta vapaamuotoinen kirjoitelma.

Tutkimushankkeen toinen osuus liittyy yliopisto-opettajien kokemuksiin sukupuolistuneita käytäntöjä koskevien teemojen opettajina. Osa tutkimukseen osallistuneista opettajista on opettanut Koulutuksen sukupuolistavat käytännöt -kursssia, osa on integroinut sukupuolen tematiikkaa osaksi kasvatustieteellisiä opintoja, ottanut vastaan koulutuksen tasa-arvoa käsitteleviä kirjallisuustenttejä ja -esseitä tai ohjannut opinnäytetöitä. Heiltä kysyttiin:

Miten yliopisto-opettajat ovat kokeneet koulutuksen ja sukupuolen suhteita koskevan opetuksen?

- a. Mitä haasteita feministiseen opettajankoulutukseen liittyy? Minkälaista hyväksyntää ja vastarintaa opetus on kohdannut?
- b. Miten sukupuolta koskevan tiedon integroiminen muuhun opetukseen on onnistunut? Mitä mahdollisuuksia ja heikkouksia siihen liittyy?
- c. Mitä sukupuolentutkimuksellinen näkökulma merkitsee opinnäytetöiden ohjauksessa?

Tutkimushankkeen kolmas osa perustuu opiskelijoiden kokemuksiin ja arviointeihin Koulutuksen sukupuolistavat käytännöt -kurssin suorittamisesta osana kasvatustieteen maisterin tutkintoa. Opiskelijat ovat kirjanneet kokemuksiaan kurssin merkityksestä oppimispäiväkirjasuorituksiinsa, jotka muodostavat tämän osuuden aineiston. Kolmannen aineiston avulla etsitään vastausta ongelmaan:

Minkälaisia merkityksiä opettajaopiskelijat liittävät koulutuksen sukupuolistavia käytäntöjä koskevan kurssin opiskeluun?

- a. Minkälaisia tunteita kurssi herätti?
- b. Millaista pedagogista reflektiota kurssi herätti sukupuolesta, opettajuudesta, opettajankoulutuksesta ja kasvatuksesta?

Kysely ja kyselyyn vastanneet opettajat

Kysely lähetettiin yhteensä 328 opettajalle. He ovat valmistuneet Lapin yliopistosta opettajaksi vuosina 2005–2008 luokanopettajan, mediakasvatuspainotteisesta luokanopettajan ja kuvataidekasvatuksen koulutusohjelmista. Vastaajia valittaessa tarkoituksena oli tavoittaa opettajia, joiden opiskeluaikana oli tarjottu sukupuolta käsittelevä opintojakso.

Valmistuneista opettajista 338 oli antanut opiskelijapalveluihin luvan osoitetietojen luovuttamiseen. Rovaniemen maistraatin tekemän osoitteen-tarkastuksen yhteydessä viisi henkilöä oli kieltänyt antamasta osoitetietojaan tai tietoja ei löytynyt. Opiskelijapalveluista saaduissa opiskelijalistoissa viisi opiskelijaa oli merkitty valmistuneeksi kahdesti (sekä luokanopettajan että mediapainotteisesta luokanopettajan koulutusohjelmasta). Kysely lähetettiin siis 328 opettajalle (193 luokanopettajalle, 41 mediapainotteiselle luokanopettajalle ja 94 kuvataidekasvatuksen opettajalle).

Kyselylomakkeita palautettiin yhteensä 73. Ne oli lähetetty postitse, koska hallussamme olivat ainoastaan opettajien postiosoitteet. Vastaajille tarjottiin mahdollisuutta vastata kyselyyn kirjeessä lähetetyllä paperisella kyselylomakkeella, sähköisellä lomakkeella tai puhelimitse. Ainoastaan neljä vastausta tuli sähköisesti, loput palauttivat paperiversion. Kyselylomakkeissa mainittuun päivämäärään mennessä palautui 33 vastausta. Lähetimme vastaamatta jättäneille muistutuskirjeen, jonka jälkeen vastauksia palautui 40. Kolmas muistutuskirje olisi todennäköisesti tuottanut lisää vastauksia, mutta sen tekemisen estivät resurssien puute ja lähestyvä kesäloma-aika.

Kyselyn vastausprosentti on noin 22. Syitä vastaamatta jättämiseen voi olla useita, mutta yhtenä on todennäköisesti ajallinen viive. Opintojen palauttaminen mieleen useita vuosia valmistumisen jälkeen ei ole helppoa. Moni vastaaja huomauttikin, ettei koulutuksen erittely enää onnistu. Monien vastaajien kohdalla sukupuolittietoinen koulutus tarkoitti ainoastaan aineopintoihin kuuluvaa Koulutuksen sukupuolistavat käytännöt -kurssia, jonka arvioiminen jopa 10 vuoden kuluttua on haasteellista.

Reilu 83 % (n = 61, m = 12) kyselyyn vastanneista on naisia, mikä on hieman enemmän kuin naisten osuus valmistuneista opettajista. Vuosina 2005–2008 opettajia on valmistunut Lapin yliopistosta yhteensä 392 (n = 310, m = 82), joista naisia on 79 %. Suurin osa vastaajista on valmistunut luokanopettajan koulutusohjelmasta (n = 42) (taulukko 1). Mediakasvatus-

painotteisesta luokanopettajankoulutusohjelmasta valmistuneita vastaajia on 11 ja kuvataidekasvatuksen koulutusohjelmasta 20. Yleisimmin vastaajat ovat valmistuneet vuosina 2006 (n = 23) ja 2008 (n=21) (v. 2005 n = 13 ja v. 2007 n = 14). Kaksi vastaajaa jätti ilmoittamatta valmistumisvuotensa.³

Taulukko 1. Vastaajien koulutusohjelmat

Koulutusohjelma	Naisia	Miehiä	Yht.
Luokanopettaja	35	7	42
Mediapainotteinen luokanopettaja	8	3	11
Kuvataidekasvatus	18	2	20

Vastanneista opettajista 56 ilmoitti osallistuneensa Koulutuksen sukupuolistavat käytännöt -kurssille. 10 vastaajaa kertoi suorittaneensa Tasa-arvo työelämässä ja koulutuksessa -kirjapaketin ja 5 opettajaa naistutkimuksen opintoja (taulukko 2). Integroitua opetusta kysyimme avoimella kysymyksellä, ja siihen vastasi 8 opettajaa. Vastaajat mainitsivat opetusharjoittelun (3), graduseminaarin (2) ja matematiikan kurssit (2). Kaikki opetusharjoittelun maininneet vastaajat ovat valmistuneet kuvataiteen koulutusohjelmasta. Lisäksi kysyimme, onko vastaaja osallistunut joihinkin muihin sukupuolta käsitteleviin opintoihin. Viisi vastaajaa mainitsi sukupuolen tematiikkaa käsittelevän gradunsa ja kaksi vastaajaa sukupuolta koskevan seminaarin. Kuusi vastaajaa ei ilmoituksensa mukaan ollut saanut sukupuolittietoista koulutusta. (Ks. taulukko 2.)

³ Postiosoitteiden perusteella tarkasteltuna lähes 40 % vastaajista työskentelee Lapin läänissä (n = 29), eniten heitä on Rovaniemellä (n=20). Pohjoisin vastaus on Vuotsosta, eteläisin Helsingistä. Oulun ja Etelä-Suomen lääneistä on molemmista 16 vastaajaa, joista enemmistö paikantuu Oulun ja Helsingin kaupunkeihin. Kymmenen vastaajan postiosoite sijoittuu Länsi-Suomeen ja kahden Itä-Suomeen. 80 % osoitteista sijoittuu kaupunkeihin.

Taulukko 2. Koulutukseen osallistuneiden sukupuoli ja koulutusohjelma

Koulutus	Naisia	Miehiä	Lo	Mlo	Kuvo	Yht.
Koulutuksen sukupuolistavat käytännöt	50	6	38	5	13	56
Naistutkimuksen opinnot	5	0	2	1	2	5
Tasa-arvo työelämässä ja koulutuksessa	9	1	8	2	0	10
Sukupuoli, oppiminen ja opettaminen	1	0	1	0	0	1

Kaikki sukupuolen tematiikasta gradunsa tehneet vastaajat olivat osallistuneet Koulutuksen sukupuolistavat käytännöt -kurssille ja lähes jokaisella oli myös muita naistutkimuksen opintoja. Vapaavalintaisiin naistutkimuksen opintoihin osallistuneista lähes kaikki olivat suorittaneet myös Koulutuksen sukupuolistavat käytännöt -kurssin.

Haastattelut

Tutkimukseen haastateltiin kymmentä naispuolista yliopisto-opettajaa, jotka ovat antaneet koulutuksen ja sukupuolen suhteita koskevaa opetusta Lapin yliopistossa. Kahdeksan haastattelua tehtiin kasvokkain, yksi puhelimitse ja yksi sähköpostitse. Puhelimitse ja kasvokkain toteutetut haastattelut nauhoitettiin ja litteroitiin. Tutkija Sari Vidén haastatteli, ja naistutkimuksen harjoittelija Mikko Laitila ja Sari Vidén litteroivat nauhoitukset. Aineisto litteroitiin sanasta sanaan, ja myös naurahdukset sekä selkeät äänenpainon muutokset kuten ironia kirjattiin. Vuorovaikutuksessa tapahtuneita taukoja tai pieniä äänenpainon muutoksia ei merkitty, koska tutkimuksen painopiste on haastateltavien esille nostamisissa asioissa, ei haastatteluvuorovaikutuksen analyysissä. Litteroitua haastatteluaineistoa kertyi 111 sivua.

Haastattelut olivat muodoltaan teemahaastatteluja. Teemarunko (Liite 2) vaihteli haastattelusta toiseen riippuen opettajan antaman opetuksen luonteesta. Lyhin haastattelu kesti noin 30 ja pisin 85 minuuttia. Yleisimmin

haastattelut kestivät noin 40 minuuttia. Sähköpostitse toteutetussa haastattelussa kysymykset lähetettiin opettajalle, joka vastasi niihin sähköpostitse.

Haastateltavat kertoivat kokemuksistaan varsin runsassanaisesti ja avoimesti. Useimmissa haastatteluissa käytettiin huumoria ja ironiaa. Osaltaan tähän on saattanut vaikuttaa haastateltavien ja haastattelijan välinen tuttuus. Joissakin haastatteluissa haastattelu muuttui loppua kohden jutusteluksi ja opetuskokemusten vaihdoksi. Tällöin myös useimmiten rönsyiltiin teemarungon ulkopuolelle keskustelemaan opettamisesta, kurssien suunnittelusta, opettajuudesta, asiantuntijuudesta ja tutkijuudesta. Haastattelija kertoi omista opetuskokemuksistaan ja osa vastaajista niitä myös kysyi.

Opiskelijoiden palauteaineisto

Opiskelijoiden näkemyksiä sukupuolittietoisesta opetuksen merkityksestä analysoidaan oppimispäiväkirja-aineiston avulla. Päiväkirjat on tuotettu suorituksina Koulutuksen sukupuolistavat käytännöt -kurssille syksyllä 2008 ($n = 60$) sekä weboodiin annetuista kirjallisista palautteista (14). Kun pienryhmätyöskentelystä jouduttiin resurssien vähäisyyden vuoksi luopumaan, on kurssille varattu vain 12 tuntia luento-opetusta, joka on järjestetty yleensä toisella periodilla yhden viikon aikana. Kurssi koostui yhden opettajan luennoista, mutta luennolla vieraili myös Setan kouluttajia, jotka avasivat seksuaalista ja sukupuolista moninaisuutta sekä perhemuotojen kirjoa teoreettisesti ja omakohtaisten kokemusten avulla. Vierailuluento antoi kasvot intersukupuolisuudelle ja konkretisoi sukupuolen ja seksuaalisuuden monimuotoisuutta, muuttuvuutta ja arkisuutta. Luennolle osallistuneilta pyydettiin weboodin kautta lupa luentopäiväkirjojen käyttämiseen tutkimustarkoituksessa.

Aineistojen luonne ja analyysi

Työssä toimivien opettajien ja yliopisto-opettajien kysely- ja haastatteluaineistot koskevat pitkiä ajanjaksoja. Opettajilla on voinut kulua lähes 10 vuotta kurssin suorittamisesta ja useimmilla yliopisto-opettajilla on pitkä

opetuskokemus; osa on toiminut opettajana siitä lähtien kun sukupuolittetoista opetusta Lapin yliopistossa on annettu, osa lyhyemmän aikaa. Näitä aineistoja leimaa siis kokemusten muistelemisen, jolloin niihin pätevät muistettuun tietoon liittyvät tekijät, joita erityisesti elämäkertatutkimuksissa on tarkasteltu. Kiinnostus kohdistuu kirjoitetussa ja puhutussa kerronnassa tuotettuihin merkityksiin, ei kerronnan kohteena olleiden tapahtumien todenmukaisuuteen. Tuotettu tieto rakentuu eletylle kokemukselle, jota ei kuitenkaan sellaisenaan tavoiteta, vaan kokemusta myös jäsennetään ja tuotetaan uudelleen kirjoittamis- ja kertomistilanteessa. Näin ollen kysymys ei ole muistetun tapahtuman rekonstruktiosta sellaisenaan, vaan sen jättämien muistijälkien jäsentämisestä myöhempien kokemusten suodattamina. (ks. esim. Antikainen & Huotelin 1996.) Opiskelija-aineisto poikkeaa edellisistä siten, että opiskelijat kirjoittivat ajantasaisesta kokemuksestaan eivätkä kirjoittaessaan ole tienneet tuottavansa myös tutkimusaineistoa. Tässä aineistossa ei ole myöskään eroteltu vastaajia koulutusohjelmittain, koska opiskelijat eivät ilmoittaneet sitä suorituksissaan. Opiskelijoilla vastaamistilanne on edellyttänyt huolellista paneutumista käsiteltäviin teemoihin, ja kirjoitelmien laatiminen on vienyt enemmän aikaa kuin kyselyyn vastaaminen, mikä näkyy kirjoitelmissa pohtivuutena.

Tutkimustehtävien mukaisesti aineistoja on analysoitu erikseen, vaikka niiden tuottama tieto leikkaa monilta osin toisiaan. Tavoitteena on ollut tuottaa kuvaus opettaja-, yliopisto-opettaja- ja opiskelijaryhmien sukupuolittetuiselle koulutukselle antamista merkityksistä. Kyselyaineistosta selvitettiin ensin vastauksien määrällinen jakautuminen. Avoimiin kysymyksiin annettuja vastauksia analysoitiin paljolti kysymyskohtaisesti tiivistämällä vastausten keskeinen sisältö. Opettajien haastatteluaineistoa luettiin myös paljolti haastattelukysymysten suunnassa. Opiskelijoiden kirjallisesti tuottamaa oppimispäiväkirja-aineistoa analysoitiin jäsentämällä kirjoitelmista temaattisia kokonaisuuksia tutkimuskysymysten suunnassa. Kiinnostus ei kohdistunut kurssin arviointiin vaan opiskelijoiden kurssin sisällölle antamiin merkityksiin. Analyysissa annetaan paljon tilaa vastaajien ”äänelle”, jolloin myös lukija voi osallistua kommenttien tulkintaan. Aineiston luku-tavassa keskeisellä sijalla on teemoittainen, merkityksiä kuvaava ja tiivistävä

analyysitapa, jossa tulkintoja avataan tutkimuskirjallisuuden käsitteellisten jäsenysten avulla (ks. Ronkainen 2004).

Feministisen tutkimusperinteen mukaisesti korostamme tuotetun tiedon aika- ja paikkasidonnaisuutta (Ronkainen 1999). Tutkimus paikantuu Lapin yliopistoon, jonka toimintakulttuuri ja -käytännöt todennäköisesti poikkeavat muista opettajankoulutusyksiköistä. Myös vastaajista suurin osa työskentelee pohjoisessa, mikä voi tuoda aineistoon (sukupuoli)kulttuuriin liittyviä painotuksia (ks. Naskali ym. 2003), joiden analyysiin kyselyaineisto ei kuitenkaan anna riittäviä edellytyksiä. Katsomme, että tuloksia voi pohtia osana suomalaista opettajankoulutusjärjestelmää, jonka periaatteet on määritelty yhtenäistävien säädöksin. Aineisto sellaisenaan ei mahdollista yleistämistä, mutta siitä tehdyt tulkinnat voivat olla siirrettävissä suomalaisen opettajankoulutukseen (ks. esim. Lehtonen 2003, 46).

3 Sukupuolitietoisen koulutuksen merkitys opettajien arvioimana

Lapin yliopistosta valmistuneiden opettajien vastausten perusteella sukupuoli on koulun arjessa läsnä monella tavoin, eikä mielikuva tasa-arvoisesta saati sukupuolettomasta koulusta vastaa elettyä kokemusta. Opettajat kuvasivat kohdanneensa ja havainneensa sukupuolistunutta epätasa-arvoisuutta, joka on kytkeytynyt muihin eron tekijöihin kuten ikään, etnisyyteen, uskontoon ja seksuaalisuuteen. Tarkastelemme ensin ongelmia, joihin opettajat kuvasivat törmänneensä. Seuraavaksi kuvaamme, miten he arvioivat saamansa koulutuksen tarjonnan välineitä ongelmien käsittelyyn.

Koulun sukupuolistuneet käytännöt

Opettajat kuvasivat tilanteita, joissa koulun sukupuolisidonnaiset käytännöt ja perinteet oli koettu tavalla tai toisella ongelmallisiksi; niitä nimitettiin sukupuolikäsityksiltään vanhakantaisiksi ja jähmeiksi. Kouluuyhteisön opettajanhuone- ja opetuskäytäntöjen nähtiin mukailevan perinteisiä sukupuolistereotyyppioita: ”Kouluissa sukupuoliroolien perinteiset muodot hyvin vahvoja niin opettajanhuoneissa kuin opetuksessa.” (232MloN)⁴ Osa vastaajista kytki sukupuolisidonnaisuuden tiettyihin oppiaineisiin kuten käsityöhön ja liikuntaan:

Kuvataiteessa värit ovat valitettavan vahvasti sukupuolisidonnaisia. Aika ajoin on kädenväntöä siitä, voiko poika ottaa punaisen kartongin. (54LoN)

⁴ Luku viittaa kyselylomakkeen numeroon, jolla se arkistoitu. Kaksi tai kolme ensimmäistä kirjainta kertoo koulutusohjelman, josta vastaaja on valmistunut: Lo = luokanopettajan koulutusohjelma, Mlo = mediapainotteinen luokanopettajan koulutusohjelma ja Ku = kuvataidekasvatuksen koulutusohjelma. Viimeinen kirjain osoittaa vastaajan sukupuoleen: N = nainen, M = mies. Aineisto-otteissa ilmenevät alleviivaukset ja korostukset ovat alkuperäisiä.

Liikuntatunneilla on osalla opettajista hyvin vahva käsitys, että pojat osaavat paremmin ja että pojille pallopelejä, tytöille muuta... yhä edelleen, valitettavasti. (3LoN)

Paine toimia perinteisten sukupuoliroolien mukaisesti ohjaa opettajien mukaan myös oppilaiden ainevalintoja. Tämä näkyy esimerkiksi vällinnaiskurssin vaihtamisena, mikäli oppilas on ainut sukupuolensa edustaja kurssilla. Perinteisiä sukupuolistereotyyppioita vasten toimimisesta oppilas saa opettajien mukaan ”helposti leiman otsaansa” (30LoN). Yksi vastaaja kertoi sukupuolirooleissa tapahtuneesta muutoksesta koulunsa poikaoppilaiden keskuudessa:

...yläasteen puolella on äärettömän feminiinisiä poikia, jotka vaikuttavat olevan oppilaiden hierarkiassa korkealla. Omana ya-aikanani tällaiset pojat olisi vähintäänkin uitettu katuojassa ellei hakattu tai ainakin katsottu todella syrjään. (212MloM)

Vastaajan mukaan ”feminiiniset” pojat olisivat hänen kouluaikoinaan tulleet syrjityiksi tai joutuneet jopa fyysisen väkivallan kohteiksi.

Vastaajien mukaan osa opettajista suosii jompaakumpaa sukupuolta tulkiten sitä toista lahjakkaammaksi tai sallimalla sille erioikeuksia. Tavallisimmin kyse on arvosanoista, rangaistuksista ja käyttäytymiseen puuttumisesta. Vastauksissa kerrottiin niin tyttö- kuin poikaoppilaiden suosimisesta: ”Huomaan välillä, että tytöt saavat helpommin hyviä arvosanoja kuin pojat! Tyttöjä ei myöskään syytetä/rangaista rikkeistä yhtä usein/helposti/ankarasti.” (285KuN) ”Liikuntatunneilla on osalla opettajista hyvin vahva käsitys, että pojat osaavat paremmin...” (3LoN)

Käsitystä aiheiden ja aineiden sukupuolen mukaisesta jakautumisesta uusinnetaan koulussa monella tasolla, kuten seuraavasta vastauksesta käy ilmi:

Koulussamme järjestettiin pajapäivä. Kunkin opettajan oli tarkoitus yksin ja parin kanssa järjestää kierrätykseen liittyvä paja. Taas samainen liikunnanopettaja möllyyttää, kuinka yksikään suunnitelluista pajoista EI VOI kiinnostaa poikia. Koulumme miesopettajat (ei kaikki) olivat totta kai luistaneet ”moisesta hömpästä” teknisen tiloihin äijäkerhoon harjoittelemaan hitsausta tms. Rehtori (mies) ei puuttunut asiaan. (309KuN)

Vastaajan kuvaamassa tilanteessa miesopettajat vetäytyvät kaikkia opettajia koskevasta pajapäivän järjestelytyöstä vedoten siihen, ettei aihe voi kiinnostaa poikia. Kierrätys tuli määritellyksi naiselliseksi puuhasteluksi, jota miehet pakenevat miehisiin töihin. Lisäksi rehtori oikeuttaa miesopettajien toiminnan puuttumatta siihen.

Työllistymisen ja työyhteisön ongelmat

Lähes neljännes opettajista kertoi erilaisista työllistymiseen tai työyhteisöön liittyvistä ongelmista. Yleisimmin naisopettajat kertoivat epätasa-arvoisesta kohtelusta työhönottotilanteessa ja työyhteisössä:

Räikein ongelma on se, miten miehiä suositaan esim. virkojen haussa. (161LoN)

Miesluokanopettajat työllistyvät huomattavasti nopeammin/helpommin kuin naispuoliset kollegansa. Naisilta udellaan enemmän henkilökohtaisia asioita työhaastatteluissa. Jos ei suostu vastaamaan asiattomiin kysymyksiin (esim. lapsista tai niiden tekoaikeista) pahastutaan. Luulen jääneeni ”rannalle” ainakin kerran ko. syystä. (150LoN)

Miesopettajat tупpaavat (vähemmistönä. . . :)) viemään/saamaan opettajan paikat. Eräässäkin koulussa tehtäviin valittiin uusi mies, vaikka ko. työtä oli hoi-
tanut naisopettaja ties kuinka kauan. Sijaisiksi pätevät ja motivoituneet naisopettajat kelpaavat. (309KuN)

Naisvastaajat kertoivat miehiä suositun työhönottotilanteiden lisäksi työyhteisöissä sallimalla miehille naisopettajia suurempi vapaus määritellä työnkuvaansa sekä suoriutua tehtävistä naisia ”keskinkertaisemmin” (237MLoN) (ks. myös Sunnari 2003, 224.) Yksi vastaaja kertoi työpaikallaan asetelman olevan päinvastainen: ”johto suosii nuoria naisopettajia”. (282KuN) Sukupuolen lisäksi epäoikeudenmukaista kohtelua katsottiin tapahtuvan myös iän perusteella.

Muissa työyhteisöä koskevissa ongelmatilanteissa vastaajat kertoivat koulu-yhteisössä vallitsevista perinteisistä sukupuolirooleista, mikä ilmenee esimerkiksi oletuksena miesopettajien asiantuntijuudesta AV-laitteiden korjauksessa

ja huollossa. Yksi kuvataideopettajamies kuvasi itseään ”yksinäisenä lintuna” naisvaltaisessa työympäristössä ja tuskastuttavaa pääsyä opettajien ”verkos-toihin”. Naisvastaajat mainitsivat työttölystä: ”Opettajainhuoneessa mies liikunnanopettaja kommentoi nuoriin naisopettajiin viitaten openhuoneen näyttävän tyttökoululta.” (309KuN) Mainintoja oli myös opettajanhuone-keskustelujen seksistisestä sävystä: ”Kaksimielinen, seksuaaliviritteinen kes-kustelu opettajanhuoneessa häiritsee toisinaan kovasti.” (116LoN) Tulokset vastaavat eri koulutusorganisaatiossa saatuja tuloksia sukupuolistuneesta ja seksuaalisoituneesta työkuulttuurista (ks. esim. Naskali 2004; Kantola 2005).

Naisopettajat, erityisesti luokanopettajat, kirjoittivat auktoriteettinsa tulleen kyseenalaistetuksi tai kuvasivat muuten tulleen vähätellyksi suku-puolen ja iän perusteella. Kyseenalaistamisen kerrottiin tapahtuvan mies-kollegoiden tai esimiehen taholta, tai liittyvän yleiseen koulussa vallitsevaan ajattelutapaan.

Opettajatyössä kohtaa herkästi asetelman, jossa auktoriteetin luomista pidetään miehisenä saavutuksena. Ajatellaan, että naisen ainoa keino saavuttaa auktori-teettiasema luokassa on käyttäytyä kuten mies. (116LoN)

Auktoriteetti liitetään edelleen usein miehiin, kuten naisluokanopettaja huomauttaa, ja koulukontekstissa se kytkeytyy etupäässä kurin ja järjestyksen hallintaan (Hakala 2007, 75; Robinson 2000). Sukupuolta ja opettajuutta koskevilla keskusteluilla kurin ja järjestyksen turvaaminen on yhdistetty miesopettajien ansioiksi (Lahelma ym. 2000; Hakala 2002). Koska opetta-juus on kulttuurisesti rakennettu tehtävä, sillä ei sinänsä ole olemuksellista sukupuolta, mutta sillä on miehinen historia, jonka seurauksena opettajan uskottavuuteen ja auktoriteettiin liittyy maskuliiniseksi miellettyjä eleitä, asentoja, äänenkäyttöä ja puhuttelun tapoja (Naskali 2001, 291; Hakala 2007, 75).

Kysymys nais- ja miesopettajien määrästä opettajankoulutuksessa ja koulussa tuli ilmi kyselyaineistossamme monta kertaa. Opetusalan naisval-taisuus koettiin ongelmallisena ja miesopettajia toivottiin kouluihin lisää. Keskustelu miesopettajien määrän lisäämisestä kouluihin ei ole uusi eikä

suomalainen ilmiö (Arnesen ym. 2008; Lahelma ym. 2000, 131; Lampe-la & Lahelma 1996; Hakala 2002). Esimerkiksi 1980-luvun lopulla mieskiintiöiden poistamista koskevilla keskusteluilla oltiin huolissaan ammatin naisistumisesta ja sen myötä arvostuksen laskusta (Gordon 1991; keskustelusta enemmän Lahelma ym. 2000).

Aineistossamme niin nais- kuin miesvastaajat toivoivat enemmän miehiä opettajankoulutukseen ja kouluun:

Pitäisi saada yksinkertaisesti tasapuolisesti koulutettua sekä naisia että miehiä opetustoimen piiriin ja pysymään ne siellä.[...] Miehiä tulisi innostaa opettajakoulutukseen erityisesti kuvataidekasvatuksen puolella. Tämä palvelee kouluja ja oppilaita. Jos opettajien sukupuolirakenne on täysin naisvaltainen ei se ole kenenkään etu. (326KuM)

Argumenttia ei enemmälti perusteltu, vaan naisten ja miesten samanmääräisyys nähtiin itsestään selvänä ideaalina, jonka tulkittiin palvelevan oppilaita ja koko koulua (myös Hakala 2002).

Miesten vähäistä osallisuutta opettajuuteen myös ihmeteltiin. Seuraava vastaaja pohti miesten pakoa opettajan ammatista:

Miksi nuoret miehet eivät hakeudu opettajankoulutukseen? Miksi ne harvat, jotka valmistuvat ammattiin, eivät siinä pysy? Miksi ne, jotka toimivat ammatissa, hakevat pätemismahdollisuutta politiikasta tai jostakin muusta? (127LoN)

Nais- ja miesopettajuutta kuvattiin sisällöllisesti vain vähän. Naisopettajaa positiivisessa valossa kuvaavassa vastauksessa opettajuuteen liitettiin äidillisyyden piirre, jonka mukaan naiset ymmärtävät lapsia miehiä paremmin.

Voi myös todeta, että olemme saaneet ”kenttätöyöhön” naislehtorin avulla ”lapsinäkökulmaa” entistä paremmin, ts. luotamme enemmän lapseen luovana ja kekseliäänä olentona. (69LoN)

Negatiivisessa kuvauksessa naisopettajat näyttäytyvät juoruilevina, omiin leireihinsä sulkeutuvina ja erehtymättöminä. Naisia vastauksessaan vihamielisesti kuvanneen opettajan mukaan:

Naisopettajat ovat usein omasta mielestään täydellisiä kasvattajia, täysin oikeassa eli täydellisiä ihmisiä ja seisovat oman mielipiteensä ja kasvatusasenteensa takana visusti. [...] Miehet ovat yleensä avarakatseisempia näissä asioissa kuin naispedagogiperkeleet. (325KuN)

Aineiston perusteella naisopettajat eivät muodosta keskenään solidaarista ryhmää, vaan voivat ilmaista voimakastakin, jopa misogynistä, naiseuteen liittyvää vastenmielisyyttä.

Negatiiviset miesopettajakuvaukset tulevat naisopettajien kuvauksista ja liittyvät epätasa-arvoiseen kohteluun kuten esimerkiksi miesten suurempaan toimintavapauteen koulussa. Positiivisissa miesopettajakuvauksissa miehet nähdään naisia avarakatseisempina (ks. yllä) ja ratkaisuna poikien harjoittamaan ilkivaltaan:

Heikko miehisuus pojilla ilmenee ilkivaltana pienempiä kohtaan – miesopettajia ja esimerkkejä lisää. Eräässä koulussa entinen painija valvoi jälki-istuntoja -> rauhoitti. Hyvin. (291KuN)

Opettajan sukupuolen oletetaan tuovan opetukseen tietynlaisia ominaisuuksia: naisopettajuus takaa lapsilähtöisyyttä ja miesopettajuus avarakatseisuutta sekä vahvaa miehisyyttä (Hakala 2002). Kulttuurisissa representaatioissa opettaja esitetään usein naisena (Weber & Mitchell 1995). Opettajuuteen liitetään tällöin oppilaista huolenpidon aspekteja, jotka tulkitaan ”äidillisiksi” ja feminiinisiksi. Naisopettajien saatetaan olettaa sisäsyntyisesti omaavan hoivaamisen taidot ja halun toteuttaa niitä. (Hakala 2007, 73; Vuorikoski 2005, 3.)

Suomalaisessa kulttuurisessa kuvastossa opettajuuden juuret ovat miehiä. Opettajankoulutuksen lähtökohtien voidaan tulkita rakentuneen maskuliinisten ihanteiden mukaan, mikä näkyy edelleen esimerkiksi argumenteissa miesopettajien tarpeesta. (Hakala 2007, 72; Vuorikoski 2005.) Miesopettajat rakentuvat aineistossamme selkeämmin sukupuolensa edustajaksi kuin naisopettajat – miehet asetetaan näkyvästi miehen ja miehisyyden malleiksi, esimerkeiksi pojille (ks. myös Hakala 2007, 76).

Koulutuspuheen sukupuolineutraalius säröytyikin silloin kun pojilla ilmenee ongelmia: sukupuolettomista oppilaista tulee poikia ja ihanne-

opettajista miehiä. Ratkaisuksi poikien heikoksi määritellyn koulumesteykseen tai poikien harjoittamaan ilkeältä esitetään miesten houkuttelua opettajankoulutukseen ja opettajaksi kouluihin. (Naskali 2005, 129; Vuorikoski 2005; Lahelma ym. 2000.) Keskustelun argumentit ovat usein epäjohdonmukaisia ja perustuvat essentialistiseen ja dikotomisoivaan käsitykseen sukupuolesta, mikä pitää yllä ja uusintaa stereotyyppioita. Miesopettajien tarvetta saatetaan perustella persoonallisuuden piirteillä kuten tässä avarakatseisuudella ja kurinpitoon liittyvillä ominaisuuksilla. (Ks. myös Lahelma ym. 2000, Hakala 2002.) Perustelematta jää, millaista miehen mallia kouluun kaivataan. Huolen laajuus ja intensiteetti miesopettajien vähäistä määrää kohtaan on hämmästyttävää myös siksi, että tutkimusten (Lahelma ym. 2000; Metso 2004) perusteella oppilaat arvostavat opettajassa ystävällisyyttä, reiluutta ja järjestyksenpitokykyä, ei sukupuolta. Kyse on siis ennen kaikkea aikuisten rakentamasta huolesta.

Tasa-arvon ja erojen jännitteessä

Naisopettajien auktoriteetti tuli kyseenalaistetuksi myös etnisiä vähemmistöjä ja tiettyä uskontokuntaa edustavien oppilaiden taholta. Mikäli sukupuoli mainittiin, kirjoitettiin poikaoppilaista.

Eräissä koulussa oli sattumoisin runsaasti erään uskonlahkon edustajia. Kyseisen lahkon pojat kyllä aiheuttivat opettajalle ongelmallisia tilanteita, koska ilmeisesti heidän kulttuurissaan erot miesten ja naisten välillä olivat selvät: mies määrää tahdin, naisopettajaa ei nähty hlö:nä, jolla olisi auktoriteettia. (309KuN)

Monikulttuurisuus ja etnisyys on esiintynyt siten, että esim. muslimilapselle en välttämättä ole ollut naisena riittävä auktoriteetti. (54LoN)

Tutkimuksissa on osoitettu, että sukupuolten välinen hierarkia voi ohittaa opettaja-oppilas sekä aikuinen-lapsi -suhteiden hierarkiat. Tämän on tulkittu tapahtuneen silloin, kun oppilaat ovat harjoittaneet sukupuolista häirintää opettajia kohtaan: (poika)oppilaiden (nais)opettajaan kohdistama sukupuolinen tai seksuaalinen häirintä kuten seksistinen kielenkäyttö kyseenalaistaa opettajan arvovaltaa. (Robinson 2000; Lahelma 1996.) Häirinnän

sijasta aineistossamme etninen ja uskonnollinen tausta asetetaan selittämään arvovallan kyseenalaistamista. Ajatuskulku kyseenalaistamisen taustalla on kuitenkin sama: ”vaikka olet opettaja, olet nainen” (Lahelma 1996, 485; ks. myös Lahelma, Palmu & Gordon 2000; Hakala 2002, 295–297).

Monikulttuurisuus ja oppilaiden negatiivinen suhtautuminen erilaisuutta kohtaan nousivat muutenkin koulun tasa-arvoisuuden haasteeksi. Valtaosa kirjoitti huolestuneisuudestaan koulussa kohtaamistaan ennakkoluuloista ja vähemmistöihin kohdistuvasta kiusaamisesta. Ennakkoluuloja todettiin olevan myös vanhemmilla ja koulussa. Maahanmuuttajaoppilaiden kanssa työskennelleet opettajat kertoivat oppilaidensa kohdanneen koulussa rasismia:

Yleinen rasismi (vihan tunteet ihonväritään poikkeavia tai romaniväestöä kohtaan). (278 KuN)

Olen huomannut, että nuoret suhtautuvat usein aika ennakkoluuloisesti erilaisiin vähemmistöihin (seksuaalisiin, etnisiin jne.) On haastavaa saada heidät ajattelemaan suvaitsevammin ja myös toisen näkökulmasta. (88LoN)

Vastauksissa puhutaan etupäässä maahanmuuttajista ja alkuperäiskansoista ja vain harvoin erityisistä etnisistä tai uskonnollisista ryhmistä. Muslimilasten kohtaamista naisopettajat kuvasivat haasteellisena näiden naisiin kohdistaman väheksyvän suhtautumisen vuoksi. Yksi opettaja piti ongelmallisena romanilasten epäsäännöllistä koulunkäyntiä, ja romanilapsia todettiin koulussa myös kiusattavan.

Koulun ja opettajien katsottiin tuntevan liian huonosti vähemmistöjä, jotta asioista pystyttäisiin keskustelemaan ja ongelmatilanteisiin voitaisiin puuttua. Tietämättömyys kulttuurieroista ja siitä, miten erot tulisi koulussa huomioida, katsottiin aiheuttavan hankalia tilanteita.

Olen törmännyt oppilaiden välisiin kulttuurieroihin saamelaisalueella. Myös siihen liittyviin ongelmiin, että opettajilla ei ole tietoutta alkuperäiskansojen maailmankuvasta ja kulttuurista joka luonnollisesti heijastuu lasten käyttäytymisestä koulussa, luonteesta jne. Nämä kulttuurien väliset ”vuoropuhelut” tuovat joskus esiin konkreettisia ongelmatilanteita. (121LoN)

Moni opettaja mainitsi maahanmuuttajaoppilaiden vanhempien kieliongelmiensä haastavan kodin ja koulun välistä yhteydenpitoa:

Monikulttuurisuus tuo tilanteita, joissa koulun tietämys voi olla puutteellista, kielitaidon (vanhempien) puutteet heikentävät tiedonkulkua molempiin suuntiin. (118LoM)

Tutkimuksemme opettajat toivat painokkaasi esille täydennyskoulutus-tarpeensa monikulttuurisuudesta sekä vaateen asioiden käsittelystä myös opettajankoulutuksessa. Monet muut tutkimukset ovat tuoneet esille saman: opettajilla ja kouluilla on liian vähän tietoa ja valmiuksia toimia monikulttuurisessa koulussa (esim. Räsänen 2005; Talib 2005). Monikulttuurisuus saattaa näkyä suurissa linjauksissa, mutta eri aineiden oppisisällöissä ei välttämättä huomioida sitä, että oppilasryhmät voivat olla kulttuurisesti hyvinkin moninaisia (Räsänen 2005, 96).

Uskonto nousi esille haastavia tilanteita koskevissa kirjoituksissa. Uskonnollisina ryhminä tuotiin esille islamilaisuuden lisäksi lestadiolaiset ja Jehovan todistajat. Oppilaiden edustamat eri uskontokunnat edellyttävät opettajalta muun muassa tietoa siitä, mihin juhlien ja pyhien sekä koulun uskonnollisten juhlien viettoon eri uskontokuntien edustajat osallistuvat.

Työpaikka/koulu missä olen töissä on alueella, missä on suuri uskonnollinen keskittymä. Olen törmännyt tilanteisiin, joissa uskonto vaatii erioikeuksia. Lisäksi tietyissä tilanteissa uskonnon ulkopuolisten opetusta on jouduttu muuttamaan tämän uskontokunnan halujen mukaan. (99Lom)

Opettajien auktoriteetin kyseenalaistaminen tuli esille jo edellä, mutta sen lisäksi katsottiin, että myös oppilaiden kesken ”uskonnolliset vakaukset ja erot aiheuttavat toisinaan kahnauksia” (282KuN). Yleisimmin uskontoon liittyvissä kirjoituksissa haastavana kuvataan tietyt aineet tai niiden puitteissa tapahtuva toiminta, johon kaikki eivät voi osallistua. Tämä kysymys nousi esille sekä uskonnollisia ryhmiä että monikulttuurisuutta käsittelevissä vastauksissa.

Työpaikkakunnallani on paljon lestadiolaisia ja vastakkainasettelua tulee jonkin verran oppilaiden kesken. Hankalia tilanteita aiheuttavat myös televisioon liittyvät asiat ja rytminen musiikki. Liikuntatunneilla ongelmana on tanssi, johon lestadiolaiset eivät voi osallistua. Onko oikein, ettei tanssia opeteta ollenkaan vai opetetaan osalle toisten tehdessä jotain muuta. Korostuuko ”erilaisuus”? [...] Olisi hyvä tietää, miten eri tilanteissa tulisi menetellä, jotta tasa-arvo säilyisi kaikkien kohdalla. (193LoM)

Sekä monikulttuurisuutta että uskontoa käsittelevissä vastauksissa toistuu jännite tasa-arvon ja erilaisuuden välillä. Vastauksissa kysytään, onko reilua, ettei kaikkien tarvitse osallistua. Erilaisuuden korostuminen nähdään jollain tavalla ongelmallisena koulussa tai ainakin potentiaalisena uhkana tasa-arvolle.

...minulla on paljon maahanmuuttajaoppilaita. Heiltä välillä vaaditaan samaa kuin suomalaisilta, mikä on toisaalta hyvä ja taas toisaalta heille annetaan erityiskohtelua, mikä ei aina ole mielestäni reilua suomalaisia kohtaan -> esim. koulun uskonnolliset juhlat (ei pak. heille) ruuat erilaiset jne. -> maassa maan tavalla! (51LoN)

Kun tasa-arvoisuus rinnastetaan samanlaisuuteen, muodostaa erilaisuus uhan tasa-arvolle. Suomalaiset tavat ja käytännöt asetetaan maahanmuuttajien kulttuurin edelle, ja vaaditaan lasten sopeutumista maan tapaan kodin arvomaailmasta riippumatta.

Heteronormatiivinen⁵ koulu

Opettajien vastauksissa tuotiin esille myös seksuaaliseen erilaisuuteen liittyvä eriarvoisuus: ”Seksuaalisiin vähemmistöihin kuuluvat kokevat kiusaamista.” (175LoN) Yleisimmin mainittiin oppilaiden, kollegoiden tai koulun ennakoluulot seksuaalivähemmistöjä kohtaan sekä koulu yhteisön vaikeneva

⁵ Heteronormatiivisuudella tarkoitetaan eri instituutioissa, ihmissuhteissa ja käytännöissä esiintyvää ajattelua, jossa heteroseksuaalinen maskuliinisuus ja feminiinisyys oletetaan luonnollisiksi, oikeutetuiksi ja toivotuiksi tavoiksi olla ihminen (Lehtonen 2003, 32).

suhtautuminen ylipäättään seksuaalisuuteen. Vastaajien mukaan peruskoulussa kaikkien oletetaan olevan heteroja, minkä seurauksena seksuaaliseen vähemmistöön kuuluvan opettajan tulkittiin kouluyhteisössä joutuvan ”silmätikuksi” ja oppilaan kiusatuksi. Seuraava vastaaja viittaa seksuaalisuuden tabuluonteeseen koulussa, mikä tuli esille myös Opettaja-lehden (Tikkanen 2010) tekemässä kyselyssä:

Seksuaalisen vähemmistön edustajat ovat edelleen tabu asia, enkä usko, että monilla kouluilla ko. ihmisellä on edes mahdollisuutta työskennellä ilman, että joutuisi ”silmätikuksi”. (181LoM)

Jukka Lehtonen (2004) osoittaa seksuaalivähemmistöjen työoloja kartoittavan kyselyaineiston perusteella, että lesbo-, homo- ja bi-opettajat usein salaavat seksuaalisen suuntautumisensa opiskelijoilta, muilta opettajilta ja erityisesti esimiehiltä. Kollegoille kerrotaan asiasta kuitenkin useammin kuin opiskelijoille. Opettajat vaikuttavat tarkoin harkitsevan, kenelle kertovat seksuaalisesta suuntautumisestaan työyhteisössä varmistaakseen myönteisen tai ainakin suvaitsevan suhtautumisen asiaan. (Lehtonen 2004, 223 – 225; ks. myös Valkonen 2002.) Aineistossamme yksi opettaja kertoi työkaverinsa ei-heteroseksuaalisuuden aiheuttaneen hänessä hämmennystä ja muutama pohti seksuaalista suuntautumista suhteessa opettajan työhön:

Eräs ehkä hankalin seikka onkin ollut minun oma seksuaalisuuteni opettajana. Nuorempana koin kiusallisena ihastelijat ja sitä myötä vihastelijat. Opettajan on helpointa olla ”neutri”, joskin se ei onnistu aina vaikka yrittäisikin. Ja toisaalta, onko se nyt sitten hyvä roolimalli, jos opettaja peittää seksuaalisuutensa. (296KuN)

Opettaja asettaa kyseenalaiseksi seksuaalisen suuntautumisensa kätkevän, ”neutrin”, opettajan position mahdollisuuden ja mielekkyyden. Toinen opettaja pohtii seksuaalisen suuntautuneisuuden ja opettajuuden kytköstä: tuleeko opettajan edustaa ja ohjata myös oppilaita heteroseksuaalisuuteen?

Seksuaaliset vähemmistöt hämmentävät työssä siten, että saanko opettajana tukea lasta kasvamaan sellaiseen, johon hän kokee kuuluvansa (esim. homo-seksuaalisuus) vai pitääkö minun mahdollisesti tukea vanhempia, jotka haluvat lapsensa kasvavan heteroseksuaaliksi. Onko opettaja heteroseksuaalisuuden edustaja ja puolesta puhuja? (54LoN)

Opettajuus ymmärretään usein neutraalina ja ei-seksuaalisena. Seksuaalisuuden ei ajatella olevan osa julkista koulukulttuuria vaan yksityiseen sijoittuvaa. Kouluissa opettajien ja oppilaiden oletetaan ja odotetaan toimivan virallisen koulun (esim. opetussuunnitelman) periaatteiden mukaisesti, johon ruumiillisuuden saati seksuaalisuuden ei katsota kuuluvan. (Palmu 1999, 187; Gordon ym. 2000, 166; Lehtonen 2003.) Kun seksuaalisuus nostetaan tapetille, se esitetään heteroseksuaalisuutena. Heteronormatiivisuutta koulussa tuotetaan esimerkiksi tulkitsemalla heteroseksuaaliset suhteet itsestään selvinä, luonnollisina, sekä vaikenemalla seksuaalisesta ja sukupuoleen liittyvästä moninaisuudesta. (Lehtonen 2003, 237–239.)

Monikulttuurisuutta, uskontoa ja seksuaalisia vähemmistöjä koskevissa kuvauksissa opettajat mainitsivat usein oppilaiden ennakkoluulot erilaisuutta kohtaan sekä seksistisen ja rasistisen kielenkäytön:

Yksi sukupuolisensitiivisyyteen liittyvä ongelma omien oppilaideni kohdalla on kielenkäyttö. Pojat hallitsevat 4. luokalla jo huorittelun ja muu asiaan liittyvä sanastokin on tuttua. Koulussa tähän voi puuttua, mutta se ei ikävä kyllä poista ongelmaa. (212MloM)

Muutama opettaja pohti monisanaisesti sitä, miten opettajan tulisi toimia tällaisissa tilanteissa ja ehdotti pohdintojen nostamista myös opettajankoulutukseen.

Ehkä koulutuksessa pitäisikin pohtia myös sitä, miten opettajana tulisi käsitellä tällaisia tilanteita [oppilaiden rasistinen kielenkäyttö] ja kuinka niistä pitäisi/voisi oppilaiden kanssa puhua. Pahinta on mielestäni se, jos opettaja ohittaa moiset kommentit pelkkinä vitseinä tai heittoina. Omien oppilaideni kanssa olen yleensä pysäyttänyt tunnin samantien siihen, kun joku on päästänyt suustaan moista ja pistänyt koko luokan pohtimaan asiaa. (277KuN)

Ongelmalliseksi koettu käytös ja kielenkäyttö liitettiin vastauksissa poikkeuksetta poikiin, mikäli sukupuolta kirjoituksessa eriteltiin.

Sukupuolta koskevan opetuksen merkitys: tunnistamista ja reflektiota

Kysymykseen ”onko saamasi sukupuolitietoinen koulutus tukenut mahdollisuuksiasi tunnistaa sukupuolieroja ja ottaa niitä huomioon käytännön opetus- ja kasvatustyössä?” 41 opettajaa vastasi myönteisesti, 27 kielteisesti ja 4 jätti vastaamatta. Koulutuksen sukupuolistavat käytännöt kurssille osallistuneista (n=56) valtaosa (n=36) vastasi tähän kysymykseen myönteisesti. Muut myönteisesti kysymykseen vastanneet olivat käyneet naistutkimuksen opintoja, suorittanut tasa-arvo työelämässä ja koulutuksessa -kirjapaketin tai tematiikka oli tullut ilmi muissa opinnoissa (harjoittelu, graduseminääri, matematiikka ja äidinkieli).

Taulukossa 3 näkyy sukupuolitietoista koulutusta saaneet opettajat⁶ koulutusaloittain sekä kurssille osallistuneiden vastaukset kysymykseen koulutuksen merkityksestä käytännön opetus- ja kasvatustyössä. Suurin osa 61 kurssille osallistuneesta opettajasta on luokanopettajia (n=39). Näistä 60 % vastasi myönteisesti kysymykseen ”onko saamasi sukupuolitietoinen koulutus tukenut mahdollisuuksiasi tunnistaa sukupuolieroja ja ottaa niitä huomioon käytännön opetus- ja kasvatustyössä?”. Kuvataidekasvatuksen koulutusohjelmasta valmistuneesta opettajasta 85,7 % vastasi samaiseen kysymykseen myönteisesti.

⁶ Sukupuolitietoiseen koulutukseen osallistuneet pitää sisällään kaikki vastaajat, jotka ovat osallistuneet Koulutuksen sukupuolistavat käytännöt -kurssille, vapaavalintaisiin naistutkimuksen opintoihin, suorittaneet Tasa-arvo työelämässä ja koulutuksessa -kursin, tehneet gradun sukupuolitematiikkaan liittyen, osallistuneet johonkin muuhun sukupuolta käsitteleviin opintoihin tai integroituun opetukseen.

Taulukko 3. Sukupuolietoiseen koulutukseen osallistuneet koulutusohjelmittain

Koulutus-ohjelma	Osallistujat (miesten lkm)	Myönteisesti vastanneet	Kielteisesti vastanneet	Myönteisesti vastanneita %
Luokanopettajat	39 (6)	23 (4)	16 (2)	60 %
Media-pain. lo	8 (2)	5 (1)	3 (1)	62,5 %
Kuvo	14 (1)	12	2 (1)	85,7 %
Yhteensä	61 (9)	40	21	65,6 %

Myönteisesti vastanneita pyydettiin erittelemään, miten koulutus on tukenut mahdollisuuksia tunnistaa sukupuolieroja.

Koulutuksen sukupuolistavat käytännöt -kurssi... auttoi tajuamaan sen tärkeän asian että sukupuoleen ei synnytä vaan siihen tullaan kasvatetuiksi. (301KuN)

Jo pelkkä tietoisuus kasvatuksen sukupuolistavista käytänteistä lisääntyi kurssin ansiosta. (30LoN)

Olen kiinnittänyt enemmän huomiota omaan toimintaan, etten ainakaan lisää ruoki sukupuolieroja. (3LoN)

Oppilaiden kielenkäytöstä tunnistan sukupuolieroja ja niihin koittaa kiinnittää tehostetummin huomiota. Huorittelu ja homottelu on yleistä jo alakoulun puolella. (212MloM)

Valtaosa myönteisesti vastanneista katsoi koulutuksen lisännen tietoisuutta sukupuolieroista ja tarjonneen tietoa niiden tunnistamiseen. Sukupuolen luonnollisuuden tilalle tuli ymmärrys kasvatuksen merkityksestä sukupuolisuuden rakentajana. Koulutuksen nähtiin myös antaneen valmiuksia tunnistaa ja tarkkailla sukupuolieroja sekä reflektoida niin oppilaiden kuin omaa toimintaa.

Pohdinnat siitä, tuleeko tyttöjä ja poikia kohdella luokkatilanteessa samoin, auttavat käytännön työssä! [...] Opetan tällä hetkellä myös seksuaalivalistusta, missä aihe on vahvasti läsnä kaiken aikaa. (249KuN)

Koulutus laittoi miettimään sukupuolieroja sekä niiden tunnistamisen tarpeellisuutta. On helpompaa suunnitella opetusta kun tunnistaa eroja. (282KuN)

Valtaosa vastaajista katsoi, että koulutus on auttanut käytännön opetustyössä. Sukupuolierojen tunnistaminen on tukenut opetuksen suunnittelussa ja opetustilanteiden rakentamisessa. Opettajat, jotka olivat perehtyneet sukupuolta koskevaan tietoon pakollista kurssia laajemmin, kuvasivat kurssia ”lähtölaukauksena” tai ”alkusysäyksenä”, joka laittoi ajattelemaan käytäntöjä ja omia toimintatapoja:

Koulutus (kurssi) oli riittävä, koska se herätti pohtimaan asioita. Ne, joita aihe kiinnosti vielä enemmän, pystyivät opiskelemaan aiheesta halutessaan enemmän. (3LoN)

Opettajat painottavat pyrkimystään kohdella tyttöjä ja poikia opetustilanteissa tasavertaisesti ja välttävän stereotyyppien mukaista kohtelua sekä tehtävänantoja. Vastajat kertovat tietoisesti haastavansa yhteiskunnan asettamia stereotyyppisiä odotuksia ottaen ne puheeksi oppitunneille ja ohjaamalla oppilaita huomaamaan samaiset stereotypiat:

Osaan [...] varoa kohtelemasta tyttöjä ja poikia eri tavalla samoissa tilanteissa. Esim. ettei ymmärrä poikia enemmän riita- ja nujakointitilanteissa, ja vastavasti anna tyttöjen kikatella enemmän tunteilla. (104LoN)

Tyttöihin ja poikiin liitettyjen stereotyyppien tunnistaminen työssä ja niiden haastaminen/rikkominen koulun arkipäivässä. [...] Opetuksessa olen pyrkinyt tuomaan esiin tiedostetusti yhteiskunnan odotuksia tytöille/naisille ja pojille/miehille. Näistä olemme oppilaiden kanssa myös työstäneet eri yhteyksissä. (6LoM)

Koulutusohjelmittain tarkasteltuna vastauksissa on pieniä painotuseroja. Luokanopettajan ja mediapainotteisesta luokanopettajan koulutusohjelmista valmistuneiden vastauksissa painottuvat luokkahuonekäytäntöjä sekä tietoista stereotyyppien haastamista koskevat kirjoitukset. Kuvataidekasva-

tuksen koulutusohjelmasta valmistuneiden vastauksissa puolestaan korostuvat sukupuolittietoisuuden kasvu, ja sen vaikutukset omaan toimintaan ja opetuksen suunnitteluun.

Kielteisesti kysymykseen ”onko saamasi sukupuolittietoinen koulutus tukenut mahdollisuuksiasi tunnistaa sukupuolieroja ja ottaa niitä huomioon käytännön opetus- ja kasvatustyössä?” vastanneista (n=27) 20 oli käynyt Koulutuksen sukupuolistavat käytännöt -kurssin. Muut kielteisesti vastanneet (N=7) sekä kysymykseen vastaamatta jättäneet (n=4) sanoivat, etteivät ole saaneet sukupuolittietoista koulutusta. Valtaosa kielteisesti vastanneista on luokanopettajan koulutusohjelmasta valmistuneita. Suurin osa kielteisen vastauksen perusteluista liittyi siihen, ettei vastaaja muistanut kurssia/koulutusta niin hyvin, että olisi pystynyt arvioimaan sitä, tai hän oli käynyt korvaavan kurssin.

Suorittamieni opintojen pohjalta olen tietoisempi sukupuolieroista ja vallitsevista epäkohdista, joita sukupuolten välillä ilmenee, mutta ne eivät antaneet paljoakaan käytännön tukea opetustyötä ajatellen. (169LoN)

Mielestäni se ei ollut riittävää. Aihetta käsiteltiin toki teoriassa, mutta se ei juuri tullut käytännössä esiin. Esimerkiksi opetusharjoittelussa keskityttiin niin vahvasti tuntisuunnitelmien toteuttamiseen ja suorittamiseen, ettei tilaa tämän tyyppisille keskusteluille tai pohdintoille tarjoutunut. (54LoN)

Kurssin tarjoama tuki jäi näiden vastaajien näkökulmasta vähäiseksi siksi, että koulutus antoi teoreettisia välineitä sukupuolierojen tunnistamiseen, mutta vähän apuja käytännön opetustyöhön. Opetusharjoittelun mahdollistama sovellus jäi puuttumaan harjoittelun keskittyessä tuntisuunnitelmien toteuttamiseen ja siten lähinnä didaktiseen, ei yleiseen pedagogiseen toimintaan. Muutama vastaaja myös katsoi, ettei kurssin nimi vastannut sisältöä tai ettei kurssi antanut uutta tietoa. Niin ikään muutama opettaja kertoi kiinnostuneensa sukupuolen merkityksestä vasta työelämässä tai oppineensa käytännön kautta: ”Olen herännyt sukupuolieroasiassa vasta työelämässä, joten opiskeluaikana sukupuolittietoa koskeva koulutus ei juuri enää lämmitä.” (116LoN) Muutama vastaaja huomauttikin, että on vaikea

eritellä, onko asiat oppinut koulutuksessa vai jossain muualla: ”Vaikea erottaa koulutuksen ja elämäkokemuksen antamia tietoja/käsityksiä omassa tavassa työskennellä.” (219MloN)

Seuraava vastaajaa kyseenalaisti sukupuolta koskevan tietouden merkityksen:

En ajattele ihmisiä/oppilaita yleensäkin sukupuolen/sukupuolierojen kautta, vaan yritän nähdä jokaisen yksilönä. Ylikorostettu sukupuoliisuus on mielestäni turhaa, koska meitä on kahta eri sukupuolta ja on luonnollista, että sukupuolten välillä on myös eroja, mutta nekin ovat yksilöllisiä. Yksilöllisten erojen ja tarpeiden tunnistamisessa auttaa kokemus. (88LoN)

Vastauksessa rakentuu oletus toisaalta ihmisten samanlaisuudesta ja toisaalta luonnolliseksi oletetusta kaksijakoisesta erilaisuudesta. Opettaja ei myöskään näe, että tiedolla olisi merkitystä erilaisuuden tunnistamisessa ja kohtaamisessa.

”Ei se kyllä tarpeeksi ole” – opetuksen määrän ja opetusmuotojen arviointia

Pyysimme opettajia arvioimaan koulutuksessa tarjottua sukupuolta koskevaa tietoa, sen riittävyttä, tarkoituksenmukaisuutta ja opetusjärjestelyjä. Yhteensä 45 opettajaa kommentoi vastauksissaan koulutuksen riittävyttä ja näistä 32 piti sitä riittämättömänä tai vähäisenä.

Koulutusohjelmittain tarkasteltuna mediapainotteisesta luokanopettajan ja kuvataidekasvatuksen koulutusohjelmista valmistuneet kommentoivat koulutuksen riittävyttä ahkerimmin (70 %). Näistä koulutusohjelmista valmistuneet myös totesivat yleisimmin koulutuksessa saamansa sukupuolitetietoisesta koulutuksesta riittämättömäksi ja toivoivat sitä lisättävän (mlo= 71,4 % ja ku= 92,9 %). Luokanopettajien vastaukset jakautuivat aikalailla tasan niin, että reilu puolet (56,5 %) vastanneista piti saamaansa koulutusta riittävänä ja loput riittämättömänä:

Mielestäni en käynyt koko yliopistourani aikana kuin yhden kurssin (kasvatuksen sukupuolistavat käytännöt). Ei se kyllä tarpeeksi ole. (192LoN)

En kyllä näkisi opetusta riittävänä. Kuvon puolella laudatur -kirjallisuus sis. Vähän sukupuolen tarkastelua. Ei mitään erillisiä kursseja ollut, ellei itse valinnut. (309KuN)

Koulutuksen lisäämistarpeen keskeisin perustelu nousi työelämän asettamista vaatimuksista:

Kyllä kurssitusta saisi olla enemmän kuin 2000-luvun alussa. Sekä tietoa että käytännön ymmärrystä tulisi olla enemmän työelämään siirryttäessä. (296KuN)

Nykyinen perusopetusjärjestelmä elää vielä hyvin kankeita kaavoja vaikka tekstiili- ja teknisen työn valinnaisuus onkin valittavissa sukupuolesta riippumatta. Uusien, sukupuolivalistettujen opiskelijoiden myötä järjestelmä saisi parempaa voimavaraa sukupuolen käsittelyyn. (192LoN)

Kurssi [Koulutuksen sukupuolistavat käytännöt] voi toimia hyvänä johdantona aiheeseen, mutta omien, kotoa omaksuttujen ja itsestäänselvinä pidettyjen asenteiden kyseenalaistaminen on niin paljon aikaa vaativa prosessi, että tasarovokysymysten käsittely tulisi integroida opetukseen läpi koulutusohjelman. (277KuN)

Vastauksissa sukupuolta koskeva tieto tulkittiin nykyaikaisen opettajuuden osaksi. Ajankohtaisella tiedolla varustettujen opettajien toivottiin tuovan muutosta koulun kangistuneisiin käytänteisiin. Lisäksi katsottiin, että omien itsestään selvinä pidettyjen asenteiden kyseenalaistaminen on hidas ja työläs prosessi, joten sitä ei pitäisi jättää työelämässä kohdattavaksi. Niinpä vastauksissa toivottiin sukupuolta koskevan tiedon tarjoamista kaikille tuleville opettajille niin, ettei sitä jätetä vain vapaaehtoisen kiinnostuksen varaan:

Mielestäni asian tulisi kuulua pakollisiin opintoihin tärkeytensä vuoksi. [...] Valinnaiskursseiden tarjonta on niin suuri ja mielenkiintoinen, että harva ottaa sukupuolietoisuuteen liittyviä kursseja, vaikka tekisi minimimäärää enemmänkin kursseja. (238MloN)

Koulutuksessa oli vastaajan mukaan puhuttu sukupuolineutraalisti ”oppilaisista”, ei tytöistä ja pojista, ja eroista ylipäänsä oli puhuttu vähän. Useammalle opettajalle sukupuolen merkitys oli käynyt ilmi vasta käytännön työssä.

Osa opettajista katsoi saaneensa tarpeeksi koulutuksessa eväitä sukupuolierojen pohdintaan: ”Sukupuolitietoista opetusta oli riittävästi. Se avasi silmät niiltä, joilta avasi. Loput jatkavat kuten siihenkin asti.” (170LoN) Varsinkin Koulutuksen sukupuolistavat käytännöt -kurssin käyneet kommentoivat kurssia hyvänä ”asian ja ongelman avaamisessa” (331KuN), mutta toivoivat myös opetuksen lisäämistä:

Mielestäni sukupuolitietoista opetusta oli riittävästi, sillä asiat käyvät usein mielessä työelämässä. Toki mitä enemmän opetusta olisi, sitä voimakkaampana se olisi läsnä omassa opetuksessa. (193LoN)

Opettajien tavallisin kehittämisidea oli tasa-arvoa ja sukupuolitietoisuutta koskevan tiedon integrointi osaksi muita opintoja:

Asia voisi olla koko ajan läsnä eri opetustilanteissa (esim. eri oppiaineiden kursseilla), ei ainoastaan niille nimetyillä kursseilla. Myös opetusharjoittelussa asiaan voisi kiinnittää huomiota ja ohjata opiskelijoita ajattelemaan ”sukupuolitietoisesti”. (193LoN)

Pidän koulutuksen sukupuolistavat käytännöt -kurssia erittäin tarpeellisena sellaisenaan, erillisenä kurssina. Opettajankoulutuksessa sukup. tiet. opetusta olisi hyvä integroida enemmän harjoitteluihin -> enemmän käytäntöön. Opiskelijat voisivat esimerkiksi kenttäharjoittelussa (ei harjoittelukoululla) tarkkailla asioita ja pohtia oppimispäiväkirjaan... (119LoN)

Erillistä kurssia pidettiin tarpeellisena, mutta sen lisäksi toivottiin integraatiota muihin oppiaineisiin koko koulutuksen läpäisevänä ”kokonaisnäkökulmana” (278KuN). ”[T]asa-arvokysymysten käsittely tulisi integroida opetukseen läpi koulutusohjelman. Ei eristää siitä puhumista omaan, erilliseen lokeroonsa, jonka suoritusmerkinnän saatuaan voi deletoida mielestään.” (277KuN) Integrointia toivoivat myös ne opettajat, jotka pitivät koulutuksessa saamaansa sukupuolitietoista koulutusta riittäväenä. Erityisesti tietoa toivottiin nivellettävän osaksi opetusharjoittelua, varsinkin kenttäharjoittelua, mutta myös opettavien aineiden opintoja ja erityispedagogiikkaa: ”Ehkä sukupuolitietoista opetusta voisi lisätä juuri erityispedagogiikan yhteyteen.” (212 MloM) Sukupuolta käsittelevä tarkastelun kytkemistä muihin

eron tekijöihin pidettiin suotavana: ”Yhtä lailla tulisi koulutusohjelmassa keskustella rasismista, suhtautumisestamme seksuaalivähemmistöihin tai vaikkapa vammautuneisiin ihmisiin.” (277KuN)

Koulutuksen sukupuolistavat käytännöt -kurssin tavoitteena on tarjota opiskelijalle käsitteellisiä välineitä kasvatus- ja koulutuskulttuurin analyysiin. Kurssilla tarkastellaan koulutuksen ja sukupuolen suhteita rakenteellisella, toiminnallisella ja diskursiivisilla tasoilla. (Kasvatustieteen tiedekunnan opinto-opas 2008–2010). Vastajaat kehuivat opintojen tasoa Lapin yliopistossa hyväksi.

Koulutuksen sukupuolistavat käytännöt -kurssi oli omalta osaltaan silmiä avaava. Kuinka herkästi sulkee silmänsä siltä, miten itsestään selvänä yhteiskunta pitää tiettyjä sukupuolistavia toimintoja. (219MloN)

Mielestäni Lapin yliopistossa näitä aiheita käsitellään hyvin. Kollegoideni kanssa keskusteluissa on tullut ilmi, että muissa yliopistoissa näistä asioista ei juurikaan puhuta. (3LoN)

Opetusmuodoista opettajilla oli hyvinkin yhtenäinen näkemys.

Kyseiseen aihealueeseen liittyviä ajatuksia voi olla vaikea tiedostaa, ainakin näin on minun kohdallani. Ehkä opintoihin liittyvään pakolliseen kurssiin voisikin liittää harjoitustunteja, joissa omia ja toisten asenteita käytäisiin läpi erilaisten ryhmätyömetodien tai yksilötehtävien avulla. (301KuN)

Keskustelua asenteista, arvoista ja niiden takana olevista tekijöistä osaksi opetusta. (88LoN)

Sitä tulisi pohtia käytännön esimerkkien kautta sekä havainnoimalla ja tarkkailemalla opetustilanteita (ei kuitenkaan opiskelijoiden pitämiä oppitunteja). Aihetta voisi lähteä pohtimaan niinkin yksinkertaisesti kuin että täytyykö tyttöjen naulakkonimikylttien aina olla punataustaisia ja poikien sinitaustaisia. (54LoN)

Osa kyselyyn vastanneista opettajista on käynyt Koulutuksen sukupuolistavat käytännöt -kurssin aikana, jolloin siihen kuului pienryhmätyöskentelyä ja luentoja. Pienryhmämuotoista työskentelytapaa sekä luennoil-

la käytyjä keskusteluja opettajat pitivät hyvinä ja korostivat keskustelujen, opetustilanteiden havainnoinnin sekä yksilö- ja ryhmätehtävien merkitystä. Lisäksi toivottiin luentoja työelämässä toimivilta luokanopettajilta ja ehdotettiin koulutuksen jakamista eri vuosille, sillä kokemuksen karttuessa myös tiedon tarve muuttuu. Muita vastaajien ehdotuksia olivat lukupiiriryhmät, työpajat ja eläytymisharjoitukset.

Monelle vastaajalle Koulutuksen sukupuolistavat käytännöt -kurssi oli jäänyt mieleen kurssilla käytyjen tiukkojen keskustelujen ansioista. Vastaajien mukaan keskustelut äityivät toisinaan väittelyiksi kun opiskelijat vastustivat opettajan tarjoamaa tietoa. Yksitoista vastaajaa kommentoi kurssin tyyliä tietynlaiseksi, yleisimmin provosoivaksi, feministiseksi ja poliittiseksi. Osa vastaajista tyyli ärsytti: ”Koulutuksen sukup. käytännöt kurssi mielestäni ”provosoi” negatiiviseen suuntaan (aiheuttaa kinaa ym.)” (278KuN), kun taas osa tulkitsi sukupuolta koskevat sisällöt tietoiseksi strategiaksi heittäen keskustelua:

Pakolliset kurssit provosoivine sisältöineen nostivat asioista keskusteluja (mikä kai tarkoituskin). [...] Kokonaisuudessa, opiskelijoiden negatiivisista asenteista sukupuolta käsittelevää opetusta kohtaan huolimatta, koulutus kuitenkin nosti asiat pöydälle ja keskusteluihin (37LoM).

Miesopettajat kommentoivat monisanaisesti kurssia, vähätelivät käsiteltävän asian tarpeellisuutta ja tulkitsivat opetusta näkökulmaiseksi:

Jossain määrin turhan alleviivaavaa etenkin naisnäkökulmasta tarjottu koulutus. Tuli tunne, että eri sukupuoliin liitettyjä ominaisuuksia/stereotyyppioita vastaan on taisteltava ilman että mietittäisiin vaihtoehtoja. (6LoM)

Vastauksiin sisältyi oletus, että sukupuolen käsittely tekee tiedosta ei-objektiivista ja että yliopistossa annettava opetus voisi olla poliittisuuden ulkopuolella:

Objektiivisen näkökulman löytäminen sukupuolittietoisessa opetuksessa on vaikeaa. Asia helposti politisoituu ja siitä tulee yhdestä näkökulmasta saarnattua liturgiaa. (267KuM)

Yksi kurssin keskustelujuha muistellut opettaja kiinnitti huomionsa opiskelijoiden argumentoinnin tapoihin, jotka eivät kirjoittajaa vakuuttaneet. Vastajaan mukaan luokanopettajaopiskelijoiden ”tapa esittää mielipiteitä ollut millään tavalla rakentavaa: he vain sanoivat, että luennoitsija on väärässä.” (301KuN)

Osa vastaajista arvosteli kurssia liikaa negatiivisiin asioihin keskittymisestä. Muutama vastaaja koki, että kurssin pienryhmässä oli rakentunut asetelma naiset vastaan miehet, josta syytettiin nimenomaan naisopiskelijoita:

Kasvatuksen sukupuolistavat käytänteet -kurssi jäi epämiellyttävänä mieleeni. Ryhmässä oli varmaan n. 15 naista ja yksi ainoa mies. Liian usein tilanne ajautui siihen asetelmaan, että naiset hyökkäsivät tämän ainoan miehen kimppuun. Minua ärsytti se asetelma, mikä tunneilla useinmiten oli. (104LoN)

Käytännön vinkkejä ja teoreettista tietoa

Antaa vinkkejä: Miten käsitellä seksuaalisiin vähemmistöihin kuuluvien asioita ja kiusaamistilanteita. (175LoN)

Opettajat toivoivat konkreettisia vihjeitä arjen kasvatustilanteisiin, joita he vastauksissaan olivat kuvanneet. Esille nousi erityisesti ajatus siitä, että tytöt ja pojat ovat erilaisia, ja tarvitsevat erilaisia opetusmenetelmiä. Vastaavaa oletusta ei liitetty kulttuurisiin vähemmistöihin, joiden opettaminen koettiin muuten haastavana.

Työssä ja opetusharjoittelussa olen huomannut, että koulun työskentelytavat ovat tosi monille pojille epäsoivia! Siis irti pulpetista ja toiminnallisuutta kehiin. (161LoN)

Usein käyttämäni opetusmenetelmät soveltuvat tytöille poikia paremmin. Olisi hyvä saada tietoutta poikien motivoinnista jne. työelämään liittyvistä ongelma-alueista. (137LoN)

En osaa ottaa huomioon poikien tarpeita opetuksessa. He kaipaivat varmaankin enemmän toiminnallisia työtapoja. (245KuN)

Valtaosa vastaajista katsoi, että nykyiset opetusmenetelmät sopivat paremmin tytöille kuin pojille. Moni opettaja oli törmännyt koulussa poikien käyttäytymisongelmiin ja kaipasi keinoja motivoida poikia koulunkäyntiin: ”Tytöjen ja poikien motivaatio ja motiivointi on usein hyvin erilaista, myös kehitykselliset erot vaikuttavat.” (118LoM) Tietoa kaivattiin erityisesti pojille soveltuvista opetusmenetelmistä sekä sukupuolen mukaisista eroista oppimisessa.

Maasta toiseen vaeltava diskurssi poikien tyttöjä heikommasta koulumenestyksestä ja koulun työskentelytapojen sopimattomuudesta pojille on tehnyt tilaa niin sanotulle poikapedagogiikalle (Arnesen ym. 2008; Lahelma 2009, 142). Niin Suomessa kuin muualla (esim. Francis 2000; Warrington & Younger 2006) on etsitty toimintatapoja, joilla koulu ja opetustilanteet saataisiin enemmän poikia kiinnostaviksi (Lahelma 2009, 142–143). Aineistossamme tämä näkyy erityisesti ehdotuksina lisätä toiminnallisia opetusmenetelmiä koulutyöskentelyyn sekä tuoda sukupuolistuneiden opetus- ja motiivointikeinojen käsittelyä opettajankoulutukseen.

Useat tutkimukset haastavat näkemyksen sukupuolistuneista opetusmenetelmistä ja oppimistavoista. Molly Warrington ja Mike Younger (2006) eivät löytäneet Britannian kouluissa toteuttaman tutkimuksensa puitteisissa todisteita sukupuolistuneista oppimistyyleistä ja -tavoista. Opiskelijoilta kysyttäessä tytöt ja pojat korostivat oppimistapojensa muuttuvuutta ajan, paikan ja opettajan mukaan (mt., 273–274). Jatkuva dikotominen poikien ja tyttöjen oppimistulosten vastakkainasettelu (esim. PISA tulosten yhteydessä) peittää alleen tyttö- ja poikaryhmien sisäiset erot, jotka saattavat olla suurempia kuin ryhmien väliset erot (Lahelma 2009, 138–140).

Monien muiden tutkimusten (esim. Arnesen ym. 2008; Lampela & Lahelma 1996) tavoin aineistossamme kysymys pojille sopivista opetusmenetelmistä rakentuu toistuvimmaksi huoleksi. Useissa vastauksissa nais- ja miesvastaajat toivovat kuitenkin lisää tietoa ja käytännön opetusta sekä tyttöjen että poikien kanssa toimimisesta. Mikäli vastauksissa puhuttiin vain tytöistä tai pojista, vastaukset jakautuivat vastaajien sukupuolen mukaan niin, että lisää tietoa pojille sopivista opetusmenetelmistä toivoivat naisopet-

tajat, ja tyttöjen kehityksestä ja toimintatavoista miesopettajat: ”...[O]lisin toivonut enemmän tietoa varsinkin tyttöjen (varhaisnuoret) kanssa toimimisesta.” (141LoM)

Kysymykseen ”minkälaista täydennyskoulutusta kaipaisit tasa-arvoa ja sukupuolittietoisuutta koskevista kysymyksistä?” vastasi 50 opettajaa. Valtaosa vastaajista (18) kertoi haluavansa täydennyskoulutusta sen tarkemmin aihetta erittelemättä. Näissä vastauksissa saatettiin toivoa työtavoiltaan tietynlaista koulutusta kuten keskusteluja, luentoja ja työpajoja. Yleisimmin koulutuksesta toivottiin ”[m]ahdollisimman käytännönläheistä.” (119LoN) Toiveet ovat näiltä osin hyvin samankaltaisia kuin opettajien esittämät täydennyskoulutustoiveet Opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen ennakointihankkeessa (Kivinen 2000, 66–67): ”Keskustelevaa koulutusta, jossa lähtökohtana voisi olla koulutettavien arki. Aivoriihi/keinojenvaihtotilaisuus.” (192LoN)

Vaikka moni toivoi käytännönläheistä koulutusta, osa vastaajista kaipasi myös teoreettista tietoa. Nämä opettajat perustelivat täydennyskoulutus-tarvettaan sillä, että työelämässä tulee helposti sokeaksi eroille ja erilaisille ideaaleille, minkä seurauksena tulee myös kohdelleeksi oppilaita stereotyyppioiden mukaisesti.

Tietoisuuden ja tiedon lisäämistä kaipaisin. Sitä kautta tulisi herkkyyttä nähdä esim. pinttyneitä tapoja, jotka piiloisesti uusintavat stereotyyppioita. Tiedon kautta asioihin oppii suhtautumaan asiallisemmin ja kenties ammatillisemmin sen sijaan, että pohjaisi työnsä ja kohtaamiset koulussa mutu-tietoon tai mallisjärkeen. (54LoN)

Käytännön työskentelytapoja sekä ihan teoriatietoa. Monesti varmaan ihan tiedostamattaankin vahvistaa stereotypisia sukupuolirooleja sekä muita odotuksia, joita sanattomasti eri lapsiin kohdistaa. (238MloN)

Vastauksissa, jossa täydennyskoulutuksen aihetta eriteltiin, mainittiin useimmiten monikulttuurisuuteen ja sukupuoleen liittyvät teemat. Muutaman kerran mainittiin seksuaalivähemmistöt, uskonto ja vähemmistöt yleensä. Monikulttuurisuudesta täydennyskoulutusta kaipaavat toivovat ennen kaikkea tietoa, joka tukisi työyhteisössä toimimista.

Monikulttuurisuus työyhteisössä luentoja. Miten puuttua töissä ongelmaan jos huomaa epätasa-arvoista kohtelua? (26LoN)

Seksuaalivähemmistöt koulumaailmassa. Monikulttuuristen lapsien tukeminen koulussa, jotta eivät koe kiusaamista tai huonommuutta muihin suomalaislapsiin verrattuna. (175LoN)

Miten huomioida vähemmistöt paremmin työssä; toisaalta tasa-arvoisuus toisaalta arvon antaminen erilaisuudella. (28LoN)

Moni vastaaja toivoi myös täydennyskoulutukselta tietoa tyttöjen ja poikien kehityksestä sekä tyttöjen ja poikien välisistä eroista, mikä kuvastaa psykologisen tiedon voimaa opettajien ajattelussa sekä sitä, ettei sukupuoli-teoreettista ajatusta dikotomioiden purkamisesta ollut omaksuttu:

Tutkittua, konkreettista tietoa tyttöjen ja poikien käyttäytymis- ja ajattelumallieroista. (64LoN)⁷

Jos opettajatasolla on näkemys, että ongelmaoppilaiden kanssa pärjää lopulta vain mies, heijastuu ajattelumalli herkästi myös oppilaitten asennoitumiseen. Stereotyyppioita purkava koulutus olisi paikallaan kaikille opettajille. (116LoN)

Tämä naisopettajan vastaus osoittaa, että opettajat kaipaavat myös stereotyyppioita purkavaa ja sukupuolen käsitettä avaavaa koulutusta, jossa puretaan ajatusta ”tytöt näin ja pojat näin” (278KuN).

Ambivalentti sukupuoli opettajien vastauksissa

Tasa-arvo- ja sukupuolitietoista koulutusta koskevaan kyselyyn vastatessaan opettajat myös rakensivat merkityksiä sukupuolesta. Ekspliiittisesti sukupuoli nostettiin esille kohdissa, joissa vastaajat pohtivat saatua koulutusta sekä esittivät kehittämissideoita opettajankoulutukseen ja täydennyskoulutukseen. Vastauksista voi eritellä karkeasti kaksi toisistaan poikkeavaa käsi-

⁷ Näihin toiveisiin on Lapin yliopiston opettajankoulutuksessa vastattukin Pohjoinen pojat koulussa -projektilla sekä järjestämällä täydennyskoulutusta teemalla Pojat ja poikien kasvamisen erityiskysymykset.

tystä sukupuolesta. Ensimmäisessä sukupuoli nähdään selkeänä ja pysyvänä erona, josta on saatavissa eksaktia tietoa. Äärimmäisessä muodossaan tämä tarkoittaa sukupuolta biologisena, kasvatuksen ulottumattomissa olevana ominaisuutena:

Olen samaa mieltä kuin Pojat on poikia -kirjoittaja psykologi... jonka mukaan poikien pitää saada olla poikia ja tyttöjen tyttöjä ja että erot ovat biologisia eikä niitä voi kasvatuksella muuttaa. (247KuN)

Näin jyrkkä biologismi on vastauksissa kuitenkin harvinaista. Huomatavasti yleisempi on käsitys tytöistä ja pojista erilaisina mutta siten, että myös kasvatusta on vaikuttanut eron muotoutumiseen. Sukupuolten välinen ero tulkitaan kuitenkin siinä määrin pysyväksi ja selkeäksi, että pojille ja tytöille katsotaan sopivan erilaiset opetusmenetelmät, motivointikeinot ja tehtävät. Vaatimus koulun toimintatapojen muuttamisesta toiminnallisiksi poikien koulumotivaation nostamiseksi nojautuu tämän kaltaiseen ajattelutapaan. Sukupuoli otetaan itsestään selvänä binaarisena kategoriana tai ryhmäominaisuutena (Palmu 1999, 182).

En osaa ottaa huomioon poikien tarpeita opetuksessa. He kaipaavat varmaan-kin enemmän toiminnallisia työtapoja. (245KuN)

Vastauksissa on nähtävissä ambivalenttisuutta sukupuolen määrittelyn suhteen. Sukupuolta saatetaan yhtäältä pitää merkityksettömänä tai ei ainakaan tärkeämpänä kuin muita koulutuksessa käsiteltäviä aiheita, mutta opetusmenetelmistä tai opettajien sukupuolijakaumasta puhuttaessa sukupuoli nostetaan jälleen esille. Kuten Katariina Hakala (2007, 74) toteaa, sukupuoli käsitteellistyy ikään kuin katkaisijasta sopivasti käännettäväksi ”välillä päälle, välillä pois päältä” -tyyppiseksi ilmiöksi.

Sukupuoli on luettavissa osassa vastauksia myös ajattelussa, toiminnassa ja koulun käytännöissä (tiedostamattomasti ja tietoisesti) rakentuvana suhteena. Koulun käytäntöjen ymmärretään ylläpitävän ja uusintavan sukupuolistereotypioita, joten koulutuksella ja kasvatuksella katsotaan voitavan vaikuttaa vallitseviin käsityksiin ja toimintatapoihin.

Opetuksessa olen pyrkinyt tuomaan esiin tiedostetusti yhteiskunnan odotuksia tytöille/naisille ja pojille/miehille. Näistä olemme oppilaiden kanssa myös työstäneet eri yhteyksissä. (6LoM)

Miesopettaja kertoo vastauksessaan haastavansa sukupuolistereotyyppioita opetuksessaan. Opettajankoulutukseen kohdistuvat toiveet erojen käsitteilyssä tulivat esille opettajankoulutusta koskevissa kehittämissuhteissa.

Yhteenveto

Opettajien vastaukset ilmensivät sekä tiedostavaa että perinteistä ajattelua toistavaa näkemystä kasvatuksen, opetuksen ja sukupuolen välisistä suhteista. Tiedostavissa vastauksissa koulun käytäntöjä kuvattiin sukupuoli-käsityksiltään vanhakantaisiksi ja jähmeiksi niin opetuskäännöiltään kun työyhteisön toiminnan kannalta: oppiaineiden sukupuolen mukaista jakautumista uusinnetaan ja naisopettajat kokevat epätasa-arvoista kohtelua työhönottotilanteessa ja työyhteisössä. Opettajuuden kohdalla käsitykset olivat pääsääntöisesti perinteisiä: opettajan sukupuoli merkitsee miesten teknisyyttä ja auktoriteettia ja naisten äidillisyyttä. Ajatusta, jonka mukaan koulun ongelmien ratkaisuna on miesopettajien määrän lisäämistä, ei kirjoituksissa kritisoitu.

Sukupuolen kytkeytyminen monikulttuurisuuteen kuvattiin haasteellisenä. Ongelmia aiheuttavana tekijänä nostettiin esille myös uskonnolliset vähemmistöt: opettajat olivat kokeneet neuvottomuutta neuvotellessaan uskonnollisiin ryhmiin kuuluvien lasten oikeuksista ja velvollisuuksista. Vastauksissa raportoitiin ennakkoluuloista kulttuurisia ja seksuaalisia vähemmistöjä kohtaan, mikä ilmenee kiusaamisena. Lisäksi koulua kuvattiin heteronormatiiviseksi, mikä voi johtaa seksuaalisen vähemmistöön kuuluvan opettajan joutumiseen ”silmitikuksi”.

Suurin osa sukupuolietäisistä koulutusta saaneista opettajista koki saaneensa opetuksesta apua käytännön opetus- ja kasvatustyöhön. Koska aikaa koulutuksesta oli jo kulunut, oli osan vaikea arvioida opetuksen merkitystä, ja osa koki sukupuolta koskevan kysymyksen nousseen esille vasta työelä-

mässä. Saatua opetusta pidettiin onnistuneena, joskin usein liian teoreettisena. Osa tulkitsi sukupuolen käsittelyn olleen näkökulmaista, mikä on naistutkimukseen yleisesti liittyvä ennakkoluulo.

Sukupuolittietoisen koulutuksen arvioitiin olleen tarpeeseen nähden liian vähäistä. Yleisesti toivottiin, että sukupuolta koskevia kysymyksiä tulisi koulutuksessa käsitellä erikseen, minkä lisäksi ne tulisi integroida osaksi muita opintoja, erityisesti opetusharjoittelua. Opetukselle toivottiin lisää tunteja ja toimintamuodoiksi esitettiin vuorovaikutteisia menetelmiä kuten pienryhmäkeskusteluja. Jatkokoulutukselta toivottiin sekä käytännönläheisyyttä että teoreettisuutta, joka auttaisi ottamaan etäisyyttä jokapäiväiseen työhön ja näkemään omaa toimintaa uudella tavalla.

4 Yliopisto-opettajien kokemuksia koulutusta ja sukupuolta koskevasta opetuksesta

Opetuksen palkitsevuus ja haastavuus

Yliopisto-opettajien kuvatessa opiskelijoiden taholta tulevaa hyväksyvää suhtautumista sukupuolitematiikkaan, opettajat puhuivat hurahtamisesta, innostumisesta, havahtumisesta, ahaa-elämyksistä ja tietoisuuden heräämisestä.

Ne luentopäiväkirjat pääsääntöisesti sit hirveen hyviä, et niissä näkee oikeesti sen, hirveen monta kertaa ahaa-elämyksen ja havahtumisen, ja siellä sit monet lähtee pohtimaan ja lukee jopa muuta kirjallisuutta, et on aivan loistavia suorituksia. (Julia)⁸

No kyllä mä sanon että siinä tapahtuu osalla aina se hurahtaminen [...] semmosen jonku tietoisuuden herääminen. Minusta se liittyy naistutkimukseen ylipäänsä, siinä on joku semmoinen joka herättää, oli se mies tai nainen joku siihen sukupuoleen liittyvä juttu se on mennä niin syvälle. (Katariina)

Yliopisto-opettajat kuvasivat opiskelijoiden tietoisuuden heräämistä järjestyttävänä ja hullun hienona kokemuksena myös opettajalle. Moni opettaja nimesikin opiskelijan havahtumisen opettamisen yhdeksi palkitsevimaksi puoleksi. Sukupuolitietoisuuden herääminen ja omien kokemusten reflektointi sukupuolinäkökulmasta linkittyvät haastattelukuvauksissa yhteen: ”osa sitten lähtee analysoimaan niinku omia koulukokemuksia ja siinä vaiheessa sitten tunnistuu ne kokemukset joihin liittyy sukupuoli ja monet pohtii vanhemmuuttaan ja opettajuuttaan.” (Julia)

Lähes jokaisessa opettajien kuvaamisissa hyväksyntää herättäneissä tilanteissa opiskelija alkaa reflektoida opettajuuttaan, vanhemmuuttaan, koulu- tai työelämäkokemuksiaan sukupuolen näkökulmasta. Osalle yliopisto-opettajista koulukokemusten pohdinta muodostikin keskeisen osan opetukses-

⁸ Vastaajien etunimet on vaihdettu.

ta. Sukupuolen tarkastelua arkisten käytäntöjen ja opettajamuistojen kautta pidettiin opiskelijoille mielekkäänä ja helppona tapana tutustua aiheeseen. Vastaavasti haastavana pidettiin sukupuolen tarkastelua rakenteellisella ja diskursiivisella tasolla sekä oman toiminnan sukupuolistuneiden käytäntöjen tiedostamista.

Jokaisella opettajalla oli kokemuksia opetuksen jonkinasteisesta vastustamisesta. Vastustus saattoi ilmetä luennoilla opiskelijaporukan naureskeluna ja tirs kuntana, sanallisena nakkeluna ja erilaisena välinpitämättömyyden osoituksina kuten tiedon ohittamisena esseissä. Moni opettaja oli kohdannut myös suoraa tiedon haastamista luennointitilanteessa.

Luennolla sanotaan suoraan, että ei asiat noin mene. Mies- ja naisopiskelijoissa on opiskelijoita, jotka eivät usko että esim. naisten asema nyky-yhteiskunnassa olisi heikompi kuin miesten (= vanhanaikaista). Olen näyttänyt tilastoa siitä miten työelämän eri tehtävät jakautuvat naisten ja miesten töihin Suomessa. [...] Silti opiskelijat ovat vastoin tilastoa väittäneet että ei ammatinvalinta noin mene, että on vapaus valita ammattinsa. (Tarja)

Luennolla tapahtuneessa vastarinnassa opiskelijat kyseenalaistivat opettajan tarjoaman tiedon paikkansa pitävyyden ja merkityksen, minkä myös opiskelijat olivat tunnistaneet opintojen aikana (ks. sivut 31–32). Sanallisen haastamisen lisäksi vastarinta ilmeni fyysisinä eleinä (”kädet puuskassa”) ja järjestäytymisenä luokkatilaan.

Opettajat pitivät tällaisia tilanteita haastavina ja kurssin turhauttavina. Kouluissa työskentelevät naisopettajat kuvasivat edellä (ks. s. 28), että heidän auktoriteettinsa tietäjänä kyseenalaistetaan. Yliopisto-opettajat kohtaavat saman kyseenalaistamisen – ainakin mikäli käsittelevät opiskelijoiden maailmankatsomusta uhkaavaa tietoa. (Ks. myös Naskali 2004.)

Mutta sit se on yleensä mennyt niin, että se keskustelu on muuttunut sen lyhyen luentosarjan aikana ja montaa kertaa tässä porukassa on tapahtunut ehkä se suurin muutos, mikä on mielenkiintosta seurata. Se on hajonnu fyysisesti se porukka [...] ja joskus on käynyt jopa niin, että ne äänekkäimmät on olleet ehkä innokkaimpia keskustelijoita myönteisessä mielessä loppuvaiheessa. (Julia)

... itse asiassa kun me neljä kertaa kokoonnuttiin niin siinä tuli hirveen hyviä keskusteluja [...]sit mä ite koin useasti sen sen, et tähän onkin hauskaa et ne jotka eniten vastustaa niin sit jossakin kohtaa niin voi tapahtua jotakin et huomaa ja tunnistaa. (Sanna)

Vastustuksesta seuraavia keskusteluja pidettiin kuitenkin poikkeuksetta hedelmällisinä. Mielenkiintoisena ja hieman yllättävänä opettajat pitivät kurssin aikana tapahtunutta muutosta, jossa äänekkäimmin tietoa vastustaneet opiskelijat innostuivat kurssin edetessä eniten aiheesta ja osallistuivat keskusteluihin myönteisessä hengessä. Vastaajien mukaan opiskelijat toivat kurssitöissään ilmi ihmetystään naistutkimukseen kohdistuvista negatiivisesti latautuneista ennakkokäsityksistä, joita opiskelijoiden keskuudessa liikkui. Ennakkokäsitysten osoittauduttua mielikuviksi ja oletuksiksi useat opiskelijat olivat kiinnostuneet aiheesta ja perehtyneet siihen kurssivaatimuksia laajemmin.

Sukupuolta koskevan tiedon väheksyntää tapahtui opettajien mukaan kirjallisissa töissä myös ”epäsuorasti”. Tietoa ei suoraan haastettu vaan se saatettiin ohittaa esimerkiksi toteamalla asian paikkansapitämättömyys opiskelijan omassa elämässä:

...ne ei aktiivisesti hyökkää sitä tietoa vastaan, mutta ne ohittaa sen ja ne ei ajattele, että sillä ois mitään tekemistä heidän elämänsä kanssa tai [...] ehkä se on sitä kieltämistäkin, että ei halua nähdä [...] se kirjan tuottama tieto, jota on paljon ja moninaisesti koottu, niin katsotaankin että se voidaan sivuuttaa sillä, että kun mun elämässä se meneekin näin. (Hannele)

Opettajat kertoivat vastanneen luennolla ilmenneeseen vastarintaan avaamalla käsitteitä ja lähtökohtia suunniteltua perusteellisemmin: ”...on toisaalta huomannu sen, että kun sitä vaan aina jaksaa avata ihan niitä peruskäsitteitä ja peruslähtökohtia, niin se voi sitten auttaa usein, että niitä voi yhdessä pohtia.” (Elina) Osa opettajista kertoi lähestyvän aiheetta tunustellen ikään kuin ennakoiden mahdollista vastarintaa, jota oli myös itse aikoinaan kokenut sukupuolitematiikkaan tutustuessa: ”...mie lähen aina silleen vähän tunustellen liikkeelle [...] koska se sukupuoli tuottaa kuitenkin

ki semmosta [nielaisu] käet pystyyn efekti, että itekki tietää, koska muistaa niin konkreettisesti sen kokemuksen...” (Marja) Kolmas strategia oli opiskelijoiden haastaminen teoreettiseen ajatteluun: ”...mä sit itekin varautunu siihen myös semmosella pääsääntöisesti aika vaativalla teoreettisella aloitukseella, mulla on semmonen strategia.” (Julia)

Opettajat totesivat, että vastustuksen käsittely sekä mahdolliseen tulevaan vastarintaan varautuminen vie aikaa pääasialta sekä opetuksen suunnittelulta. Sukupuoleen liittyvien asioiden todettiin vaativan enemmän perusteluja kuin muiden opetusteemojen, mutta sen todettiin myös herättävän vilkasta keskustelua luennoitsijan ja opiskelijoiden välillä.

..onhan se luottamuksen osoitus toisaalta, että se sanotaan suoraan mutta se, että se vie siitä opetuksesta osan aikaa [...] tavallaan pitää vakuuttaa sitä, että miksi se on tärkeä, niin se pitää itensä kyllä vireessä, ettei pääse kyllä nuokahtamaan [...] Sitä joutuu perustelemaan itelle ja sitten toisaalta on sen takia varmempi ja sitten joutuu ite huomaamaan, että miksi sitä pitää tärkeänä. (Katariina)

Opettajat näkivät haastamisessa myös myönteisiä piirteitä kuten avoimuuden, luottamuksen ja opetuksen kehittämisen argumentaatiota selkiyttämällä. Haastamisen kautta opettajalle asettuu vaade perustella sitoumuksena ja niiden merkitys. Opettajat vitsailivat feministisiä teemoja käsittelevän opettajan mahdottomuudesta päästä ”gloriaan”, tilanteeseen jossa opiskelijat ajattelisivat ”ihanaa, että tämä jumalainen olento astuu tuonne alttarille [naurua] ja kaataa kaiken tietonsa meidän päähämme [naurua].” Toki tulkinta voi olla myös jälkikäteen kerrottu ”vaikeuksista voittoon” -tarina, jossa turhauttava kokemus halutaan nähdä myönteisessä valossa.

Kaikki yliopisto-opettajat nostivat esille useita tekijöitä pohtiessaan potentiaalisia vastarinnan aiheuttajia. Yhtenä mahdollisena selityksenä pidettiin sitä, että aihe oli opiskelijoille ”vieras”, ja asia, ”jolla ei ole nimeä tai käsitteitä, aiheuttaa vastarintaa” (Sanna). Koulutuksen sukupuolistavat käytännöt -kurssi on monille opiskelijoille ensimmäinen paikka, missä he kohtaavat sukupuolen analyttistä käsittelyä. Toinen selitys liittyi tematiikan henkilökohtaisuuteen:

Näitten teemojen käsittely niin se jotenkin koetaan, pojat kokee, et se kohdistuu heihin yksilöinä ja siellä jotenkin miehiä arvioidaan ja arvostellaan ja tää on se ihan perinteinen klassinen oletus. Sit on toisina vuosina jopa tytöt nousseet lähtökohtaisesti voimakkaasti puolustamaan miehiä, vaikka kyse ei ole millään tavalla heidän arvostelustaan lähtökohtaisestikaan. (Julia)

Sukupuolitematiikan henkilökohtaisuus rakentui haastatteluissa niin mahdollisuudeksi kuin haasteeksi. Kiinnostus sukupuolta koskeviin asioihin ”heräsi” usein juuri omien koulu- tai työkokemusten muistelun kautta. Haasteeksi henkilökohtaisuus muodostui, kun opiskelijat tulkitsivat luennoilla käsitellyn sukupuolitematiikan viittaavan konkreettisesti heihin miehinä ja naisina. Henkilökohtaisuuteen perustuvaa vastustusta tapahtui sekä nais- että miesopiskelijoiden taholta. Kyselyaineistostamme löytyy muutamia kirjoituksia (ks. sivu 46), joiden tuottuneen sävyn voi tulkita johtuvan aiheen tulkitsemisesta henkilökohtaisena kritiikkinä.

Osaltaan vastustuksen katsottiin kumpuavan ajatuksesta, ”että feminismissä jotaki miesten tallaamista.” (Marja) Ajattelutavassa feminismissä ja feminismissä tulkitaan haukkumasanoiksi, jopa stigmatisoiviksi luokituksiksi. Opettajat arvelivat, että feminismiin liitetään edelleen negatiivisia piirteitä kuten miesten väheksyntää. Tämän kuvan tuottamiseen ja ylläpitämiseen katsottiin ratkaisevasti vaikuttavan julkisuuden tavat ja tyyliä käsitellä feminismissä.

Opettajat pohtivat myös naistutkimuksen asemaa suhteessa muihin tieteenaloihin:

...sitä joutuu kyllä miettiä, että haastettasko yhtä paljon eri positiosta tulevaa ja sitten jos opettaa semmosta jo yleisesti hyväksyttyä näkökulmaa vaikkapa didaktisia ratkaisuja [naurua] niin saako silloin valmiiksi enempi jo sitä hyväksyntää sille mitä opettaa, ku opettaa sitä mitä oletetaan... (Katariina)

Naistutkimuksen legitimaatiovaateen arveltiin olevan toisenlainen kuin esimerkiksi didaktiikan ja erityispedagogiikan. Sukupuolta koskevan tiedon todettiin vaativan enemmän perusteluja kuin muiden opetettavien asioiden.

Sukupuolineutraalin tasa-arvoideologian katsottiin myös olevan osallinen vastarintaan. Jos tasa-arvo tulkitaan jo saavutetuksi ja tilanteeseen ol-

laan kaikin puolin tyytyväisiä, miksi puuttua tilanteeseen? ”Miksi sotkea tätä itsestään selvää järjestystä miten asiat ovat?” (Julia)

Ois helpompi opiskella niitä kikka kolmosia, että niitä keinoja varmaan semmoisia helppoja keinoja, joilla luovia tilanteista ko se, että lähti kyseenalaistamaan asioita ja rakenteita. Mä väitän että se on se suurin syy. (Katariina)

Opettajat katsoivat, että vallitsevan tilanteen hyväksyminen on helpompaa ja houkuttelevampaa kuin sen kyseenalaistaminen. Rakenteiden merkityksen oman toimijuuden sääteilyssä nähtiin herättävän vastarintaa. Oman itsen näkeminen muuna kuin ”vapaita valintoja tekevänä yksilöllisenä toimijana” (Tarja) ei näyttäydä opiskelijoille houkuttelevana positiona.

Opinnäytetöiden ohjaus

Haastatellut opettajat olivat ohjanneet opinnäytetöitä sekä kandi- että graduseminaareissa. Osa seminaariin tulleista opiskelijoista oli hakeutunut erityisesti tietyn opettajan seminaariin tietäen opettajan sukupuolentutkimukselliset intressit. Monelle opiskelijalle tutkimusaihe saattoi kuitenkin olla vielä seminaarin alkaessa hämärän peitossa, joten yliopisto-opettajien seminaareissa kohtaamat opiskelijoiden odotukset ja kysymykset ovat kirjavia.

Opettajat kertoivat tuovansa nais- ja sukupuolentutkimusta esille seminaareissa esittelemällä sen yhtenä lähtökohtavaihtoehtona muiden joukossa sekä tarjoamalla opiskelijalle kirjallisuutta. Myös omia tutkimusintressejä esitellessään opettajat nostivat feministisen lähestymistavan esille.

...jos se on niitten opiskelijoitten töiden ja tematiikan kannalta tärkeää niin pyrkii tuomaan esille sen siinä, että tietenkään sitten jos näyttää että he eivät osaa siihen tarttua, niin sitten en sitä tyrkytä [nauraen] tyrkytä matkaan mutta tuota niinkö ehdotan...(Katri)

Mikäli opettaja katsoi naistutkimuksen olevan hyödyllinen opiskelijan tutkimusaiheen kannalta, hän ehdotti sitä näkökulmaksi. Pilke silmäkulmassa yliopisto-opettajat huomauttivat, etteivät tyrkytä tai pakota sukupuolentutkimuksellista lähestymistapaa opiskelijoille.

Opinnäytetöiden ohjauksen mielekkyys rakentui tavallisesta opetuksesta poikkeavasta työnjaosta. Opinnäytetöissä opiskelija tekee valinnat ja ohjaaja tarjoaa näkökulmia ja kommentoi. Työn palkitsevuus syntyi opiskelijoiden innostumisesta aiheeseensa ja tutkimukseen sekä opinnäytetöiden etene- misestä. Ohjaustyössä opettajia innoitti tutkimuksen prosessimaisuus, kun pienestä ideasta lähdetään kasvattamaan suurempaa kokonaisuutta. (Ks. myös Gordon 2006.)

Ohjaustyön haasteellisina puolina opettajat pitivät seminaariopiskelijoi- den tutkielma-aiheiden kirjoa, mikä rajasi opettajan mahdollisuuksia tukea kaikkia opiskelijoita samalla tavoin. Myös opiskelijan kuuntelemisen ja ohja- uksen välisen tasapainon löytämistä ei aina koettu helpoksi. Vastaajien mu- kaan monelle opiskelijalle opinnäytetyön työläys aineiston keräämiseen ja kirjallisuuteen perehtymiseen tulee yllätyksenä. Haasteellisena opettajat pitivät opiskelijoiden vähäistä käsitteiden hallintaa sekä epätietoisuutta lä- hestymistavoista, joilla aihetta voi tutkia. Epäselvää opiskelijalle saattoi olla myös kasvatustieteeseen soveltuvat tutkimusaiheet:

...se ei oo itsestäänselvää kasvatustieteen saralla, mitä aiheita voi tutkia, mistä näkökulmasta, minkälaista kirjallisuutta löytyy tai sitten, että mitä tulee toista- neeksi sillä omalla kirjoituksella jo siinä kandityössä. (Katariina)

Mutta on sellasiakin opiskelijoita, et tosi huikeita prosesseja, et on lähteny te- kemään tutkimusta sukupuolinäkökulmasta tai feministisestä näkökulmas- ta [...] Esimerkiks luokanopettajat harvoin pystyy suorittaan naistutkimusta koska heidän opinto-ohjelmansa on niin täys. [...] Sitten siinä graduntekopros- sessissa niin kerta kaikkiaan ottavat haltuunsa jopa tän uusimman sukupuoli- teorian. Jotku haluaa lähtee ja perehtyä kunnolla ja se on tuottanu kyllä sitten hyviä tuloksia. (Julia)

Opiskelijoiden epätietoisuutta metodologisista ja käsitteellisistä asioista sekä sopivista tutkimusaiheista selitettiin koulutusohjelman sisällöillä. Kä- sitys siitä, mitä voi tutkia rakentuu pääosin sen perusteella, mitä opiskelija on aiemmin opiskellut ja niinpä ”se alkaa näyttää siltä, että se kasvatuksen kenttä on se.” (Katariina) Erityisesti luokanopettajaopiskelijoiden varsin valmiiksi räätälöidyn ja täyden opinto-ohjelman katsottiin antavan vähän

mahdollisuuksia muille opinnoille. Vasta graduseminaarin myötä sukupuolentutkimuksesta innostuneilla opiskelijoilla onkin edessä kova työ, mutta sen toteuttaminen nähtiin mahdollisena ja erinomaisia oppimistuloksia tuottavana.

Erillis- ja kaksoisstrategia

Opettajat eivät kokeneet sukupuolietiedon integrointia muihin oppiaineisiin ongelmallisena. Päinvastoin, sukupuolen läpäisevyyden ajateltiin tekevän integroinnista ”luontevaa”. Kaikki opettajat suhtautuivat integraatioon myönteisesti ja katsoivat sukupuolta koskevalla tiedolla olevan paljon annettavaa muille oppiaineille esimerkiksi analyttisinä työkaluina vakiintuneiden teorioiden purkamiseen. Integroidun opetuksen ansioksi katsottiin myös esimerkiksi koulutuksen ja työmarkkinoiden sukupuolen mukaisen segregaatoin näkyväksi tekeminen:

...ku se on integroituna johonki niin ihmiset näkee että miten tämä näkyy yhteiskunnassa ja kulttuurissa, vaikka tosiaan tuossa työmarkkinoilla tai oppikirjoissa tai koulutuksessa... (Katri)

...rajoitus voi olla se, mikäli opettaja itse ei ole perehtynyt tähän sukupuolietoiseen näkökulmaan niin se on rajoitus, koska sillonhan sitä ei voi integroida sitä sukupuolietoisuutta näihin eri aineiden ja tieteiden käsittelyyn... (Elina)

Lisäksi integroitujen kurssien kohdalla on se ongelma, että ei ole päteviä opettajia niin paljoa, että he voisivat opettaa sukupuolen tematiikkaa ”varsinaisen” kurssisisältönsä ohella. (Tarja)

Integroidun opetuksen haasteina pidettiin sukupuolitematiikalle jäävää vähäistä aikaa ja marginaalista käsittelyä. Sukupuolta koskevien asioiden tulkittiin jäävän ikään kuin sivulauseen asemaan. Yleisimmin integroidun opetuksen rajoituksena pidettiin opettajien kompetenssia liittää sukupuolietietoa osaksi omaa opetustaan. Integroinnin katsottiin edellyttävän perehtyneisyyttä nais- ja sukupuolentutkimuksen teorioihin.

Naistutkimuksen opintojen alusta lähtien yhtenä keskeisenä ajatuksena on ollut tiedon integrointi kasvatustieteen opintojen eri vaiheisiin, perus- aine- ja syventäviin opintoihin. Sukupuolijärjestyksiä koskevan tiedon ”ripottelu” opintojen eri vaiheisiin purkaa naistutkimuksen erillisasemaa suhteessa muihin tieteenaloihin ja vahvistaa sitä legitiiminä opiskelu- ja tutkimusaiheena.

... sieltä approsta cumuun ja mahdollisesti laudaturiin [...] et se vaatis semmosta et se on yks osa, eikä omassa lokerossansa, et se tulis ihan, jos vaikka kasvatustieteestä pääaineena puhutaan niissä harjoitteluisa, et ois eri kohdissa esille eri ihmisten puhumana niin sillonhan se ois osana sitä kasvatustieteen tai opettajankoulutuksen arkea [...] (Sanna)

Esimerkiksi vuoden 2007 opintosuunnitelmassa tämä idea on nähtävissä. Perusopinnoissa kurssiin ”Yhteiskunta ja kulttuuri kasvatuksen kontekstina” on integroitu sukupuolitietoa, aineopinnoissa ”Koulutuksen sukupuolistavat käytännöt” -kurssilla aiheeseen perehdytään syvällisemmin ja syventävissä opinnoissa vapaaehtoisena tarjotaan ”Tasa-arvo koulutuksessa ja työelämässä” -kurssi.

Luokanopettajille ja kasvatustieteilijöille sopivina opintoina yksi opettaja nosti esiin kurssit ”Sukupuoli populaarikulttuurissa” ja ”Sukupuoli, etnisyyt ja alueellisuus”. Muita yliopisto-opettajien esille nostamia opetusteemoja olivat monikulttuurisuus, oman opettajuuden rakentuminen ja työssä jaksaminen sekä eron teoria.

Ehkä mä yrittäisin nyten tuua sitä omassa työssä kehittymistä ja oman opettajuuden rakentamista ja sitten työssä jaksamista siihen koulutukseen. [...]...sitä varmaan onkin sitä työelämä kytentää mutta [...] kuinka paljon ne [opiskelijat] pääsee kiinni siihen kouluun esimerkiksi luokanopettajien harjoittelujaksolla vai pääseekö ne enemmän kiinni siihen, että näin pidät yhden ehjän tunnin. Mä en tiä sitä.... (Katariina)

Työelämäkytkennän ja työelämään liittyvien rakenteiden pohtiminen nähtiin yhtenä opetukseen kuuluvana asiana, joka edellyttäisi vuorovaikutusta opetusharjoittelun kanssa. Opetusharjoittelun ei aina ole todettu vas-

taavan arjen tilanteita, joiden vaatimuksiin myös kentällä toimivat opettajat viittasivat. Opetusharjoittelun puitteiden on tulkittu olevan kaukana kentällä oleviin kouluihin verrattuna. (Kivinen 2000, 49–54.)

Integraation eduista huolimatta sen mahdollisuuksien Lapin yliopiston kasvatustieteen tiedekunnassa tulkittiin heikentyneen. Virkojen muuttamisen myötä useita feministisesti orientoituneita opettajia on poistunut tai poistettu tiedekunnasta.

...meillähän oli yhdessä vaiheessa täällä niin kymmenkunta naista yhteensä feministiä voisko sanoa meän tiedekunnassa, että oli monta assistenttia ja tuota professoria [...] ja muuta henkilökuntaa, et oli aika iso porukka jonka periaatteessa pysty opetuksessa viemään eteenpäin, mutta sitten nythän se on supistunut, et poistettu, muutettu näitä virkoja. (Katri)

Integraation ohella opettajat katsoivat välttämättömäksi erillisten kursien tarjoamisen:

...se on koulutuspoliittinen viesti opiskelijoille, opettajille ja ulospäin, että tää on aihe johon pitää ottaa kantaa, johon pitää paneutua, johon pitää opinnoilistekin panostaa, että se ei oo semmonen joka me kaikki tietään, että tää on kunnossa ookoo. Siksi mä nään, että se pitäs olla erillisenä pakollisena samallalailla ku joku muu voi sanoa että pitää olla vaikka didaktiikkaa, psykologista näkökulmaa, yhteiskunnallista näkökulmaa historiallista näkökulmaa. Mutta muuten taas sitten pitää sitä olla myös sitä integrointiakin. (Katariina)

Yliopisto-opettajat katsoivat opettajina toimivien peruskoulun opettajien tavoin, että tarvitaan erillistä, kaikille suunnattua kurssia. Sukupuolta koskevan tiedon jääminen vain valinnaisuuden varaan johtaisi helposti sen marginalisoitumiseen suhteessa legitimoituun tietoon ja pitävän siten yllä käsitystä ”puhtaasta kasvatustieteestä”.

Feminististä pedagogiikkaa?

Valtaosa yliopisto-opettajista oli samaa mieltä valmistuneiden opettajien kanssa vuorovaikutteisten työskentelymenetelmien tarpeesta sukupuolta koskevan opetuksen yhteydessä. He suosivat seminaarimaista työskentelytapaa sekä luento- ja pienryhmätyöskentelyä yhdistävää opetusta.

Mut ehtomasti tommonen tarvis keskustelun, jolloin sitä voi sitten pohtia niitä sovelluksia myöskin, et se tulee lähemmäksi sitä käytäntöä ja siellä ehdittäis sitten analysoida ja pohtia niitä myös omien koulumuistojen kautta. (Julia)

Pienryhmien katsottiin tuovan sukupuolitematiikan lähemmäksi käytäntöä ja opiskelijan kokemusmaailmaa sekä tarjoavan aikaa asian pohtimiseksi. Pienryhmätyöskentelyn lisäksi toimivaksi työskentelytavaksi nimettiin keskusteleva luennointi ja oppimispäiväkirja.

Opettajat kuvasivat sukupuolta haastavaksi aiheeksi, jolle pitäisi opetuksessa antaa aikaa ja tilaa. Sukupuolta koskevat asiat tulevat akuuteiksi usein tiettyjen elämänvaiheiden (esim. vanhemmuus, siirtyminen työelämään) kautta, joten välittömän muutoksen tapahtumista opiskelijan ajattelussa pidettiin jossain määrin epärealistisena vaatimuksena:

jos puhutaan jostakin oppimisen prosesseista niin sekin on prosessi, että ei voi olettaa että senkään kurssin tai ylipäänsä sukupuolistavien käytäntöjen ja näkemysten omaksuminen tapahtuu heti vaan, että se saattaa tulla vasta myöhemmin. (Katariina)

Tälle tiedostamisen pitkäaikaisuudelle toivottiin löytyvän ymmärrystä myös sukupuolistavia käytäntöjä koskevassa opetuksessa.

Opettajat kokivat, että naistutkimus on antanut heille opettajana ja tutkijana paljon. Lähestymistapana ja näkökulmana se kulkee mukana kaikessa opetuksessa ja tutkimuksessa. Pohtiessaan naistutkimuksen antia omalle opettajuudelleen ja tutkijuudelleen yliopisto-opettajat painottivat tietämiiseen ja tietoon liittyviä kysymyksiä.

...semmonen vallassa oleva tieto haastetaan tietystä näkökulmasta, pohtii ja puretaan niitä olettamuksia [...] sit tietenki semmosenaan vähän niinkö jatkuvan uteliaisuuden [...] että tämä ei ole koskaan valmis, että aina tulee jotain lisää, että se ei ole semmosta kuitenkaan, että se tuottas vajetta vaan enempi semmosta uteliaisuutta, että ei ole mahdollistakaan kaikkea hallita... (Katri)

Opettajat totesivat kiinnostuksen tieteeseen ja tutkimukseen lisääntyneen, mikä oli ruokkinut tieteellistä ihmettelyä ja kriittisyyttä. Feministinen lähestymistavan katsottiin rohkaisevan toisin tekemiseen ja yhteiskunnalliseen vaikuttamiseen.

Vastaaajien näkemykset opetuksen ja tiedon luonteesta juontuvat feministisestä tietokäsityksestä (ks. esim. Liljeström 2005) ja feministisen pedagogiikan ihanteista (esim. hooks 2007). Niiden mukaisesti kaikki haastateltavat kyseenalaistivat kaikkietietävän ja hallitsevan asiantuntijuuden mahdollisuuden. Oman asiantuntijuuden rajallisuuden hyväksyminen ei näyttäytyntynyt yksiselitteisenä tai helppona vaan prosessina, jossa myös omat opetus- ja opiskelukokemukset ovat keskeisessä asemassa:

...kun tässä ajattelee feministinä niin juuri semmonen kaiken hallinta, sehän on vastoin lähtökohtiakin. Mutta kun ne on niin kauhean syvällä olevia asioita, opettamiseen liittyvät asiat, että kun ajattelee sitä, että itse on ollut oppilaana niin paljon ja mitä on kokenut silloin ja mitä siirtää sieltä ja mitä ehdottomasti vastustaa sieltä [...] varmaan yks mikä mun opettajuutta on jalostanut on vanhat kokemukset siis koululaisena hirveän autoritäärisessä systeemissä. (Raija)

Epävarmuuden tunteet omien tietojen riittävydessä ja tiedon hallinnassa liittyivät etenkin yliopisto-opettajuuden alkutaipaleella ensimmäisten kurssien suunnitteluun ja opettamiseen. Opetus- ja tutkimuskokemuksen karttumisen myötä armollisuus oman tietämisen rajallisuutta ja hallinnan mahdottomuutta kohtaan lisääntyi.

Opetustilanne asettaa opettajan tasapainoilemaan opetuksen hierarkisten ja yhteisöllisten elementtien välillä. ”Opiskelijan kuuntelemisen ja ohjauksen välisen tarpeellisen balanssin” löytämistä ja ylläpitämistä pidettiin haasteellisena:

...että kuinka paljon sitä tehdään yhdessä ja vuorovaikutteisesti ja kuinka paljon sitä pitää kuitenkin tajuta että systeemi on hierarkkinen ja minä arvostelen niitä opinnäytteitä. [...] puhutaan siitä empaattisesta opettajuudesta niinkö bell hooksia ja näitä tekstejä, että missä menee se raja ja kuinka pitkälle meidän pitää jotenki äitiä niissä opetustilanteissa. (Hannele)

Yliopisto-opettajalle on tavallista useiden positioiden, kuten tutkijan, opettajan, ohjaajan ja oppijan positioiden välillä liikkuminen opetustilanteissa (Lempiäinen 2006, 86; Ollila & Vidén 2008). Ambivalenssia opettajat kokivat ennen kaikkea ohjaajan ja opettajan positioiden välillä.

Sukupuolitetouden tila opettajankoulutuksen kentässä

Käsitykset sukupuolen itsestäänselvydestä ja ongelmattomuudesta sekä feminismi -käsitteen negatiivisen kaiun katsottiin hidastavan sukupuolittoisuuden valtavirtaistamista:

...vaikeus tunnistaa ilmiön merkitystä ja tärkeyttä ja yhteiskunnallista, yksilöllistä merkittävyyttä. Pahimmoillaan sitä ei edes tunnisteta asiana, jonka kans joka ikinen ihminen elää koko elämänsä [...] se on liian itsestäänselvä ja liian lähellä ollakseen ongelma. Ja varmaan se, että suurin osa täytyykö sitä sanoa niin että kasvatustieteissä suurin osa on tyytyväinen vallitsevaan sukupuolijärjestykseen [...] Mä nyt en sano edes muuttaa, vaan ylipäättään et siitä pitäisi tulla tietoiseksi. (Julia)

Yksi keskeinen sukupuolitematiikkaan liittyvä dilemma on sukupuolen arkipäiväisyys ja kaikkia koskettavuus, mikä tekee siitä vaikeasti tunnistettavan.

Opettajat argumentoivat sukupuolen ja muiden erojen esille nostamisen merkitystä erityisesti kasvatustieteissä, sillä juuri kasvatuksen ja koulutuksen prosesseissa ”tietynlainen tietynlaisuus” rakentuu. Ongelmallisena pidettiin sitä, että kasvatuksessa ja koulutuksessa vaietaan edelleen lähes tyystin esimerkiksi seksuaalisuuteen liittyvistä eroista. Puhuttaessa suvaitsevaisuudesta tai erilaisuuden hyväksymisestä viitataan usein monikulttuurisuuteen. Erot sijoitetaan toisaalle ja muihin, ja itseä koskevat erot jäävät tunnistamatta.

Yliopisto-opettajat pohtivat ja arvioivat keinoja, joilla sukupuolitiedon yleistymistä jarruttavia elementtejä on pyritty purkamaan. Koulutukseen ja kasvatukseen on pyritty vaikuttamaan tutkimuksen keinoin noin kahdenkymmenen vuoden ajan, mutta sukupuolitutkimuksen tulo valtavirtakasvatustieteisiin on ollut hidasta. Lisäksi erilaisin hankkein (esim. Nord-Lilia, TASUKO) on yritetty jalkauttaa sukupuolittietoa osaksi opettajankoulutusta.

[J]os ajatellaan että tieto kumuloituu ja tiede korjaa itseään niin se ei nyt näytä pitävän täysin paikkaansa [...] ministerihän on käynnistänyt tällaisia hankkeita joissa ikään kuin, jos ei vapaaehtoisesti niin sitten määrättyinä. Eli sehän on toinen tapa, että käsketään muuttaa tilannetta ja must se on aina harmillisempi tie... (Julia)

Hankkeiden heikkoutena opettajat pitivät kuitenkin niiden lyhytaikaisuutta ja jatkuvaa ”alusta alkamista”. Tämä liittyy yleiseen tasa-arvotyön projektitapaistumiseen, joka on vaikeuttanut tutkimustulosten systemaattista sisällyttämistä käytäntöihin. (Brunila 2009.)

Sukupuolittietoisuuden opettajankoulutuksen haasteina opettajat pitivät myös kollegoiden taholta tulevaa naistutkimuksen vähättelyä. Osa siitä oli tullut heidän tietoonsa opiskelijoilta saadun palautteen kautta, osa suoraan kollegoilta. Kollegoilta tulleissa kommentteissa naistutkimusta ei pidetty tärkeänä tai ainakaan niin tärkeänä, että se kuuluisi opetussuunnitelmaan. Edellisiä opetussuunnitelmaneuvoitteluita kuvattiin kielenkäytöltään aggressiivisina, ja näiden neuvottelujen seurauksena myös Koulutuksen sukupuolistavat käytännöt -kurssi siirtyi valinnaisiin opintoihin. Opettajat ihmettelivät syntyneitä tilannetta, jossa naistutkimus on tiedekunnan yksi painoala, mutta sitä joudutaan yhä uudelleen perustelemaan.

...tietenki harmittaa että meillä päästiin hyvälle mallille ja sitten sitä työtä on purettu tässä parin viime vuoden ajan niin paljon kun on keritty, et sitä ihmettelen kovasti. [...] et toivon että päästäs taas semmoseen että tää ois selkeästi vain osana, ettei sitä tartte erikseen joka kerta puolustaa... (Katri)

Kyllä niissä opiskelijoiden päiväkirjoissa tuli esille esimerkkejä, miten oli saatettu luennolla hyvinkin alta lipan heittää naistutkimukseen liittyviä kysymyksiä, aika pahojakin kokemuksia joillakin oli äärimmäisillään. (Sanna)

Suomalaista opettajankoulutusta on hallinnut didaktisesti ja psykologisesti painottunut lähestymistapa, jossa koulun yhteiskunnallisille tehtäville ei ole juurikaan annettu sijaa. Koulu ja opettaminen on sijoitettu (ja usein yhä sijoitetaan) yhteiskunnallisen vallan, ideologian ja intressien ulkopuolelle, ja esitetään ikään kuin tasa-arvoisesti kaikkien etuja palvelevaksi. (Tomperi ym. 2005.) Useampi haastatelluista yliopisto-opettajista nosti asian esille ja piti ongelmallisena koulutuksen yksilökeskeisyyttä ja teoreettisen orientaation puutetta. Tämä oli tullut ilmi esimerkiksi opiskelijoiden heikossa käsitteiden hallinnassa sekä kyvyttömyytenä nähdä työnsä ja toimintansa yhteyksiä yhteiskunnallisiin rakenteisiin ja kulttuurisiin merkityksiin.

...hirveen vahva psykologinen ote tässä koulutuksessa niin on ongelma, koska asiat koetaan jotenki niin yksilöllisinä, et on hirveen vaikeaa hahmottaa rakenteellisia, kulttuurisia merkityksiä, merkitysjärjestelmiä ja niiden asemaa siinä omassa opettajan työssä, että monet argumentoi hirveen paljon omalla kokemuksella. (Julia)

Sukupuolittietoisien opettajankoulutuksen esteenä opettajat pitivät myös opettajankoulutuksen parissa työskentelevien sukupuolineutraalia lähestymistapaa kasvatuksen ja koulutuksen ilmiöihin. Tilanteen korjaamiseksi opettajat pohtivat opettajankouluttajien täydennyskoulutuksen mahdollisuutta, enemmän tai vähemmän koulutuksen mahdollisuuksiin uskoen. Osa luotti uuden sukupuolittietoisien opettajakunnan paikkaavan tilannetta:

Esteenä ovat opettajakoulutuksen parissa työskentelevät lehtorit ja tutkijat, erityisesti ne jotka eivät ymmärrä opettajakoulutuksen olevan arvosidonnaisista, vaan kuvittelevat sen olevan arvovapaata toimintaa tai pedagogiikkaa, jolla ei ole mitään tekemistä esim. sukupuolen tutkimuksen kanssa. [...] Laittaisina opetusta antavat opettajat yliopistolla opiskelamaan naistutkimusta. Mutta en tiedä auttaisiko se sittenkään, koska vastarinnan murtaminen ei ole järjellä selvitettävä asia vaan tunnepitoinen, omakohtaisesti läpikäytävä prosessi. Mutta koulutus voisi olla alku tälle prosessille. (Tarja)

...jos tavallaan tulee opettajankoulutukseen uusiksi kouluttajiksi uusia ihmisiä jotka on vaikka opiskelleet näitä asioita vahvistus joka puolella niin kyllähän siellä sitten pienistä askelista muutos alkaa [...] jos vaikka joku opettaja vaikka siellä harjoittelukoululla [...] voisi jossakin kohtaa niitä kysymyksiä nostaa, että sillä voi olla merkitystä sille luokanopettajaopiskelijalle. (Sanna)

Sukupuolittietoisen opetuksen ja henkilöstön leikkauksista huolimatta on alue, johon leikkausten ei uskottu yltävän:

Omaa positiivista valtaa voi käyttää, että niissä aineissa mitä opettaa voi nostaa tämän tematiikan esille. Kukaan ei estä sitä vielä ainakaan, enkä usko että sitä kukaan estääkään. (Katri)

Yhteenveto

Yliopisto-opettajat kuvasivat opetuskokemuksiaan useiden vuosien ajalta. Kuvauksissa kerrottiin opetuksen palkitsevuudesta ja haastavuudesta. Palkitsevuuteen liitettiin opiskelijoiden havahtuminen refleктоimaan opettajuuttaan ja koulu- tai työelämäkokemuksiaan sukupuolen näkökulmasta, ja innostuminen opinnäytetöiden tekemiseen. Haastavuus liittyi opetukseen kohdistuvaan vastarintaan, jonka käsittely vei ylimääräistä energiaa. Opettajat olivat kohdanneet tieteellisen asiantuntemuksensa kyseenalaistamista ja naistutkimuksen väheksymistä sekä opiskelijoiden että kollegoiden taholta.

Opinnäytteiden ohjauksessa opettajat pitivät haasteellisena opiskelijoiden vähäistä käsitteiden ja tieteellisten lähestymistapojen hallintaa sekä yhteiskunnallisen näkökulman puutetta. Haastateltujen opettajien mukaan erilaisuutta koskeva puhe viittaa kasvatustieteessä yleensä monikulttuurisuuteen, jolloin erilaisuus sijoitetaan ”muihin”, kun taas seksuaalisesta ja sukupuolisesta erilaisuudesta vaetaan.

Opetuksen järjestelyistä keskusteltaessa kaikki opettajat suhtautuivat myönteisesti kaksoisstrategiaan eli sukupuolta koskevan tiedon integroimiseen muihin opetettaviin aihealueisiin. Integroidun opetuksen haasteina pidettiin sukupuolitematiikan marginaalista käsittelyä sekä kasvatustieteen opettajien kompetenssia liittää naistutkimuksellista tietoa osaksi opetustaan. Positiivisena pidettiin sitä, että integraatio purkaa asetelmaa, jossa sukupuolta

koskevat asiat tulkitaan yksin nais- ja sukupuolentutkimukseen kuuluviksi asioiksi. Opettajat olivat valmistuneiden opettajien kanssa samaa mieltä vuorovaikutteisten työskentelymenetelmien tarpeesta sukupuolta koskevan opetuksen yhteydessä. He suosivat seminaareja työskentelytapana sekä luento- ja pienryhmätyöskentelyä yhdistävää opetusta. Pienryhmätyöskentelyn lisäksi toimivaksi työskentelytavaksi nimettiin keskusteleva luento ja oppimispäiväkirja.

5 Opiskelijoiden arvioita sukupuolta ja seksuaalisuutta koskevan opetuksen merkityksestä

Ennakkoluuloja, ahdistusta ja vastarintaa

Tässä luvussa tarkastellaan oppimispäiväkirja-aineistoa, jota opiskelijat tuottivat koulutusta ja sukupuolta käsittelevän kurssin suorituksina. Aineisto vahvistaa yliopisto-opettaja-aineiston tulosta, jonka mukaan sukupuolen käsitteleminen osana opettajankoulutuksen tavanomaista toiminnan eetos-ta ei ole helppoa. Opiskelijat suhtautuvat usein lähtökohtaisen vastenmielisesti ajatukseen, että opettajaksi tulee ”feministi”. Koska luennoitsija kuuluu nais(nykyään sukupuolen-) tutkimuksen yksikön henkilökuntaan, hän tulee määritellyksi ulkopuolisena tunkeutujana ”objektiiviseksi” oletetulla didaktisella pelikentällä, jonka keskiössä ovat yksilöt ja kaikkialla pätevät didaktiset teoriat (ks. Simola 1995; Hakala 2007). Opiskelijat omaksuvat varhain tämän eetoksen, ovathan he viettäneet suurimman osan elämästään koululaitoksen vaikutuspiirissä, kuten he totesivat.

Sekä miehet että naiset toivat esille kielteisiä asenteita käsiteltävää teemaa kohtaan ja kuvasivat itseään varautuneiksi ja ennakkoluuloisiksi: ”Naistutkimus on minulle vieras ala ja koen kovia ennakkoluulon tuntemuksia sitä kohtaan.” (0802m)⁹ Ennen asian käsittelyä oma ennakkoasenne haluttiin ikään kuin kertoa alta pois, mikä avasi tilan itse asian käsittelylle. ”Ihan ensimmäiseksi haluan mainita ennakkoasenteeni tätä kurssia kohtaan...”(0837n) Perusteluna käytettiin vastenmielisyyttä feminismi-käsitettä kohtaan: ”Ennakko-oletuksena kurssista oli, että se olisi todella feministisestä

⁹ Opiskelijakommentit on kirjattu sattumanvaraisessa järjestyksessä, ensimmäinen luku (08) tarkoittaa vuotta, minkä jälkeen on vastauksen järjestyksnumero ja sukupuolta merkitsevä kirjain n tai m.

näkökulmasta suunniteltu...” (0837n) Feministiseen näkökulmaan viittaaminen liittyy myös opettaja-aineistossa esiin tulleeseen käsitykseen, jonka mukaan sukupuolta koskeva tieto määrittyy asenteelliseksi ja näkökulmaiseksi, ei-objektiiviseksi, kun taas sukupuolesta vaikeneminen ja universaalinen ihmisyys oletus näyttättyy objektiivisuutena. Nämä olettamukset tulivat esille myös Lapin yliopiston henkilökunnan keskuudessa (Laitila 2010).

Miesopiskelija pohtiikin nuorten naisten haluttomuutta käsitellä sukupuolten tasa-arvoon liittyviä kysymyksiä: ”Mielenkiintoista havainnoissa oli se, että useat naiset seisovivat rinta rinnan miesten kanssa vastustuksen barrikadilla.” (0805m) Hän etsii perusteita tilanteelle heteroseksuaalisesta parinmuodostuksesta, joka tuottaa solidaarisuutta vastakkaiseksi määritellyn sukupuolen kanssa:

Liekö kuumimmassa parinmuodostusvaiheessa olevien henkilöiden toistensa miellyttämisen tarve suurempi kuin vastaanotetun tiedon ja esitetyn teeman syvällisempi käsittely. Ollaan mieluummin lojaaleja potentiaalista partneria kuin käsiteltävää aihetta kohtaan. (0805m)

Tässä tulkinnassa voi olla perää. Kansainvälisissä tutkimuksissa yhdeksi syyksi naisten kielteiseen asenteeseen feminismiä kohtaan on paljastunut se, että naiset ajattelevat miesten suhtautuvan feminismiin negatiivisesti. Lisäksi nuoret naiset kokevat antipatiaa feminismiä kohtaan, koska siihen liitetään miesvastaisuutta, feminiinisyysovastaisuutta, perhevastaisuutta ja huumorintajuttomuutta, joihin naiset eivät halua samastua. (Lister 2005.) Suomalaiset nuoret naiset ovat kasvaneet oletukseen Suomesta tasa-arvon mallimaana, jossa tasa-arvo-ongelma on jo ratkaistu eikä siihen tai sukupuolten välisiin suhteisiin tarvitse enää kiinnittää huomiota (ks. esim. Holli 2002). Tasa-arvo näyttää pysyvältä tilalta ja epätasa-arvoisuus ”muita” koskevalta asialta. Uusliberalistiseen arvomaailmaan kytkettyä epätasa-arvoisuus merkitsee heikkoutta, johon ei haluta samaistua.

Sukupuolta – ja seksuaalisuutta – koskevien teemojen käsittely ei siis edelleenkaan ole osa yhteiskunnallisen ja yksilöä koskevan tiedon rakennetta, vaan se on jotakin ajattelun ulkopuolelle työnnettyä, jota ei haluta tietää tai jota ei oman mielenrauhan vuoksi kärsi tietää (ks. Brizman 1995).

Foucaultilaiseen ja psykologistiseen perinteeseen nojaten voidaan ajatella, että tiedon ja ei-tiedon välisen jaottelun sijasta tietämättömyys on aina osa tiedon rakennetta, ja että meillä on tiedon halua mutta myös halu olla tietämättä. Deborah Britzman (ma.) puhuu tiedosta, jota voidaan ajatella, tiedosta, joka jää ajateltavissa olevan ulkopuolelle ja tiedosta, jota on vaarallista tietää. Sukupuoli ja seksuaalisuus ovat edelleen maailmankuvaamme hämmäntäviä ja haastavia kysymyksiä, joiden kyseenalaistamisen voidaan kokea uhkaavan omaa identiteettiä tai maailmankuvaa. Niitä voidaan pitää myös liian itsestään selvinä, jotta ne tunnistettaisiin teoreettisesti ja yhteiskunnallisesti kiinnostavina. Sukupuolen ”näkyttömyys” tuli esille opiskelijoiden teksteissä: ”On vaikea yrittää huomioida asioita, jotka ovat vielä itseltäkin ikään kuin piilossa.” (0820n) Osa tarkasteli analyttisesti suhdettaan ”vaaralliseksi” koettuun tietoon:

Jos ei ole käsitellyt sitä kuka itse on, eikä uskaltanut kyseenalaistaa itseään ja ajatuksiaan, on lähes vaarallista kuunnella ihmistä, jonka identiteetti on niin erilainen kuin omansa. Vaarallista tuntuva on tietenkin oikeammin sanottu, sillä eihän se vaarallista ole ajatella asiaa eri puolilta, siinä vain joutuu miettimään omalla kohdallaan kyseisiä asioita ja kyseenalaistamaan ajatuksiaan niistä. (0821m)

Yliopisto-opettajien vastausten perusteella vastarintaa oli ilmennyt luentotilanteessa. Oppimispäiväkirjoja kirjoitettaessa teemaan oli jo saatu etäisyyttä ajallisesti sekä kirjallisuuteen perehtymällä. Niissä kommentoitiin myös kanssaopiskelijoiden asennetta sukupuolta koskevaan tietoon:

Jotkut kurssilaiset halusivat puheensa perusteella siis tavallaan kieltää näiden järjestelmien olemassa olon... Yllätyin nimenomaan siitä, että kommentit, joilla järjestelmiä puolustettiin, tulivat nuorilta naisilta ja miehiltä. Enemmän ymmärtäisin sen, että vanhempi sukupolvi puolustaisi näkemyksiään... (0805n)

Tunteiden herääminen on toisaalta merkki asian tärkeydestä: tieto, jolla ei ole suhdetta tunteisiin, jää ulkokohtaiseksi, eikä onnistu avaamaan maailmaa koskevaa ymmärrystä, laajentamaan ja venyttämään tiedetyn ja tiedon ulkopuolelle jäävän välisiä rajoja. Opiskelijat kuvasivat haluaan suojautua tarjottavalta tiedolta, joka voisi pakottaa katsomaan ympäröivää todelli-

suutta uudesta näkökulmasta. Joku ilmaisi toiveensa, ettei ”ikäviä asioita” käsiteltäisi koulutuksessa lainkaan ja toinen kuvasi varautumistaan tiedon tuottamaan tunteeseen: ”Minua hiukan jännitti tulla tälle kurssille. Nimi kuulosti siltä, että kurssilla käydään läpi koulutuksen epäkohtia ja lähdetään kiukkuisina kotiin.” (0807n)

Feministisessä pedagogiikassa on pohdittu paljon tunteiden ja opetuksen välistä suhdetta (Bartlett 1998; Gallop 1995) ja tiedostettu omaa maailmankatsomusta hämmentävän tiedon aiheuttama kipu ja vastarinta (Feigenbaum 2007). Tämä on nähty väistämättömänä, mikäli tavoitteena on tietäminen, ei vanhojen ajatusrakennelmien säilyttäminen. Yliopistollisen tietämisen tuleekin johtaa maailmaa koskevan tiedon avaamiseen, mutta varsinkaan opettajankoulutuksessa se ei ole ollut keskeisenä tavoitteena. ”Niinpä [k]urssin myötä avautuneeseen totaalisen epätasa-arvoiseen maailmaan herääminen voi olla järkyttävää, jopa ahdistavaa.” (0805m) Feministisen pedagogiikkaan sisältyvä voimaantumisen tavoite on myös haastava, koska voimaantuminen ja emansipaatio kulkevat tiedostamattomien alistusmekanismien tunnistamisen kautta. bell hooks (2007) on tarkastellut tätä kipua kirjoittaessaan opiskelijoiden vastarinnasta: oppiminen ei ole aina vain kivaa ja tuota mielihyvää. Myönteiset tunteet ovat mahdollisia sen jälkeen, kun oma tietämättömyys on tunnistettu ja ”halu olla tietämättä” murrettu: ”Tuleminen tietoiseksi ympärillä vallitsevista epäkohdista on samalla ahdistavaa ja rakentavaa. Ainakin se vie eteenpäin!” (0808n) Opiskelijat pohtivatkin ennakkoluulojen merkitystä kykyyn ottaa vastaan uutta tietoa:

Heti ensimmäisten luentojen jälkeen kävi selväksi, että värikkäimmät ennakkohuhut perustuiivat pitkälti värinkäsityksiin ja vastaanottajan haluttomuuteen avata perinteisen kaavan mukaista asenteellista ajattelumallia. (0805m)

Vastarintaa voi aiheuttaa myös sukupuolta koskevan tietouden käsitteellisyys ja teoreettisuus. Opettajaopiskelijat edellyttävät opinnoilta käytännönläheisyyttä, ja käytäntöä hyödyntävä tieto on ikään kuin etukäteen määriteltä: ”...ja siellä pureudutaan kysymyksiin, jotka eivät juuri minua luokanopettajana käytännön työssä kosketa.” (0837n)

Kurssin jälkeen ilmiön merkitys saattoi kuitenkin avautua: ”Ensin aihe ei tuntunut kovin merkitykselliselle, mutta mitä syvemmälle asiaa pohdin, huomaan keskustelun tärkeyden selvästi.” (0822n)

Osa opiskelijoista tunnisti käsitteellisen tarkastelun tarpeellisuuden: ”Ilman käsitteellistämistä kyseisten asioiden pohdinta jää kokemuksen ja yleisen tuntuman tasolle.” (0823n) Käsiteanalyttinen tarkastelu on välttämätön perusta sukupuolistuneiden ilmiöiden tarkastelemiseksi, eikä sukupuolen lisääminen kurssisisältöihin riitä teoreettisesti ajantasaisen tiedon tuottamiseksi. Pahimmillaan sukupuoli tullaan tuolloin tuottaneeksi arki-ajattelun mukaisena sukupuolten kahtiajakona. Opiskelijat totesivat, ettei ilmiön käsitteellinen haltuunotto ole helppoa:

Joka tapauksessa naistutkimuksen kursseilta on varmasti mahdollista saada haltuunsa sellaisia perustyökaluja, joiden avulla yksilö pystyy ”näkemään” ja saamaan edes jollain tavalla haltuunsa omassa elämässään läsnä olevia sukupuolittuneisuuden ilmentymiä. Tämä tarkoittaa muun muassa ilmiöiden käsitteellistämistä, aluksi ainakin alkeiden tasolla. Käsitteellinen hallinta sukupuolittuneisuuteen liittyvissä asioissa kun ei useinkaan ole kovin helppoa. (0814n)

Naistutkimukselle onkin tyypillistä sekä vaativa teoreettisuus että ilmiöiden kiinnittyminen henkilökohtaiseen ja kokemukselliseen, mikä voi olla opiskelijalle hämmentävää (Probyn 2004, 29).

”Luennolla silmäni aukesivat” – mitä nähdään?

Opiskelijat ilmaisivat luentopäiväkirjoissaan oppimisen prosessia sellaisilla ilmaisuilla kuten silmien avautuminen, näkeminen, ajattelemaan pysähtyminen. ”...luentojen jälkeen koin kuinka edestäni olisi vedetty sumuverho pois ja se oli kokemuksena aika mullistava.” (0808n)

Teemoja, joille silmät avautuivat ja joita opiskelijat olivat ryhtyneet pohtimaan kurssin aikana – ja sen jälkeen vilkkaissa kahvipöytäkeskusteluissa – oli runsaasti. Esseissä keskityttiin pohtimaan sukupuolen käsitettä, koulutuksen valtaa, ruumiillisuutta, tasa-arvoa, naisten ja tyttöjen oikeuksia globaalilla tasolla, tasa-arvoa historiallisesta perspektiivistä, seksuaalisuuden moni-

muotoisuutta, heteronormatiivisuutta, työelämän tasa-arvoa, opettajuuden etiikkaa, opettajien eriarvoisuutta, opettajankoulutusta, sukupuolistunutta piilo-opetussuunnitelmaa, kasvattajan vastuuta, seksuaalista väkivaltaa sekä tasa-arvoon ja yhdenvertaisuuteen liittyviä käsitteitä kuten ymmärtäminen, hyväksyminen ja suvaitseminen.

Keskeiset oppimistulokset koskivat sukupuolikäsitteen uudenlaista ymmärtämistä sekä koulutuskulttuuria koskevaa reflektiota. ”Etenkin sukupuolen käsite on monimuotoistunut ja laajentunut...” (0824m) ”Sukupuolisuus voidaan määritellä monella eri tavalla. Käsite on hyvin laaja ja moniulotteinen... Oma käsitykseni oli ennen opiskelua varsin yksipuolinen ja perinteinen.” (0809n) Omat koulukokemukset, kuten seksuaalinen häirintä, saivat käsitteen muodon ja nousivat pohdinnoissa yksityisestä yleiselle tasolle. Omat kokemukset asetettiin sukupuolistavan koulukulttuurin kontekstiin: miksi poika, joka olisi halunnut pelata tyttöjen kanssa, joutui poikien pelikentille, miksi oppilas tyttönä oli vaarassa joutua silmätikuksi äänenkäytön tai vilkkauden vuoksi.

Mietin omia koulumuistojaani 1990-luvun alusta ja huomasin, että ala-asteelta yläasteelle näitä muistoja leimaa se, että meiltä tytöiltä odotettiin tiettyä työtölle sopivaa ja luonteenomaista käytöstä: rauhallisuutta, kuuliaisuutta, tunnollisuutta. (0825n)

Oman itsen asettaminen koulutusjärjestelmän kehikseen herätti pohdintoja ”vapaasta valinnasta” ja työelämän tasa-arvosta. Joku pohti uranvalinnan sukupuolistuneisuutta:

Olen nyt paljon myöhemmin miettinyt, kuinka moni valinnoistani ja jahkailuistani on johtunut sukupuolestani ja mitkä taas ovat ”vain” olleet persoonaani ja luonteenpiirteitäni. (0815n)

Olisin paljon houkuttelevampi ehdokas luokanopettajaksi, jos edustaisin toista sukupuolta. Epäreilua! (0801n)

Myös seksuaalisuus asettui tarkastelun kohteeksi. Nuoret elävät kulttuurissa, jossa seksuaalinen monimuotoisuus on mediassa arkipäivää, ja se

on ollut osa heidän kasvuympäristöään. Jotkut pohtivat omaa tai ystävänä seksuaalista suuntautumista, jonkun opettaja oli vaihtanut sukupuolta kouluaihana ja jollakulla oli intersukupuolinen lapsi omiana oppilanaan.

Luennon seksuaalisuus-osuus johdatti pohtimaan poikkeavuuden, erillisuuden, hyväksymisen ja suvaitsevaisuuden käsitteitä. ”Aiemmin ajatelin, että vähemmistöjen edustajia on arvostettava yksilöinä poikkeavuudesta huolimatta, mutta kurssin aikana opinkin, että heidät on kohdattava poikkeavuutta arvostaen.” (0823n) Tässä opiskelija pitää kiinni ”poikkeavuuden” käsitteestä, mutta antaa sille uudenlaisen merkityksen arvokkaana eron tekijänä.

Luokittelujen olemassa olo ja koulutuksen merkitys kategorioiden rakentajana nousikin yhdeksi kurssin tuottamaksi tärkeäksi oivallukseksi.

En ole aiemmin edes tullut ajatelleeksi, että niinhän se tosiaan menee. Ihmiset luokitellaan joko mieheksi tai naiseksi biologisen sukupuolensa, ulkonäkönsä, käyttäytymisensä ym. ominaisuuksien mukaan. (0811n)

Toinen luento sai minut miettimään todella paljon niitä lokeroita, joihin yhteiskunta meidät asettaa. Jo pienestä asti meitä kohdallaan sukupuolemme mukaan ja vieroksutaan niitä ihmisiä, jotka poikkeavat oman sukupuolen luokituksesta. (0809n)

Vallasta harvat opiskelijat kirjoittivat suoraan mitään, se oli ilmeisen hankala käsite. Kuitenkin opiskelijat ovat oivaltaneet koulutuksen ja yhteiskunnallisen vallan merkityksen normaaliuden ja hyväksytyt ihmistyden määrittelijöinä.

Opettajankoulutuksen piilo-opetussuunnitelma

Suomalaisessa opettajankoulutuksessa ei ole nähty tarpeelliseksi sisällyttää sukupuolta ja seksuaalisuutta koskevaa tietoutta opinto-ohjelmiin, eikä opettajankoulutuksen sukupuolistunutta kulttuuria ole juuri tutkittu. Tilanne on samantyyppinen esimerkiksi Yhdysvalloissa: vaikka opettajat nähdään tärkeinä sosiaalisen muutoksen agentteina, sukupuolta ei käsitellä opettajankoulutusohjelmissa (Cammack & Phillips 2002). Luentopäiväkirjojen

mukaan opiskelijat ovat kuitenkin saaneet valmiuksia lukea kouluttajien tarkoittamattomia merkityksiä ja oman koulutuksensa piilorakenteita. Vastaajien mukaan peruskouluopetus ja luokanopettajakoulutus eivät eroa sukupuolistavan piilo-opetuksen suhteen radikaalisti toisistaan: ”Tytöt mielletään yhtenäiseksi massaksi ja pojat tunnetaan enemmänkin yksilöinä... sama asia tapahtuu myös yliopistokoulutuksessa, ainakin luokanopettajakoulutuksessa.” (0811n)

Hanna-Mari Polojärven (2003) Lapin yliopiston harjoittelukoulua koskevan pro gradu -tutkielman mukaan miesharjoittelijat saavat naisia positiivisempaa palautetta, heiltä ei edellytetä yhtä suurta työpanosta eikä naisilta odotettuja ominaisuuksia kuten huolellisuutta ja tunnollisuutta. Naiset olivat kokeneet itseään vähättelevää ja loukkaavaa käyttäytymistä. Vastaavia tuloksia on saatu myös yhdysvaltalaisessa kontekstissa (ks. Cammack & Phillips 2002) ja havainnot saivat vahvistusta myös tässä aineistossa. Opiskelijat totesivat lähes itsestäänselvytenä, että ”[o]lemme myös huomanneet, että jollakin alitajuisella tasolla lehtorit ja didaktikot saattavat jopa suosia miespuolisia opiskelijoitamme.” (0809n) Myöskään harjoittelukulttuurissa ei seitsemässä vuodessa ole tapahtunut merkittävää muutosta, vaikka opettaja-aineistossa yksi vastaaja totesi, miten pro gradu -tutkielman jälkeen ohjaajat ”terästivät ohjaustaan”: ”Opiskeluaikani julkaistiin gradu -> opehajaopiskelijoiden [opetusharjoittelijaopiskelijoiden] suosimisesta. Se terästi ohjaajia, he alkoivat vaatia myös poikaopiskelijoilta enemmän.” (170LoN)

... harjoittelussa törmäsin usein siihen, että naiset olivat suunnitelleet oppitunnit tarkasti kaikkine oheismateriaaleineen, mitä miehiltä puolestaan ei odotettu. Jos puolestaan mies oli tehnyt runsaasti omaa materiaalia, häntä ylistettiin ahkeraksi ja asiaan paneutuneeksi. (0812n)

Opiskelijat ”ymmärtävät” epätasa-arvoista käytäntöä, jonka mukaan miehiä suositaan opettajankoulutuksessa, mutta tieto lain velvoitteista aiheutti hämmennystä:

Etenkin luokanopettajakoulutukseen haettaessa olen huomannut, että poikia suositaan enempi juuri sen takia, että miesopettajista on pulaa. Ymmärrän asian toisaalta, mutta kun tasa-arvolaissakin sanotaan, että sukupuolella ei saisi olla merkitystä koulutukseen haettaessa. (0826n)

Tämän tulkinnan mukaan määrällinen ero oikeuttaa eriarvoisuuden: miehistä tulee tässä kontekstissa arvokas vähemmistö. Naisopiskelija totesi lakonisesti oman tulkintansa: ”miehet pääsevät koulutukseemme vain sen takia, että ovat miehiä.” (0809n) Miesten ja naisten urat myös eriytyvät koulutuksen aikana sisäisen segregaaation seurauksena: miehet opiskelevat yläluokkien opettajiksi ja naiset alkuopetukseen, pienten lasten opettajiksi, kuten Sonja Penttilä ja Anna-Reetta Pöykiö (2007) totesivat tutkielmassaan. Lisäksi työt opiskelevat kieliä ja tekstiilityötä, pojat liikuntaa ja teknisiä töitä. Tällä eriytymisellä on seurauksensa työelämässä, minkä opiskelijat tunnisti- vatkin: ”Lisäksi valmistuneet miesopettajat saavat helpommin virkoja Suomessa, työilmoituksissa haetaan opettajia joiden eduksi katsotaan teknisen työn ja poikien liikunnan opettamisen mahdollisuus.” (0809n) Cammackin & Phillipsin (2002) tutkimuksessa tulee esille implisiittinen oletus, että alakoulun opettajuus ei ole tyypillistä miehille, koska he tähtäävät rehtoreiksi.

Miesten vähäisyys perusasteen opettajistossa on johtanut mieheyden itseisarvoiseen korostumiseen suomalaisessa kouludiskurssissa. Sen osoitukse- na voidaan pitää ”miehenmalli”-käsitteen vakiintumista opettajaprofessi- on osaksi, kun taas naisenmalli-käsitettä ei keskusteluissa käytetä lainkaan. Myös opettaja-aineistossa tuli esille opettajuusdiskurssissa ylläpidettävä mies- opettajuuden tarpeellisuus. Tässä aineistossa diskurssi asettui kyseenalaisek- si. Yksi opiskelija kertoi pitäneensä selvänä, että lapsilla tulisi koulussa olla ”miehenmalli”, mutta pohtii sitten: ”Mutta näin luennon jälkeen mietinkin lähinnä sitä, mikä on se malli, jonka miehet antavat lapsille ja miksi se malli tulisi sisäistää?” (0809n) Heteronormatiivinen nais-mies -jako opettajuu- dessa vahvistaa oletusta, jonka mukaan biologisesti määritelty sukupuoli on ammatillista osaamista merkittävämpi tekijä opettajuudessa. Tämä oletus näytti vallitsevan vielä työssä olevien opettajien ajattelussa, mutta purkau- tui opiskelijoiden teksteissä, joissa haastettiin myös sitä, miten malli-ajattelu pakottaa miesopettajat asettumaan heille varattuun tilaan liikunnan ja tek- niset työt hallitsevana auktoriteettina: ”Olen itsekkin poikkeama stereotyypp- isestä miesmallista...” Sitten hän jatkaa tarpeesta liittämään ulkoinen habitus henkisiin asioihin, lokeroida ja paketoita:

Olet mies, ota koulussa tekniset työt, pelaa jääkiekkoa, mene autonäyttelyihin, tee talo. Olet nainen, saat kerätä kukkia ilman siihen liittyvää parjausta, saat rakastaa kauneutta ilman, että imisit puoleesi oudoksuntaa. (0810m)

Arto Jokinen (2002) katsoo, että suomalaisessa yhteiskunnassa mies on edelleen ihmisen malli ja mieheys ja ihmisyyys samastuvat toisiinsa. Huoli pojista -diskurssi (ks. Lahelma 2009) osoittaa osaltaan, että vastaavasti poika on koulutusjärjestelmässä oppilaan malli ja tyttöjen suoriutumista ja korkeaa tietotasoa ei pidetä yhteiskunnassa arvokkaana vaan ennemminkin ongelmana. Tyttöjen masentuneisuus, henkinen ja fyysinen pahoinvointi eivät nouse tutkimuksissa välttämättä analyysin keskiöön¹⁰ eivätkä johda toimenpideohjelmiin. Olemme niin tottuneet olemaan pojista huolissamme, ettemme osaa pysähtyä tarkastelemaan näkökulman yksipuolisuutta. Opiskelijanainen tunnisti asetelman myös luentokeskusteluissa:

Useissa keskusteluissa mieheyteen liittyvät asiat jyräsivät naiseutta käsittelevien asioiden ylitse. Mielenkiintoisin keskustelu käytiin miessukupuolta alentavista käsitteistä kuten neiti, neiteillä sekä homo vs. äijä. ...Keskustelu osoitti mielestäni hyvin sen, kuinka syvään meihin on juurtuneet tietyt käsitykset sukupuolesta ja siihen liittyvistä oletuksista. Maskuliinisuuden loukkaus on lähes pyhäinhäväistys, mutta naista saa huolettomammin pilkata eikä naisten ei-heterous herätä samanlaista reaktiota kuin miehen heterouden kyseenalaistaminen. (0827n)

Yhteiskunnan käytreistä eettisiksi kasvattajiksi

Opiskelijat pohtivat paljon luentopäiväkirjoissaan tulevaa ammattiaan ja tehtäväänsä opettajina. Keskeisiksi pohdinnoissa nousivat kysymykset opettajuuden etiikasta, tasa-arvon merkityksestä ja erilaisuuden kohtaamisesta. Tarkastelu oli pohdiskelevaa ja itsereflektiivisyydessään hyvinkin avointa. Hannu Simola (2005) on kritisoinut suomalaisia opettajia poliittisesti ja

10 Esimerkiksi Arto K. Ahosen (2009) tutkimuksessa, jossa tarkasteltiin Barentsin alueen koululasten psykososiaalista hyvinvointia, tytöillä oli merkittävästi enemmän psyykkisiä oireita kuin pojilla, he myös tupakoivat ja joivat poikia enemmän. Erot jäivät kuitenkin tutkimuksessa maininnan tasolle.

pedagogisesti konservatiiviseksi yhteiskunnan tavoitteiden kuuliaisiksi noudattajiksi, joista ei ole ”transformatiiviseksi intellektuelleiksi” (ks. Giroux 1988). Opiskelijoilla tällaista valmiutta näyttää kuitenkin olevan: he tunnistivat yhteiskunnan heille antamat tehtävät, suhtautuivat niihin kriittisesti ja korostivat opettajan vastuuta eettisenä toimijana: ”Opettajan on toimittava eettisesti oikein. Vaikka hän ei ymmärtäisi oppilaan näkemystä tai itse kokiisi tätä normaalina, on hänen siitä huolimatta hyväksyttävä oppilas omana itsenään.” (0828n) Opiskelijat korostivat, että opettajilla on vastuu pinttyneiden ajattelutapojen purkamisesta ja perinteisten luokittelujen jatkumon katkaisemisesta. Toinen kysymys onkin, ajatellaanko sukupuolikulttuurin ja sukupuolistuneen vallan tunnistamisen edustavan Simolan tarkoittamaa edistyksellisyyttä.

Opiskelijat pohtivat, miten he tulevana opettajina onnistuvat tiedostamaan heteronormatiiviset käytänteensä ja osaavat välttää omien asenteidensa tai yhteiskunnan kielteisten arvojen välittymistä osaksi lasten identiteettiä. ”Asetammeko me opettajat siis yhteiskunnan ”käytyreinä” lapsia näihin kategorioihin, jotka määräävät sen, miten heidän tulee elämässään toimia, sen mukaan ovatko he tyttöjä vai poikia.” (0809n) Tietoisuus sukupuolistavista käytännöistä oli alkanut suunnata erityisesti opetusharjoittelussa tehtyjä havaintoja ja saattanut reflektoimaan omaa ja ohjaavan opettajan toimintaa.

Seksuaalisuuden tunnistaminen muodosti haastavan kysymyksen; opiskelijat arvelivat seksuaalisuuden olevan tabu koulutuksen alueella, minkä seurauksena sitä ei luokanopettajakoulutuksessa käsitellä lainkaan. (Ks. sivu 35.) Opettajankoulutuksen keskiössä ovat didaktiset ja oppimisteoreettiset sisällöt, jolloin arjen kannalta oleelliset asiat saattavat jäädä käsittelemättä, eikä kehityopsykologisista teorioista välttämättä lueta lasten seksuaalista kehitystä:

Mielestäni on mielenkiintoista, miten tarkkaan me opettajaopiskelijat pänttäämme piagetimme, olemme aidosti kiinnostuneita siitä, miten oppilaiden älykkyys ja psyyke kehittyvät. Kuitenkin ohitamme seksuaalisuuden ja sukupuolisen identiteetin pohdinnan lähes täydellisesti. Jokainen, joka on ollut päivänkin käymässä yläasteella tietää, että edellä mainitut teemat ovat siellä päivittäin läsnä. Näyttäisi siis siltä, että me opettajat olemme jälkijunassa muussakin kuin internetin käytössä! (0813n)

Asioiden tarkastelu nähtiin välttämättömäksi koulutuksen aikana, ja opettajuuteen liittyvä vastuu oikeudenmukaisesta kohtelusta ja eettisestä toiminnasta nähtiin suurena.

... ymmärrän, kuinka yleisiä seksuaalinen ahdistelu ja hyväksikäyttö loppujen lopuksi ovat. Miksi näistä asioista ei puhuta luokanopettajakoulutuksessa enemmän... Näitä ongelmia tulisi selvittää paremmin ja aukaista meille opiskelijoille, jotta ymmärrämme mitä kaikkea nämä ongelmat voivat sisältää. Ilman tietoa on vaikea tunnistaa hyväksikäytettyjä ja raiskauksien uhriksi joutuneita lapsia, sillä oireilu voi sekoittua moneen muuhunkin lapsuuden ongelmaan... (0829n)

Toisille seksuaalisuuden monimuotoisuus näyttäytyi vaikeasti lähestyttävänä asiana, jota ei kyetty riittävästi tarkastelemaan lyhyen opintojakson aikana: prosessi käynnistyi, mutta jäi kesken. Esimerkiksi seuraava opiskelija on selvästi alkanut tunnistaa oman ajattelunsa stereotyyppioita sukupuolen suhteen, mutta törmää seksuaalisuuden kohdalla perinteisten ajatustapojen muutoksen vaikeuteen:

Huomaan kuitenkin aika ajoin ”jääväni kiinni” selkeästi sukupuolistavista ajatuksista ja jopa teoista. Tämän kurssin myötä olen oppinut tiedostamaan noita tunteita ja pyrkinyt prosessoimaan niitä tarpeen vaatimalla tavalla... Mutta seksuaalisen tasa-arvon kohdalla: Ehkä ennakkoluuloni ja asenteeni ovat niin suuressa ristiriidassa tarjotun tiedon kanssa, että vaikka kuinka pinnistän, en yksinkertaisesti ole kykenevä nousemaan asioita ymmärtäville tasolle... huomaan kuinka luentopäiväkirjan alun avarakatseisesta minästä muotoutuu tässä vaiheessa asenteellisia, epäasiallisia irtoheittoja viljelevä tiukkapipo. (0805m)

Opiskelijoissa oli myös niitä, jotka turvautuivat ”normaalin” käsitteeseen ja puolustivat ihmisten luokittelun oikeutusta. Vähemmistön velvollisuutena nähtiin hyväksyä enemmistön heihin kohdistama valta. ”Mielestäni seksuaalivähemmistöjen täytyisi ymmärtää, että he ovat vähemmistö. Vähemmistöt joutuvat aina selittämään omaa paikkaansa. Luokittelu on välttämätöntä ihmisen ajattelulle. Se ei ole väärin.” (0819n) Toinen vastaa puolusti nimeämisen valtaa ja vertasi seksuaalivähemmistöjä muihin väestöryhmiin, ja piti niiden epätasa-arvoista kohtelua normaalina: ”Eihän poikkeava ole loukkaava sana. Myös uskovaiset on eliminoitu mediassa.

Kaikki vähemmistöt eliminoidaan, Niin se vain menee... Se on minusta normaalia..." (0816n)

Seksuaalisuutta koskevan tiedon vastaanottamisen vaikeus voi liittyä alussa kuvattuun tarpeeseen suojata omaa identiteettiä ja omaksuttua todellisuuskäsitystä. Nämä vastaukset eivät jääneet kuitenkaan emotionaaliselle vastarinnan tasolle, vaan tarjottua tietoa puntaroitiin suhteessa omaan maailmankuvaan ja tulevaan ammattiin. Osa opiskelijoista piti dikotomista sukupuolijakoa ja jakoa kahteen seksuaalisuuteen luonnollisena, he korostivat miesten ja naisten erilaisuutta ja näkivät jaon mukaiset roolit tarpeellisina: "...roolijako on luonnollisen tarpeellinen ja sen radikaali muuttaminen olisi luonnon vastustamista." (0818m)

Historian ja evoluution näkökulmasta nainen on aina ollut se joka hoitaa jälkeläisiä kun mies ottaa suojelevan ja tukevan roolin. Sanoisin tätä luonnolliseksi roolijaoksi... En allekirjoita fyysisiä sukupuolenvaihdosleikkauksia... Syntymässä saatu sukupuoli on pyhä. (0818m)

Kuten parisuhdekeskusteluissa (Charpentier 2001) myös näissä argumentaatioissa sekä luonnollisuus että jumalallinen järjestys esiintyivät toisiaan tukevinä argumentteina olemassa olevan sukupuolijärjestyksen ja heteroseksuaalisuuden oikeuttamiseksi. Opiskelijat kirjoittivat syntymässä saadusta sukupuolesta, joka määriteltiin pyhäksi ja koskemattomaksi. Vedottiin sekä luotuun että luonnolliseen ihmisyyteen, jonka rajoja ei tule venyttää. Parissa kirjoituksessa argumentoitiin Raamatulla ja siihen pohjautuvalla ihmiskäsityksellä, joka ei salli erilaisia seksuaalisuuksia tai sukupuolia.

"Arvoni ovat siis mielestäni paremmat kuin heidän arvonsa, mutta se ei muuta tapaani kohdata heitä." (0819n) Uskonnollisista yhteyksistä tuttu perustelu, jonka mukaan ihmisen voi kohdata ihmisenä hyväksymättä hänen seksuaalista suuntautumistaan, sai myös tukea.

Sukupuolen ja seksuaalisuuden käsitteleminen yleisellä saati teoreettisella tasolla ei tavoittanut kaikkia opiskelijoita lyhyen kurssin puitteissa. Joissakin teksteissä oma kokemus tarjottiin tietona, jonka nähtiin riittävän koulumaailmaa koskevan todellisuuden kuvaamiseksi. "Minulla ei ole jyrkkää mielipidettä siitä, ovatko samaa sukupuolta olevien ihmisten keskinäi-

set suhteet hyväksyttäviä vai eivät, vaikka hieman vääraltä se tuntuukin.” (0830n) Yhdenvertaisuutta saatettiin myös pitää mielipidekysymyksenä, jolloin suhtautumisen voidaan ajatella määrittyvän ”tuntemusten”, ei esimerkiksi lainsäädännön, perusteella.

Perinteisen ajattelutavan voimaa kuvaavat ristiriitaiset kuvaukset, joissa kirjoittajalla saattoi olla omakohtaisia sukupuolisen syrjinnän kokemuksia, mutta jotka eivät olleet johtaneet kokemuksen reflektioon.

...vastaan tuli miehiä, jotka eivät suvainneet sitä, että nainen komentaa, en silti tuntenut itseäni millään tavalla syrjityksi... Olin niin kuin jätkä muiden joukossa, ja minulle sen roolin ylläpitäminen kävi aika luonnostaan... (0830n)

Naiseudesta luopuminen jäi syrjityn naisen tehtäväksi, eikä prosessin analyysi johtanut kritiikkiin sitä kohtaan, että naisen on lunastettava hyväksyntänsä ”muuttumalla mieheksi”. Vastaaja kuvasi pärjäämistään myös fyysisesti vaativissa suorituksissa, mutta katsoo kuitenkin, että sukupuolistunut koululiikunta on hyvä asia, koska:

...on melkein mahdotonta toteuttaa sukupuolisesti tasavertaista koululiikuntaa, koska tyttöjen ja poikien fyysiset ominaisuudet sekä mielen toiminta on niin poikkeavaa. Pojat tulevat aina olemaan lahjakkaampia, taitavampia ja keskeisempiä yksilöitä liikunnassa kuin tytöt. (0830n)

Perusteluna tälle argumentille toimi oman miehen opettajakokemus, jonka mukaan tyttöjen lajit eivät ole oikeaa liikuntaa, tyttöjen joukkuepelit ovat naurettavaa katseltavaa eikä tytöillä ole pelisilmää eikä älykkyyttä pelin kehittämiseksi (ks. myös opettaja-aineisto s. 26).

Parissa esseessä myönnettiin oman ajattelun rajoittuneisuus ja stereotyyppisyys sekä tarjotun tiedon kiinnostavuus ja tarpeellisuus, mutta päädyttiin kuitenkin toteamaan, että:

... toisin kuin voisi olettaa sain vain vahvistusta omille pinttyneille näkemyksilleni ja tulin vakuuttuneeksi siitä, ettei minulla ole mitään tarvetta muuttaa omia mielipiteitäni tiettyjen asioiden kohdalla. Olen juuri niin suvaitsevainen kuin oma moraalini ja sisäinen ääneni antavat myöten. (0831n)

Myös individualistinen, uusliberalistiseen eetokseen liittyvä, näkemys yksilön vastuusta oman minuuden rakentamisessa tuotiin esiin. Sen mukaan jokaisen on ensin itse arvostettava itseään, ennen kuin voi vaatia muiden arvostusta, ja koska jokaisella on oikeus omiin arvoihinsa, ei keneltäkään voida vaatia toisen arvojen hyväksymistä. Itsensä kunnioittamisen vaade on hämmentävä erityisesti opettajuuden kannalta: lapset rakentavat omanarvontuntoaan paljolti opettajalta saamansa hyväksynnän avulla.

Itselfreflektio ja koulutuksen kehittäminen muutoksen avaimina

Ratkaisua sukupuolittietoisuuden lisäämiseen etsittiin oppimispäiväkirjoissa kahdesta suunnasta: yksilöllisen tiedostamisen lisäämisestä ja opettajankoulutuksen sisältöjen päivittämisestä. Ongelmallisena opiskelijat näkivät perinteisiin ajattelutapoihin liittyvän tiedostamisen vaikeuden. Tiedostamista pidettiin kuitenkin välttämättömänä lähtökohtana. Sen ajateltiin mahdollistavan valintojen tekemisen siten, että heteronormatiivisen kulttuurin ja ajattelutapojen uusintaminen voidaan välttää. Opiskelijat olivat oivaltaneet muutoksen lähtevän tutun muuttamisesta oudoksi ja tuntemattomaksi:

Luennon jälkeen minulle jäi mieleen, kuinka tärkeää on kiinnittää huomiota itsestäänselvyytenä pidettyihin asioihin, että ne eivät jämähtäisi kyseenalaistamattomiksi käytännöiksi (0832n)

Tällä luennolla käytiin paljon luokanopettajan tulevaisuuden kannalta tärkeitä asioita...luokanopettajan onkin erittäin tärkeä tiedostaa nämä asia omassa käyttäytymisessään ja kielenkäytössään. (0833n)

Tiedostamisen vaikeutta pohdittiin sokeutena itselle ja omalle vallankäytölle ja tiedostettiin, että koska koulu on osa yhteiskuntaa, ei opettaja voi muuttaa kaikkea. Hänen on tyydyttävä etenemään omien valintojen ja resurssien puitteissa: ”Yksi askel erilaisuuden hyväksymiseen on se, että myöntää itselleen ettei tiedä kaikkea.” (0820n)

Suurin osa opiskelijoista päätyi kannattamaan sukupuolta koskevan tiedouden sisällyttämistä opettajankoulutukseen.

...kurssin tulisi olla pakollisena erityisesti perusopetukseen suuntautuvien opiskelijoiden ohjelmassa. Haitaksi se olisi tuskin kenellekään. ... Opettajankoulutus tarvitsee ehdottomasti suunnitelman, jonka avulla sukupuoleen liittyvät asiat voidaan käydä perin pohjaisemmin läpi ennen ammattiin valmistumista. (0813n)

Yksi opiskelija ehdottaakin tasa-arvon ja erilaisuuden kunnioittamisen huomioon ottamista jo opiskelijoita valittaessa: ”Tulisiko seikka huomioida jo opettajankoulutukseen pyrkimisvaiheessa esimerkiksi opiskelijavalintatilanteessa? Pitäisikö opettajaksi pyrkivän arvot ja etiikka kartoittaa nykyistä tarkemmin?” (0805m) Erityisesti yliopisto-opetukselle asetettiin haaste sukupuolitetouden lisäämisestä:

...toivoa sopii, että vähintäänkin kriittisenä itseään pitävä yliopisto-opetus sisällyttäisi ao. kurssin kaltaista opetusta tarjontaansa. Parasta voisi olla, että jokaiseen tutkintoon kuuluisi edes jokin sukupuolittuneisuutta koskeva kurssi pakollisena. Valitettavasti olen kuitenkin jokseenkin pessimistinen asian suhteen. (0814n)

Opiskelijat suosittelivat kurssia kaikille opiskelijoille sukupuolen merkityksen ymmärtämiseksi arjessa, koulutuksessa ja työelämässä. Erityisesti ihmeteltiin sitä, voiko sukupuolta koskevaa tietoutta jättää opettajien oman sattumanvaraisen kiinnostuksen varaan: ”eikö olisi kaikkien kannalta parempi valtakunnallisesti keskustella asioista niiden oikeilla nimillä ja kiinnittää huomiota tasa-arvoon.” (0813n) Oikeilla nimillä puhumista edellytettiin erityisesti seksuaalisuutta koskevien kysymysten kohdalla, ja ihmeteltiin seksuaalisuuden tarkastelun puuttumista koulutuksesta:

Mielestäni seksuaalisuuden vähäinen käsitteleminen koulutuksessamme on negatiivinen asia, sillä kukaan ei voi kiistää sitä, kuinka suuri merkitys luokanopettajalla on lapsen ja varhaisnuoren kehitykseen ja siihen, millaisessa luokkayhteisössä lapsi/varhaisnuori tulee kasvamaan. (0834n)

Kurssin merkitys nähtiin ennen kaikkea keskustelujen avaajana ja sukupuolta ja seksuaalisuutta koskevien pohdintojen käynnistäjänä:

...näin luennot kaiken kaikkiaan kehotuksena tarkkailla omia toimintamalleja ja ajatuksia, ei valmiin tiedon vastaanottamista ja omaksumista. Ehkä siinä piilee juuri kiinnostus muihinkin naistutkimuksen opintoihin. (0835n)

Opiskelijoiden toivomukset opetusmuotojen suhteen olivat samanlaisia kuin opettajina toimivien toivomukset kurssin kehittämiseksi ja täydennyskoulutuksen toimintatavoiksi. Monet toivoivat kurssille enemmän tunteja ja pienryhmäharjoituksia.

Kaikki ovat varmasti samaa mieltä siitä, että tämä kurssi saisi olla pidempi ja vuorovaikutteisempi. Toivottavasti siihen tulee muutosta. Tämä kurssi on kuitenkin niitä mieleenpainuvimpia koko yliopisto-opiskelun aikana. Tämä on laaja aihe ja on kyllä hyvä, että tämä on mukana opetussuunnitelmassamme. (0816n)

Ongelmana nähtiin opetusmuoto, joka ei sallinut riittävän vuorovaikutteista toimintatapaa. Massaluennolla syntynyt keskustelu voi olla kiinnostavaa ja nostaa esille erilaisia näkökulmia, mutta syventyneeseen keskusteluun se ei anna riittävästi tilaisuutta:

Kurssi oli mielestäni mielenkiintoinen mutta siitä olisi saanut paljon enemmän irti pienemmässä ryhmässä. Aihe on niin kiinnostava ja ajankohtainen, että siitä saisi varmasti irti paljon mielenkiintoista keskustelua. Tämä on ehdottomasti tärkeä kurssi tuleville luokanopettajille mutta se olisi loistava ajatustenherättäjä myös kaikille kasvattajille. (0836n)

Ihmeteltiin, miksei esimerkiksi seksuaalisesta ahdistelusta ja hyväksikäytöstä puhuta opettajankoulutuksessa, vaikka opettajan velvollisuus on ilmoittaa viranomaisille epäilyistään: miten hän ilmoittaa, jollei tunnista koko ilmiötä? Kurssilla vierailleet, seksuaalisuutta käsitelleet alustajat, keräsivätkin runsaasti kiitosta: ”Viimeisen luennon rohkeat puhujat omasta elämästään oli huippujuttu!” (weboodi–palaute) Asioiden käsittelyn koettiin kuitenkin jääneen puolittiehen käytettävissä olleen ajan puitteissa.

Olisin kuitenkin ehkä kaivannut enemmän suoria neuvoja ja ohjeita siihen, kuinka seksuaalisesti pääväestöstä poikkeavaa nuorta voi kasvattajana tukea ja konkreettisia keinoja ja välineitä siihen, kuinka kasvattajana pystyy vaikuttamaan niihin ennakkokäsityksiin, joita esimerkiksi kotona synnytetään. (0806n)

Laajemman kurssin aikana myös teoreettisten käsitteiden ja käytännön välinen yhteys olisi saanut aikaa rakentua. Osa opiskelijoista toivoikin konk-

reettista opastusta niihin kysymyksiin, joihin kurssin aikana oli havahduttu. Opiskelijat saattoivat kokea jäävänsä yksin käsittelemään asioita, joiden olemassaoloon olivat vasta heränneet.

Yhteenveto

Opiskelijoiden vastausten perusteella näyttää siltä, että sukupuolta ja seksuaalisuutta koskevassa tietoisuudessa opettajaksi opiskelevien sukupolvi on vaihtumassa: nuoret ajavat tiedostamisessa, ilmiöiden tunnistamisessa ja koulutuksen kritiikissä opettajiensa edelle. Alun vastarinnan jälkeen käsitteisiin ja sukupuolistuneisiin merkityksiin tartuttiin kiinnostuneina ja epä-tasa-arvoisten tekijöiden pohtiminen saattoi johtaa havaintoon, jonka mukaan ”[p]ieni feministi minussa nosti päätään tässä vaiheessa...” (0803n)

Osa opiskelijoista pohti omia ennakoasenteitaan kurssia kohtaan. He kuvasivat haluaan suojautua tarjottavalta tiedolta, joka voisi pakottaa katsoomaan ympäröivää todellisuutta uudesta, ”ikävästä” näkökulmasta. Vastarinnassa oli kuultavissa myös ajatus, että sukupuolta koskeva tieto määrittäytyä asenteelliseksi ja näkökulmaiseksi, ei-objektiiviseksi, kun taas sukupuolesta vaikeneminen ja universaalinen ihmisyys oletus näyttäytyy objektiivisuutena.

Esseissä keskityttiin pohtimaan lukuisia koulutuksen, kasvatuksen, opettajuuden, sukupuolen ja seksuaalisuuden välisiä suhteita. Keskeinen pohdinnan kohde oli opettajankoulutuksen piilo-opetussuunnitelma, joka ei eroa radikaalisti peruskoulutuksessa vallitsevista käytänteistä. Siihen kuuluu myös ajatus mieheyden itseisarvoisuudesta muuten sukupuolineutraaliksi väitetyssä koulussa. Tulevaa ammattia pohdittaessa keskeisiksi nousivat kysymykset opettajuuden etiikasta, tasa-arvon merkityksestä ja erilaisuuden kohtaamisesta. Opiskelijat pohtivat, miten he tulevana opettajina onnistuvat tiedostamaan heteronormatiivisuuden ja osaavat välttää omien asenteidensa tai yhteiskunnan kielteisten arvojen välittymistä osaksi lasten identiteettiä. Opiskelijoissa oli myös niitä, jotka turvautuivat ”normaalin” käsitteeseen ja puolustivat ihmisten luokittelun oikeutusta; luonnollisuus ja jumalallinen järjestys esiintyivät toisiaan tukevinä argumentteina olemassa olevan sukupuolijärjestyksen ja heteroseksuaalisuuden oikeuttamiseksi.

Ratkaisua sukupuolittietoisuuden lisäämiseksi etsittiin kahdesta suunnasta: yksilöllisen tiedostamisen lisäämisestä ja opettajankoulutuksen sisältöjen päivittämisestä. Kriteeriksi opiskelijoita valittaessa esitettiin tasa-arvon ja erilaisuuden kunnioittamisen huomioon ottamista ja Koulutuksen sukupuolistavat käytännöt -kurssia suositeltiin kaikille opiskelijoille. Opiskelijoiden toivomukset opetusmuotojen suhteen olivat samankaltaisia kuin työelämässä toimivilla ja yliopisto-opettajilla: kurssin tuntimäärää esitettiin lisättäväksi ja pienryhmäharjoituksia sekä integrointia harjoitteluun toivottiin. Opinnoilta edellytettiin käytännönläheisyyttä, mutta tunnistettiin myös käsitteellisen tarkastelun tarpeellisuus.

6 Tutkimuksen tulokset ja suositukset

Mielestäni suomalainen yhteiskunta on miesnormatiivinen ja vaatii paljon henkistä energiaa lähteä kyseenalaistamaan ja tuomaan sitä esille. (0817m)

Tutkimuksen tuloksia

Tutkimuksessa analysoitiin kolmenlaista aineistoa ja kutakin vastaajaryhmää varten nimettiin omat ongelmansa. Lapin yliopistosta vuosina 2005–2008 valmistuneiden opettajien kyselytutkimuksella etsittiin vastausta siihen, miten opettajat mieltävät koulutuksessa saamansa sukupuolistuneisuutta koskevan tiedon merkityksen oman työnsä kannalta. Toisessa pääkysymyksessä kysyttiin, miten yliopisto-opettajat ovat kokeneet koulutuksen ja sukupuolen suhteita koskevan opetuksen. Tähän vastattiin Lapin yliopistossa opettajankoulutuksessa opettaneiden yliopisto-opettajien haastattelujen avulla. Kolmas kysymys, minkälaisia merkityksiä opettajaopiskelijat liittävät koulutuksen sukupuolistavia käytäntöjä koskevan kurssin opiskeluun, kohdentui parhailaan opiskeleviin opiskelijoihin.

Opettaja-aineisto kerättiin kyselyllä, ja sen vastausprosentti oli 22. Alhainen vastausprosentti ei ole harvinainen opettajille suunnatuissa kyselyissä, ja tässä sitä alensi todennäköisesti hankaluus muistaa saatua koulutusta yksityiskohtaisesti. Kaikki yliopisto-opettajat tavoitettiin, ja heitä haastateltiin joko kasvotusten, puhelimitse tai sähköpostin välityksellä. Opiskelija-aineisto oli luentopäiväkirjoina ja palautteina muuhun tarkoitukseen – kurssisuoritukseksi tai palautteeksi – tuotettua aineistoa, josta mukaan otettiin kaikki kurssia tai sukupuolen merkitystä jotenkin kommentoineet kirjoitukset.

Sukupuolta koskeva tietoisuus oli tutkimuksen tulosten perusteella lisääntynyt sekä työssä toimivien opettajien että opiskelijoiden keskuudessa. Molemmissa ryhmissä tunnistettiin koulun ja opettajankoulutuksen sukupuolistuneita käytäntöjä, joita on raportoitu lukuisissa tutkimuksissa. Opet-

tajat nimesivät sekä opetukseen että työyhteisöön liittyviä sukupuolistuneita käytäntöjä ja stereotyyppioita. Opiskelijat pohtivat luentopäiväkirjoissaan myös opettajankoulutuksen piilo-opetussuunnitelmaa, joka miesopettajatarvetta koskevan diskurssin seurauksena tuottaa miehiä suosivia käytänteitä.

Molemmissa aineistoissa oli myös kirjoituksia, joissa vallitsevaa sukupuolijärjestelmää puolusteltiin. Jotkut opiskelijat esimerkiksi turvautuivat ”normaalin” käsitteeseen puolustaessaan ihmisten luokittelun oikeutusta; luonnollisuus ja jumalallinen järjestys esiintyivät toisiaan tukevin argumentteina olemassa olevalle sukupuolijärjestykselle ja heteronormatiivisuudelle.

Osa opettajista oli törmännyt vasta työelämässä sukupuolta ja seksuaalisuutta koskevan tiedon tarpeeseen. Sen sijaan opiskelijoiden vastaukset ilmensivät kokemusta tai tietoa sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuudesta. Opiskelijoiden vastaukset olivatkin työssä käyvien opettajien vastauksia kriittisempiä, ja niissä refleктоitiin oivallisesti aiemmin itsestään selvinä pidettyjä käsityksiä. Vuonna 2008 kerätyssä opiskelija-aineistossa ei ollut myöskään havaittavissa merkittävää sukupuolten välistä eroa: sekä nais- että miesvastaajat kertoivat kurssiin kohdistuvasta ennakkoluulosta, mutta molemmat tuottivat analyttisiä ja reflektiivisiä vastauksia. Käsiteltävän teeman aiheuttavissa tunteissa raportoitiin ennakkoluuloisuudesta ja jännityksestä. Aineistojen perusteella nais- ja sukupuolentutkimukseen liittyy kuitenkin mielikuvia, joiden perusteella opetuksen ajatellaan olevan näkökulmaista ja subjektiivista tai jopa tarkoituksellisen yksisuuntaista.

Yliopisto-opettajien vastausten perusteella naistutkimuksen opettamiseen on liittynyt palkitsevuutta ja haastavuutta. Palkitsevuuteen liitettiin opiskelijoiden havahtuminen refleктоimaan opettajuuttaan ja koulu- tai työelämäkokemuksiaan sukupuolen näkökulmasta sekä heidän innostumisensa opinnäytetöiden tekemiseen. Haastavuus liittyi opetukseen kohdistuvaan vastarintaan, jonka käsittelyn koettiin vaativan ylimääräistä energiaa. Opettajat olivat kohdanneet tieteellisen asiantuntemuksensa ja naistutkimuksen kyseenalaistamista opiskelijoiden ja kollegoiden taholta.

Vuosina 2005–2008 valmistuneiden opettajien vastauksissa opettajuuden professionaalisuus sukupuolistui. Erityisesti auktoriteetti näyttäytyi asiana, joka liitettiin miehiin, ja jonka puutteesta naisopettajat raportoivat.

Naisopettajien vahvuutena nähtiin hoivaavuus ja äidillisuus. Huoli pojista -diskurssi oli luettavissa opettajien vastauksista ja sen, kuten yleisemmin koulun ongelmien, ratkaisuksi esitettiin miesopettajien määrän lisäämistä. Opiskelija-aineistossa tämä itsestäänselvyys kyseenalaistettiin ja analyysi eteni kysymykseen, mistä puhutaan kun puhutaan miehen mallista.

Kulttuureihin, uskontoon ja seksuaaliseen identiteettiin liittyvät kysymykset nousivat opettajien vastauksissa kasvatuksen haasteiksi. Seksuaalisen erillaisuuden ei nähty olevan hyväksyttävää koulukulttuurissa. Opiskelijat pohtivat yleisemmällä tasolla opettajuuden etiikkaa, tasa-arvon merkitystä ja erillaisuuden kohtaamista. He pohtivat, miten he tulevana opettajina onnistuvat tiedostamaan heteronormatiiviset käytänteensä ja osaavat välttää omien asenteidensa tai yhteiskunnan kielteisten arvojen välittymistä osaksi lasten identiteettiä.

Ratkaisuna sukupuolitietoisuuden lisäämiseksi nähtiin yksilöllisen tiedostamisen lisääminen ja opettajankoulutuksen sisältöjen päivittäminen. Suurin osa sukupuolitietoista koulutusta saaneista opettajista koki, että opetuksesta oli ollut apua käytännön opetus- ja kasvatustyössä. Opetuksen arvioitiin olleen tarpeeseen nähden liian vähäistä. Yleisesti toivottiin, että sukupuolta koskevia kysymyksiä tulisi koulutuksessa käsitellä erikseen, minkä lisäksi ne tulisi integroida osaksi muita opintoja, erityisesti opetusharjoittelua. Täydennyskoulutukselta toivottiin sekä käytännönläheisyyttä että teoreettisuutta, joka auttaisi ottamaan etäisyyttä jokapäiväiseen työhön ja näkemään omaa toimintaa uudella tavalla.

Myös yliopisto-opettajat kannattivat sukupuolta koskevan tiedon integroimista muihin opetettaviin aineisiin. He näkivät integroinnissa ongelmana sen, että sukupuolitematikan käsittely jää näin marginaaliseksi, eikä kasvatustieteen opettajilla ole välttämättä riittävää käsitteellistä ja teoreettista kompetenssia nais- ja sukupuolentutkimuksen alueella.

Opiskelijoiden toiveet vastasivat työssä olevien opettajien ja yliopisto-opettajien käsityksiä opetuksen kehittämisestä: kurssin tuntimäärää tulisi lisätä ja opetus tulisi rakentaa vuorovaikutteiseksi pienryhmäharjoituksilla. Yliopisto-opettajat esittivät lisäksi seminaareja ja luento- ja pienryhmätyöskentelyä yhdistävää opetusta sekä korostivat tietokäsitystä, joka ei pyri

valmiisiin totuuksiin eikä tiedon faktuaalistamiseen. Opiskelijat toivoivat opetuksen kytkemistä erityisesti opetusharjoitteluun ja korostivat käytännöllisyyden lisäämistä, vaikka myös käsitteellisen tarkastelun tarpeellisuus tunnistettiin. Opiskelijat esittivät, että kaikkien opiskelijoiden tulisi saada yliopisto-opinnoissa perustietous sukupuolen ja seksuaalisuuden merkityksestä sekä koulutuksessa että työelämässä. Lisäksi esitettiin, että tasa-arvon ja erilaisuuden kunnioittaminen tulisi ottaa huomioon jo opiskelijoita valittaessa.

Suosituks

Työssä toimivat opettajat ja opiskelijat kiittivät Lapin yliopiston tarjoamaa mahdollisuutta opiskella sukupuoleen ja seksuaalisuuteen liittyviä kysymyksiä opintojensa aikana. Sukupuolinäkökulman huomioon ottamista voidaan siis pitää koulutuksen vahvuutena. Tästä näkökulmasta aikaisemmin kaikille opiskelijoille suunnatun kurssin muuttaminen valinnaiseksi ei tue opetuksen laadun kehittämistä. Se on myös ristiriidassa tiedekunnan painalojen kanssa, mutta niin on opettajankoulutuksen strategiakin vuodelta 2008, johon sukupuolta koskeva tietoutta ei haluttu sisällyttää. Muutos tehtiin samaan aikaan, kun ministeriö käynnisti Tasuko-hankkeen, jonka tavoitteena on saada aikaiseksi Lapin yliopistossa vallinnut käytäntö, josta nyt siis luovuttiin. Samaan aikaan opettajankoulutuksessa käynnistettiin Pohjoisen pojat -hanke, jota ei ole selkeästi kiinnitetty sukupuolentutkimuksen teoretisointiin.

Muutos on ymmärrettävissä opettajankoulutusta ohjaavalla ”yksilöllisen minän mentaliteetilla” (Simola 1995, 359), jonka sisällä on edelleen vaikea tarkastella sosiaalisia ja yhteiskunnallisia valtarakenteita. Toisena syynä voidaan nähdä didaktisen tiedon hallitsevuus, ”opettajankoulutustiede”, joka dekontekstualisoi opetusta koskevan tiedon luokkahuoneessa tapahtuvaksi prosessiksi. Sen mukaan sukupuolen rakentumista koskeva analyysi ei tue opettajan pedagogista ajattelua. Pyrkimys tarkastella sukupuolijärjestelmää yhteiskunnallisena valtasuhteena asettuu huonosti kulttuuriin, jossa ”Opettaminen ja oppiminen ovat olemukseltaan didaktisia ja kasvatopsykologisia ilmiöitä, joihin muilla tiedonalueilla – filosofisella, yhteiskunnallisella

– ei ole annettavaa...” (Simola 1995, 344.) Konkreettisesti tämä tarkoittaa täyteen ahdettuja opetusohjelmia, joihin triviaaliksi määritelty kysymys sukupuoli- ja seksuaalisuudesta ei ”mahdu”. Kyse on myös stereotyyppioista ja asenteista: sukupuolta koskevaa teoretisointia ei tunneta, ja osa opettajankouluttajista suhtautuu siihen negatiivisesti. Mikko Laitilan (2010) laatima selvitys Lapin yliopiston henkilökunnan asenteista naistutkimusta kohtaan kertoo, että kasvatustieteiden tiedekunnassa esiintyy ennakkoluuloja ja kielteistä asennoitumista nais- ja sukupuolentutkimukseen.

Opettajankoulutuksen tehtäväksi on valtakunnallisesti asetettu tuoreen tutkimustiedon tarjoaminen opiskelijoille pedagogisista sisältöalueista. Lisäksi edellytetään, että tulevaisuuden opettajan tulee ottaa huomioon perherakenteiden murros, talouden ja sosiaalisen elämän rakenteiden muutos sekä sukupuoli yhtenä oppilaiden elämää jäsentävänä erona. (Niemi & Jakku-Sihvonen 2006.) Näiden tavoitteiden saavuttamiseksi, opiskelijoiden työelämävalmiuksien turvaamiseksi ja ajantasaiseen tieteelliseen tietoon perustuvan opettajankoulutuksen takaamiseksi esitämme opettajankoulutuksessa huomioon otettaviksi seuraavia kehittämishdotuksia:

- ▶ Opettajankoulutuksen piilo-opetussuunnitelman tunnistaminen. Opettajankouluttajille tulee järjestää teoreettisesti ja käsitteellisesti ajantasaista koulutusta sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuudesta ja merkityksestä lasten kasvun ja kehityksen kannalta.
- ▶ Opiskelijavalinnat. Valintojen soveltuvuuskokeissa tulee ottaa huomioon hakijoiden asenteet kulttuurista, uskonnollista, terveyteen liittyvää, sukupuolista ja seksuaalista erilaisuutta kohtaan.
- ▶ Opettajankoulutus.
 - ◆ Kaikille opiskelijoille tulee tarjota erillinen, vuorovaikutteisia opetusmenetelmiä soveltava sukupuoli- ja seksuaalisuutta koskeva kurssi, joka takaa teoreettisesti adekvaatin käsitteistön, vallitsevan lainsäädännön ja keskeisen viimeaikaisen tutkimuksen tuntemisen.
 - ◆ Sukupuolta ja seksuaalisuutta koskevan tiedon integroiminen muihin oppiaineisiin (kehitysteorioiden sukupuolistuneisuu-

den kritiikki, koulutussosiologia koulutusrakenteiden osalta, erityispedagogisen tiedon sukupuolettomuus, mediakasvatus, sukupuolineutraaliuden oletus kasvatustieteen teorioissa ja metodologiassa, kasvatuksen ja koulutuksen sukupuolistunut historia ja filosofia)

- ◆ Sukupuolta ja seksuaalisuutta koskevan tiedon integroiminen opetusharjoitteluun.
- ◆ Intersektionaalisen näkökulman soveltaminen eli sukupuolen merkityksen tarkastelu monikulttuurisuuskasvatuksen yhteydessä.
- ▶ Täydennyskoulutus. Opettajien tietouden lisääminen sukupuolen, seksuaalisuuden, kulttuurin ja muiden erojen käsitteelliseksi ymmärtämiseksi sekä sovellettavaksi oman työn analyttiseen tarkasteluun.

Lähteet

- Ahonen, Arto 2009. Psychosocial Well-Being of Schoolchildren in the Barents Region. A Comparison from the Northern Parts of Norway, Sweden and Finland and Northwest Russia. *Acta Universitatis Lapponiensis* 173: Rovaniemi.
- Alajääski, Jarkko & Kempainen, Lauri 2002. Valintakoe- ja opintomenestys miehillä ja naisilla – luokanopettajakoulutuksen opiskelijavalinnan Sisyfos-urakasta. Teoksessa Pekka Räihä & Jorma Kari (toim.) *Opettajaksi soveltuvuuden moni-ilmeisyys: opiskelijavalinta valtakunnallisesti puntaroituna*. Jyväskylän yliopistopaino: Jyväskylä, 59–76.
- Antikainen, Ari & Huotelin, Hannu (toim.) 1996. *Oppiminen ja elämänhistoria*. BTJ Kirjastopalvelu: Helsinki.
- Arnesen, Anne-Lise (toim.) 1999. Eroja ja yhtäläisyyksiä. Sukupuoli pedagogisessa ajattelussa ja käytännössä. Suomentanut Pirkko Hynninen. Helsingin yliopiston Vantaan täydennyskoulutuslaitoksen julkaisuja 17. Helsingin yliopisto: Vantaa.
- Arnesen, Anne-Lise & Lahelma, Elina & Öhrn, Elisabeth. 2008. Travelling discourses on gender and education. The case of boys' underachievement. *Nordisk Pedagogik* 28 (1), 1–14.
- Bartlett, Alison 1998. A Passionate Subject: Representations of Desire in Feminist Pedagogy. *Gender & Education* 10 (1), 85–92.
- Britzman, Deborah 1995. Is There a Queer Pedagogy? Or, Stop Reading straight. *Educational Theory* 45 (2), 151–165.
- Brunila, Kristiina 2009. Parasta ennen. Tasa-arvotyön projektitapaistuminen. Helsingin yliopisto. *kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia* 222: Helsinki.
- Cammack & Phillips 2002. Discourses and Subjectivities of the Gendered Teacher. *Gender and Education* 14 (2), 123–133.
- Charpentier, Sari 2001. Sukupuoliusko; valta, sukupuoli ja pyhä avioliitto lesbo- ja homoliittokeskustelussa. Jyväskylän yliopisto: Jyväskylä.
- Feigenbaum, Anna 2007. The Teachable Moment: Feminist Pedagogy and the Neoliberal Classroom. *The Review of Education, Pedagogy, and Cultural Studies* 29, 337–349.

- Francis, Becky. 2000. *Boys, Girls and Achievement: Addressing the Classroom Issues*. Routledge: London & New York.
- Gallop, Jane 1995 (ed.) *Pedagogy: The Question of Impersonation*. Indiana University Press: Bloomington.
- Giroux, H. A. 1988. *Teachers as Intellectuals: Toward a Critical Pedagogy of Learning*. Bergin and Garvey: Massachusetts.
- Gordon, Tuula. 2006. Väitöskirjojen ohjaus. Teoksessa Sanna Kivimäki & Merja Kinnunen & Olli Löytty (toim.) *Tilanteen taju. Opettaminen yliopistossa*. Vastapaino: Tampere, 155–165.
- Gordon, Tuula & Holland, Janet & Lahelma, Elina 2000. *Making spaces. Citizenship and difference in schools*. Macmillan Press: Basingstoke.
- Gordon, Tuula 1991. Onko kasvatusta 'naisten käsissä'? *Kasvatus* 22 (3), 205–211.
- Hakala, Katariina. 2002. Varmuuksia ja epärointejä. Puhetapoja opettajan sukupuolesta. *Kasvatus* 33 (3), 28–301.
- Hakala, Katariina 2007. Paremminkin tietäjän paikka ja toisin tietämisen tila. Opettajuus (ja tutkijuus) pedagogisena suhteena. Helsingin yliopiston kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 212. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Hallitusohjelma 2007. www.valtioneuvosto.fi/hallitus/hallitusohjelma-painoversio-040507.pdf. (Viitattu 16.5.2009)
- Holli, Anne Maria 2002. Suomalaisen tasa-arvopolitiikan haasteet. Teoksessa Anne Maria Holli & Terhi Saarikoski & Elina Sana (toim.) *Tasa-arvopolitiikan haasteet*. WSOY: Helsinki, 12–30.
- hooks, bell 2007. *Vapauttava kasvatusta*. Kansanvalitusseura: Helsinki. Suomentanut Jyrki Vainonen, suomennoksen toimittaneet Marjo Vuorikoski ja Hilikka Rekola.
- Hynninen, Pirkko & Lahelma, Elina 2008. Tasa-arvo ja sukupuolietietoisuutta opettajankoulutukseen. *Kasvatus* 39 (3), 283–288.
- Jakku-Sihvonen, Ritva 2005. Kasvatustieteiden opetus ja asiantuntijan arkipätevyys. Teoksessa Ritva Jakku-Sihvonen (toim.) *Uudenlaisia maistereita. Kasvatusalan koulutuksen kehittämislinjauja*. Opetus 2000. PS-kustannus: Jyväskylä, 125–150.
- Jokinen, Arto 2002. Mihin miehet tarvitsevat tasa-arvoa? Teoksessa Anne Maria Holli & Terhi Saarikoski & Elina Sana (toim.) *Tasa-arvopolitiikan haasteet*. WSOY: Helsinki, 240–253.
- Kasvatustieteiden tiedekunnan opinto-oppaat 1999–2007. Lapin yliopisto: Rovaniemi.

- Kantola, Johanna 2005. Mykät, kuurot ja kadotetut. Sukupuolten välinen tasa-arvo helsingin yliopiston valtio-opin laitoksella. *Acta Politica* 29. Helsingin yliopisto: Helsinki.
- Kari, Jouko & Heikkinen, Hannu & Rähä, Pekka & Varis, Eija 1997. Lähtisinkö Opettajaksi? Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitoksen tutkimuksia 64: Jyväskylä.
- Kasvatustieteiden tiedekunnan strategia 2020. <http://www.ulapland.fi/?Deptid=27004>. (Viitattu 15.8. 2009)
- Kivinen, Kari 2000. Opettajan työtodellisuus haasteena opettajankoulutukselle. Opettajien ja opettajankouluttajien käsityksiä opettajan työstä, opettajuuden muuttumisesta sekä opettajankoulutuksen kehittämishaasteista. Opetushallitus: Helsinki.
- Kurtakko, Kyösti 2005. Opettajapulasta saturaatioon – opettajankoulutusta Rovaniemellä 30 vuotta. Teoksessa Kyösti Kurtakko & Kaarina Määttä & Kari Nurmi (toim.) Kasvattaja, kouluttaja oman työn kehittäjä 30 vuotta opettajankoulutusta Rovaniemellä. Lapin yliopistopaino: Rovaniemi, 57–72.
- Lahelma, Elina 1992. Sukupuolten eriytyminen peruskoulun opetussuunnitelmassa. Helsingin yliopisto: Helsinki.
- Lahelma, Elina 1996. Vallan haastamista? Opettajien kokemuksia oppilaiden sukupuolista häirinnästä. *Kasvatus* 27 (5), 478–488.
- Lahelma, Elina 2009. Tytöt, pojat ja kysymys koulumenestyksestä. Teoksessa Hanna Ojala & Tarja Palmu & Jaana Saarinen (toim.) Sukupuoli ja toimijuus koulutuksessa. Vastapaino: Tampere, 136–156.
- Lahelma, Elina & Hakala, Katariina & Hynninen, Pirkko & Lappalainen, Sirpa 2000. Too Few Men? Analysing the Discussion on the Need for More Male Teachers. *Nordisk pedagogik* 20 (3), 129–138.
- Lahelma, Elina & Palmu, Tarja & Gordon, Tuula 2000. Intersecting Power Relations in Teachers' Experiences of Being Sexualised or Harassed by Students. *Sexualities* 3 (4), 463–481.
- Laitila, Mikko 2010. Olipa kerran...oppiaine, joka katsoi peiliin. Henkilökunnan näkemyksiä naistutkimuksesta Lapin yliopistossa 2009. (Tulossa)
- Lampela, Kristiina & Lahelma, Elina 1996. Tytöt ja pojat peruskoulussa – Koulunhenkilöstön näkemyksiä tasa-arvosta. Teoksessa Ritva Jakku-Sihvonen & Aslak Lindström & Sinikka Lipsanen (toim.) Toteuttaako peruskoulu tasa-arvoa? Opetushallitus: Helsinki, 225–240.
- Lapin yliopiston strategia 2020. <http://www.ulapland.fi/?Deptid=26305>. (Viitattu 15.8. 2009)

- Lapin yliopiston opettajankoulutuksen strategia 2020. Julkaisematon.
- Lehtonen, Jukka 2003. Seksuaalisuus ja sukupuoli koulussa. Näkökulmana heteronormatiivisuus ja ei-heteroseksuaalisten nuorten kokemukset. Helsingin yliopisto & Nuorisotutkimusverkosto: Helsinki.
- Lehtonen, Jukka 2004. Näkymättömät nuorten mallit – seksuaalivähemmistöön kuuluvat opettajat. Teoksessa Jukka Lehtonen & Kati Mustola (toim.) ”Eihän heterotkaan kerro...” Seksuaalisuuden ja sukupuolen rajankäyntiä työelämässä. Työministeriö: Helsinki, 223–238.
- Lempiäinen, Kirsti 2006. Tuntemattomat tunteet. Teoksessa Sanna Kivimäki & Merja Kinnunen & Olli Löytty (toim.) Tilanteen taju. Opettaminen yliopistossa. Vastapaino: Tampere, 83–90.
- Liljeström, Marianne (toim.) 2005. Feministinen tietäminen. Keskustelua metodologiasista. Vastapaino: Tampere.
- Lister, Ruth 2005. Being Feminist. *Government and Opposition* 40 (3), 442–463.
- Metso, Tuija 2004. Koti, koulu ja kasvatusta: kohtaamisia ja rajankäyntejä. Helsingin yliopisto: Helsinki.
- Naskali, Päivi 2001. Sukupuolitettu subjekti pedagogisella näytännöllä. Näkökulmia feministiseen pedagogiikkaan. *Aikuiskasvatus* 21(4), 284–294.
- Naskali, Päivi & Autti, Mervi & Keskitalo-Foley, Seija & Korhonen, Anne & Kutuniva Mervi (toim.) 2003. Tuulia. Feministisiä näkökulmia lappilaiseen sukupuolikulttuuriin. Lapin yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja 4: Rovaniemi.
- Naskali, Päivi 2004. Eihän meillä ole mitään ongelmia”. Henkilökunnan ja opiskelijoiden kokemuksia tasa-arvon ja yhdenmukaisuuden toteutumisesta Lapin yliopistossa. *Hallinnon julkaisuja* 43. Lapin yliopisto: Rovaniemi.
- Naskali, Päivi 2005. Opettajan sukupuoli – ongelma vai resurssi? Naistutkimus yhteiskunnallisten kysymysten asettajana opettajankoulutuksessa. Teoksessa Kyösti Kurtakko & Kaarina Määttä & Kari Nurmi (toim.) Kasvattaja, kouluttaja oman työn kehittäjä 30 vuotta opettajankoulutusta Rovaniemellä. Lapin yliopistopaino: Rovaniemi, 129–143.
- Niemi, Hannele 2005. Suomalainen opettajankoulutus valmiina jo pitkään eurooppalaiseen korkeakoulualueeseen. Teoksessa Ritva Jakku-Sihvonen (toim.) Uudenlaisia maistereita. Kasvatusalan koulutuksen kehittämissuunnitelmat. Opetus 2000. PS-kustannus: Jyväskylä, 187–218.

- Niemi, Hannele & Jaku-Sihvonen, Ritva 2006. Research-based Teacher Education. Teoksessa Ritva Jaku-Sihvonen & Hannele Niemi (toim.) Research-based Teacher Education in Finland. Kasvatusalan tutkimuksia 25. Turku, 31–50.
- Ollila, Anne K. & Vidén, Sari 2008. Tutkiminen, opettaminen ja ”pedakomiikka”: Myyttien merkitsemät toimijapositiot yliopisto-opetuksessa. Teoksessa Esa Poikela & Sari Poikela (toim.) Laatu opiskeluun: oppiminen ja opetus yliopistossa. Lapin yliopistokustannus: Rovaniemi, 45–59.
- Opetusministeriö 1988. Tasa-arvokoikeilutoimikunnan mietintö.
- Palmu, Tarja 1999. Kosketuspintoja sukupuoleen: opettajat, ruumiillisuus ja seksuaalisuus. Teoksessa Tarja Tolonen (toim.) Suomalainen koulu ja kulttuuri. Vastapaino: Tampere, 181–202.
- Penttilä, Sonja & Pöykiö, Anna-Reetta 2007. Leevi Ihmemaassa. Miesluokanopettajaopiskelijoiden ryhmäkeskustelussa rakentunut sukupuolittunut alkuopettajuus. Lapin yliopiston harjoittelukoulu tekemässä tulevia luokanopettajia. Kasvatustieteen julkaisematon pro gradu -tutkielma. Kasvatustieteiden tiedekunta, Lapin yliopisto: Rovaniemi.
- Polojärvi, Hanna-Mari 2003. ”Tytöt ne suunnittelee ja pojat vaan juo kahvia.” Lapin yliopiston harjoittelukoulu tekemässä tulevia luokanopettajia. Kasvatustieteen julkaisematon pro gradu -tutkielma. Kasvatustieteiden tiedekunta, Lapin yliopisto: Rovaniemi.
- Probyn, Elsbeth 2004. Teaching Bodies: Affects in the Classroom. *Body Society* 10 (4), 21–43.
- Ronkainen, Suvi 1999. Ajan ja paikan merkitsemät. Subjektiviteetti, tieto ja toimijuus. Gaudeamus: Helsinki.
- Ronkainen, Suvi 2004. Kvantitatiivisuus, tulkinnallisuus ja feministinen tutkimus. Teoksessa Marianne Liljeström (toim.) Feministinen tietäminen. Keskustelua metodologiasta. Vastapaino: Tampere, 44–69.
- Robinson, Kerry 2000. 'Great Tits, Miss!' The silencing of male students' sexual harassment of female teachers in secondary school: a focus on gendered authority. *Discourse: studies in the cultural politics of education* 21 (1), 75–90.
- Räihä, Pekka 2000. Valintakokeet ja opettajan työn myytit. *Kasvatus* (4) 31, 358–374.
- Räihä, Pekka 2007. Vakava-hanke mahdollistaa ammattiin aiempaa laajemman rekrytointipohjan. Teoksessa Pekka Räihä & Tiina Nikkola (toim.) Sattumia vai osumia? Opiskelijavalintojen olemuksen määrittelyä. Ps-kustannus: Jyväskylä, 229–246.

- Räsänen, Rauni 2005. Etninen moninaisuus koulujen haasteena. Teoksessa Tomi Kiilakoski; Tuukka Tomperi & Marjo Vuorikoski (toim.) *Kenen kasvatus? Kriittinen pedagogiikka ja toisinkasvatuksen mahdollisuus*. Vastapaino: Tampere, 87–111.
- Simola, Hannu 1995. Paljon vartijat: suomalainen kansanopettaja valtiollisessa kouludis-kurssissa 1860-luvulta 1990-luvulle. Helsingin yliopisto: Helsinki.
- Simola, Hannu 2005. Finnish schooling and PISA 2000. *Comparative Education* 41 (4), 455–470.
- Sunnari, Vappu 1997. “Can it Really Mean Us?” Nord-Lilia -projekti. Oulun yliopiston kasvatus-tieteiden tiedekunnan tutkimuksia. Oulun yliopisto: Oulu.
- Sunnari, Vappu 2003. Training women for the Role of ‘Responsible Other’ in Primary Teacher Education in Finland. *European Journal of Teacher Education* 26 (2), 217–227.
- Talib, Mirja-Tytti 2005. Eksotiikkaa vai ihmisarvoa. Opettajan monikulttuurisesta kompetenssista. Suomen kasvatustieteellinen seura: Helsinki.
- Tikkanen, Tiina 2010. Avoin vaan ei tyrkky. *Opettaja-lehti* 5.2.2010, 18–21.
- Tilastokeskus 1990. Korkeakouluihin hakeneet ja hyväksytyt. *Koulutus ja tutkimus* 18, Tilastokeskus: Helsinki.
- Tilastokeskus 1991. Korkeakouluihin hakeneet ja hyväksytyt. *Koulutus ja tutkimus* 14, Tilastokeskus: Helsinki.
- Tilastokeskus 1992. Korkeakouluihin hakeneet ja hyväksytyt. *Koulutus ja tutkimus* 12, Tilastokeskus: Helsinki.
- Tilastokeskus 1993. Korkeakouluihin hakeneet ja hyväksytyt. *Koulutus ja tutkimus* 9, Tilastokeskus: Helsinki.
- Tilastokeskus 1994. Korkeakouluihin hakeneet ja hyväksytyt. *Koulutus* 9, Tilastokeskus: Helsinki.
- Tilastokeskus 1995. Korkeakouluihin hakeneet ja hyväksytyt. *Koulutus* 13, Tilastokeskus: Helsinki.
- Tilastokeskus 1996. Korkeakouluihin hakeneet ja hyväksytyt. *Koulutus* 10, Tilastokeskus: Helsinki.
- Tilastokeskus 1997. Korkeakouluihin hakeneet ja hyväksytyt. *Koulutus* 7, Tilastokeskus: Helsinki.
- Tilastokeskus 1998. Korkeakouluihin hakeneet ja hyväksytyt. *Koulutus* 7, Tilastokeskus: Helsinki.
- Tilastokeskus 1999. Korkeakouluihin hakeneet ja hyväksytyt. *Koulutus* 1, Tilastokeskus: Helsinki.

- Tilastokeskus 2004. Opettajien määrä lähes ennallaan 2004. http://www.stat.fi/til/ope/2004/ope_2004_2006-06-30_tie_001.html (viitattu 27.10.2009)
- Tolonen, Tarja 1999. Suomalainen koulu ja kulttuuri. Vastapaino: Tampere.
- Tolonen, Tarja 2001. Nuorten kulttuurit koulussa. Ääni, tila ja sukupuolten arkiset järjestykset. Gaudeamus: Helsinki.
- Tomperi, Tuukka & Vuorikoski, Marjo & Kiilakoski, Tomi 2005. Kenen kasvatus? Teoksessa Tomi Kiilakoski & Tuukka Tomperi & Marjo Vuorikoski (toim.) Kenen kasvatus? Kriittinen pedagogiikka ja toisinkasvatuksen mahdollisuus. Vastapaino: Tampere, 7–28.
- Valkonen, Miia 2002. Homo-, lesbo-, ja bi-opettaja työssään. Teoksessa Jukka Lehtonen (toim.) Seksuuoli- ja sukupuolivähemmistöt työelämässä. Stakesin raportteja 269. Stakes: Helsinki, 91–96.
- Vuorikoski, Marjo 2003. Opettajan yhteiskunnallinen valta ja vastuu. Teoksessa Marjo Vuorikoski & Sirpa Törmä & Sinikka Viskari. Opettajan vaiettu valta. Vastapaino: Tampere, 17–54.
- Vuorikoski, Marjo. 2005. Opettaja – sukupuoleton mallikansalainen. <http://www.minna.fi/minna/artikkelit/vuorikoskiopettajat.html>. (viitattu 25.9.2009)
- Warrington, Molly & Younger, Mike 2006. Working on the inside: discourses, dilemmas and decisions. *Gender and Education* 18 (3), 265–280.
- Weber, Sandra & Mitchell, Claudia 1995. 'That's Funny, You Don't Look Like a Teacher'. *Interrogating Images of Identity in Popular Culture*. The Falmer Press: Hong Kong.

LIITE 1

KYSELYLOMAKE

TASUKO -hanke

Naistutkimusyksikkö/Lay

Merkitse oikea vaihtoehto:

1. Sukupuolesi: nainen / mies
2. Valmistumisajankohtasi: 2005 / 2006 / 2007 / 2008
3. Koulutusohjelma, josta valmistuit:
 - a. Luokanopettajan koulutusohjelma
 - b. Mediapainotteinen luokanopettajan koulutusohjelma
 - c. Kuvataidekasvatuksen koulutusohjelma
4. Millaiseen sukupuolitietoa koskevaan koulutukseen osallistuit opettajankoulutuksessa?
(Ympyröi yksi tai useampi vaihtoehto)
 - a. Koulutuksen sukupuolistavat käytännöt -kurssille
 - b. Vapaavalintaisiin naistutkimuksen opintoihin
 - c. Suoritin Tasa-arvo työelämässä ja koulutuksessa -kirjapaketin
 - d. Muuhun opetukseen, johon sukupuolitietoa oli integroitu. Mihin?
 - e. Johonkin muuhun. Mihin?
5. Onko saamasi sukupuolitietoinen koulutus tukenut mahdollisuuksiasi tunnistaa sukupuolieroja ja ottaa niitä huomioon käytännön opetus- ja kasvatusyössä?

Kyllä / ei
6. Mikäli vastasit edelliseen kysymykseen myöntävästi, kuvaile miten koet koulutuksen tukenen sukupuolierojen tunnistamisessa? Mikäli vastasit kielteisesti, kerro miksi ei?
7. Arvioi opettajankoulutuksessa tarjottua sukupuolitietoista opetusta.
Voit esimerkiksi pohtia koulutuksen riittävyttä, tarkoituksenmukaisuutta sekä opetusjärjestelyjä (mm. sukupuolitedon integroiminen, erilliset kurssit, työmuodot).
8. Miten tasa-arvo- ja sukupuolietoisuutta tulisi opettajankoulutuksessa mielestäsi kehittää?

9. Minkälaisiin sukupuolta ja tasa-arvoa koskeviin ongelmatilanteisiin olet työelämässä törmännyt (esim. sukupuoleen, monikulttuurisuuteen, etnisyyteen ja seksuaalisiin vähemmistöihin liittyvissä asioissa)?

10. Minkälaista täydennyskoulutusta kaipaisit tasa-arvoa ja sukupuolitietoisuutta koskevista kysymyksistä?

11. Oletko pyydettyäsi valmis osallistumaan haastatteluun? Kyllä / ei

Haluatko sanoa vielä jotain aiheeseen liittyen? Sana on vapaa.

LIITE 2

HAASTATTELujen TEEMARUNKO

KOULUTUKSEN SUKUPUOLISTAVAT KÄYTÄNNÖT -KURSSI

Kokemuksia kurssista ja sen pitämisestä

Kurssilla käytetyt työmuodot

Opiskelijoiden suhtautuminen opetukseen

Hyväksyntä

Vastarinta

Kurssin edut ja haasteet

INTEGROITU OPETUS

Kokemuksia sukupuoliedon integroinnista muihin oppiaineisiin

Kurssilla/opetuksessa käytetyt työmuodot

Opiskelijoiden suhtautuminen opetukseen

Hyväksyntä

Vastarinta

Integroidun opetuksen edut ja haasteet

OPINNÄYTETÖIDEN OHJAUS

Sukupuolentutkimus ja opinnäytetöiden ohjaus

Ohjaustyön palkitsevat ja haastavat puolet

NAISTUTKIMUS JA OPETTAJUUS

Feministinen näkökulma ja opettajuus

Kokemuksia opettamisesta ja opettajuudesta

SUKUPUOLITIETOINEN OPETTAJANKOULUTUS JA OPETUSSUUNNITELMATYÖ

Tasa-arvoa ja sukupuolta koskevan opetuksen tarjonta opettajaopiskelijoille

Sukupuolitietyön opettajankoulutuksen haasteet/esteet ja niiden purkamisen keinot.

LIITE 3

**LAPIN YLIOPISTON OPETTAJANKOULUTUKSEN
KOULUTUSOHJELMAAN HAKENEET VUOSINA 1990–2009**

Vuosi	Kokeisiin osall. N/M	Hyväksytyt N/M	% K/H*
1990	199/71	68/48	26,3/29,4
1991	242/79	45/17	24,6/27,4
1992	204/81	44/22	28,4/33,3
1993	195/73	43/22	27,2/33,8
1994	193/62	47/21	24,3/30,9
1995	261/64	55/15	19,7/21,4
1996	226/72	49/13	24,1/21,0
1997	200/51	51/28	20,3/35,4
1998	151/43	43/14	22,1/24,6
1999	149/26	45/12	14,85/21,0
2000	185/42	42/10	18,5/19,2
2001	179/38	43/16	17,5/27,1
2002	170/49	41/19	22,4/31,7
2003	127/35	38/12	21,6/24
2004	187/63	47/19	26/28,8
2005	115/30	56/13	20,7/18,8
2006	112/37	54/15	24,8/21,7
2007	182/52	55/18	22,2/24,7
2008	173/57	55/21	24,8/27,6
2009	414/156	55/16	27,4/22,5

*Miesten prosenttiosuus kokeisiin osallistuneista (K) ja koulutukseen hyväksytyistä (H)

Lähteet: 1990–1999 Tilastokeskus, 2000–2009 HAREK

LAPIN YLIOPISTON KUVATAIDEKASVATUKSEN KOULUTUSOHJELMIIN HAKENEET VUOSINA 1990–2009.

Vuosi	Kokeisiin osall. N/M	Hyväksytyt N/M	% K/H*
1990	180/40	23/4	18,1/14,8
1991	133/23	20/4	14,7/16,6
1992	115/21	24/3	15,4/11,1
1993	95/20	27/7	17,4/20,9
1994	97/23	26/2	19,2/7,7
1995	80/24	22/5	23/18,5
1996	72/22	21/6	23,4/22,2
1997	82/21	21/6	20,4/22,2
1998	78/16	27/3	17/10
1999	74/15	24/6	16,9/20
2000	81/12	31/6	12,9/16,2
2001	75/13	29/5	14,7/14,7
2002	88/9	27/4	9,3/12,9
2003	84/16	34/4	16/10,5
2004	83/10	33/4	10,8/10,8
2005	88/13	24/5	12,9/17,2
2006	87/12	28/3	12,1/9,7
2007	74/6	28/4	7,5/12,5
2008	72/11	30/5	13,3/14,3
2009	122/16	26/4	11,6/13,3

*Miesten prosenttiosuus kokeisiin osallistuneista (K) ja koulutukseen hyväksytyistä (H)

Lähteet: 1990–1999 Tilastokeskus, 2000–2009 HAREK