minna.fi
Tasa-arvotiedon keskus

Opettaja - sukupuoleton mallikansalainen?

Marjo Vuorikoski
Kasvatustieteiden laitos, Tampereen yliopisto

Koulutusta vaivaa sukupuolisokeus. Pinttynyt käsitys sukupuolten tasa-arvosta suomalaisessa yhteiskunnassa ja koulutuspolitiikkaan juurtunut sukupuolineutraalius estävät näkemästä, miten koulutus uusintaa patriarkaalista yhteiskuntajärjestelmää ja sukupuolten eriarvoisuutta.

Viime vuosina ajoittain kiihkeänä vellonut keskustelu poikien tyttöjä heikommasta koulumenestyksestä on murentanut illuusiota tasa-arvoisesta koulusta. Tilanteen analyysit ovat yleensä jääneet pinnallisiksi. Ratkaisuksi poikien ongelmiin on nähty miesten houkuttelu opetusalalle. Samalla opettajakunnan naisvaltaisuudesta on tehty ongelma, vaikka opettajan ammatti naisvaltaistui jo 1900-luvun alkuvuosikymmeninä. Koulutuskeskustelussa on kaivattu lisää miesopettajia miehen malleiksi ja kurinpitäjiksi yhä rauhattomammiksi käyneisiin kouluihin. Keskustelussa elää vastakkainasettelu mies- ja naisopettajien kesken, jolla samalla ylläpidetään yhteiskunnassa eläviä sukupuolistereotypioita (Hakala 2002; Lahelma et al. 2000).

Koulutukseen sisäänrakennettu sukupuolten eriarvoisuus edellyttäisi huomattavasti syvemmälle ulottuvia analyyseja. Koulutuksen perustana on länsimaisen kulttuurin pohjavirroissa elävä dikotominen ajattelu, jossa vastinpareina ovat muun muassa järki–tunne, henki–ruumis, aktiivinen–passiivinen. Ne asetetaan usein vastakohdiksi, ja arvostetumman aseman saa vastinpareista ensimmäinen, joka liitetään mieheyteen. Näin ihmisyyden kategoriat "mies" ja "nainen" ovat kulttuurissamme asettuneet toisilleen vastakkaisiksi: mies edustaa rationaalista olentoa, ihmisen normia, josta nainen, epärationaalinen tunneolento on jonkinlainen muunnelma. Näin naisten ja miesten erilaisuudesta tulee eriarvoisuutta. Rationaalisuutta korostavassa koulutuksessa naisisiksi mielletyt ominaisuudet, kuten tunteet, ruumiillisuus ja seksuaalisuus, jäävät alisteiseen asemaan. (Ks.Vuorikoski 2005.)

Keskityn tarkastelemaan opettajia siitä näkökulmasta, miten sukupuolen häivyttäminen toteutuu huomaamattomalla tavalla kun opettajuudesta rakennetaan professionaalista asiantuntija-ammattia. Lisäksi koulutuksessa elävät dikotomiat muovaavat monin tavoin koulun käytäntöjä ja rakentavat siellä toimivien identiteettejä. Ne määrittävät myös käsityksiä opettajuudesta ja rajaavat opettajan toimintamahdollisuuksia.

Professionalismi häivyttää sukupuolen

Opettamista pidetään yleisesti naisten ammattina. Kyse ei ole vain ammattikunnan naisvaltaisuudesta vaan myös siitä, miten opettajuus yhteiskunnallisessa työnjaossa mielletään.

Opettajuuskeskusteluissa unohdetaan usein ammattikunnan sukupuolittuneet rakenteet. Opetusalan sisällä on selvä hierarkkinen jako sukupuolen mukaan: naiset tekevät käytännön perustyön eli opettavat. Alalla toimivat miehet vastaavat pääosin johtamisesta sekä koulutusorganisaatiossa että kasvatustieteen tutkimuksessa. Lisäksi opettajien ammattikunta on sukupuolen mukaan jakautunut siten, että naisvaltaisuus on erityisen suuri alemmilla kouluasteilla ja pienten lasten opetuksessa. Mitä varttuneempien opettamiseen siirrytään, sitä suuremmaksi nousee miesopettajien osuus. (Ks. Opettajatilasto 2002; Yliopistot 2003, 26.)

Opettajuuskeskustelussa toistellaan, että miesten hakeutumista opettajiksi estää ammatin alhainen palkkataso. Kierretään kehää: miehet eivät tule opettajiksi alhaisen palkkauksen vuoksi, eikä kunnollista palkkaa makseta naisalan työstä. Sukupuolten palkkaerolla pidetään yllä työmarkkinoiden jakoa naisten ja miesten töihin. Tosin miesten hakeutumista opettajiksi todennäköisesti estää myös pelko naismaiseksi leimautumisesta. Ammattikunnan sukupuolijaon ja alan arvostuksen taustalta löytyy kysymys opettajan ideaalista, joka on naisopettajien näkökulmasta ongelmallinen.

Naisisiksi miellettyihin opetustyön valmiuksiin suhtautuminen on kaksijakoista. Koulutuskulttuurissa nainen edustaa hoivaavaa äidillisyyttä. Pienten lasten opettajien oletetaan myötäsyntyisesti omaavan hoivaamisen kyvyt ja halun siihen. Opettajan ideaali yhteiskunnassa ei kuitenkaan ole lapsia ja nuoria hoivaava äitihahmo, vaan pikemminkin tietävä ja asiansa hallitseva osaaja. Abstrakti puhe opettajista häivyttää näkyvistä, että kyse on hyvin käytännönläheisestä, valtaosin naisten tekemästä työstä.

Opettajan ideaalina pidetään ammattikunnan naisvaltaisuudesta huolimatta neutraalia asiantuntijuuden mallia, jota on kutsuttu myös maskuliiniseksi asiantuntijuuden malliksi (Dillabough 2000). Siihen olennaisesti kytkeytyvä rationaalisuuden korostaminen johtaa helposti tunteiden ja muiden yhteiskunnallisessa työnjaossa naisisiksi miellettyjen piirteiden sivuuttamiseen. Tieteellisen ja rationaalisesti toimivan asiantuntijaopettajan ideaalimallin keskeinen peruste on ammatin professionaalistamispyrkimys, johon kytkeytyy opettajakunnan tavoite ammattinsa arvostuksen ja palkkauksen parantamisesta. Profession aseman saavuttamisen keskeisiin tunnusmerkkeihin kuuluvat ammatin tieteellinen tietoperusta ja koulutus.

Naisvaltaisten alojen professiopyrkimykset ovat monin tavoin ongelmallisia. Mahdollisuudet professioaseman saavuttamiseen ovat jo teoretisoinnin näkökulmasta kyseenalaiset. Naistutkijat (mm. Davies 1996; Witz 1992) ovat kiinnittäneet huomiota professioteoretisointeihin ja profession määrittelyihin, jotka ohit-

tavat sukupuolinäkökulman. Niiden mukaan naisvaltaiset semi- tai puoliprofessiot tulevat kuitenkin pelkän naisenemmistönsä vuoksi leimatuiksi vähemmän arvostetuiksi ja asemaan, jossa professioaseman saavuttaminen ei ole mahdollista.

Asiantuntijaopettajan mallia on alettu myös kritisoida sukupuolen näkökulmasta. Esimerkiksi Jo-Anne Dillabough'n (2000) erottelemat opettajaprofessionalismin polarisoituneet diskurssit – "opettaja äitinä" ja "rationaalinen opettaja" – antavat pohjaa opettajaprofession sukupuolijärjestyksen ymmärtämiselle. Hän korostaa, että koulutusta ja opettajuutta pitää tarkastella kytkeytyneinä valtiolliseen koulutuspolitiikkaan. Koulutuksessa uusinnetaan ja tuotetaan yhteiskunnan sukupuolistuneita rakenteita. Koulutus on merkittävä areena, jolla tyttö- ja poikaoppilaiden samoin kuin opettajien sukupuolisia identiteettejä muotoillaan.

Dillabough lähtee feminististen politiikantutkijoiden teoretisoinneista, joiden mukaan naisen alisteinen asema on seurausta valistuksen ajan kansalaisuuskäsityksen määrittelyistä. Kun opettajat ja oppilaat nähdään abstraktioina ja siinä mielessä vapaina ja yhdenvertaisina miesten kanssa, naiskansalaisen eriarvoisuus jää näkymättömiin. Toisaalta naisopettajan hyveitä on haettu yksityisen alueelta. Naisopettajia on pidetty "äiteinä", jolloin naisten status on liitetty kodin piiriin ja yksityiselämään. Tämä ohjaa pitämään naisten osaamista vähempiarvoisena.

Naisopettajille jäävät vaihtoehdot näyttävät olevan vähäiset. Naisiseksi mielletty hoivaava opettaja mielletään äitihahmoksi, jota ei yhteiskunnallisessa arvoasteikossa noteerata järin korkealle. Toisena vaihtoehtona on instrumentaalisen ja rationaalisen asenteen omaksuminen opettajuuteen, mikä merkitsee samaistumista maskuliinisiin pätevyyden muotoihin. Se saattaa auttaa naisopettajia menestymään urallaan, mutta samalla se merkitsee "miehisen järjen" valta-aseman pönkittämistä koulutuksessa.

Sukupuoleton opettaja ruumiillisuuden maailmassa

Opettajien kouliminen opettajaprofessionalismin ideologian mukaiseen rationaalisuutta painottavaan asiantuntijuuteen sulkee ulos ruumiillisuuden ja seksuaalisuuden. Opetusprosessissa sekä opettajat että opiskelijat ovat pikemminkin"puhuvia päitä" kuin kehollisia ja eri sukupuolta olevia ihmisiä.

Opettajat toimivat virallisen koulun tavoitteiden ja ideaalien edustajina lasten ja nuorten suuntaan. He joutuvat koulun arjessa ratkomaan tilanteita, jotka liittyvät nuorten seksuaalisen identiteetin rakentamiseen,

sitä ohjailevaan muotiin ja nuorisokulttuureihin. Koulutuksen sukupuolineutraalisuus on kuitenkin johtanut siihen, että opettajat jätetään selviämään lasten ja nuorten elämismaailman kohtaamisesta ilman siihen tarvittavia valmiuksia, aikaa ja ohjeita.

Opettajaa itseäänkin koulitaan sivuuttamaan oma ruumiillisuutensa ja seksuaalisuutensa. Perinteisen käsityksen mukaan opettaja on neutraali ja sovinnainen. Hänen odotetaan olevan nuhteeton esikuva oppilailleen. (Ks. Epstein & Johnson 1998, 131–150.) Opiskelijoiden näkemyksissä heijastuu tämä virallisen koulun sanaton viesti. Opettajat ovat “aika sukupuolettomia ihmisiä“ tai “epäseksuaalisia olentoja“, joiden ei mielletä olevan normaaleja ihmisiä perheineen. (Lehtonen 2003, 103–115.)

Suomalaisten opettajien mallikansalaisuutta on valvottu vuosikymmenien mittaan monin tavoin. Aiemmin ulkonäköä ja käytöstä koskevat ohjeet oli kirjattu säädöksiin, ja opettajankoulutukseen valinnalla valvottiin tulevien ammattilaisten säädyllisyyttä ja esikuvaksi soveltuvuutta. (Ks. Simola 1995, 233–252.)Vaikka virallisesta sääntelystä on luovuttu, pidetään vanhaa perinnettä yllä epävirallisen valvonnan keinoin. Normina on opettajan ruumiin näkymättömyys. Naisopettajat joutuvat esimerkiksi kontrolloimaan omaa pukeutumistaan, etteivät näyttäisi seksuaalisuuttaan. Jo opettajaopintojaan aloittelevat ovat erittäin tarkoin selvillä, millaisia vaatteita opettajan kuuluu käyttää, ja he myös sovittautuvat seuraamaan tätä sanatonta normia. (Ks. Mitchell & Weber 1999, 124–163; Palmu 1999.)

Madeleine Grumet (2003) pohtii, miten opettajan ruumis on yhtä aikaa subjekti ja objekti. Opettaessaan luokkahuoneen edessä opettaja on opiskelijoiden katseiden kohteena. Hän voi yrittää häivyttää ruumiillisuutensa esimerkiksi pukeutumalla mahdollisimman neutraalisti tai välttämällä kohtaamasta opiskelijoiden katseita, jotta heidän huomionsa kiinnittyisi vain puheeseen. Ruumis on opettajalle kuitenkin paljon muutakin, se on kiinnekohta maailmaan, subjektiviteetin perusta. Grumet’n mukaan tämä opettajan kohteena ja toimijana olemisen jännite on opettamisessa tärkeä. Ihmiset, sekä opettajat että opiskelijat, ovat maailmassa kehojensa kautta. Vasta sen tunnistamisen ja hyväksymisen kautta voidaan irrottautua idealistisista käsityksistä opettamisesta.

Tunteet hallintaan

Opetustyön käytännöissä naisvaltainen opettajakunta toimii ihmissuhdetyöläisinä, puskureina koulun pakkojen ja opiskelijoiden odotusten välissä. Vuorovaikutukseen kiinteästi kytkeytyvät tunteet on lakaistu virallisesta koulusta näkymättömiin tai niistä puhutaan sellaisin käsittein kuin opetusilmapiiri, opiskelu-

asenteet, motivaatio. Opettajan ja opiskelijoiden vuorovaikutusta tähdennetään, mutta käytännössä tunteiden kohtaamiselle ja aidolle vuorovaikutukselle ei ole riittävästi tilaa rationaalisuutta ja tietointensiivisyyttä painottavassa koulutusjärjestelmässä.

Koulussa tunteita – samoin kuin ruumiillisuutta ja seksuaalisuuttakin – pitää jatkuvasti kontrolloida. Kasvatuksen historiasta käy ilmi, että koulun tavoite on säilynyt ennallaan. Aiemmin käyttäytymisen sääntely oli avointa ja autoritatiivista: lapsia kehotettiin tottelemaan, ja tottelemattomia rangaistiin. Oppilaiden kontrollointi on muuttunut yhä enemmän piiloisin keinoin vaikuttamiseksi. Tavoitteena on normaaliyksilöiden kasvattaminen. Normaalistaminen on sisäänrakennettu koulun pedagogis-psykologisiin menetelmiin ja käytäntöihin, jotka hävittävät näkyvistä sen, miten koulu luokittelee, valikoi ja erottelee paitsi tietoa myös ihmisiä. Esimerkiksi koulun arviointijärjestelmä on merkittävä käyttäytymisen koulija, vaikkei sitä aina sellaiseksi mielletä. (Ojakangas 1997.)

Oppilaiden tottelevaisuuteen kasvattamista pidetään usein itsestään selvänä, vaikka se tuottaa monelle alistamiskokemuksia, joiden seurauksia he kantavat itsessään. Tämä on tullut esiin tutkimuksessani (Vuorikoski 2003a) opettajaksi opiskelevien alistamiskokemuksista koulussa mutta myös kokeneiden opettajien kertomuksissa omista koulukokemuksistaan (Vuorikoski & Törmä 2004). Molemmista käy ilmi, että alistaminen herättää pelkoa, häpeää, syyllisyyttä ja tyytymättömyyttä omaa itseä kohtaan ja johtaa oman käyttäytymisen kontrollointiin. Se vaikuttaa omaan persoonaan sekä vuorovaikutukseen opettajan ja muiden oppilaiden kanssa. Opettajille omien koulukokemusten käsittely on erityisen tärkeää, sillä ne toimivat opettajan identiteetin rakennuspuina.

Järjen ja tunteiden vastakkainasettelun purkamiseen koulutuksessa on monia syitä. Olennaista on, että tunteet avoimesti tunnustettaisiin ihmisen kasvuun ja oppimiseen kytkeytyviksi voimiksi, jotka voivat estää tai edistää kasvua. Tunnettu feministi bell hooks (1994) peräänkuuluttaa nykyisen järkikeskeisen ja hierarkkisen koulutusmallin vaihtoehdoksi tasa-arvoista oppimisyhteisöä, jonka jäsenet voivat aidosti kokea oppimisen intoa ja iloa. Moninaiset tunneilmaisut sallittaisiin, opiskelijat kohdattaisiin kokonaisina persoonina ja samalla luovuttaisiin nykyisen yhteiskunnan patriarkaalista valta-asetelmaa heijastavasta jäykästä ja hierarkkisesta suhdemallista opettajan ja opiskelijoiden välillä.

Ihmisen kokonaisvaltaisesti käsittävässä pedagogiikassa opettajienkin sallittaisiin olevan eläviä ja tuntevia ihmisiä, joilla voi olla emotionaalinen suhde opettamiseen ja opiskelijoihin. Nykyisinhän on totuttu vakavan asialliseen, jopa innottomaan opettajatyyppiin, josta poikkeamista pidetään pikemminkin kummajaisena koulumaailmassa. Opetuskulttuurissa opettajat on perinteisesti ohjattu kantamaan neutraalin, sukupuolettoman ja etäisen ammattilaisen roolia. Opettajat itsekin usein piiloutuvat asiantuntijan naamion taakse, ovat paljastamatta liikaa itsestään.

Asiantuntijan ammatillisuus tunneneutraalisuuden vaateineen on monitahoinen kysymys, johon sisältyy myös ongelmia. Ammatillisesta roolista on etua, mutta siitä voi tulla myös este aidolle kohtaamiselle ja vuorovaikutukselle, jos ammatillisuus käsitetään liian kaavamaisena. Ammatillinen etäisyyden pitäminen suojaa työntekijää ihmissuhdetyössä. Liiallisesta suojautumisesta saattaa kuitenkin seurata, että opiskelijat kokevat opettajan etäiseksi tai torjuvaksi. Opettajalle etäisyyden hintana voi olla tunnekuolema ja välinpitämättömyyteen ajautuminen.

Narratiivisuus ja sukupuolittuneen identiteetin rakentuminen

Opettajien professiopyrkimysten takuuna olevaa asiantuntijan ideaalia haastaa narratiivinen opettajuuden tutkimus, joka on yleistynyt 1990-luvulta lähtien sekä Suomessa että kansainvälisesti. Narratiivisissa tutkimuksissa kuunnellaan opettajien ja opettajaksi opiskelevien kokemuksia opettamisesta ja ammatillisesta kasvusta. Opettajien kokemuksellinen tieto voi antaa opettajan työstä hyvin toisenlaisen kuvan kuin virallinen professioretoriikkaa, jossa korostetaan opettajan tieteellistä tietoa ja asiantuntijuutta.

Lisäksi naistutkijat ovat avanneet narratiivisilla tutkimuksillaan uusia näkökulmia opettajaksi kehittymiseen (esim. Middleton 1993; 1998). Ne kertovat opettajuuden rakentumisen monikerroksisuudesta ja sen kietoutumisesta naisten asemaan yhteiskunnassa. Omassa tutkimuksessani keskityn opettajaksi opiskelevien sukupuolittuneen identiteetin rakentumiseen elämänhistoriallista lähestymistapaa käyttäen (ks. esim. Vuorikoski 2003a; 2003b). Feministiset teoretisoinnit tarjoavat välineitä analysoida opettajaprofessionalismiin sisältyvää sukupuolineutraalia asiantuntijaopettajan ideaalia samoin kuin siltä pohjalta muotoiltuja varsin yksiulotteisia malleja opettajaksi kasvamisesta.

Narratiivinen tutkimus tarjoaa aineksia myös opettajankoulutuksen kehittämiselle. Opettajaksi kehittyminen tulisi nähdä identiteettityönä, johon kuuluvat omat kokemukset, tunteet, ruumiillisuus ja seksuaalisuus. Tulevat opettajat voisivat kokemuksiaan reflektoimalla oppia ymmärtämään entistä paremmin sekä itseään että oppilaidensa kokemusmaailmaa. Samalla he voisivat tiedostaa sukupuolistereotypioita ja niiden uusintamisen mekanismeja koulutuksessa ja yhteiskunnassa.

Tämä kirjoitus on julkaistu Minnassa toukokuussa 2005.

Löydät kirjoittajan yhteystiedot Minnan asiantuntijatietokannasta.

LÄHTEET:

bell hooks 1994. Teaching to Transgress. Education as the Practice of Freedom. New York: Routledge.

Davies, Celia 1996. The Sociology of Professions and the Profession of Gender. Sociology 30 (4), 661–678.

Dillabough, Jo-Anne 2000. Degrees of Freedom and Deliberations of "Self": The Gendering of Identity in Teaching. Teoksessa P. Trifonas (ed.) Revolutionary Pedagogies. Cultural Politics, Instituting Education, and the Discourse of Theory. New York and London: RoutledgeFalmer, 312–351.

Epstein, Debbie & Johnson, Richard 1998. Schooling Sexualities. Buckingham: Open University Press.

Grumet, Madeleine 2003. Afterword: My Teacher's Body. Teoksessa D. Freedman & M.S. Holmes (eds.) The Teachers's Body. Embodiment, Authority and Identity in the Academy. Albany: State University of New York Press, 249–258.

Hakala, Katriina 2002. Varmuuksia ja epäröintejä. Puhetapoja opettajan sukupuolesta. Kasvatus, 33 (3), 288–301.

Lahelma, Elina., Hakala, Katriina, Hynninen, Pirkko & Lappalainen, Sirpa 2000. Too few men? Nordisk Pedagogik, 20 (3), 129–138.

Lehtonen, Jukka 2003. Seksuaalisuus ja sukupuoli koulussa. Näkökulmana heteronormatiivisuus ja ei-heteroseksuaalisten nuorten kertomukset. Helsinki:Yliopistopaino.

Middleton, Sue 1993. Educating Feminists. Life Histories and Pedagogy. New York: Teachers College Press.

Middleton, Sue 1998. Disciplining Sexuality. Foucault, Life Histories, and Education. New York and London: Teachers College Press.

Mitchell, Claudia & Weber, Sandra 1999. Reinventing Ourselves as Teachers. London: Falmer Press.

Ojakangas, Mika 1997. Lapsuus ja auktoriteetti. Pedagogisen vallan historia Snellmannista Koskenniemeen. Helsinki: Tutkijaliitto.

Opettajatilasto 2002. Opettajat ja muu henkilökunta 14.09.2004. Tilastokeskus. http://www.stat.fi/til/ope/index.html

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

Simola, H. 1995. Paljon vartijat. Suomalainen kansanopettaja valtiollisessa kouludiskurssissa 1860-luvulta 1990-luvulle. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 137. Helsinki: Yliopistopaino

Witz, Anne 1992. Professions and Patriarchy. London: Routledge.

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

Vuorikoski, Marjo 2003b. Onko opettajuudella sukupuolta? – Opettajaksi opiskelevien identiteetin rakentuminen. Teoksessa H. Sinevaara-Niskanen & R. Rajala (toim.) Kasvatuksen yhteisöt - uupumusta, häirintää vai yhteisöllistä kasvua? Lapin yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja. http://ktk.urova.fi/kasvatuspaivat/sukupuoli_ja_oppiminen.htm

Vuorikoski, Marjo 2005. Onko naisen tiedolle sijaa koulutuksessa? Teoksessa T. Kiilakoski, T. Tomperi & M. Vuorikoski (toim.) Kenen kasvatus? Kriittinen pedagogiikka ja toisin kasvatuksen mahdollisuus. Tampere: Vastapaino.

Vuorikoski, Marjo & Törmä, Taina (toim.) 2004. Opettaja peilissä. Katse ammatilliseen kasvuun. Helsinki: Kansanvalistusseura.

Yliopistot 2003. Opetusministeriö. http://www.minedu.fi/julkaisut/YOvsk2004/yliopistot2003.pdf.