

KOULUTUKSEN LUPAUS, VAPAAUS JA IKUINEN TOIVO

– sukupuoli, koulutus ja asiantuntijuus
aikuisopiskelijanaisen elämäkerrassa

SEIJA KESKITALO-FOLEY



Suomea on totuttu pitämään sekä kulttuurisesti että taloudellisesti naisten ja miesten tasa-arvon mallimaana. Naiset ja miehet osallistuvat työelämään määrällisesti tasavertaisesti, eikä koulutuksenkaan periaatteessa ajatella syrjivän ketään sukupuolen perusteella. Tässä artikkelissa tarkastelen yhden naisen, lappilaisen Riitan¹ elämäkerran kautta yhden yksilön mahdollisuuksia ja valintoja yleisemmin suomalaisen kasvatuksen, koulutuksen ja työelämän kulttuurisissa tiloissa. Miten käy, kun valinnan vapautta alkaa käyttää?

Erityisesti koulutukselta on odotettu paljon tavoiteltaessa naisten yhteiskunnallista tasa-arvoa ja taloudellista riippumattomuutta. Tarkastelen miesvaltaisia ja miehiseksi määrittyneitä aloja opiskelleen Riitan elämäkerran kautta koulutuksen valinnan vapautta, lupausta ja toivoa. Tarkasteluni kontekstina ovat tasa-arvo, sukupuolistuneet koulutus- ja työmarkkinat sekä maskuliinisuuden ja feminiinisuuden kulttuuriset kuvat. Riitan kertomuksessa analyysini kohdistuu erityisesti subjektipositioihin, joilla ymmärrän Suvi Ronkaisen (1999) määrittelyä soveltaen yksilön ja kulttuurin vuorovaikutuksessa tuotettuja tilanteisia tai jatkuvamman luontoisia identiteettejä. Ne voivat olla sekä mahdollisia että aktualisoituneita identiteettejä, positioita, joihin yksilö on asettunut tai asetettu. (mt., 35–38.)

Asiantuntijuudella² ymmärrän Riitan elämäkerrassa ammatillista identiteettiä. Siihen kuuluu koulutuksen kautta ja työn kautta saavutettuja taitoja ja tietoja, jotka tulevat sosiaalisesti tunnistetuiksi ja tunnustetuiksi. Tulkitsen asiantuntijuutta Suvi Ronkaisen (1999, 73–75) tapaan sel-

laisena julkisena identiteettinä, joka perustuu ympäröivän yhteiskunnan kertomusvarastoihin ja muihin sosiaalisiin kategorioihin. Jatkuvan luontoinen minätarina on identiteetin perusmuoto, mutta identiteetti on myös julkinen. Esitetylle minätarinalle edellytetään muiden hyväksyntä, siten identiteetit ovat vuorovaikutuksessa neuvoteltuja ja vahvistettuja.

Tavoitteenani on nostaa esiin uusia kysymyksiä sekä erityisesti naisten aseman että yleensä sukupuolen merkityksestä koulutus- ja työmarkkinoilla: miten asiantuntijuus asettuu suhteeseen yhtäältä mukana kulkevan sukupuolisegregaation perinteen ja sukupuolidiversiteetin ymmärtämisen kanssa ja toisaalta niiden uusliberalististen diskursseiden kanssa, joissa yksilöistä tuotetaan porfoliopersonaa ja yrittäjää, jonka myyntituote on yksilö itse (Walkerdine 2003, 240–241; ks. myös Rose 1998).

Koulutuksen diskursseja

Riitan kertomuksen taustoittamiseksi kuljetan mukana suomalaisen koulutuspolitiikan keskus-

teluja, käytän myös lähdekirjallisuutta eri vuosikymmeniltä. Koulutuspolitiikan teemana 1960-luvulta 1980-luvulle Suomessa niinkuin muissakin Pohjoismaissa oli tasa-arvo (ks. esimerkiksi Johanneson, Lindblad & Simola 2002, 326–333). Pohjoismaissa 1960–1970-luvulla mielenkiinto kohdistui koulutuksen mahdollistamiseen kaikille sosiaaliluokasta ja alueellisesta asuinpaikasta riippumatta, sen sijaan sukupuolta, etnisyttä tai seksuaalisuutta koskevista aiheista vaiettiin (Gordon, Lahelma & Beach 2003, 3). Ne ovat tulleet keskusteluihin myöhemmin, esimerkiksi Suomessa sukupuolten tasa-arvotavoite mainittiin ensimmäisen kerran vuonna 1978 annetussa laissa keskiasteen koulutuksen kehittämisestä (Lahelma 1992, 16).

Nyt, toisen vuosituhannen koulutuspoliittisessa keskustelussa vallitsee 1990-luvulla alkanut uusliberalismiksi nimetty diskurssi, joka yksilöön kohdistuvien vaatimusten kautta korostaa kilpailua ja tuloksia. (ks. esim. Ball 2004; Koski 2004; Tuomisto 2002). On tärkeää pohtia kaikilla kasvatuksen ja koulutuksen kentillä, miten esimerkiksi sukupuoli, etnisyys tai seksuaalisuus asetuvat tähän diskurssiin. Yksi keskeinen 1960-luvun tasa-arvokeskustelun tavoite oli koko ikäluokkaa koskevan peruskoulun aikaansaaminen. Peruskoulun opetussuunnitelmia tutkineen Elna Lahelman mukaan virallisen koulutuspolitiikan sukupuolineutraaliudesta huolimatta koulu ja koulutus sisältävät piiloisia sukupuolistavia käytäntöjä, jotka sisäistetään subjektiviteeteiksi ja tuottavat erilaisia naiseuteen ja mieheyteen liittyviä käsityksiä. (Lahelma 1992.)

Uusintamisnäkökulmasta koulutuksen tärkeimpänä tehtävänä on yhteiskunnallisen valtarakenteen ja työnjaon uusintaminen (Bourdieu 1995). Rinnakkaiskoulujärjestelmän voi katsoa uusintaneen sekä yhteiskunnallista luokkajakoa että sukupuolten työnjakoa. Peruskoulujärjestelmään siirryttäessä opetussuunnitelmien pohjaksi kouluhallitus laati kansalliset perusteet. Oppilaille määriteltiin sukupuolesta riippumatta samat perustavoitteet (Lahelma 1992, 43–47). Kun rinnakkaiskoulujärjestelmän aikaan opetussuunnitelma nojautui problematisoimatta perinteeseen ja oppikoulussa esimerkiksi kotitaloutta opetettiin vain tytöille ja teknisiä käsitöitä vain pojille, peruskoulussa tasa-arvoon pyrittiin sukupuolineutraalilla opetussuunnitelmalla. Opetussuunnitelma kuitenkin sukupuolistui koulun käytännöissä (Lahelma 1992).

Sukupuolten tasa-arvoa on tavoiteltu myös erilaisin tasa-arvohankkein, joiden taustalla on ollut valtion tasa-arvopolitiikka, mutta myös talouselämän intressit. Erityisesti teollisuuden työvoimapulan aikaan tyttöjä houkuteltiin teollisuuden ja tekniikan aloille. Kehittämishankkeet kohdistuivat pääosin tyttöjen ja naisten sopeuttamiseen vallitseviin työmarkkinaoloihin (Kolehmainen 1999). Sukupuoleen ja oppiaineisiin liittyviä stereotyyppioita on pyritty murtamaan (ks. esim. Näättänen 2000) ja tyttöjä on rohkaistu hakeutumaan miesvaltaisille aloille ja opiskelemaan esimerkiksi matematiikkaa ja luonnontieteitä niin sanottujen Luma-talkoiden avulla (Liljander 1998).

Luonnontieteitä samoin kuin teknologiaa ja muita perinteisesti maskuliiniksi määrittyneitä oppiaineita on myös arvostettu enemmän kuin oppiaineita ja aloja, jotka liitetään naiseuteen ja feminiinisyteen. Useimmat naisammattit vaativat pitkää koulutusta ja vahvaa ammattitaitoa, mutta ovat silti vähemmän arvostettuja ja huonommin palkattuja kuin monet vähemmän vaativat miesammattit (ks. esim. Kinnunen ja Korvajärvi 1996; Kolehmainen 1999; Naumanen 2002). Koulutusmarkkinat ovat edelleen selvästi sukupuolen mukaan jakautuneet ja esimerkiksi vuonna 2000 naisten palkkataso oli 82 prosenttia miesten palkoista (Pulkkinen 2002).

Myös aikuiskoulutuskeskusteluissa on kulkenut erilaisia teemoja vuosikymmenten aikana. Valistus- ja kansalaisyhteiskuntakeskusteluista on siirrytty kohti talouden ja markkinoiden määrittämiä diskursseja (ks. esim. Filander 2000, 32–34). Yksilönäkökulmasta aikuisopiskelulle on annettu emansipatorisia merkityksiä, sitä on tulkittu ”toiseksi mahdollisuudeksi”, keinoksi muuttaa elämää haluttuun suuntaan (ks. esim. Keski-talo-Foley 1995). Aikuisopiskelu yleistyi 1980-luvulla Suomessa, erityisesti naiset ovat koulutautuneet innokkaasti. Esimerkiksi vuonna 1990 tehdyn tutkimuksen mukaan naiset osallistuivat melkein kaikkiin aikuiskoulutusmuotoihin miehiä useammin (ks. esim. Naumanen 1994).

Riitta toiseuden tiellä?

Riitan vuonna 1995 tehty elämäkertahaastattelu osa kasvatustieteen väitöskirjani aineistoa. Hän on keski-ikäinen 1950-luvulla lappilaisella maaseudulla syntynyt ja lapsuutensa elänyt nainen. Riitan koti oli maalaistalo, jossa hän kasvoi

ainoana tyttärenä ison veljesjoukon keskellä. Riita kertoo nuoruusiän ammatinvalinnastaan, kun- ka häntä ei kiinnostanut hoivatyö ja hän lähti opiskelemaan auton asentajaksi ainoana tyttönä poikien joukossa. Riitan vanhemmat suhtautui- vat sallivasti tyttärensä epätavanomaiseen valin- taan: *menköön, minne menee!* Riitan vanhempien suhtautuminen 1960-luvulla tyttärensä kou- lutussuunnitelmiin kuvastaa samoja piirteitä kuin 1990-luvun työväestöön kuuluvien nuorten ko- kemuksia koskevassa tutkimuksessa (Käyhkö & Tuupainen 1996). Työväenluokkaisen ja maaseu- tuväestön vanhemmille riittää, että lapsi hakeu- tuu koulutukseen. Heille ei lastata samalla tavoin odotuksia kuin ylempien yhteiskuntaluokkien lapsille, joille nähdään suunniteltavan tiukem- min valmista ja tietäntyyppistä urapolkua. (mt., 113–114.)

Työn löytäminen ei ollut helppoa, mutta hän pääsi kuitenkin työhön, jonka olosuhteisiin ei ollut kuitenkaan tyytyväinen. Työpaikan vaihtaminen ei auttanut asiaa. Tässä vaiheessa Riitan elämän painopiste siirtyi kotiin, sillä hän meni naimisiin ja jäi kotiäidiksi kolmelle lapselleen. Kotiäitivaihetta kesti noin kymmenen vuotta, minkä jälkeen Riitta hakeutui opiskelemaan miesvaltaista taidekasityöalaa, jossa muut opis- kelijat olivat paljon häntä nuorempia. Valmistut- tuaan näistä opinnoista Riitta perusti oman yri- tyksen.

Haastatteluni Riitan kanssa sattui ajankohtaan, jossa hän oli jo vuosia tehnyt yksinäistä työtään ja alkanut miettiä tulevaisuutta. Hän oli hakeu- tumassa opettajaopintoihin voidakseen opettaa taidekasityöaineita.

Hyödynnän Riitan elämäkerran koulutusajan tarkastelussa Rosabeth Moss Kanterin (1977) jä- sentämää ainokaisdynamiikkateoriaa (tokenism) koulutuksessa ja työmarkkinoilla. Ainokaisteo- rian kautta on mahdollista kuvata Riitan tapaa käsitellä sukupuolieroa erityisesti poika- tai mies- valtaisissa yhteisöissä.

Tyttönä kotona ja kansakoulussa

Isä ja äiti oli jo vanhoja ihmisiä, ne oli täm- mösiä maanviljelijöitä, niin iso lapsilauma, mie oon kolmaneksi nuorimainen meillä. Ei jouettu niinkö kato kiinnittämään huomiota, isä ja äiti ei, niinkö siihen ei kiinnitetty siihen kasvatta- miseen huomiota niinkö tänä päivänä, vaan toinen kasvattaa toista. Niin, eli vanhempi kas-

vattaa nuorimmaista... ja minun toiseksi van- hin veli oli se, joka oli semmonen että, että se opasti meitä nuorempia ja neuvo, miten pitää tehdä...mulla oli valtavan pitkät hiukset ja sit- te hän letitti niitä, hoiti, laitto rusetteja - sitte mulla oli tosiaan kauniita vaatteita - ja huo- lehti siitä, piti olla pitsisukat ja lakeeriken- gät... aina huolehittiin siitä, että mie olin sii- nä tyttönä.

Riitan kertomus lappilaisen 1950-luvun lapsuu- den hoivasuhteista vastaa Merja Korhosen (1994) tutkimuksessa kuvauksia saman aikakauden maalaislapsuudesta Itä-Suomessa. Vanhempien elämän energian vei työ, jolloin heiltä ei äänyt kovin paljon aikaa ja huomiota lapsille.

Riitan kertomuksessa isovelii kasvattaa Riitta *tytöksä*. Jo saduista tuttu prinsessastereotypia on- kin vanha ja sitkeä tyttöyden ja naiseuden ste- reotyyppi³, ja sitä tuotetaan edelleen kulttuuri- sena mallina sekä äideille että tyttärille (ks. esim. Mäkiranta 2005, 13). Riitan kertomuksen mu- kaan sillä oli vahva sija 1950-luvun lappilaisessa lapsuudessa. Riitta kuvaa hiusten laittamista ja tytön vaateetusta tärkeäksi eron merkitsijäksi. Sen sijaan kotityöt jakautuvat sekä sisarusarjan ikähierarkian että sukupuolen perusteella:

Mutta mie olin tosi ärhäkkä elikkä minun ka- hele nuorimaisele velipojale mie olin niinku joku. Kato mie määräsini niitä...mutta sitte ne vanhimmaiset opetti minua näin ja sanovat mulle, että 'sie et mitään meillä tee', piti hakea hellapuita.

Riitan kertomuksessa tyttöä ja poikaa koskevat stereotypiat pilkahtelevat ja säröilevät. Vanhois- sa aapisissa tyttö on pieni, heikko ja siro, poika on urhea ja valmis taistelemaan tytön puolesta (Koski 1999, 31–32). Riittaa kasvatti ja *hoivasi tytöksä* isovelii, joka toisaalta muiden veljien kans- sa käytti myös vahvemman ylivaltaa komenta- malla Riittaa kotiöihin. Riitta puolestaan käyt- tää samaa valtaa nuorempiin veljiinsä *kato, mie määräsini niitä ... ja mun veli luutusi ... se sano 'miksi minun pitää aina luututa'.*

Riitan kansakoulu aika ajoittuu 1950-luvun lo- pulta 1960-luvulle. Kuvaus kansakoulukokemuk- sista keskittyy pelon ja ahdistuksen tunteeseen:

Ennen kansakoulusta niin vähän semmonen tunne, että herrajestas, sitä pelkäs niitä aina, niitä ku joutu koulula: opettaja määräs sinne

luokan etteen kuule uskontoläksyä vetämhän, niin hammeenhelmat kääriyty ylös asti, ku pelekäs niin pirusti, että muistaako sen uskonto-läksyn. Ja sitte, ku sen ulukoa opetteli, niin siitä ei muistanu mittään!

Kansakoulukertomuksessa Riitalle asettuu perinteisen tyttöoppilaan paikka, pelokas ulkoasaja, vallan käytön kohde. 1950–1960-luvun luokahuonekuvaus sopii vuosikymmeniä myöhemmin tehdyn tutkimuksen tyttöoppilaskuvaan, esimerkiksi opettajien käsityksiä tyttö- ja poikaoppilaista tarkastelleen Marjatta Tarmon (1992) tutkimuksessa esiin tulleissa määrityksissä ”tytöt ne mutisee mekkoonsa”. Opettajat arvioivat kielteisesti niitä tyttöjen ominaisuuksia, jotka ovat koulun virallisten normien mukaisia: ahkeruutta, osaamista ja tunnollisuutta (Tarmo 1992 ja 1991; Lahelma 1992). Kiltin tytön ja äänekään pojan stereotyyppioita on myöhemmin problematisoitu (ks. esim. Tolonen 1999). Tyyliiltään ulospäin suuntautunut tyttö voi ärsyttää opettajaa ja koulukavereita (Tolonen 2001). Liiallinen tiedonhalu ja aktiivisuus, vieläpä tarjotun tiedon kritisointi ja problematisointi eivät ehkä vielä kukaan koulukulttuurissa kuulu tytölle?

Poikatyttöinä ammattikoulussa

Mie olin niin villi, että ne minun luokkalaiset vieläki muistaa minua. Mie olin niin villi, mie olin oikea rasavilli.

Riitan elämäkerrassa kiltin kansakoulutyttö stereotyyppia murtuu nuoruusikään siirryttäessä. Hänen ammattikouluaikinsa kuvaus itsestään poikkeaa täysin kansakouluajan hameen helmaa näpäävästä työstä. Riitan käyttämä ”villi” –adjektiivi tarkoittaa joissakin lappilaisissa murteissa eloisaa tai hauskaa. *Villi* on tällöin vastakohta tavanomaiselle tai etukäteen ennustettavalle. Rasavilli viittaa puolestaan veijarimaisuuteen, joka useimmiten liitetään poikiin. Riitan kokemukset ainoana tyttönä tai naisvähemmistönä opiskelu- ja työympäristössä sijoittui ajallisesti 1960–1980 luvuille.

Rosabeth Kanterin (1977) mukaan yksi ainoakaisten mahdollisuus käsitellä eroa on pyrkiä häivyttämään sukupuoli eri tavoin miehiseillä pukeutumisella tai käyttäytymisellä. Tyttöjen poikamaisuutta, poikatyttöisyyttä suvaitaan yleensä paremmin kuin poikien tyttöisyyttä.

Poikatyttöisyys liitetään poikien ”luonnolliseen” suurempaan vapauden kaipuuseen ja laajempaan liikkumismahdollisuuteen. Poikatyttöisyyteen jopa rohkaistaan edellyttäen kuitenkin, että työllä säilyy vakaa tyttöidentiteetti. Judith Halberstamin (1998, 6) mukaan poikatyttöisyyttä kuitenkin rangaistaan, mikäli miehinen sukupuoli-identifikaatio menee liian pitkälle - pojan nimen ottamiseen ja kieltäytymiseen käyttämästä tyttöjen vaatteita ja jos poikatyttöisyys uhkaa jatkaa lapsuudesta murrosikään. (Halberstam 1998, 5–6).

Nykypäivän suomalaisessa kulttuurissa pukeutumisskaala on ehkä laajempi ja poikatyttöisyys voi muuttua nuoruusiässä ”hyväksi jätkydeksi”. Naisille ja tytöille tarjoutuvana kaveripositiona sitä pidetään tytöille tärkeänä, poikien arvostamana positiona (ks. esim. Honkatukia 1998).

Opettajille saatoin sanoa – yhdellä opettajalla housut oli haljenu kesken välitunnin – niin mie aloin nauraa. Se kysy, että mitä sie naurat, 'ko sulla on revenny housunperse'. Elikkä mie olin kauhean vilkas ja se vilkkaus pelasti minut.

Riitan kuvaama poikatyttö positio hänen mukansa pela⁴ hänet. Tulkitsen tätä tapaa de-seksualisointina (ks. esim. Näre 1992), jonka avulla Riitta saattoi häivyttää sukupuolensa, pelastumiseksi ymmärrän välttymistä koulukiusamiselta ja seksuaalisen häirinnältä. Se mahdollisti sulautumisen poikajoukkoon yhtenä ryhmän jäsenenä. Riitta korostaa sulautumista sopeutumisenä: täytyy sopeutua siihen joukkoon, missä on ... sitte täytyy olemus olla samanolonen ku miehillä ... naisen pittää pukea se housu päälle. Tulkitsen Riitan käyttämää tapaa selviytymistyylinä, joka hänen puheessaan oli välttämätön ja ehdoton: täytyy sopeutua, pittää pukea se housu. Sulautuminen joukkoon vahvistetaan pukeutumisella, kulttuurisesti valepuvulla. Richard Dyerin (2002, 53) mukaan monet yhteiskunnan ryhmät – naiset ja miehet, vanhat ja nuoret sekä eri rodut – ovat näkyvällä tavalla niin erilaisia, että tämä ero voidaan peittää ainoastaan valepuvun avulla. Tulkitsen ilmiötä niin, että valepuku yleensä otetaan arvokkaammaksi koetun ryhmän kulttuurista.

Kouluetnografisissa tutkimuksissa (Gordon, Holland & Lahelma 2000; Tolonen 2001) koulun kulttuuri on jäsenetty viralliseen ja epävi-

ralliseen kerrostumaan⁵. Virallinen kulttuuri – koulun institutionaalinen järjestys - voi sisältää tasa-arvoretoriikkaa, mutta koulun arkea yksilöiden näkökulmasta määrittää epävirallinen kulttuuri, joka pohjautuu ensisijassa pakollisen heteroseksuaalisuuden normiin ja kapeisiin nais- ja mieskuviin. Riitan kuvaama ammattikoulun hegemoninen maskuliinisuus dominoi ruumiillisuuden, pukeutumisen ja toiminnan tapoja (Tolonen 2001, 262).

Maskottina työelämässä

Koulutuksen tasa-arvoretoriikka ja rakenteet tarjosivat tilan opiskella ja koulun epävirallinen kulttuuri mahdollisti Riitalle poikatytön position, joka toimi hyvin ammattikouluaikana. Siirtyminen työelämään teki näkyväksi sellaiset kulttuuriset käsitykset osaamisen ja taitojen sukupuolittuneisuudesta, jotka koulutuksessa eivät samalla tavoin tulleet esiin. Aihetta on pohtinut myös Satu Hassi (1986, tarkastellessaan työyhteisöään, jossa hän toimi insinöörinä 1980-luvulla. Hän arvioi työyhteisöään kulttuurina, jossa sekä naiset että miehet olivat tottuneet käyttäytymään aivan toisin kohdatessaan esimerkiksi sihteerin tai insinöörin. Käsitteisiin nainen ja insinööri liittyi täysin vastakkaisia mielikuvia: *Olin kuvittelut olevani vapaa perinteisestä rooliajattelusta, kun valitsin ”epänaisellisen alan”. Sitä en tullut ajatelleeksi, ettei riitä, että itse vapautuu siitä. - - Eli kun kuvittelin irtautuvani kaavamaisista rooleista, silloinpa vasta oikein lujaa niihin törmäsinkin.* (Hassi 1986, 26–27.)

Riitta joutuu samalle törmäyskurssille:

Mie pääsin kuuskymmentäyheksän pois koulusta ... ja se aika oli vielä silloin täällä Suomessa ... että naisasentaja ko meni kysymään töitä, että ... mulle naurettiin. Siis sanottiin sillä tavalla, että ”ei oo koskaan aikasemmin ollu naisasentajia”. Ja tuota, se oli ensimmäinen, ei kysytty niinkö, poika olis varmaan päässyt töihin, miesasentaja. Mutta naisasentajalle tuliki este: ei ookkaan ollu! Mulle naurettiin hirveästi.

Työelämän sukupuolittunut kulttuuri pettää sen yhdenvertaisuuden, asiantuntijuuden ja ammatillisen pätevyyden lupauksen, jonka koulutus on retoriikassaan taannut. Osaamisen sukupuolittuminen sisältää edelleen poissulkevia eroja, jotka johdetaan itse työstä sekä naisten ja miesten ole-

muksellisista eroista (Heikkinen & Huttunen 2001, 326). Riitalta puuttuu oikea sukupuoli, se ruumiillinen pääoma (ks. Bourdieu 1986), jota sukupuolittunut työkuulttuuri edellyttää. Koska sukupuolittettu ruumiskin on jo symboli, se ei ole merkityksetön vuorovaikutuksessa (ks. esim. Ronkainen 2001). Riitalle ja hänen työnhaulle nauramisessa on kysymys sen symbolisen järjestyksen järjestyksen ylläpitämisestä, joka perustuu länsimaisen sivilisaation kahtiajakoon (ks. esim. Moi 1990). Tämä kahtiajako palautuu mies/nais-vastakohtaisuuksiin ja asettuu kulttuuri-rationaalisuus-mies-teknologia-assosiaatioketjiksi. Luonto-irrationaalisuus-nainen- ketju mitätöi Riitan asiantuntijuuden siitä huolimatta, että hänellä oli yhteiskunnallisen virallisen koulutusinstituution antama todistus taidoistaan. Riitta kuitenkin jatkaa sitkeästi työn etsintää:

Sitte sattu yks mahtava tyyppi ... hän otti minut töihin. Mutta hän oli niin tarkka, kysy poltanko tupakkaa, käytätkö alkoholia, onko mulla miesystävää ... Ja mie tietysti kaikkiin asioihin sanoin ’ei’, koska mie tiesin, että kaveri hakkee minusta niinkö tämmöstä äitimajatyyppejä. Hyvin pyhää tyyppiä. Ja sano, että joo, sie pääset töihin.

Tulkitsen tätä episodina naistyöntekijän ruumiiseen kohdistuvan kontrollin lisäksi symboliseksi ruumiillisuudesta ja seksuaalisuudesta puhdistamiseksi, joka tapahtuu molemminpuolisesti. Riitta näyttää työnhakuprosessissaan havainneen, että hänen naissukupuolensa ja seksuaalisuutensa tulee häivyttää. Koska työnantaja etsii pyhää tyyppiä, neutria haalareissa, Riitta deseksuolisoitsensä saadakseen työpaikan.

Ruumiittomana nainen näyttää pääsevän myös subjektiksi ja hänelle aukeaa mahdollisuuksia, joita ’naisella’ ei ole. Hänen elämänsä ja kohtalonsa alkavatkin näyttäytyä hänen itsensä hallittavissa ja valittavissa olevilta. (Ronkainen 2001, 80.) Mutta miten kertomus jatkuu?

Mutta se palakanmaksu, se oli paljon huonompi, mitä miehille, mulle ei maksettu ees normia, vaan se otti minut semmoseksi maskotiksi. Ja mie jäin sieltä pois ... menin sitte naimisiin ... muutinki silloin myyjäksi ja olin sitte myyjänä muutaman vuoen. Ja siellä tuli sama asia eteen, siellä pojat hirveästi teetätti töitä. Ne tosiaan laiskotteli valtavasti ja ne aina sano, että me-nehän likka myymään ... siihen tuli semmonen

heti, se oli semmonen hyvin miesvaltanen näkemys ja koko maailma oli semmonen.

Riitasta ei tullut täysivaltaista työntekijää, hänelle on tarjolla sekä symbolisesti että taloudellisesti vain maskotin positio. Rosabeth Moss Kanterin⁶ (1977, 235) jäsennyksessä miesvaltaisen työyhteisön yksi naiselle tarjoama paikka on lemmikki (pet). Lemmikin positio tarkoittaa symbolista mukaanottamista ryhmään maskottina. Lemmikin osaan kuuluu huumori, hän ei ole vakavasti otettava, täysivaltainen. Riitalle työpaikan ja työn vaihtaminen ei auta asiaa, asiantuntijuuden ja toimijuuden tavoittelu tuntuu pysähtyvän ilmiön kokonaisvaltaisuuden tajuamiseen: se oli semmonen hyvin miesvaltanen näkemys ja koko maailma oli semmonen. Riitta vaihtaakin tämän jälkeen maailmoja siirtymällä naismaailmaan.

Äitinä kotona ja aikuisopiskelijana

Ensimmäisen lapsen syntymän jälkeen Riitan elämä keskittyy kotiin, hän hoitaa kotona omia lapsiaan:

Mie halusin tosiaan tehdä sitä hommaa ja mie halusin oikeastaan sen takia, että mie halusin tutustua siihen naismaailmaan, naisten maailmaan, koska mie olin ollu semmonen poikamiestyttö aina. Niin minusta oli mielenkiintosta sen takia, koska mie tykkäsin lapsista, minusta oli mielenkiintosta nähdä se alue, että minkälaista on naisen elämä.

Riitan tarinassa työelämä ja kodin maailma asetuvat vastakkain. Asetelma noudattaa perinteistä mallia, jossa yksityinen ja koti liitetään naiseen ja julkinen, ulkomaailma taas mieheen. Äitinä ja kodin hoitajana Riitalle tarjoutuu sosiaalisesti hyväksytty, luonnollistettu feminiininen positio, äitiys. Koska haastatteluni pääteemana oli koulutus, Riitta sivuutti tämän vaiheen lyhyesti nostaen esiin vain yhden ristiriidan, hän kuvaa olleensa hyvä äiti mutta huono perheenemäntä. Kotiäitivaiheenkin aikana Riitta opiskeli erilaisia taitoja ja mietti esimerkiksi autokoulunopettajan työtä mahdollisena tulevana ammattinaan. Hän päätyi kuitenkin lopulta opiskelemaan 1980-luvulla miesvaltaista käsityöalaa.

Ja sielä oli taas niitä poikia, nuoria poikia, jotka oli päässy ammattikoulusta. Tämmösiä nuoria kavereita, mullahan oli ikää jo yli ko-

lomekymmentä ... ja se oli hyvä pohja sitte ... mulla oli farkut jalassa ja nahkatakki päällä. Ja piti sopeutua siihen, mulla ei kyllä ollu mitään vaikeutta sopeutua näitten nuorten poikien maailmaan ... Multa kysyttiin, pojat kysy, että hei Riitta, ko sie olet nainen, niin siehän tiät, tarviiko kuoripäällisiin perunoihin laittaa suolaa, ku ne keittää ... Se täytyy olla heän aaltopituuksilla ja kuunnella niitten juttuja ... niitten naisjutut ja kaikki ... Vähän meni, ihan että härskiä hommaa puhuttiin, niin mie löin takasin, että 'no siinä keskustelkaa, minua ei kiinnosta teän jutut'.

Aikuisopiskelijana Riitalle tarjoutuu jälleen kaveripositio, mutta vain näennäisenä ja osittaisena, sillä ikä estää ammattikoulun aikaisen kaveriaseman mahdollisuuden. Poikatyön position ja itsensä deseksualisoinnin sijaan Riitta vetäytyy pois naisia halventavista keskusteluista. Sitäkin vahvempana tarjoutuu äitipositio, joka on miesvaltaisessa yhteisössä naisille sosiaalisesti hyväksytty feminiininen positio (Kanter 1977, 233).

Feminiinisyyden ja maskuliinisyyden asiantuntijuuden määrittäjinä

Ruumiillisuus, pukeutuminen ja toiminta liittyvät keskeisesti sukupuolen tuottamiseen (ks. Tolonen 2001). Pukeutuminen toimii tärkeänä sukupuolen merkitsijänä. Näin pukeutuminen toisen sukupuolen omiksi ajateltuihin vaatteisiin antaa mahdollisuuden toisenlaiseen käyttäytymiseen. Feminiininen ja maskuliininen pukeutuminen eivät ole keskenään yhdenvertaisia, koska mieheen liitetty maskuliinisyyden on useimmissa yhteiskunnissa arvostetumpaa kuin nainen ja feminiinisyyden. (Ks. esim. Suthrell 2004, 8–26.) Eryteisesti miesvaltaisessa ympäristössä naiset näyttävät kohtaavan kaiken aikaa tilanteita, joissa he joutuvat pohtimaan sukupuoltaan. Se joko piilotetaan, häivytetään, kielletään, korostetaan, mutta milloin sille mahdollistuu itsestään selvä toimijasubjektin positio?

Ammattikouluajana Riitalle tarjoutui helpoona positiona sosiaalisesti hyväksytty ja arvostettu poikatyön positio, joka asettui myötäsukupuolisesti sekä koulun viralliseen että epäviralliseen kulttuuriin. Aikuisopiskelijana koulun epävirallisessa kulttuurissa

Riitta saattoi hyödyntää hänelle tarjotunut-

ta äitipositiota. Vaikka se kulttuurisessa mielessä näyttää myönteiseltä ja haluttavalta, sillä on kuitenkin rajoituksensa ja niinpä Riittakin aktiivisesti haki kaveripositiota: *mentiin poikien kans kahaville*.

Riitta kuvaa itseään tukkijätkämäiseksi, *mul-la on farkut ja nahkatakki*. Pukeutuminen on tärkeä poikien hyväksynnän kannalta: *täytyy sopeutua siihen joukkoon, missä on ... sitte täytyy olemus olla samanolonen ku miehillä*. Pukeutumisesta huolimatta aikuisopiskelijanaiselle, Riitalle, ei ole tarjolla täyttää kaveripositiota. Riitta korostaa mahdollisuuttaan siirtyä positioiden välillä pukeutumistyyliä vaihtamalla ja pohtimalla *miten säilyttää sen naisena olemisen*.

Tytön on toteutettava jonkinlaista aseksuaalista heteroseksuaalisuutta (Männistö 2003, 219). Pukeutumisella ilmaistut vihjeet heteroseksuaalisen normin ulkopuolelle asettuvasta positiosta tulkittiin negatiivisesti tässä 1980-luvun opiskeluympäristössä. Myös Riitta arvostelee opiskeluryhmänsä nuorta naista, joka on pukeutunut poikien tapaan. Tytöllä oli *miesten lompakko, sillä oli miesten kengät*. Arvostelu koskee myös ruumiillista tyylin valintaa: *sitte sillä oli lyhyet hiukset niinku pojilla*. Tytön liian maskuliininen tyyli ei sovi aseksuaaliseen heteroseksuaalisuuteen ja näyttää jäävän heteronormatiivisen kategorian ulkopuolelle. Tyylin valinta häiritsee sekä Riittaa että ryhmän poikia: *mulla haittas ... ja sillä oli poikien kans hankaluuksia, pojat alako sitä vähä vierastaan*.⁷

Feminiinisyys ja maskuliinisuus eivät koske vain pukeutumista tai ulkonäköä, vaan ne näyttävät määrittelevän myös osaamista ja asiantuntijuutta. Opettajuutta performanssina pohtinut Päivi Naskali (2001, 291) huomauttaa opettajuuden miehisestä historiasta, jonka symbolien ja metaforien avulla opettaminen tunnistetaan opettamiseksi. Näiden merkkien avulla naiset joutuvat todistamaan opettajuuttaan.

Kun naisenemmistöiseksi ajateltu opetustyö kantaa edelleen miehistä perinnettä, miten miesvaltaisilla aloilla kohdataan tasa-arvoideologian mukainen sukupuolijaon purkamispyrkimykset? Miesvaltaisilla tai miehiseksi määrittyneillä aloilla työelämässä naisiin kohdistunut torjunta tuli esiin esimerkiksi Helena Puhakan (1998) naisten elämänkulkua ja kouluttautumista koskevassa tutkimuksessa. Esimiehet arvioivat naisten mahdollisesta äitiydestä ja ”uskottavuuden” puutteesta olevan haittaa työn tekemiselle. Avoinna

oleviin työpaikkoihin valittiin yleensä mies. (mt., 185.)

Kuka on tytön paras ystävä?

Olen lukenut Riitan elämäkertaa narratiivina, jossa tasa-arvon lupaus- ja vapaustarinat pettävät odotukset kerta toisensa jälkeen. Riitta tavoittelee kuitenkin sitkeästi koulutuksen avulla mielekästä asiantuntijuuden paikkaa, toimijuuden tilaa. Brittiläinen Valerie Walkerdine puhuu omasta itsemäärätelystä vastuussa olevasta uusliberalistisesta subjektista. Valitsemissa diskursseissa tuotetaan portfoliopersoonaa ja yrittäjää, jonka myyntituote on yksilö itse. Tämä yksilö sitten joustavasti ja itsenäisesti valitsee, neuvottelee ja menestyy – tai ei menesty – koulutus- ja työmarkkinoilla. Vapaan valinnan oletus siirtää vastuun yksilölle: jos epäonnistut valinnoissasi, olet siis valinnut väärin. (Walkerdine 2003, 239) ”Jokapäiväisestä itsensä tuottamisesta, esittämisestä ja markkinoinnista mitataan yksilön hyveellisyys, tehokkuus ja tulostuottavuus. Näyttäisi siltä, että aikamme ja kulttuurimme mitta on, että oma itsemme muuttuu tuotteeksi”. (Puuronen 1999, 203)

Nykyajan ja -kulttuurin keskeinen piirre näyttää olevan uskomme siihen, että yksilö voi tuottaa itsensä ja ulkomuotonsa täysin vapaasti. Ruumista muokataan silikonein, hormonein, dieetein, piilolinssin ja kuntoiluhjelmin. Ulkomuodon keskeisyys sosiaalisen pääoman muotona on nousnut tärkeäksi yksilön tietoisena toiminnan ehtona ja kohteena. (Ks. esim. Kinnunen 2001; Puuronen 1999.) Erityisesti naisten ruumiiseen kulttuurisesti kohdistunut kontrolli ja naisten pyrkimys ”normalisoimaan” ruumiillisestikin itsensä kulttuurissa tarjottujen naiskuvien mukaiseksi vie naisilta energiaa, liikkuvuutta ja autonomiaa (Bordo 1993).

Edelleen pohdittavaksi jää naisille mielekkäät toimijuuden tilat ja subjektipositiot tulevaisuuden koulutus- ja työmarkkinoilla. Miten lainsäädännön syrjintäkiellot tai koulutuksen julkiset meriitit määrittävät tai tulevat määrittämään naisten asemaa? Mitkä emansipatoriset diskurssit olisivat mahdollisia ja millaisia subjektipositiota naisille voisi tarjoutua?

Raija Julkusen (2002, 32) mukaan vielä 1990-luvun alussa hyvinvointivaltiota kutsuttiin tytön parhaaksi ystäväksi, timanttejakin paremmaksi. Ilmaisu viittaa näyttelijä Marilyn Monroen tun-

netuksi tekemään lauluun ”Diamonds are a girl’s best friend”. Hyvinvointiyhteiskunta modernissa yhteiskunnassa lupasi kaikille – siis myös naisille – pääsyn työmarkkinoille muodollisen koulutusjärjestelmän kautta. Jälkimodernissa maailmassa työkalifikaatioiden – jollaiseksi tulkitsen ammattitaidon – merkitys on hiipunut ja nyt yksilöltä koulutukselta odotetaan selviytymiskvalifikaatioita (Rinne ja Salmi 1999, 192–195). Leena Kosken (1998, 86) mukaan perinteinen koulutuspolitiikka sisälsi institutionaalisia asemia ja selkeitä auktoriteettisuhteita, kun taas uudessa koulutuspolitiikassa puhutaan oppimiskeskuksista, oppimisesta, oppijoista, ohjaajista ja valmentajista – yksilösuhteista.

Edellyttääkö yksilöllistämisen aika alkaa työlle uusia parhaita ystäviä, joita ovat henkilökohtainen valmentaja ja stailisti?

Yhteiskunnalliset ongelmat, kuten köyhyys ja syrjäytyminen asettuvat tässä katsannossa yksilöiden kykyjen ja kvalifikaatioiden puutteiksi, eivätkä taloudellisten ja poliittisten valintojen seurauksiksi (Koski 2004). Muutos on tuottamassa uuden koulutus- ja työmarkkinakulttuurin. Kun sukupuolittuneessa tietojen ja taitojen ymmärryksessä 1960-luvulla Riitan ”väärä” ruumis viesti työnantajalle ei-asiantuntijuutta, tänä päivänä ruumiillisuutta koskevat kysymykset ovat vielä monimuotoisempia.

Naisten mahdollisuudet asiantuntijuuteen?

Riitan opiskelutarina ei pääty tähän, sillä haastatteluajankohtana hän oli hakeutumassa ammatilliseen opettajakoulutukseen. Hän kuvasi olevansa väsynyt yksintyöskentelyyn, vaikka toisaalta nautti työnsä vapaudesta ja itsenäisyydestä. Tulevaan opettajakuvaansa Riitta liitti huolenpidon, vastuullisuuden ja asiantuntijuuden.

Nykyisen koulutuskeskustelun avainsanoja ovat muun muassa arviointi, tulosvastuullisuus, valinta ja kilpailu. Näihin teemoihin voimakas yksilöllisyyden korostaminen (Johannesson, Lindblad & Simola 2002). Sijoitin Riitan elämäkerran koulutuksen vapauden, lupauksen ja toivon tarinoihin. Virallisen koulutuspolitiikan sukupuolineutraaliudesta huolimatta kasvatus, koulutus ja työelämä kantavat, uusintavat ja tuottavat kulttuurimme piiloisia sukupuolistuneita uskomuksia ja käytäntöjä. Riitta näytti suorittavan ammattikoulun poikatytön positiossa, mutta hä-

nelle ei tarjoutunut tasavertaista työyhteisön jäsenyyttä ja alansa asiantuntijuutta sukupuolensa takia. Aikuisopiskelijana hänen vahvin positionsa oli äidin paikka, kaverin positio oli horjuva. Tulevaa opettajantyötään Riitta hahmottelee ammatillisuuden ja huolenpidon tilana, jossa myös feminiineiksi määrittyneet piirteet ovat mahdollisia. Koulun virallisessa kulttuurissa ei opiskelijan eikä opettajankaan äidillisyyks ole arvostettua. Miesopettajan tekoina ihailtu vuorovaikutteisuus ja empatia vaihtuvat naisen tekeminä ruokkivuudeksi, auktoriteetin puutteeksi, vastenmieliseksi äidillisyydeksi, josta halutaan päästä eroon (Naskali 2001, 290). Äidillisyyden inhossa kiteytyy sukupuolineutraaliuuden kätkeytyvä maternaalisen ja feminiinisyyden kieltäminen (ks. esim. Ronkainen 2001, 81).

Sijoitin Riitan elämäkerran koulutuksen vapauden, lupauksen ja toivon tarinoihin.

Uusliberalistinen diskurssi ei sisällä tasa-arvon ihanteita eikä myöskään toivon horisonttia, koska se viittaa ainoastaan itseensä, taloudellisiin arvoihin. Taloudellisen kilpailun ja tulonsaamisen mukana uusliberalismi on asettunut koulutusinstituutioihin, mutta se määrittää koko yhteiskunnassa yksilön toimintaa psykokapitalismin hengessä (Värri 2002, 98–99.) Riitan viimeisimmän koulutuksensa myötä tavoittelema asiantuntijuuden positio, opettajuus, voi asettua 2000-luvulla eri keskusteluihin kuin vuosikymmeniä aiemmin ja toivo paremmasta kohtaa uusia haasteita. Supernaisen (Raehalme 1999, 179–181) position tavoittelu soveltuu ajan henkeen, mutta on kestävätkö sekä yksilön että yhteisön kannalta. Millaista toivon horisonttia lähdemme luomaan 2000-luvulla? Epäilemättä tasa-arvoajatuksen lisäksi silloin on otettava yhdenvertaisuuslainsäädännön pohjaltakin myös erilaisten erojen kysymykset.

Lähteet

- Bourdieu, Pierre (1986). *The Forms of Capital*. Teoksessa *The Handbook of Theory and Research for Sociology of Education* Richardson J.G. (toim.). New York: Greenwood Press.241–258.
- Bourdieu, Pierre & Passeron, Jean-Claude (1990). *Reproduction in Education. Society, and Culture*. London: Sage.
- Butler, Judith (1990). *Gender Trouble: feminism*

- and subversion of identity*. New York: Routledge.
- Dahlerup, Drude (1990). *Odotuksen aika on ohi. Naispolitiikan käsikirja*. Kööpenhamina: pohjoismainen ministerineuvosto. Suomentanut Riitta Suominen-Vesterinen.
- Filander, Karin (2000). *Kehittämistyö murroksessa*. Acta Universitatis Tamperensis 777.
- Friman, Mervi (2004). *Ammatillisen asiantuntijuuden etiikka ammattikorkeakoulutuksessa*. Jyväskylä Studies in education, Psychology and Social Research 234. Jyväskylän yliopisto.
- Gordon, Tuula, Holland, Janet & Lahelma, Elina (2000). *Making spaces. Citizenship and Difference in Schools*. Wiltshire: Macmillan Press.
- Gordon, Tuula, Lahelma, Elina & Beach, Dennis (2003). Marketisation of democratic education: Ethnographic insights. Teoksessa Gordon, Tuula, Lahelma, Elina & Beach, Dennis (toim.) *Democratic Education. Ethnographic Challenges*. Lontoo: The Tufnell Press. 1–9.
- Halberstam, Judith (1998). *Female Masculinity*. Durham & London: Duke University Press.
- Hassi, Satu (1986). Yksinäisyydestä. Teoksessa Varsa, Hannele (toim.) *Naiset, tekniikka ja luonnontieteet*. Seminaariraportti. 26.–27.1986. Tasa-arvoasiain neuvottelukunnan monisteita 8. 95–98.
- Heikkinen, Anja & Huttunen, Ulla (2001). Onko osaamisella sukupuoli? *Aikuiskasvatus* 2001 (4), 315–329.
- Honkatukia, Päivi (1998). *Sopeutuvat tytöt? Sukupuoli, sosiaalinen kontrolli ja rikokset*. Oikeuspoliittisen tutkimuslaitoksen julkaisuja 152.
- Johannesson, Ingolfur Asgeir, Lindblad, Sverker & Simola, Hannu (2002). An Inevitable Progress? Educational restructuring in Finland, Iceland and Sweden at the turn of millennium. *Scandinavian Journal of Educational Research* 46 (3), 325–339.
- Julkunen, Raija (2002). Timanttejakin parempi ystävä? Hyvinvointivaltion murroksen sukupuolittuneet seuraukset. Teoksessa Holli, Anne Maria, Saarikoski, Terhi & Sana, Elina (toim.) *Tasa-arvopolitiikan haasteet. Tasa-arvoasiain neuvottelukunta*. Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskus. Teoksessa Veysministeriö. WSOY, 32–49.
- Kaarevirta, Päivi (2004). *Oppiminen työelämäprojekteissa. Ammattikorkeakoulun sosiaali- ja terveystieteiden opiskelijoiden kokemukset työelämäprojekteissa oppimisesta*. Acta Universitatis Ouluensis E 70. Oulun yliopisto.
- Kanter Moss, Rosabeth (1997). *Men and Women of the Corporation*. New York: Basic Books.
- Keskitalo-Foley, Seija (1993). Toisen mahdollisuuden jäljillä Teoksessa Naskali, Päivi (toim.) *Moninaista – kasvatustiedettä naisnäkökulmasta*. Lapin yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja C. Katsauksia ja puheenvuoroja 4. 28–63.
- Kinnunen, Merja & Korvajärvi, Päivi (toim. 1996). *Työelämän sukupuolistavat käytännöt*. Vastapaino.
- Koski, Leena (1999). Hyvä tyttö ja hyvä poika. Ihanteelliset yksilöt aapisten moraalisisissa kertomuksissa. Teoksessa Tolonen, Tarja (toim.) *Suomalainen koulu ja kulttuuri*. Vastapaino. 21–49.
- Koski, Leena (2004). Yksilöllisyyden moraalisuus koulutuspolitiikassa. *Kasvatus* 35 (1), 79–90.
- Kolehmainen, Sirpa (1999). *Naisten ja miesten työt. Työmarkkinoiden segregoituminen Suomessa 1970–1990*. Tilastokeskus. Tutkimuksia 227.
- Lahelma, Elina (1992). *Sukupuolten eriytymisen peruskoulun opetussuunnitelmassa*. Helsingin yliopiston kasvatustieteen laitos. Tutkimuksia 132.
- Lehtonen, Jukka (1999). Piilossa ja näkyvissä. Seksuaalisuuden kirjo koulussa. Teoksessa Tolonen, Tarja (toim.) *Suomalainen koulu ja kulttuuri*. Vastapaino. 203–227.
- Mäkiranen, Mari (2005). Prinsessa ja poikatyttö. Sukupuoli-identiteetin rakentuminen albumikuvissa. *Nuorisotutkimus* 23 (2), 3–19.
- Männistö, Tiina (2003). *Haluathan tulla todelliseksi naiseksi? Naisruumiin tuottaminen Suomessa ilmestyneissä nuoren naisen oppaissa 1980–1972*. Turun yliopisto. Historian laitoksen julkaisuja 63.
- Naumanen, Päivi (1994). *Tiedon, taidon ja vallan tiellä. Miesten ja naisten kouluttautuminen ja työ*. Turun yliopisto. Koulutus-

- siologian tutkimuskeskus Raportteja 22.
- Naskali, Päivi (2001). Sukupuolitettu subjekti pedagogisella näyttämöllä. Näkökulmia feministiseen pedagogiikkaan. *Aikuiskasvatus* 21 (4), 284–294.
- Näre, Sari (1992). Liisa Älä! Älä!-maassa. Tyttöjen autonomian säätely. Teoksessa Näre, Sari & Lähteenmaa, Jaana (toim.) *Letit liehu-maan. Tyttökulttuuri murroksessa*. Tietolipas 124. : SKS, 28–63.
- Näätänen, Marjatta (2000). *Matematiikka, naiset ja osaamisyhteiskunta*. WSOY.
- Pulkkinen, Pia (2002). *Tasa-arvo alueittain. Sukupuolten tasa-arvo 2002:2*. Tilastokeskus.
- Raehalme, Outi (1999). Lahjakkaalla naisella vahva itsetunto minäkuvan perustana. Teoksessa Jauhainen, A. Keskinen, S. Mikkilä, M. Vuorio-Lehti, M. Onko sukupuolella väliä. raportti Turussa 3.-4.10.1997 järjestetystä *Nainen, koulutus ja työelämä* -seminaarista. 173–185.
- Ronkainen, S. (1999). *Ajan ja paikan merkitsemät. Subjektiviteetti, tieto, toimijuus*. Gaudeamus.
- Ronkainen, S. (2001). Naiseuden inho. Teoksessa Nikunen, M., Gordon, T., Kivimäki, S. & Pirinen, R. (toim.) *Nainen, naiseus, naisellisuus*. Tampere University Press, 63–89.
- Rose, N. (1998). *Inventing our selves. Psychology, Power, and Personhood*. Cambridge University Press.
- Suthrell, C. (2004). *Unzipping Gender. Sex, Cross-Dressing and Culture*. Oxford and New York: Berg.
- Tolonen, T. (2001). *Ääni, tila ja sukupuolen arkitietojärjestykset*. Gaudeamus.
- Walkerdine, V. (2003). Reclassifying Upward Mobility: femininity and the neo-liberal subject. *Gender and Education* 15 (3), 237–248.
- Värrö, V-M (2002). Kasvatus ja ”ajan henki” – Tulkintoja psykokaapitalismin armottomuudesta. *Aikuiskasvatus* 22 (2), 92–104.
- telun ulkopuolelle.
2. Asiantuntijuutta ja ammattilaisuutta ovat suomalaisessa tutkimuksessa laajemmin tarkastelleet esimerkiksi Mervi Friman (2004) ja Päivi Kaaresvirta (2004).
 3. Richard Dyer (2002, 27) analysoi Walter Lipmannin stereotypia-ilmausta yhtäältä oikeopolkuna, helpotajuisena ja toisaalta paljon tietoa, viittaussuhteita ja merkityksiä tiivistävänä ilmauksena.
 4. Riitta ei mainitse koulukiusaamista tai seksuaalista häirintää, tulkinta on omani.
 5. Virallinen koulu (tai koulun virallinen kulttuuri) koostuu kirjoitetusta lukujärjestyksestä, virallisista hierarkioista, pedagogisista suhteista ja kurinpitäjärjestelmästä. Epäviralliseen kulttuuriin kuuluu sellainen luokahuonevuorovaikutus, joka ei ole osa virallista oppimis-opetus -agenda, sekä oppilaiden epävirallinen toiminta. Nämä kulttuurit eivät kuitenkaan ole erillisiä, vaan kietoutuvat toisiinsa koulun käytännöissä. (Gordon, Holland & Lahelma 2000, 65, 101–102).
 6. Muita Rosabeth Kanterin mainitsemia naisille miesvaltaisissa työyhteisöissä tarjoutuvia stereotyyppisiä informaaleja rooleja ovat viettelijän /seductress) ja ”rautarouvan” (ironmaiden) roolit.
 7. Jukka Lehtosen (1999, 210) mukaan koulukulttuurissa ”normaaliksi” mielletyn heteroseksuaalisuuden korostumista on vaikeaa väistää. Silti näistä seksuaalisista hierarkioista ja normeista neuvotellaan jatkuvasti, eikä tilanne ole staattinen, vaan heronormatiivisuuden ylläpito ja kyseenalaistaminen ovat osa koulun arkea. Riitan elämäkerrassa opiskeluaika 1980-luvun ammatillisessa koulutuksessa kuvautuu hegemonisen maskuliinisuuden määrittämäksi.

Artikkeli saapui toimitukseen 2.11.2005.
Se hyväksyttiin julkaistavaksi 16.1.2006.

Viitteet

1. Riitan elämäntarina on osa haastatteluaineistoa, jonka olen koonnut väitöskirjaani (2004) varten. Tässä tekstissä lappailisuus jää tarkas-