

# Vallan tunnistaminen siihen lamaantumatta: näkökulmia diskursiivis-dekonstruktiviseen lukutapaan

KRISTIINA BRUNILA JA ELINA IKÄVALKO

**ABSTRACT:**  
Acknowledging  
power without  
parallelizing to it

This article focuses on perspectives and central concepts related to critical feminist and discursive-deconstructive reading. An example of how to apply it to an analysis of documents of equality and educational politics is presented. Discursive-deconstructive readings' strength is presented by showing its capability to bring forward how discourses produce 'truths', normative ways of being and doing and a 'right' kind of knowledge and knowing. Instead of providing absolute meanings for discourse or deconstruction this article is interested in asking how these concepts can be utilized in research related to equality politics and education

## Johdanto

Tutkijana löytää usein itsensä pohtimasta erilaisia joko/tai -kysymyksenasetteluja. Tässä artikkelissa tarkastelun kohteena oleva sukupuolen tasa-arvoa koskeva diskursiivinen todellisuus koostuu monista joko/tai -ajatteluun kytkeytyvistä vastakkainasetteluista, joista se toisaalta saa myös legitimeettinsä. Halusimme löytää lukutavan, jonka avulla voisimme siirtyä joko/tai -ajattelusta sekä/että -ajatteluun. Artikkelissa esittelemme kriittinen ja feministinen diskursiivis-dekonstruktivinen lukutapa tarjoaa mahdollisuuden tarkastella samanaikaisesti yhteiskunnallisten valtasuhteiden toimintaa ja valtasuhteissa toimimista. Sen avulla voidaan tarkastella tiedon ja vallan suhdetta, vallan toimintaa sekä vallan ja toimijuuden suhdetta erilaisissa yhteyksissä. Diskursseja tarkastelemalla voidaan analysoida, kuinka ”totuuksia”, normatiivisia olemisen ja tekemisen tapoja ja oletuksia oikeanlaisesta tiedosta ja tietämisestä tuotetaan ja ylläpidetään ja miten niiden kanssa neuvotellaan.

Tuomme seuraavassa esiin erään tavan hyödyntää diskursiivis-dekonstruktivista otetta. Otamme motoksemme Foucault'n (1991, 74) lausahduksen, jon-

ka mukaan hänen tekstejään tulisi universaalien totuuksien sijaan pitää avauksina, jotka kutsuvat niistä innostuneita mukaan peliin. Emme siten ole kiinnostuneita tavoittelemaan diskurssin tai dekonstruktion tyhjentäviä merkityksiä tai luotaamaan tässä sitä valtavaa, vuosikymmeniä jatkunutta keskustelua, joka niihin liittyy. Olemme kiinnostuneita siitä, miten näitä käsitteitä voisi koulutuksen tasa-arvopolitiikan tutkimuksessa käyttää yhdessä ja millaisia kysymyksiä dekonstruktion tapahtuminen auttaa avaamaan tasa-arvon ja koulutuksen tarkasteluun. Esittelemme joitakin lukutapaan liittyviä keskeisiä näkökulmia ja sovellustapoja, joiden havainnollistamiseksi käytämme esimerkkinä tutkimuksiamme tasa-arvopolitiikasta ja tasa-arvotyöstä (esim. Brunila 2009; 2010; Ikävalko 2008; 2010). Esimerkkimme rajautuvat tässä koulutus- ja tasa-arvopoliittisiin dokumentteihin ja näihin dokumentteihin liittyvän vallan tunnistamiseen. Olemme kuitenkin toisissa yhteyksissä soveltaneet lukutapaa myös vallan ja toimijuuden analyysiin (Brunila 2009; 2010; Ikävalko ja Brunila 2011).

Liikumme esimerkeissämme tasa-arvopolitiikan kontekstissa. Sen sisältöjä ovat Suomessa olleet muu-vaamassa muun muassa valtiolliset tasa-arvoelimet,

hallitus ja valtioneuvoston toimielimet, ministeriöt, puolueet, työmarkkinajärjestöt ja kansalaisjärjestöt, etenkin naisliike (esim. Holli 2003; Pentikäinen 2002; Räsänen 2002). Tasa-arvopolitiikan tavoin myös artikkelissa analysoitua koulutuspolitiikkaa ovat olleet Suomessa tuottamassa monet tahot, joista artikkelissa keskityimme hallituksen ja opetus- ja kulttuuriministeriön tuottamiin ohjelmiin, joiden tehtävänä näemme kasvatuksen ja koulutuksen ohjaamisen ja valvonnan. Puhumme myös tasa-arvotyöstä, jonka ymmärrämme hyvinvointipolitiikan, markkinoiden ja kansallisten ja kansainvälisten rahoittajien muovaamana hyvinvointityönä (Brunila 2009).

Diskursiivis-dekonstruktiiivinen lukutapa ei ole tiukkarajainen metodi eikä siitä ole saatavilla metodioppaita, jotka opastaisivat, kuinka sitä tehdään. Lukutavasta kiinnostuneen täytyykin itse löytää omat keinonsa sen soveltamiseen. Kipinä diskursiivis-dekonstruktiiivisen lukutavan käyttöönottamiseen syntyi tasa-arvotyön ja -politiikan tutkimuksessa tunnistamastamme tilanteesta. Vaikka tasa-arvotyössä ja sitä ohjaavissa politiikoissa ovat kilpailleet keskenään jännitteiset lähestymistavat, ovat ne pääsääntöisesti orientoituneet humanistisesti ja yksilöllähtöisesti. Olemuksellisena ajateltua yksilöä on vuoroin emansipoitu ja vuoroin puhuteltu talouden ja työelämän intressien kohteeksi. Yksilöllisiä valintoja tekevän ja samaan aikaan talouden puristukseen asettuneen yksilön jännitteisten paikantumisten avaamiseksi (esim. Koski ja Moore 2001) olemme kehittäneet lukutapaa, jossa tunnistetaan toimintaa ohjaavat vallan muodot niihin kuitenkin lamaan-tumatta.

### Näkökulmia diskursiivis-dekonstruktiiiviseen lukutapaan

Jäsenämme diskursiivis-dekonstruktiiivista lukutapaa feministisen jälkistrukturalistisen tutkimuksen (mm. Butler 2006; Davies 1993; Lather 2003; Naskali 2003; St. Pierre 2000) avulla. Tutkimusperinnettä, johon tässä viittaamme, yhdistää kahden filosofin Michel Foucault'n ja Jacques Derridan ajattelun soveltaminen ja jatkokehittäminen sekä yhden ainoan ja oikean todellisuuden kyseenalaistaminen. Kun todellisuuksia ajatellaan olevan monia, ei myöskään absoluuttisen totuuden löytyminen ole mahdollista eikä sen tavoittelemisen tarpeellista. Diskursiivis-dekonstruktiiivisen lukutavan voima onkin ennen

kaikkea siinä, että koska todellisuus tai todellisuudet ajatellaan tuotettuina, ne voidaan ajatella myös muutettavissa olevina<sup>1</sup>. Tiedekään ei siten ole etuoikeutettu ymmärtämisen mahdollistava diskurssi vaan vain yksi maailmaa luova diskurssi muiden joukossa (Naskali 2004, 41). Dekonstruktiiivista lukutapaa on sovellettu jonkin verran kasvatustieteellisessä tutkimuksessa, erityisesti feministisessä tutkimuksessa (esim. Davies 1993; Lather 2003; Naskali 2003; St. Pierre 2000). Feministisessä politiikan tutkimuksessa diskursiivinen (ja osin myös dekonstruktiiivinen) lähestymistapa eri variaatioineen on ollut suosittu (esim. Bacchi 1999; Holli 2003; Kantola 2006; Kronsell 2006; Lombardo ym. 2009a; Lombardo ja Forest 2012).

Diskursiivisuuden näkökulma tuo tässä hahmottelemaamme lukutapaan valtasuhteiden ja subjektin muotoutumisen tarkastelun, dekonstruktiiivisessä otteessa korostuu erontekojen epäluonnollisuuden ja ristiriitaisuuden osoittaminen, millä toki on seurauksia myös subjektin muodostumisen kannalta. Näkemys tiedon ja vallan suhteesta ja ymmärrys diskurssista sekä säätelevänä että tuottavana (esim. Foucault 2000) tekee mahdolliseksi analysoida samanaikaisesti sekä toimintaa ohjaavia yhteiskunnallisia valtasuhteita että toimijuutta eli tapoja, joiden avulla kyseisissä valtasuhteissa toimitaan. Tällainen tutkimuksen tekemisen tapa on samaan aikaan kriittinen ja liikkumavaraa avaava (Brunila 2009). Diskursiivis-dekonstruktiiivisessä lukutavassa otetaan huomioon, että vaikka vallankäyttöä ohjaavat käytäntöihin sisältyvät päämäärät, toimijuus ei kuitenkaan katoa, koska vallankäytön kohteilla on mahdollisuus tunnistaa ja muuttaa valtasuhteita (ks. myös Alhanen 2007, 195–196).

Vaikka puhuja/toimija on yhtäältä sidottu käyttämään diskursiivisesti muotoutunutta konventionaalista kieltä, hänelle voi avautua mahdollisuus horjuttaa kyseisiä diskursseja ja asettaa niiden pakottavuus kyseenalaiseksi (ks. Derrida 1988, 2003; myös St. Pierre 2000, 493). Derrida on kirjoittanut yliviivaamisesta (*under erasure*), joka tarkoittaa yliviivatun tekstin ja sen mukanaan kantamien merkitysten tai niiden osien horjuttamista ja häirintää (myös Hakala 2007). Dekonstruktiiivista lukutapaa luonnehtii koko länsimaista ajattelua jäsentävien vastakohtaparien purkaminen. Dekonstruktio on analyttinen väline erilaisten keinotekoisien vasta-kohtien, kuten vaikkapa hetero/homo tai järki/tunteet -vastakohtien paljastamiseksi ja hajottamiseksi

(esim. Davies 1993).

Dekonstruktiiivinen ote ei ole jättänyt tieteellistään tiedon tuottamista koskemattomaksi. Kuten St. Pierre (2009, 224) kirjoittaa, kaikki käsitteet, jotka nojaavat läsnäolon metafysiikkaan, ovat dekonstruoitavissa: esimerkiksi subjekti, kieli, tieto, todellisuus<sup>2</sup>. Feministitutkijat ovat dekonstruoineet muun muassa sellaiset keskeisesti yhteiskuntatieteellisen tutkimuksen itseymmärrystä määrittävät käsitteet kuten validiteetin, autenttisuuden, haastattelun, aineiston ja refleksiivisyyden. Tällä on ollut merkittäviä seurauksia sen kannalta, mitä laadullisen tutkimuksen ajatellaan olevan. Mikäli tutkija onnistuisi dekonstruoimaan ne humanistiset käsitteet, joihin laadullinen tutkimus perustuu, olisiko kyse enää laadullisesta tutkimuksesta tai tieteestä ylipäätään? Ongelmallisina pidettyjen käsitteiden tilalle on pyritty kehittämään uusia, mutta kuten St. Pierre Derridaan ja Spivakiin viitaten toteaa, ei uusien käsitteiden keksiminen välttämättä auta pääsemään eroon läsnäolon metafysiikan ongelmasta (mt., 224–225).

Diskursiivis-dekonstruktiiivisessa lukutavassa kiinnostus kohdistuu sekä diskursiiviisiin valtasuhteisiin että niissä toimimiseen eli siihen, miten subjekti muotoutuu subjektiksi. On kuitenkin tärkeää muistaa, kuten Rosi Braidottikin on huomauttanut, että Foucault'n ja Derridan subjektia koskevat lähestymistavat poikkeavat toisistaan huomattavasti. Derrida esimerkiksi kiisti Foucault'n luennan hulluuden poissulkemisesta länsimaisessa ajattelussa (Braidotti 1993, 43). Foucault'n tulkinnan mukaan länsimaiden historia on ollut pääasiassa rationaalisuuden historiaa, joka on perustunut ei-rationaalisen ulossulkemiseen. Derrida kuitenkin epäili, että mikäli länsimainen ajattelu todella rakentuu hulluuden poissulkemiselle, voidaanko silloin Foucault'n tapaan ylipäätään yrittää hahmottaa sellaista historiaa, joka ei yhä uudelleen toistaisi hulluuden poissulkemiseen liittyvää väkivaltaa. (Mt. 44.)

Lisäksi, siinä missä Foucault'lle ovat tärkeitä teoreettisten lausumien totuusarvo ja niiden seuraukset eli normatiivisuudet ja poissulkemiset, asettaa Derrida etusijalle järjen ja historian välisen kytköksen purkamisen. Kun Foucault'n mukaan subjektin alkuperänä on hulluuden ja näin ollen kaiken ei-rationaalisen poissulkeminen, on siinäkin Derridan mielestä kyse fallogosentristisestä uskosta täyteen läsnäoloon eli uskosta johonkin ykseyteen, joka sulkee toisen ykseyden ulkopuolelleen. Siinä missä Fou-

cault on kiinnostunut poissulkemisen mekanismien analysoinnista, keskittyy Derrida sellaisen ajattelun mahdollisuuden kehittelyyn, joka kunnioittaisi eikyeyden ja ei-läsnäolon periaatetta. (Mt., 47–48.)

### Joitakin keskeisiä käsitteitä

Esittelemme seuraavaksi neljä diskursiivis-dekonstruktiiivisen lukutavan kannalta keskeistä käsitettä, jotka ovat kieli, diskurssi, valta ja eronteot. Diskursiivis-dekonstruktiiivinen lukutapa perustuu tietoon ja tietämiseen liittyviin kriittisiin ja vallan toiminnan tunnistaviin lähtöoletuksiin. Lukutapa mahdollistaa tiedon tarkastelun yhden todellisuuden ja yhden totuuden tavoittelun sijaan diskursiivisena ja kielen avulla muotoutuvana (Davies 1998; St. Pierre 2001). Anu Kantola on kirjoittanut kielen ja todellisuuden suhteesta, että: ”Kielemme rajat ovat maailmamme rajat; voimme puhua siitä, mihin meillä on sanoja. Puhe tuottaa vaikutuksia, joilla on merkitystä vallankäytön kannalta. Puhe rajaa ulos ja valikoi toisia, arvottaa ja järjestää todellisuutta.” (Kantola 2002, 64). Puheella Kantolan esimerkissä tarkoitetaan kaikenlaisia, myös kirjoitettuja, tekstejä.

Mikko Lehtonen (2004) sen sijaan on tarkastellut kielen merkitystä seuraavasti: ”Maailmassa on tietenkin muutakin kuin kieltä. Koska me ihmiset olemme ruumiillisia olentoja, kokemuksiimme kuuluu tärkeitä kielen ulkopuolelle jääviä puolia. Tästä huolimatta tietomme todellisuudesta on luonteeltaan kielellistä ja tekstuaalista. Ja siksi myös kielen merkitykset ovat maailmallisia merkityksiä.” (Lehtonen 2004, 20). Jos hyväksymme Kantolan ja Lehtosen tavoin ajatuksen monenlaisista todellisuuksista ja totuuksista, tällöin sillä, mitä ja miten valitsemme puhua, kirjoittaa, tutkia, kasvattaa tai opettaa ja min-käläisin käsittein ja teorioin, on seurauksia sille, miten asia voidaan ylipäätään ymmärtää, puhua ja nähdä. Diskursiivis-dekonstruktiiivisessa lukutavassa kielen ajatellaan olevan todellisuutta tuottavaa ja muokkaavaa.

Diskursiivis-dekonstruktiiivisessa lukutavassa toinen keskeinen käsite on diskurssi, joka on olennaisesti sekä kielellistä että ylittää kielen. Foucault'n mukaan diskurssit edustavat historiallisesti, sosiaalisesti ja institutionaalisesti muuttuvia ja vaihtelevia tapoja määritellä tietoa ja totuuksia. Diskursiivinen sisältää kaiken, mitä on mahdollista sanoa jostakin sekä sen, mitä ei ole mahdollista sanoa. (Foucault

2005). Diskurssit ovat tuottavia, asioita aikaansaavia eli niillä on materiaalisia seurauksia. Ne ovat myös liikkeessä olevia. St. Pierre (2000, 485) onkin korostanut, että sen sijaan, että kysyisimme, mitä diskurssi tarkoittaa, kysymme miten se toimii, miten sitä säännellään ja tuotetaan, millaisia seurauksia sillä on, miten se on olemassa. Diskurssi antaa toisille subjekteille mahdollisuuden tulla lausumien subjekteiksi kun se tekee toisista niiden objekteja. Diskurssi ei koskaan ole vain kielellistä, koska se järjestää ajatteluumme ja toimintaamme maailmassa. (Mt., 485.)

Diskurssit esittävät totuutensa luonnollisina ja normaaleina ja ovat siten erottamattomasti yhteydessä valtaan. Se, mitä voidaan jossakin diskurssissa ajatella ja mikä taas näyttäytyy mahdottomana, luovat toiminnan mahdollisuuksia subjekteille. Muutokset diskursseissa saavat aikaan muutoksia vallassa. Toisin ajatteleva on mahdollista, koska diskurssit eivät ole suljettuja systeemejä. Hiljaisuudet ja kummallisuudet diskursseissa tekevät niiden muokkaamisen mahdolliseksi, sillä ne saavat löytämään uusia käsitteellistyksiä ja muuttamaan hyväksytyjä totuuksia (St. Pierre 2000, 485).

Kolmas, lukutavan kannalta keskeinen, kieleen ja diskurssiin läheisesti liittyvä käsite onkin valta. Foucault tarkasteli tapoja, joilla valta toimii ja minkälaisia seurauksia niillä on. Vallan hän ajatteli samanaikaisesti sekä rajoittavana että mahdollistavana. Valta on koko ajan läsnä, mutta kenelläkään ei ole siihen yksinoikeutta tai ensisijaista pääsyä. Foucault'n oma kiinnostus oli subjektissa, siinä miten ihmiset objektivoidaan subjekteiksi (Foucault 1982, 778). Hän näki, että valta toimii parhaiten piiloutumalla. Esimerkiksi Foucault'n *Tarkkailu ja rangaistus* -teoksessa (2000/1975) valta liittyy samanaikaiseen objektivointiin ja subjektivointiin. Vangit objektivoituivat lainrikkokijiksi, ja samalla heidät muokattiin tottelevaisiksi ja kuuliaisiksi. Vallan muodon kohteeksi asettuminen toisin sanoen mahdollista samalla subjektuuden.

Valta toimii subjektissa ainakin kahdella tavalla. Ensinnäkin valta on tekee subjektin mahdolliseksi, luo sen mahdollisuuksien ehdot (Foucault 1982). Toiseksi, valta määrittää, mikä tulee osaksi subjektin ”omaa” toimintaa. Vallan tunnistamisen avulla on mahdollista tarkastella, kuinka samaan aikaan yhtäältä alistutaan ehtojen alaisuuteen ja toisaalta opitaan hallitsemaan ne ”oikein” (Davies 1998; myös Brunila 2009; Hakala 2007). ”Oikein” hallinta tar-

koittaa ”oikein” toistamista ja siitä koituvaa mielihyvää. Mutta se voi tarkoittaa samanaikaisesti myös epämuokavuutta ja vallan muodon tunnistamista. Tällöin ”oikein” hallinta mahdollistaa myös toisenlaisen näkökulman tietoon ja tietämiseen ja luo näin ehkä myös enemmän liikkumavaraa. Toisin sanoen, vallan subjekti tarkoittaa sitä, että subjekti on osa valtaa, mutta voi myös käyttää sitä.

Valta kuitenkin helposti piilottaa subjektin muotoutumisen ehdot niin, että subjekti alkaa vaikuttaa luonnolliselta (esim. Butler 2006; Davies 1998). Nämä ehdot eivät vain tee subjektia mahdolliseksi vaan ne sisältyvät subjektin muotoutumiseen. Ne tehdään olemassa oleviksi muotoutumisen teoissa ja niistä syntyvän subjektin teoissa. (Butler 1997, 14.) Butlerin mukaan subjektin toiminta on riippuvainen siitä muovaavista normeista, jolloin subjektin jatkuvuuden mahdollisuudet riippuvat siitä, kuinka se voi tähän muovautumiseen vaikuttaa. Toimijuus ei kuitenkaan synny muovautumisen kieltämisestä vaan muovautumisessa avautuvat samalla toiminnan mahdollisuudet. Toimijuus on siten paradoksaalista, mikä ei kuitenkaan tee siitä mahdotonta. Huolimatta subjektin muotoutuneisuudesta, subjekti voi ottaa kriittistä etäisyyttä ja omaksua muutoshakuisen suhteen sitä muovaaviin normeihin. Tällöin subjekti tulee jossain määrin ei-tiedetyksi ja sen olemassaolo asetuu kyseenalaiseksi, koska siinä ei ruumiillistu normeja siinä mielessä, että se tulisi täysin tunnistetuksi. (Butler 2004, 3.) Sukupuolen osalta näin voi tapahtua silloin, kun subjekti ei asetu mihinkään selkeään sukupuolen kategoriaan tai asetuu useaan kategoriaan yhtä aikaan. Esimerkkinä voidaan mainita sukupuolittuneen lainsäädännön ja vanhemmuuskäsitysten aiheuttamat ongelmat naisesta miehiksi -sukupuolenkorjausprosessissa olevalle henkilölle, joka tulee raskaaksi, eikä tällöin asetu yksiselitteisesti miehen, naisen tai transmiehen kategoriaan (ks. Vähäpassi 2012).

Neljäs lukutapaamme ohjaava käsite on yhteiskunnallinen eronteko, jolla tarkoitetaan politiikassa, kulttuureissa ja käytännöissä tuotettuja kategorisoiteja, kuten ikää, sukupuolta, kulttuurista taustaa, yhteiskuntaluokkaa, seksuaalista ja sukupuolista suuntautumista tai vammaisuutta. Eronteot muodostuvat vastakohtaparien avulla (esim. Davies 1993; 1998). Esimerkiksi sukupuoli ajatellaan helposti hierarkkisenä ja vastakkain asettavana mies/nais-erontekona, kulttuurinen tausta puolestaan syntyperäinen suomalainen/ulkomaalainen -erontekona, seksuaal-

lisuus hetero/homo -erontekona jne. Diskursiivis-dekonstruktiiivinen lukeminen mahdollistaa vastakohtaparien diskursiivisuuden ja keskinäisen riippuvuuden osoittamisen sekä tekee näkyväksi merkitysten rakentumisen erontekoina.

Eronteot eivät ole viattomia, vaan läpeensä poliittisia, koska ne oikeuttavat ja poissulkevat. Sukupuoli hierarkkisen vastakkainasetteluna, miehenä ja naisena tai poikana ja tyttönä on tästä hyvä esimerkki. Sukupuoli saattaa äkkiseltään vaikuttaa päivän selvältä ja luontevalta eronteolta, mutta kun sitä lähdetään tarkastelemaan tarkemmin, huomataan sen keinotekoisuus (esim. Davies 1993). Hierarkkisia vastakohtapareja löytyy helposti. Kasvatuksen ja koulutuksen piiristä tuttuja vastakohtapareja ovat opettaja/oppilas, teoria/käytäntö, kehittäjä/kohde-ryhmä, rakenne/ toimija tai pään taidot/käden taidot. Muita vastakohtapareja ovat esimerkiksi mieli/ruumis, valkoinen/musta, aikuinen/lapsi ja johtaja/alainen jne.

Miksi vastinparit sitten ovat ongelmallisia? Derridan (1978) mukaan ne ovat aina väkivaltaisia, koska niiden pysyvyyden ja luonnollisuuden illuusio saavutetaan aina ”toisen” kustannuksella, sen, joka on ”väärällä” puolella paria. Vaikka vastinpareista on vaikeaa päästä eroon, voimme pyrkiä tekemään näkyväksi sen, mikä tulee vaiennetuksi metafysisen pysyvyyden tavoittelun vuoksi. (Burman ja MacLure 2005, 286.) Myös Päivi Naskali on huomauttanut Derridaan (1988) viitaten, että vaikka maskuliininen/femiininen -jaon kääntämiseen ei tule jäädä kiinni, ei sitä myöskään tule sivuuttaa niin, ettei se jätä jälkeensä tulevaan merkitysjärjestelmään. Naskalin mukaan hierarkkia nainen–mies on hyvä pitää yllä uusien käsitteiden luomisessa, jotta uudet merkitykset juurtuisivat ja alkaisivat saada aikaan tekoja. Jos vastakkainasettelu ylitetään liian nopeasti, ei välttämättä päädytä sukupuolisen eron tilanteeseen vaan palaudutaan uudelleen saman totaliteettiin, mikä sukupuolen kohdalla merkitsee neutralisaatiota. (Naskali 2004, 42.)

Judith Butlerin (2004) teoreettinen kehitemä sukupuolen ja seksuaalisuuden muotoutumisesta on hyvä esimerkki diskursiivis-dekonstruktiiivisen ajattelutavan soveltamisesta. Butler esittää sukupuolen olevan tekoja. Niitä ei kuitenkaan suoriteta yksin eivätkä ne ole subjektin ”omia”. Tekeminen tapahtuu muiden kanssa, ja tämä toinen voi olla myös kuvitteellinen. Ehdot, jotka tekevät sukupuolen olevaksi, ovat subjektista riippumattomia, jolloin kysymys

tekijästä tai yksilöstä toiminnan lähteenä asettuu kyseenalaiseksi. Se ei kuitenkaan tarkoita, että sukupuolen tekeminen olisi mekaanista tai automaattista. Halu on oleellinen sukupuolen muotoutumisessa, ja halun muotoutumista on vaikea erottaa sukupuolen muotoutumisesta. Sosiaaliset normit, jotka muovaavat olemassaolomme kantavat mukanaan haluja, jotka eivät ole lähtöisin ”meistä”. Se, kuinka toimintakykyinen jokin subjektiviteetti tai olemisen tapa on, riippuu näistä normeista. (Butler 2004, 1–2.) Hegeliläinen traditio liittyy halun tunnistamiseen ja hyväksyntään, sen mukaan halu on aina hyväksytyksi tulemisen halua ja vain hyväksytyksi tulemisen kokemuksen kautta tullaan sosiaalisesti toimintakykyiksi olennoiksi. Butler kuitenkin muistuttaa, että ehdot, joilla tulemme tunnistetuiksi ja hyväksytyiksi ovat sosiaalisesti artikuloituja ja siksi muutettavissa olevia. Butlerin mukaan jotkut ihmiset eivät tule ihmisinä tunnistetuiksi lainkaan. Valta voidaan silloin paikantaa tähän tunnustamisen tai tunnistamatta jäämisen tekoon. Näin ollen, jos halun muodostuminen kytkeytyy sosiaalisiin normeihin, se liittyy myös kysymykseen vallasta ja ongelmaan siitä, kuka on kelvollinen saavuttamaan tunnistettavuuden ihmisenä ja kuka ei. (Mt. 3)

Jälkistrukturalistisesti innoittuneen analyysin tarkoituksena ei siis ole paljastaa kätettyä totuutta kaikessa yksinkertaisuudessaan, vaan häiritä sitä, mikä on otettu liian vakaana ja kyseenalaistamattomana totuutena. Tällainen häiritseminen tai hankaloittaminen on läheisesti yhteydessä toimijuuden tuntuun – tai kykyyn luoda uusia tapoja ajatella (Davies 2004, 7). Myös Foucault’n hallinnan analyysijä jatkokehitetty Nikolas Rose (1999, 276–277) kirjoittaa, että tutkimuksen tekeminen ei ole piilotetun yhtenäisyyden etsimistä monimutkaisuuksien takaa vaan jotakin aivan päinvastaista. Sen tehtävänä on paljastaa totuuksien historiallisuus ja sattumanvaraisuus, totuuksien, jotka ovat alkaneet rajata meidän nykyisiä tapojamme ajatella itseämme, yksilöllisesti ja yhteisöllisesti, sekä tehdä näkyviksi ne ohjelmat ja toimintatavat, joilla hallitsemme itseämme.

Diskursiivis-dekonstruktiiivinen lukutapa on poliittinen, koska sen avulla voidaan tuoda esiin diskurssien ristiriitaisuus ja tähän liittyvät muutoksen mahdollisuudet. Tämä ei tarkoita ohjelmallista tai reformistista tavoitteiden asettamista, pakottavan diskurssin korvaamista jollakin toisella yhtä pakottavalla vaan sen osoittamista, kuinka itsestään selvinä ja ideaaleina pidetyt eronteot ja olemisen ja teke-



misen tavat ovat hauraita ja vaativat jatkuvaa vahvistamista ja ylläpitämistä. Ja kuinka helposti ikäikaisilta vaikuttavat vastinparit, esimerkiksi edellä mainittu mies/nainen, lähtevät purkautumaan ja aivan hajoavat silmiemme edessä, kun alamme esittää kysymyksiä niiden ”perusteista”.

Vaikutusvaltaiset diskurssit saattavat olla vahvoja tänään, mutta eivät välttämättä enää huomenna. Käynnissä ovat neuvottelut, joissa diskurssit valikoituvat ja samalla tuottavat kohteensa ja totuutensa. Diskursseista käytävää kamppailua ylläpitää niiden samanaikainen houkuttelevuus ja vaara. Diskurssit saavat asiat ja ilmiöt näyttämään luonnollisilta, annetuilta, tutuilta ja yksilöstä itsestä lähteviltä (Aapola 1999, 68). Kamppailu on aina kytköksissä valtaan. Jotkut diskursseista ovat vaikutusvaltaisempia ja lukitsevampia kuin toiset, jolloin ne asettuvat määrittelemään niiden kohteena olevia ilmiötä. Näin voidaan ajatella esimerkiksi kasvatuksessa ja koulutuksessa, joihin liittyen puhutaan paljon yksilön oppimisesta. Voi jopa näyttää siltä, että kasvatusta ja koulutusta koskeva tutkimus olisi fokuoitetussa pelkäksi oppimisen tutkimukseksi, mutta diskursiivis-dekonstruktiivisesti ajateltuna voi nähdä, että kyse on diskurssien legitimeetti-kamppailusta (Carabine 2001; Foucault 2005/1972), jossa tulevat näkyväksi myös laajemmin yhteiskunnassa vaikuttavat valtasuhteet. Tällöin lukutapaa sovellettaessa voidaan kysyä, mistä esimerkiksi oppimisen diskurssissa on laajemmin kyse, minkä takia siitä puhutaan juuri nyt tai mitä se näyttäisi palvelevan ja mitä puolestaan sulkevan pois?

### **Sukupuolten tasa-arvo diskursiivis-dekonstruktiivisen lukutavan kohteena**

Kun sukupuolen ja politiikan tutkimuksessa analysoidaan poliittisia prosesseja ja taisteluja sukupuolten tasa-arvon saavuttamiseksi, nähdään myös tasa-arvon merkitykset ja sisällöt jatkuvan kiistan kohteena. (Bacchi 2000; Kantola 2006; Lombardo ym. 2009a.) Tasa-arvolla ei katsota näin ollen olevan mitään pysyvää tai perustavaa merkitystä, vaan se muotoutuu poliittisten tavoitteen asettelujen, ajan ja paikan mukana. Ja koska tasa-arvolla ei katsota olevan kiinteää merkitystä, se säilyy avoimena muutokselle ja haastamiselle (Brunila 2009; Holli 2003; Lombardo ym. 2009a). Tasa-arvon käsitteestä kamppailu onkin olennainen osa tasa-arvopolitiikkaa ja

tasa-arvon kulloinkin saamat merkitykset muodostavat ja uudelleen järjestävät yhteiskunnallisia valtasuhteita määritellesään esimerkiksi tietyt eron teot keskeisimmiksi tasa-arvon kannalta kuin toiset.

Tässä esittelemämme lukutapa tulee lähelle monia tasa-arvopolitiikan tutkimuksessa kehiteltyjä diskursiivisia lähestymistapoja (esim. Bacchi 2009; Lombardo ym. 2009a;), mutta siinä on myös joitakin huomattavia eroja. Lombardon ja kumppaneiden (2009a, 9) tapaan pidämme tärkeänä korostaa valtasuhteiden merkitystä siinä, millaisia toiminnan mahdollisuuksia tasa-arvopolitiikassa toimiville on tarjolla ja miten kulloinenkin diskursiivinen todellisuus määrittää sitä, miten tasa-arvosta voidaan ajatella. Pidämme myös olennaisena havaintoa siitä, että tasa-arvon edistämiseksi luodut tekniset välineet kuten sukupuolinäkökulman valtavirtaistaminen, tasa-arvosuunnittelu tai julkisrahoitteiset projektit eivät ole neutraaleja keinoja vaan ne ovat osaltaan tuottamassa tasa-arvolle annettuja merkityksiä (myös esim. Rönnblom 2008). Siinä missä erilaisilla teknillisillä välineillä voi olla odottamattomia ja ongelmallisia seurauksia tasa-arvon kannalta, ne saattavat myös avata toiminnan mahdollisuuksia toisissa tilanteissa. Diskurssien seuraukset eivät myöskään ole subjektien hallinnassa ja niillä voi olla monia tarkoitamattomiakin seurauksia (Bacchi 2000).

Emme tarkastele diskursseja intentionaalisina siten, että ne olisivat toimijoiden tietoisia yrityksiä ja strategisia valintoja todellisuuden muokkaamiseksi (Forest ja Lombardo 2012.), sillä sellainen näkökulma olettaa rationaalisia valintoja tekevän yksilön ja palauttaa diskurssit puhetavoiksi ja politiikan merkityksistä käytäväksi kamppailuksi. Kuten Davies (2004, 4–5) muistuttaa, lukutavan tarkoituksena ei ole yrittää paljastaa jotakin puhujasta, subjektista, itsestään, hänen motiiveistaan tai aikomuksistaan vaan niistä mahdollisuuksista, jotka merkitysten luomiselle ovat tarjolla tietyissä diskursseissa, tietyssä merkityksenannon tilanteessa. Foucault ei Gilles Deleuzen (2010/1988) mukaan ollut kiinnostunut kielestä persoonallisena vaan puhuvan subjektin erilaisista paikantumisista ja etenkin subjektiksi tulemisen prosessista.

Tämä ei tarkoita, etteikö diskursseja ja niiden seurauksia voisi jossain määrin yrittää tunnistaa ja pyrkiä niitä myös muokkaamaan. Lukutapamme epistemologiset lähtökohdat kuitenkin eroavat suhteessa joihinkin muihin tasa-arvopolitiikan diskursiivisiin käsitteellistyksiin siinä, että näemme dis-

kursseja muokkaavan subjektin olevan diskurssien määrittämä, eikä se siten voi nähdä tämän määräytymisensä ohi tai ulkopuolelle ja vain ”valita” halumaansa puhetapaa. Siitä, mitä tietystä lausumasta seuraa, ei voida analysoida puhujan ”tarkoitusta” vaan seuraukset ovat kytköksissä aina kulloiseenkin laajempaan poliittiseen, diskursiiviseen ja historialliseen ”todellisuuteen”, jossa toimitaan. Emme siis ajattele subjektia itselleen tietoisena, rationaalisena toimijana, joka voisi kovin pitkälle ”reflektoida” (vrt. Bacchi 2009) omaa toimintaansa tai jossa jonkinlainen ”paras” peruste tasa-arvon edistämiseksi olisi mahdollista saavuttaa argumentaation keinoin, kuten Walby (2009) ehdottaa. Emme myöskään katso monien yhtäaikaisten paikantumisten johtavan ”pelkkään” relativismiin ja feministisen politiikan mahdottomuuteen (vrt. mt.). Dekonstruktiiivisessä otteessa ei neutraloida ristiriitaisten elementtien vaikutusta vaan pikemminkin ristiriitaisuudet pyritään säilyttämään ja purkamaan näkemystä eheästä ja johdonmukaisesta ajatuskokonaisuudesta. (Naskali 2004, 40–41.)

Toinen keskeinen ero liittyy tapaamme käsitteellistää sukupuoli. Tasa-arvopolitiikan tutkimuksessa kaksijakoinen sukupuoli otetaan liian usein annettuna, mies/nainen -jaosta lähtevänä tosiasiana, jossa jako kahteen nähdään, jos ei biologisena faktana, niin ainakin poliittisesti ensiarvoisen tärkeänä lähtökohana. Tällöin feminismikin näyttäytyy naisten aseman ajamisena ja poliittinen toiminta nimetään feministiseksi sen mukaan, miten se tähän tavoitteeseen suhtautuu (vrt. esim. Lombardo ym. 2009b). Sukupuolen liittäminen muihin erontekoihin nähdään sukupuolen käsitteen laajentamisena ja erilaiset eronteot pidetään erillisinä kategorioinaan, jotka kuitenkin voivat leikata toisensa tilanteittain tai paikallisesti (ns. intersektionaalisuus). Tämä voi johtaa tutkimuksessa jo ennalta annettujen, valmiiden representaatioiden maailmassa toimimiseen, eikä välttämättä kovinkaan yllättäviin luentoihin sukupuolesta. Näemme dekonstruktiiivis-diskursiivisen lukutavan (ja siitä ponnistavan feministisen politiikan) vahvuutena nimenomaan erilaisten erontekojen epäluonnollisuuden osoittamisen ja sen, ettei kategorioita nainen/mies ylläpidetä ja vahvisteta feministisen politiikan varjolla vaan niiden annetaan purkautua.

Diskursiivis-dekonstruktiiivista analyysia soveltamalla on mahdollista analysoida sukupuolten tasa-arvoon liittyviä vallan muotoja ja niiden seurauksia. Tässä tapauksessa se tarkoittaa sen tarkastelua, mitä

sukupuolten tasa-arvosta on tasa-arvo- ja koulutuspoliittisissa dokumenteissa mahdollista sanoa ja mitä puolestaan ei. Muita lukutapaan sisältyviä kysymyksenasetteluja ovat esimerkiksi, millainen on se diskursiivinen todellisuus, johon kulloisessakin tutkimusaineistossa asetutaan, missä yhteyksissä tasa-arvosta puhutaan ja miten tasa-arvoa on mahdollista edistää. On kiinnitettävä huomiota myös hiljaisuuksiin ja poissaoloihin, siihen, mikä ei ole tekstissä läsnä tai tule sanotuksi. Lukutapaa sovellettaessa tunnistetaan, että tutkijan aineistolle esittämät kysymykset muokkaavat tutkimusta eli sitä, mitkä äänet, näkökulmat ja intressit tutkimuksessa keskenään keskustelevat.

Aineistojen lukeminen tapahtuu vaihtelevin kysymyksiin sekä teoreettisten orientaatioiden ja käsitteiden toimivuutta tunnustellen. Aineiston käsitteilyssä painottuu kierroksittain lukeminen, josta seuraa näkökulmien tarkentuminen ja joissakin tilanteissa käsitteiden vaihtuminen. Diskursiivis-dekonstruktiiivisessä lukutavassa ei olla kiinnostuneita etsimään, löytämään ja nimeämään tasa-arvoa koskevia diskursseja, koska analyysi ulotetaan pidemmälle, diskurssien seurauksiin, jotka puolestaan ajatellaan materiaalisina eli asioita aikaansaavina. Tällöin tutkija ei tyydy nimeämään kyseisiä diskursseja vaan lähtee etsimään niiden seurauksia esimerkiksi kysymällä, mitä sellaisesta diskurssista seuraa, jossa tasa-arvo alistetaan markkinoiden palvelemiseen. Näin ajateltuna, diskursseja ei ajatella viattomina, vaan poliittisina ja aina väistämättä valtaan kytkeytyvinä.

Tasa-arvo- ja koulutuspoliittisia dokumentteja analysoidessa on tärkeää huomioida myös muita diskursseja. Tarkastelemme sukupuolten tasa-arvo sijoittuu yhteiskunnalliseen tilanteeseen, jossa talousajattelu on ollut vahva. Olemme myös aiemmissa tutkimuksissamme tuoneet esille, kuinka tasa-arvo on alistettu tuottavuuden, tehokkuuden ja työelämän palvelemiseen (Brunila 2009; Ikävalko ja Brunila 2011; myös esim. Raevaara 2005). Lähestymistapamme on mahdollistanut diskurssien ja tiedon tuotannossa mukana olevien käytäntöjen, järjestysten ja instituutioiden sekä niiden valtaan liittyvien seurausten tarkastelun yhdessä. Tämä ei tarkoita pelkästään diskurssien tuottamisen prosessien analysointia, vaan myös niiden tapojen osoittamista, joissa diskursseja harjoitetaan, operationalisoidaan ja tuetaan institutionaalisesti, sosiaalisesti, taloudellisesti ja lainsäädännön avulla.

## Tasa-arvo- ja koulutuspolitiikan paradoksaaliset maailmat

Kasvatuksella ja koulutuksella on ollut keskeinen asema sukupuolten tasa-arvon edistämisessä. Siihen liittyvä tasa-arvotyö on ollut valtiollisen tasa-arvopolitiikan ja myös laajemmin tasa-arvotyön pitkäaikaisimpia kohteita ja ulottuu Tasa-arvoasiain neuvottelukunnan (TANE) 1970-luvulla perustaman koulutuspoliittisen jaoston toimintaan, sukupuoli-rooleja purkaviin hankkeisiin (Brunila 2010). Myös opettajankoulutusta koskeva tasa-arvotyö alkoi 1980-luvulla eri puolilla Suomea toteutettujen opettajankoulutusta koskevien kokeiluhankkeiden myötä. Yliopistojen tasa-arvotyö aktivoitui 1990-luvulla naistutkimuksen vahvistumisen ja sukupuolten tasa-arvoon yliopistoissa liittyvän keskustelun herättyä. Koulutusta ja kasvatusta koskeva tasa-arvotyö on kokenut monia käännteitä kuluneiden vuosikymmenten aikana, mutta jotkut teemat, kuten koulutusta koskevan segregaatian purkamisen ovat pysyneet tasa-arvotyön kohteina vuosikymmenten ajan. Korkeakoulutuksessa ja toisella asteella parhaiten taloudellisesti resursoitu tasa-arvotyön kohde on ollut naisten ohjaaminen tekniikan ja teknologian piiriin, mitä on tehty lukuisin julkisrahoitteisin projektein kuluneiden vuosikymmenten aikana. Tasa-arvoa on edistetty myös sukupuolittetun koulutuksen, opetuksen, kehittämistyön ja tutkimuksen avulla sekä tasa-arvotoimikunnan ja -suunnitelmin (Brunila ym. 2005; Lahelma 2011; Sunnari 1997). Ja kääntäen, tiedon lisääminen koulutuksen avulla on ollut yksi keskeisimmistä strategioista, joiden avulla tasa-arvonäkökulmia on yritetty integroida niin julkishallinnon päätöksentekoon kuin yksityisten yritysten toimintaan. Tiedon lisääminen on näyttäytynyt vaivattomana ja yksinkertaisena tasa-arvon edistämisen keinona, josta kaikki hyötyvät. (Rönnblom 2008, 126.)

Diskursiivis-dekonstruktivistista lukutapaa sovelletaan tutkimusaineistoon, joka ajatellaan vaihtelevana, moniäänisenä, sisällöllisesti ristiriitaisena ja jännitteisenä. Käytössämme oli juuri tällainen laaja tutkimusaineisto, joka koostui hallitusohjelmista, hallituksen tasa-arvo-ohjelmista sekä kansallisista ja kansainvälisistä koulutuspoliittisista dokumenteista. Olemme lisäksi molemmat haastatelleet tasa-arvo- ja koulutuspolitiikassa toimineita henkilöitä ja koonneet aineistoa Suomessa tehdystä tasa-arvotyöstä. Lähtökohtanamme yhdessä analysoinnille oli, että

tasa-arvo ja siihen liittyvä sukupuoli muodostavat yhdessä diskurssin, jota kutsutaan sukupuolten tasa-arvoksi.

Tarkastelemme seuraavassa diskursiivis-dekonstruktivistisesti kahta, eri tarkoituksia varten tuotettua, koulutukseen liittyvää tasa-arvopoliittista aineistoa. Luemme ensinnäkin Brunilan vuonna 2010 sosiaali- ja terveysministeriön pyynnöstä laatimaa korkeakoulu- ja tutkimuspoliittista selvitystä, jossa tarkastellaan hallituksen korkeakoulutusta ja tiedettä koskevaa tasa-arvopoliittikkaa (1997–2008) ja sukupuolten tasa-arvon näkökulmasta muuta keskeistä korkeakoulutusta ja tiedettä koskevaa politiikkaa. Selvityksen osa-alueet olivat korkeakoulutus, opettajankoulutus (ml. lastentarhanopettajien ja ammattillisten opettajien koulutus), tutkimus ja tiedepoliittikka sekä naistutkimus (Brunila 2010). Toiseksi luemme tasa-arvolain kokonaisuudistuksen yhteydessä 2000-luvun alussa käytyjä keskusteluja tasa-arvosta peruskoulutuksessa ja toisella asteella. Tässä hyödynnämme Ikävalkon pro gradu-tutkielmaansa (2008) varten keräämää lain valmisteluun liittyvää asiakirja-aineistoa.<sup>3</sup>

Diskursiivis-dekonstruktivistista lukutapaa soveltamalla olemme hahmottaneet aineistoistamme kolme muodostelmaa, jotka mielestämme merkittäväällä tavalla muovaavat sitä diskursiivista todellisuutta, jossa koulutuksen tasa-arvopoliittikka Suomessa tehdään. Esiin nostamamme muodostelmat ovat tasa-arvo- ja koulutuspolitiikan paradoksaalinen suhde, tasa-arvotyön markkinoituminen ja projektitapaistuminen sekä heteronormatiivinen ymmärrys sukupuolesta. Kuten tulemme jatkossa osoittamaan, nämä eivät ole toisistaan erillisiä tai selvärajaisia kokonaisuuksia vaan kietoutuvat toisiinsa monin tavoin ja ovat liikkeessä ajallisesti ja paikallisesti.

### *Tasa-arvo- koulutuspolitiikan paradoksaalinen suhde*

Brunilan tekemän selvityksen mukaan sukupuolten tasa-arvo on ollut jo jonkin aikaa hallitusohjelmien ja hallituksen tasa-arvo-ohjelmien tavoitteena. Hallitusohjelmassa vuodelta 2003 linjataan, että hallitus toimeenpanee sukupuolten välisen tasa-arvon valtavirtaistamisen koko valtionhallinnossa. Sukupuolivaikutusten arviointimenetelmiä kehitetään ja arviointi otetaan osaksi lainsäädännön valmistelua.



Hallituksen tasa-arvo-ohjelmassa vuodelta 1997 puolestaan esitetään, että tasa-arvoa edistetään valtavirtaistamis- eli läpäisyperiaatteella. Hallituksen tasa-arvo-ohjelmassa (2004–2007) sitoudutaan lainsäädännön tasa-arvovaikutusten arviointiin. Tasa-arvo-ohjelman loppuraportin (2007) mukaan tasa-arvon edistäminen on ollut osa yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen tulos- ja tavoiteohjausprosessia (Brunila 2010). Sukupuolten tasa-arvon edistäminen tai edellä esitetyt hallitusohjelmien ja hallituksen tasa-arvo-ohjelmien tavoitteet ja toimenpiteet eivät kuitenkaan ole ulottuneet yleisiin korkeakoulu- ja tiedepoliittisiin ohjelmiin ja suunnitelmiin. Korkeakoulutusta ja tutkimusta koskevista suunnitelmista ja ohjelmista on ollut vaikea löytää muutamaa poikkeusta lukuun ottamatta mainintoja sukupuolten tasa-arvon edistämisestä tai yhtymäkohtia hallituksen tasa-arvo-ohjelmien korkeakoulutusta ja tiedepoliittikkaa koskeviin tavoitteisiin ja toimenpiteisiin. Korkeakoulutusta ja tutkimusta luotsaavista poliittisista dokumenteista ovat puuttuneet sekä sukupuolten tasa-arvoa koskevat tavoitteet että konkreettiset toimenpiteet tasa-arvon edistämiseksi.

Selvitystyötä varten tehdyn tutkimuksen aikana alkoivat hahmottua tasa-arvo- ja koulutuspolitiikan kaksi eri todellisuutta. Korkeakoulu- ja tutkimuspoliittisissa dokumenteissa sukupuolten tasa-arvosta tai ylipäätään tasa-arvosta oli hyvin vähän, jos ollenkaan merkintöjä kun taas hallitusohjelmissa ja hallitusohjelmia konkretisoivissa hallituksen tasa-arvo-ohjelmissa sukupuolten tasa-arvo esitettiin jo varsin pitkälle korkeakoulu- ja tutkimuspolitiikkaan edenneenä.

Myös toisessa, tasa-arvolain uudistusta koskevassa, esimerkkiaineistossamme määriteltiin tasa-arvon paikkaa koulutuksessa. Tasa-arvolain uudistusta valmistelleen toimikunnan mietinnössä (KTM 2002) koulutuksen tasa-arvo-ongelmat määrittyivät pitkälti työelämän kautta. Koulutusalojen sukupuolen mukainen segregatio näyttäytyy mietinnössä ensisijaisimpana koulutuksen tasa-arvo-ongelmana. Mietinnössä huomautetaan, että vaikka koulun ainevalintojen sukupuolen mukaisen jakautumisen ehkäisemiseksi on perustettu hankkeita, ”ainakaan vielä koulutusjärjestelmän käytössä ei ole sellaista keinovalikoimaa, joka toisi haluttuja tuloksia” (mt., 13). Toimikunta keskusteli myös sukupuolikiintiöiden käytöstä koulutuksen segregatian purkamiseksi, mutta totesi, ettei tasa-arvolainsäädäntöön tule tehdä tältä osin muutoksia vaan ”pikemminkin tu-

lisi opetussuunnitelmien perusteita uudistettaessa pyrkiä vaikuttamaan koulutuksen sisältöihin ja opetusmenetelmiin segregatian lieventämiseksi”.

Kummassakin esimerkissä tasa-arvopoliittiset dokumentit paikantavat tasa-arvon itsestään selvästi myös koulutuspolitiikan alueelle. Hallituksen tasa-arvo-ohjelmat ylläpitävät käsitystä pitkälle edenneestä tasa-arvosta korkeakoulu- ja tutkimuspolitiikassa, tasa-arvolain uudistusta valmistelleen toimikunnan mietintö siirtää muutoksen paikan toisen hallinnon alan vastuulle. Koulutuspolitiikassa tasa-arvo kuitenkin pysyy näkymättömissä: kuten korkeakoulutusta koskeviin dokumentteihin, sukupuolten tasa-arvon tavoitteet ovat siirtyneet hankalasti myös perus- ja yleissivistävästä koulutuksesta vastaavan opetushallinnon laatimiin suunnitelmiin, vaikka teemaa on pidetty esillä vuosikaudet (esim. Jaku-Sihvonen 2011). Kun luimme yhdessä aineistojamme, koulutuksen tasa-arvo-ongelmat tuntuvat kaikkein selvimmin paikantuvan toiselle asteelle. Siinä missä korkeakoulutukseen liittyvä tasa-arvo on ikään kuin ”hoidossa” ja peruskouluun ja varhaiskasvatukseen liittyvän tasa-arvotyön tarpeesta ollaan erimielisiä, vaikuttaa toinen aste ja etenkin sillä tehtävät sukupuolittuneet koulutusvalinnat olevan hyväksytyimminkin tasa-arvopoliittisia toimenpiteitä vaativa alue.

### *Tasa-arvotyön markkinoituminen ja projektitapaistuminen*

Tasa-arvolain uudistusta valmistelleen toimikunnan mietinnön (KTM 2002) mukaan ”tulisi käynnistää projekteja ja käytäntöjä, joilla edistettäisiin molemmille sukupuolille epätyypillisiä koulutusvalintoja ja valmistella koulutuksen sisältöjä, menetelmiä ja järjestelyjä koskevia kehittämishankkeita, joilla segregatiota purettaisiin”. (Mt., 51). Tasa-arvopoliittisissa dokumenteissa ratkaisu tasa-arvoa koskeviin ongelmiin nähdäänkin toistuvasti juuri julkisrahoitteisina projekteina. Projekti on toisin sanoen osoitus toimeenpanosta. Tasa-arvotyön siirtymisellä julkisrahoitteisin projektein toteutettavaksi toiminnaksi on ollut seurauksia. Se on tuonut mukanaan tasa-arvotyön professionalistumisen ja siirtymisen liikelämän periaatteita noudattavaksi valmentamiseksi ja konsultoimiseksi (Brunila 2009; Ikävalko ja Brunila 2011). Vallan muotona eli projektitapaistumisena (Brunila 2009) se on järjestänyt sitä, mitä ja miten tasa-arvosta on voinut puhua tullakseen kuul-

luksi. Toiminta on viimeisten vuosikymmenten aikana legitimoitunut tuottamalla sukupuolen yhä uudelleen erontekona, joka on rakentunut heteronormatiiviselle järjestykselle. Sen lisäksi projekteihin liittyvä markkinalogiikka on ylläpitänyt toimintaa, jossa tasa-arvo on kiinnittynyt tuottavuuden, tehokkuuden ja kilpailukyvyyn ylläpitämiseen.

Edellä mainittu koulutuksen segregaatio, jota on niin ikään koetettu toistuvasti hallitusohjelmissa ja hallituksen tasa-arvo-ohjelmissa purkaa, on hyvä esimerkki siitä, miten heteronormatiivinen sukupuolen käsite ja tasa-arvotyön projektitapaistuminen kietoutuvat yhteen toinen toistaan vahvistaen. Koska lähtökohtana on ollut hierarkkinen sukupuoli-järjestys, on segregaatiota vuosikymmenet yritetty purkaa pääsääntöisesti vain tyttöjen ja naisten koulutusvalintoihin vaikuttamalla - tuloksetta. Koulutuksen tasa-arvohankkeet ovat pääsääntöisesti kohdistuneet tyttöihin ja naisiin ja heidän houkuttelemiseensa teknisille tai muuten ”miesvaltaisille” aloille (esim. Vehviläinen ja Brunila 2007). Huomio on kiinnittynyt naisten kykyihin, ominaisuuksiin ja haluihin sen sijaan, että segregaatiota olisi tarkasteltu vaikkapa sellaisen yhteiskunnallisen sukupuoleen kietoutuvan vallan seurauksena, joka pitää naiset huonommin palkatuissa ja vähemmän arvostetuissa tehtävissä, samalla kun naisten määrän lisääntyminen joillakin aloilla laskee niiden palkkatasoa. Merja Kinnunen (2001) kirjoittaa teoksessaan Luokiteltu sukupuoli siitä, kuinka työnjaon avulla oikeastaan tullaan ylläpitäneeksi kaksinaapaista sukupuolieroja sen sijaan, että sukupuoliero ja sukupuolten erilaiset ominaisuudet ja kiinnostuksen kohteet olivat työnjaon taustalla. Kuten aiemmin totesimme, hierarkkiset vastinparit sisältävät aina jo oman purkautumisensa mahdollisuuden ja siksi esimerkiksi sukupuoliero vaatii jatkuvaa ylläpitämistä niin työelämässä, koulutuksessa kuin politiikassakin (Butler 2006).

Projektein tehtävästä tasa-arvotyöstä, kuten aineistoistamme yleisemminkin on luettavissa myös tasa-arvopuheeseen sisältyvä lineaarisen, eteenpäin kulkevan ja jatkuvasti kehittyvän tasa-arvon ajatus. Tätä länsimaiseen ajatteluun liittyvää uskoa edistykseen ja järjen voittoon ovat kritisoineet kirjoituksissaan niin Foucault, Derrida kuin feministiset ajattelijatkin, esimerkiksi Judith Butler, Elizabeth Adams St. Pierre ja Bronwyn Davies. Tämä liittyy oleellisesti myös hierarkkisiin vastinpareihin ja eron tekemiseen itsen ja toisen välille. Suomessakin ”pitkälle

edennyt” tasa-arvoa on pidetty kansallisena ylpeydenaiheena, josta ”muiden” on syytä ottaa mallia ja joka erottaa meidät eduksemme ”muista”, ei niin pitkälle päässeistä ja kehittyneistä kansakunnista ja ”kulttuureista” (Holli 2003). Oletus jo saavutetusta tasa-arvosta saattaa johtaa sukupuolen poliittisuuden katoamiseen ja äärimmäiseen sukupuolineutraaluiden vaatimukseen, jota on joissakin tutkimuksissa kuvattu jopa sukupuolettoman sukupuolen ihanteeksi (Lahelma 2012; Lempiäinen 2000).

### *Heteronormatiivinen sukupuoli*

Esimerkkinä diskursiivis-dekonstruktivisen lukutavan avaamista mahdollisuuksista nostamme vielä esiin sen, millaisia sisältöjä sukupuolen käsitteelle tasa-arvoa ja koulutusta koskevista neuvotteluista tuotetaan ja millaisia seurauksia näillä heteronormatiivisiksi nimeämillämme käytännöillä tasa-arvon kannalta voi olla.

Kysymykset heteronormatiivisesta sukupuolesta ja sukupuolien moninaisuudesta rajautuivat Brunilan tekemän korkeakoulupolitiikkaa koskeneen selvityksen ulkopuolelle, millä oli seurauksia sen kannalta, mitä ja keitä selvityksen sukupuolten tasa-arvo koski ja ei koskenut. Koulutuspoliittisten dokumenttien kohdissa, joissa sukupuoli mainittiin, liitettiin se yleensä hierarkkiseen ja vastakkain asettelemaan sukupuolijärjestykseen eli ajatukseen siitä, että maailmassa on vain kahdenlaisia ihmisiä, tyttöjä ja poikia tai naisia ja miehiä. Selvityksen tutkimuskysymykset muotoiltiin jo etukäteen yhteistyössä selvityksen teettäjien kanssa. Ne omalta osaltaan rajasivat sitä käsikirjoitusta, jossa sukupuolten tasa-arvosta oli mahdollista kirjoittaa.

Tasa-arvolain uudistuksen valmisteluvaiheessa koulutuksen tasa-arvokysymyksiä nousi esiin muun muassa poikien (tyttöjä) huonompi koulumenestys ja -viihtyvyys sekä seksuaalinen häirintä kouluissa (KTM 2002, 13). Lisäksi koulutus mainitaan yhtenä harvoista yhteiskunnan osa-alueista, joilla naiset ovat saavuttaneet miehiä paremman aseman, mikä mieltänsä tarkoittaa korkeampaa koulutustasoa (mt., 17). Poikien ja miesten asema koulutuksessa nousee toistuvasti esille aineistossamme. Huolta kannetaan poikien ja miesten syrjäytymisestä ja korkeakoulujen naisopiskelijoiden suuresta määrästä. Opilas, opiskelija ja opettaja toimivat dokumenteissa pääsääntöisesti yhteiskunnallisista eronteista ri-

suttuina abstrakteina yksilöinä. Huoli poikien ja miesten pärjäämisestä koulutuksessa ja miespuolisten roolimallien tarve on useiden vuosikymmenten ajan noussut esiin koulutusta ja tasa-arvoa koskevissa keskusteluissa (ks. Arnesen ym. 2008; Lahelma 1992; Lahelma ja Öhrn 2003). Analysoimistamme dokumenteista puuttui kuitenkin huolellisempi tarkastelu siitä, keistä pojista ja miehistä oli kulloinkin kyse. Samalla unohdettiin, että myös monilla tytöillä saattaa olla oppimisvaikeuksia ja osa tytöistä voidaan nähdä syrjäytymisvaarassa olevina.

Hierarkkinen ja vastakkain asetteleva sukupuolijärjestys on esimerkki diskurssin voimasta. Kun puhumme ihmisistä tietyllä tavalla, sillä on seurauksia. Kun lapsi syntyy, ensimmäinen kysymys koskee yleensä sukupuolta. Vauvan sukupuoli tuotetaan myös sukupuolitetuin värikoodein. Lapsi toisin sanoen sekä puhutaan että puetaan sukupuoleksi syntymästä lähtien. Nimeäminen on aina valtaan liittyvä teko, joka luo nimeämisen kohteena olevan subjektin. Kun ihmistä puhutellaan esimerkiksi ahkerana ja kilttinä tyttönä tai laiskana ja villinä poikana, se luo odotuksia toimia halutunlaisesti. Pertti Alasuutarin mukaan nimeäminen joksikin tarkoittaa sen puhumista aina tietyistä näkökulmista. Sanat eivät koskaan ole viattomia, ne ovat analyttisiä työkaluja, joiden kyky saada meidät näkemään uusia asioita kirkaammin johtuu siitä, että ne sulkevat pois muita mahdollisia näkökulmia tai tapoja nähdä asioita (Alasuutari 2007, 103). Kun joku tai jokin nimetään, nimeämiseen liitetään myös muita eron-tekoja, kuten ominaisuuksia, piirteitä ja arvoja. Samalla tapahtuu poissulkeminen, koska nimetty suljetaan aina jostakin ulkopuolelle. Diskursiivis-dekonstruktiiivisen lukutavan avulla tunnistetaan kyseinen jaottelu ja tehdään samalla mahdolliseksi subjektien liikkumavara diskursseissa.

Tasa-arvolain uudistuksen aikana käydyssä seksuaalista häirintää koskeneessa keskustelussa yhdistyivät kiinnostavalla tavalla pyrkimys sukupuolen ja seksuaalisuuden häivyttämiseen ja toisaalta halu pitää tasa-arvoon liittyvät näkökulmat erillään koulutuksen piiristä. Tasa-arvolain uudistamista valmistellut toimikunta mainitsee silloisen tasa-arvolain ongelmakohdaksi hyvitysseuraamuksen alaisen syrjinnän kiellon ja siihen sisältyvän häirinnän kiellon puuttumisen koulutuksesta. Ammatillisen koulutuksen osalta tätä vaati jo tasa-arvodirektiivin muutosdirektiivi 2002/73/EY, peruskoulujen ja lukioiden sisällyttämistä perusteltiin tutkimuksen ja selvityksen,

joiden mukaan seksuaalinen häirintä on yleistä ja peruskoulussa. Toimikunta päätyikin esittämään, että seksuaalisen ja sukupuoleen perustuvan häirinnän sisältämä syrjinnänkielto hyvitysseuraamuksiin ulotettaisiin toisen asteen lisäksi peruskoulutukseen. Toimikunnassa mukana olleiden työnantaja- ja työntekijäjärjestöjen edustajat kuitenkin jättivät yhteisen eriävän mielipiteen, jonka mukaan syrjinnän kiellon tulisi koskea vain ammatillista koulutusta. Järjestöt perustelivat kantaansa muun muassa seuraavasti:

*”Säännös johtaisi siihen, että esimerkiksi oppilaiden välisiä kiistoja jouduttaisiin jatkossa ratkomaan tasa-arvolain keinoin. Kiistatapauksissa jouduttaisiin mm. arvioimaan, onko kyseessä tasa-arvolain määritelmän mukainen seksuaalinen häirintä. Kun kyse on alaikäisten ja jopa ala-asteikäisten välisistä asioista, on ehdotettu säännös epäsopeva ja omiaan tekemään tasa-arvo-ongelmia sellaisistakin asioista, jotka eivät niitä ole. Tasa-arvolaki ei alaikäisten osalta ole oikea väline tällaisten tilanteiden ratkaisemiseen ja seksuaalisen häirinnän kiellon korostaminen olisi tarpeetonta ja epätarkoituksenmukaista. Oppilaitoksessa esiintyvä häirintä on vakava asia, johon oppilaitoksen on puututtava käytettävissään olevin keinoin. Tasa-arvolaki on riittämätön ja väärä väline hoitamaan häirintätilanteita. Tasa-arvolain kehittämistoimikunnassa ei ole lainkaan perehdytty koululainsäädännössä jo olemassa oleviin säännöksiin, vaan nämä on jätetty valmistelutyössä kokonaan huomiotta.”* (KTM 2002, 138.)

Kuten Ikävalko (2008; 2010) on muualla todennut, työnantaja- ja työmarkkinajärjestöt asettuivat vetämään yhtä köyttä lain valmistelun ja myöhemmin eduskuntakäsittelyn aikana. Syrjintäkiellon ulottamisessa oppilaitoksiin näytti olevan hankalaa nimenomaan sen sisältämä seksuaalisen häirinnän kielto, joka jakoi näkemyksiä erityisesti työmarkkinajärjestöjen ja naisjärjestöjen kesken. Aineisto-otteesta voi lukutapamme avulla tehdä monia kiinnostavia huomioita. Ensinnäkin tekstistä on luettavissa huoli alaikäisten lasten välisten ”kiistojen” muuttumisesta epäilyttävällä tavalla seksuaalisiksi aikuisten lainsäätäjien toimesta, jonkinlaisesta lasten viattomuuden

turmelemisesta (vrt. Jyränki ja Kalha 2009). Lapsi ei tämän oletuksen mukaan voi olla seksuaalinen ja siten käyttää siihen liittyvää valtaa väärin. Teksti puhuu neutraalisti oppilaista, alaikäisistä ja ala-asteikäisistä, mutta kiusaamista tai häirintää ei liitetä sukupuoleen, eikä tuoda esiin, kuka tai keitä ovat ne, joita häirintä koskee. Ehkäpä oletuksena on myös, että häirintä on aina luonteeltaan heteroseksuaalista, kahden eri sukupuoleksi, tytöksi ja pojaksi, nimetyn henkilön välillä tapahtuvaa toimintaa, jossa häirit-sijä ja häiritty ovat selkeästi toisistaan erotettavissa olevia positioita.

Sama ongelma sisältyy häirintäpuheeseen ja seksuaalisen häirinnän kieltoihin yleisemminkin: ne olettavat helposti, että häirintätilanteissa on selvästi nimettävissä tekijä ja uhri ja usein myös se, mitä sukupuolta nämä henkilöt edustavat (vrt. Naskali 2001). Naiset saattavat siten turhan helposti tulla nimetyiksi uhreiksi, jolloin naissubjekti määrittyy seksuaalisuuden(kin) osalta miessubjektia passiivisemmaksi ja näin tullaan vahvistaakseni jälleen yhtä sukupuoleen liittyvää dikotomiaa (aktiivinen/passiivinen). Kun häirintätilanteet muodostuvat yksilöistä lähteviksi ja yhdensuuntaisiksi, niihin liittyvät diskursiiviset valtasuhteet pysyvät piilossa sen sijaan, että häirintä nähtäisiin tilannesidonnaisena, historiallisena ja poliittisena.

Otteesta on luettavissa alaikäinen/täysi-ikäinen -kahtiajako, jossa nämä kaksi ryhmää näyttäytyvät siinä määrin erilaisina, että esimerkiksi tasa-arvolain säännökset voivat koskea vain toista ryhmää. Tämän puolesta puhuu myös se, että tekstin mukaan on olemassa asioita, jotka ovat tasa-arvo-ongelmia ja asioita, jotka eivät sellaisia ole. Ovatko tasa-arvo-ongelmat siis vain aikuisille kuuluvia asioita? Samalla tasa-arvon poliittinen luonne tullaan sivuuttaneeksi väittämällä, että tasa-arvo-ongelmat olisivat jollakin tavalla valmiiksi määriteltyjä sen sijaan, että asioiden nimeäminen tasa-arvo-ongelmiksi olisi poliittinen, jatkuvasti käynnissä oleva kamppailu. Samalla tekstissä tuotetaan poliittista sektoriajattelua tasa-arvo- ja koulutusksymysten välille siten, että koulutusta ja koulua koskevien asioiden tulisi pysytellä koulutuspolitiikan ja tarkemmin koululainsäädännön piirissä, eikä niitä tulisi sotkea toisiin politiikkoihin. Koulu nähdään ikään kuin muusta yhteiskunnasta irrallisena osa-alueena, jolloin myös koulun piirissä tapahtuva häirintä määrittyy nimenomaan koulutusta koskeväksi ongelmaksi, ei laajemmaksi yhteiskunnalliseksi, sukupuoleen ja valtaan

kytkeytyväksi poliittiseksi kysymykseksi. Tärkeimpänä koulutuspoliittisena yksityiskohtana eriyvässä mielipiteessä on kuitenkin syrjinnän kiellon tarpeen kohdistaminen ainoastaan ammatilliseen koulutukseen, ei koko toiselle asteelle. Kannanotossa voidaan kuulla kaikuja ammatillisen ja yleissivistävän koulutuksen hierarkkisesta kahtiajaosta ja ammatillista koulutusta säätelevistä koulutuksen diskursseista, joissa ammattiin opiskelevat näyttäytyvät helposti moraalista ohjausta ja tukea tarvitsevina itsenäisten ja valvutuneiden lukiolaisten rinnalla (ks. Koski 2008).

Tasa-arvolain uudistamistoimikunnan mietinnöstä järjestetyllä lausuntokierroksella näkemykset syrjinnän kiellosta jakaantuivat voimakkaasti. Esimerkiksi naisjärjestöt, opiskelijajärjestöt ja suurin osa oppilaitoksista kannatti syrjinnän kiellon ulottamista lukioihin ja peruskouluihin, mutta työmarkkinajärjestöt vastustivat tätä vedoten voimassa oleviin säädöksiin, muun muassa perusopetuslakiin ja opetussuunnitelman perusteisiin. Halu koulutus- ja tasa-arvopolitiikan erillään pitämiseen näkyi siinä, että etenkin opetusviranomaiset vastustivat tasa-arvon edistämisen velvoitteen ja hyvitysseuraamuksen alaisen häirinnän kiellon ulottamista peruskouluihin. Tasa-arvovaltuutettu suhtautui asiaan varauksella. (Tasa-arvolain uudistamistoimikunnan mietinnöstä annetut lausunnot 2003.) Hallituksen esityksessä eduskunnalle naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta annetun lain muuttamisesta (HE 195/2004) peruskoulut jätettiin syrjinnän kiellon ulkopuolelle ja eduskunnan työelämä- ja tasa-arvovaliokunta (TyVM 3/2005) päätyi suosittelemaan hyvitysseuraamuksen alaisen syrjinnän kiellon säilyttämistä sellaisena, kuin se hallituksen esityksessä oli. Eduskunnassa lakiin kuitenkin lisättiin säännökset oppilaitosten toiminnallisesta tasa-arvosuunnittelusta peruskouluja lukuun ottamatta. Lisäystä perusteltiin tuttuun tapaan segregation purkamisen tarpeella. Tasa-arvolain uudistamistoimikunnan kannasta poiketen (ks. edellä) valiokunta katsoi siten tarpeelliseksi puuttua tasa-arvosuunnittelun avulla myös opetuksen järjestämiseen ja oppilasvalintoihin. Peruskoulujen velvoittaminen tasa-arvotyöhön lainsäädännön keinoin herätti paljon keskustelua myös työelämä- ja tasa-arvovaliokunnassa, eikä valiokunnan mietintö ollut yksimielinen. Tasa-arvosuunnittelun tarvetta peruskouluissa päätettiin seurata ja palata siihen mahdollisesti myöhemmin<sup>4</sup>.

Tasa-arvon tärkeys koulutuksessa (ja jossain mää-

rin myös siihen liittyvien ongelmien olemassaolo) tuli todetuksi tasa-arvolain uudistusprosessin aikana useaan kertaan, mutta se, miten tasa-arvo määriteltiin ja millaisin toimin siihen katsottiin voitavan vaikuttaa, vaihteli suuresti (vrt. esim. Raevaara 2005). Koulutus ja tasa-arvopolitiikka pyrittiin lain uudistuksen aikana osittain pitämään erillään, mutta samalla koulutuspolitiikkaan viitattiin silloin kun haluttiin perustella, miksi koulutusta koskevia tasa-arvolain muutoksia ei tarvittu.

Sukupuolen jakaminen kulttuurisesti kahteen ryhmään, miehiksi ja naisiksi, on useissa aiemmiskin tutkimuksissa osoitettu keskeiseksi tasa-arvon esteeksi. Tästä on seurannut oletuksia naisten ja miesten perustavasta erilaisuudesta. Oletus erilaisista ominaisuuksista on johtanut erilaiseen kohteluun. Se on puolestaan tuottanut erilaisuutta, mikä on edelleen vahvistanut oletusta sukupuoleen sidotuista ominaisuuksista. Olemme päätyneet kiertämään kehää (Brunila ym. 2005, 26). Diskursiivis-dekonstruktiiivisessä lukutavassa puretaan kyseistä kehää näkemällä yhteiskunnalliset eronteot siinä mielessä fiktioina, että ne eivät ole diskursiivisen ulkopuolella annettua, esidiskursiivista, luonnollista ja pysyvää. Eronteot ovat kulttuurisia kategorioita, joihin ihmisiä sijoitetaan, ja joiden avulla ihmisiä luokitellaan, hierarkisoidaan ja kategorisoidaan. Se, että voimme tehdä näihin kategorisointeihin liittyville ongelmille, kuten vaikkapa eriarvoisuudelle jotakin, tarkoittaa niitä koskevien diskurssien tunnistamista ja niiden kanssa neuvottelua (myös Kantola 2002).

## Uskaltaisiko yllätyä?

Toimme edellä esille joitakin keskeisiä diskursiivis-dekonstruktiiivisen lukutapaan liittyviä lähtökohtia ja esitimme yhden tavan sen soveltamiseen. Tarkoituksenamme oli tehdä näkyväksi, millaisia seurauksia diskursiivisella vallalla on eri tavoin nimettyjen subjektien toimintamahdollisuuksien kannalta ja kuinka pysyviksi ajatellut erot tai vastinparit aina jo sisältävät oman purkautumisensa ja siten mahdollisuuden muutokseen.

Derridan dekonstruktion ja Foucault'n diskursiivisuuden jäsenysten yhdistäminen ei tietenkään ole aivan ongelmatonta niiden erilaisten epistemologisten sitoumusten vuoksi. Derridan dekonstruktiiivisia ajatuksia ei ole tarkoitettu menetelmäksi vaan se on

radikaali filosofinen konstruktio länsimaisen ajattelun metafysiikasta. Siinä missä Foucault'a kiinnosti diskurssin ja sen ulkopuolisen suhteen etsiminen, Derridan kiinnostuksen kohde oli merkitysten muutos – merkkien leikki. Hän kuvasi merkitysten rakentuneisuuden jatkuvaa liikettä ja avautumista, jolloin esimerkiksi historiallisuus ei viittaa Derridalla mihinkään tiettyyn historialliseen aikaan tai paikkaan vaan se on merkityksen jatkuvaa muuttumista (Nikander 1997, 48). Derridan ajattelua soveltaen, kun kirjoitamme tietystä aineistosta jotakin, sisältää se jo läsnäolon ajatuksen siitä, että kyseisen aineiston "sisältöön" olisi pääsy. Kun Foucault'n kiinnostus oli subjektin muodostumisesta ja ajattelumme kehkeytymisessä, ei Derridalle subjektin kysymys ollut relevantti vaan hän näki merkitysten olevan jatkuvaa tekstuaalista tapahtumista, jossa subjektia ei ole. Tästä huolimatta diskursiivis-dekonstruktiiivisen lukutavan voima on siinä, että diskursseja tarkastelemalla voidaan tuoda esille se, kuinka ne tuottavat "totuuksia" ja samalla normatiivista ja "oikeaa" olemisen ja tekemisen tapaa, toimijuutta ja myös ajatuksia oikeanlaisesta tiedosta ja tietämisestä. Sukupuolten tasa-arvoa koskevan kielen voi ajatella kuvaavan tai heijastelevan sitä koskevaa todellisuutta, mutta jos tasa-arvoa ajatellaan diskursiivisesti todellisuutta tuottavana, ajatellaan että sukupuolten tasa-arvo diskurssina tuottaa, järjestää, rakentaa, uusintaa ja muuttaa kasvatukseen ja koulutukseen liittyvää todellisuutta. Me tutkijoina tai akateemisina subjekteina teemme asioita sanoilla, ja sanat puolestaan tekevät meitä.

Tasa-arvotyön tutkijoina ja tekijöinä olemme itsekkin törmänneet heteronormatiivisen ja taloudellista hyötyä korostavan tasa-arvodiskurssin voimaan ja siihen, millaisiin hankaluuksiin, vaihteluihin ja ulossulkemisiin diskurssin horjuttamisyriytykset voivat johtaa (esim. Brunila 2009). Tutkijan positiiossa toimiminen tarkoittaa tietynlaiseen diskursiiviseen todellisuuteen asettumista, kielen, merkitysten, eleiden ja kertomisen genrejen käyttämistä tiettyjen sääntöjen rajaamissa ehdoissa. Opimme tietämään, mitä voimme missäkin tilanteessa sanoa ja mistä taas on tai olisi syytä vaieta: asettumaan oman tutkimusalamme diskursseihin. Samalla oppimme, mitkä diskurssit ovat enemmän oikeita ja mitkä vähemmän. Nykypäivänä tehokkaita säätelijöitä ovat muun muassa rahoitus ja arviointi. Arvioinnin avulla opitaan myös itsesäätelyä eli tuottamaan halutunlaista tutkimusta. Kyseinen vallan ulottuvuus voi kuitenkin



helposti jäädä vallankäytön muotona sekä puhujalle itselleen että ajatelluille kuulijoille näkymättömiin.

Diskurssiemme luomat kohteet sisältävät siten myös itsemme inhimillisessä todellisuudessa toimivina subjekteina. Diskursiivis-dekonstruktiivista analyysiä tekevä tutkija ei voi asettua diskursiivisen todellisuuden ulkopuolelle, ikään kuin paremmin tietäjäksi. Sen sijaan tutkija tunnistaa hänen ajatteluun ohjaavat diskurssit ja ottaa niistä vastuun, mikä tarkoittaa omien ajattelutapojen tunnistamista, niistä tietoisena olemista. Lukijalle tehdään näkyväksi, millä tavalla tutkija on oppinut ajattelemaan asioista siten, kuin niistä ajattelee. Tämä voi olla vaikeampaa kuin ensin tulisi ajatelleeksi. Kun kyseessä on tasa-arvo ja eriarvoisuuden tunnistaminen, voi suurin ongelma tai sokea piste olla nimenomaan oma ajattelu ja toiminta, jota ei tunnisteta eriarvoisuutta ylläpitäväksi. Diskursiivis-dekonstruktiivinen luku-tapa on auttanut meitä tutkijoina asettamaan kysymyksiä, joita emme olleet aiemmin juurikaan pohjineet tai joita olimme pitäneet päivänselvinä asioina: minkä vuoksi sukupuolten tasa-arvon tulisi olla kannatettava tavoite, mihin tasa-arvoa tai sukupuolta tarvitaan tai voiko esimerkiksi tasa-arvon edistäminen itsessään olla esteenä tasa-arvon edistymiselle.

Näemme, että artikkelissa kehittelemämme luku-tapa voi mahdollistaa myös tutkijan oman tietämisen tavan haastamisen sekä akateemisten konventioiden horjuttamisen, esimerkiksi muuntamalla lineaarisesti etenevää tekstin rakennetta polveilevemmaksi tai häiritsemällä teoria/aineisto -jakoa (ks. esim. Guttorm 2012). Diskursiivis-dekonstruktiivinen luku-tapa tarjoaa

mahdollisuuden oivaltaa tekstien jokseenkin loputtomat tulkinnan mahdollisuudet ja sen, ettei yhtä ”oikeaa” tietämisen tapaa ole olemassa. Ehkä lähestymistapa voi innoittaa jatkamaan tieteen rajojen ylittävien luku-tapojen kanssa kulkemista ja näkemään esimerkiksi feminististen teorioiden ja feministisen tutkimuksen soveltamismahdollisuudet. Oivallusta tutkijan oman tietämisen horjuttamisesta ja ”oikean” tietämisen mahdottomuudesta voi ajatella mahdollisuutena poliittisen tilan avautumisen. Jos tekijä muotoutuu tehdessä, on subjekti jatkuvassa tulemisen tilassa. Vastakkain asettuvat kategoriat ovat epävakaita, jolloin sukupuolten tasa-arvonkin voi ajatella jonakin tulemaisillaan olevana, joka ei koskaan ole valmis.

## LÄHTEET

- Aapola, Sinikka. 1999. *Murrosikä ja sukupuoli: julkiset ja yksityiset ikämäärittelyt*. Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran toimituksia 763. Nuorisotutkimusseura, Nuorisotutkimusverkoston toimituksia 9/99. Helsinki.
- Alasuutari, Pertti. 2007. *Yhteiskuntateoria ja inhimillinen todellisuus*. Helsinki: Gaudeamus.
- Alhanen, Kai. 2007. *Käytännöt ja ajattelu Michel Foucault'n filsofiassa*. Helsinki: Gaudeamus
- Arnesen, Anette, Lahelma, Elina ja Öhrn, Elisabeth. 2008. Traveling discourses on gender and education: the case of boys' underachievement. *Nordisk Pedagogik*, 28:1, 1-14.
- Bacchi, Carol Lee. 1999. *Women, policy and politics: the construction of policy problems*. Lontoo: Sage Publications.
- Bacchi, Carol Lee. 2000. Policy as discourse: what does it mean? *Where does it get us? Discourse: studies in the cultural politics of education*, 21:1, 45-57.
- Bacchi, Carol Lee. 2009. The issue of intentionality in frame theory: the need for reflexive framing. Teoksessa Emanuela Lombardo, Petra Meier ja Mieke Verloo (eds.), *The discursive politics of gender equality: stretching, bending, and policy-making*. Lontoo: Routledge, 19-35.
- Braidotti, Rosi. 1993. *Riitasointuja*. Tampere: Vastapaino.
- Braidotti, Rosi. 2012. *Nomadic theory: the portable Rosi Braidotti*. New York: Columbia University Press.
- Brunila, Kristiina, Heikkinen, Mervi ja Hynninen, Pirkko. 2005. *Monimutkaista mutta mahdollista: hyviä käytäntöjä tasa-arvotyöhön*. Equal Kansallinen teematyö. Kajaani: Oulun yliopisto, Kajaanin yliopistokeskus.
- Brunila, Kristiina. 2009. PARASTA ENNEN: *tasa-arvotyön projektitaustainen*. Helsingin yliopisto kasvatustieteen laitoksen julkaisuja 222. Väitöskirja. Helsinki: Yliopistopaino.
- Brunila, Kristiina. 2010. *Sukupuolten tasa-arvo korkeakoulutuksessa ja tutkimuksessa*. Sosiaali- ja terveysministeriön Selvityksiä 2009:51. Helsinki: Yliopistopaino.
- Burman, Erica ja MacLure, Maggie. 2005. Deconstruction as a method of research. Teoksessa Bridget Somekh ja Cathy Lewin (eds.), *Research methods in the social sciences*. Lontoo: Sage Publications, 284-929.
- Butler, Judith. 1997. *The psychic life of power: theories in subjectivity*. Stanford, Calif.: Stanford University Press.
- Butler, Judith. 2004. *Undoing gender*. New York: Routledge
- Butler, Judith. 2006/1990. *Hankala sukupuoli: feminismi ja identiteetin kumous*. Helsinki: Gaudeamus.
- Carabine, Jean. 2001. Unmarried motherhood 1830-1990: a genealogical analysis. Teoksessa Margaret Wetherell, Stephanie Taylor ja Simon J. Yates (eds.), *Discourse as data: a guide for analysis*. Lontoo: Sage Publications, 267-310.
- Davies, Bronwyn. 1993. *Shards of glass: children reading and writing beyond gendered identities*. NJ Creskill: Hampton Press.
- Davies, Bronwyn. 1998. *A body of writing 1990-1999*. Walnut Creek, CA: AltaMira Press.
- Davies, Bronwyn. 2004. Introduction: poststructuralist lines of flight in Australia. *International Journal of Qualitative Studies in Education* 17:1, 3-9.
- Deleuze, Gilles. 2010/1988. *Foucault*. Lontoo: Continuum.
- Derrida, Jacques. 1997/1967. Rakenne, merkki ja leikki ihmistieteiden diskurssissa. *Niin & Näin* 1/1997, 37-44.
- Derrida, Jacques. 1978/1967. *Of grammatology*. Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press.
- Derrida, Jacques. 1988/1972. *Positioita*. Helsinki: Gaudeamus.
- Derrida, Jacques. 2003. *Platonin apteekki ja muita kirjoituksia*.

- Helsinki: Gaudeamus.
- Forest, Maxime ja Lombardo, Emanuela. 2012. The Europeanization of gender equality policies: a discursive-sociological approach. Teoksessa Emanuela Lombardo ja Maxime Forest (eds.), *The Europeanization of gender equality policies: a discursive-sociological approach*. Hampshire: Palgrave Macmillian, 1–27.
- Foucault, Michel. 1982. Subject and power: afterword's. Teoksessa Hubert Dreyfus ja Paul Rabinow (eds.), *Michel Foucault: beyond structuralism and hermeneutics*. Brighton: The Harvester Press.
- Foucault, Michel. 1984. Nietzsche, genealogy, history. Teoksessa Paul Rabinow (ed.), *The Foucault reader*. New York: Penguin Books, 76–101.
- Foucault, Michel. 1991/1980. Questions of method. Teoksessa Graham Burchell, Colin Gordon ja Peter Miller (eds.), *The Foucault effect: studies in governmentality with two lectures and an interview with Michel Foucault*. Chicago: University of Chicago Press.
- Foucault, Michel. 1998/1976. *Seksuaalisuuden historia. Tiedontahto. Nautintojen käyttö. Huoli itsestä*. Helsinki: Gaudeamus.
- Foucault, Michel. 2000. *Tarokkailla ja rangaista*. Keuruu: Otava.
- Foucault, Michel. 2005. *Tiedon arkeologia*. Tampere: Vastapaino.
- Guttorm, Hanna Ellen. 2012. Becoming-(a)-paper, or an article undone: (post-)knowing and writing (again), nomadic and so messy. *Qualitative Inquiry* 18:7, 595–605.
- Hakala, Katariina. 2007. *Paremmiin tietäjän paikka ja toisin tiämisen tila. Opettajuus (ja tutkijuus) pedagogisena suhteena*. Kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 212. Helsingin yliopisto. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hallitusohjelma 2003–2007. Anneli Jäätteenmäen ja Matti Vanhasen hallitusten ohjelmat.
- Valtioneuvosto. <http://www.valtioneuvosto.fi/tietoa-valtioneuvostosta/hallitukset/hallitusohjelmat/fi.jsp>. Luettu 19.6.2012.
- Hallituksen tasa-arvo-ohjelma 1997–1999. Suomen hallituksen tasa-arvo-ohjelma Pekingistä Suomeen. <http://pre20031103.stm.fi/ suomi/ hao/ julkaisut/ tasa97.htm>. Luettu 19.6.2012.
- Hallituksen tasa-arvo-ohjelma 2004–2007. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2005:1. [http://www.stm.fi/julkaisut/ nayta/ -/ \\_julkaisu/ 1060505](http://www.stm.fi/julkaisut/ nayta/ -/ _julkaisu/ 1060505). Luettu 19.6.2012.
- Hallituksen tasa-arvo-ohjelman 2004–2007 loppuraportti 2007. Tasa-arvo valtatiellä. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2007:1. [http://www.stm.fi/julkaisut/ nayta/ -/ \\_julkaisu/ 1058329](http://www.stm.fi/julkaisut/ nayta/ -/ _julkaisu/ 1058329). Luettu 19.6.2012.
- HE 195/2004. Hallituksen esitys Eduskunnalle laiksi naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta annetun lain muuttamisesta (HE 195/2004). <http://www.finlex.fi/fi/esitykset/he/2004/20040195>. Luettu 19.6.2012.
- Holli, Anne Maria. 2003. *Discourse and politics for gender equality in late twentieth century Finland*. Acta Politica 23. Helsinki: Helsinki University Press.
- Ikävalko, Elina. 2008. *Tasa-arvolain uudistus (2000–2005) poliittisena prosessina*. Julkaisematon pro gradu -tutkielma. Yleisen valtio-opin laitos, Helsingin yliopisto.
- Ikävalko, Elina. 2010. Taistelu tiedosta: tasa-arvolain uudistus vuosituhannen vaihteessa. *Naistutkimus* 23:4, 57–60.
- Ikävalko, Elina ja Brunila, Kristiina. 2011. Tasa-arvosuunnittelu managerialistisen hallinnan tekniikkana. *Sociologia* 48:3, 323–337.
- Jakku-Sihvonen, Riitta. 2011. Tasa-arvo opetushallinnon näkökulmasta. Teoksessa Jukka Lehtonen (toim.), *Sukupuolinäkökulmia tutkimusperustaiseen opettajankoulutukseen*. Tasa-arvo ja sukupuolittietoisuus opettajankoulutuksessa -projektin julkaisu. Helsinki: Helsingin yliopisto, 22–24.
- Jyränki, Juulia ja Kalha, Harri. 2009. *Tapaus Neitsythuorakirkko*. Helsinki: Like.
- Kinnunen, Merja. 2001. *Luokiteltu sukupuoli*. Tampere: Vastapaino.
- Kantola, Anu. 2002. *Markkinakuri ja managerivalta: poliittinen hallinta Suomen 1990-luvun talouskriisissä*. Viestinnän julkaisuja 6. Viestinnän laitos. Helsingin yliopisto. Helsinki: Lokerit.
- Kantola, Johanna. 2006. *Feminists theorize the state*. New York: Palgrave Macmillian.
- Koivunen, Anu ja Liljeström, Marianne (toim.) 1996. *Avainsanat. 10 askelta feministiseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.
- Koski, Leena ja Moore, Erja. 2001. Aikuisten koulutus elinikäisen oppimisen yhteiskunnassa. Teoksessa Arto Jauhiainen ja Juhani Tähtinen (toim.), *Koulutuspolitiikka Suomessa ja ylikansalliset mallit. Kasvatusalan tutkimuksia*. Turku: Suomen Kasvatustieteellinen Seura, 367–384.
- Koski, Leena. 2008. Vocational curriculum: morality for the working class? Teoksessa Markus Weil, Leena, Koski ja Liv, Mjelde (toim.), *Knowing work: the social relations of working and knowing*. Bern: Peter Lang, 12–23.
- Kronsell, Annica. 2006. Methods for studying silences: gender analysis in institutions of hegemonic masculinity. Teoksessa Brooke A. Ackerly, Maria Stern ja Jacqui True (eds.), *Feminist methodologies for international relations*. Cambridge: Cambridge University Press, 108–260.
- KTM 2002. Tasa-arvolain uudistamistoimikunnan mietintö 2002. Komiteamietintö 2002:9. STM0686:00/14/06/2000. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö.
- Lahelma, Elina. 1992. Sukupuolten eriytyminen peruskoulun opetus suunnitelmassa. Research Report 132. Helsinki: University of Helsinki, Department of Education.
- Lahelma, Elina. 2011. Gender awareness in Finnish teacher education: an impossible mission? *Education Inquiry* 2:2, 263–270.
- Lahelma, Elina. 2012. Female paths to adulthood in a country of 'genderless gender'. *Gender & Education* 24:1, 1–13.
- Lahelma, Elina ja Öhrn, Elisabeth. 2003. Strong Nordic women in the making? Teoksessa Dennis Beach, Tuula Gordon ja Elina Lahelma (eds.), *Democratic education: ethnographic challenges*. Lontoo: The Tufnell Press.
- Lather, Patti. 2003. Applied Derrida: (Mis)Reading the work of mourning in educational research. *Educational Philosophy and Theory* 35:3, 257–270.
- Lombardo, Emanuela ja Forest, Maxime (eds.). 2012. *The Europeanization of gender equality policies: a discursive-sociological approach*. Basingstoke: Palgrave Macmillian
- Lombardo, Emanuela, Meier, Petra ja Verloo, Mieke. 2009a. Stretching and bending gender equality: a discursive politics approach. Teoksessa Emanuela Lombardo, Petra Meier ja Mieke Verloo (eds.), *The discursive politics of gender equality: stretching, bending, and policy-making*. Lontoo: Routledge, 1–18.
- Lombardo, Emanuela, Meier, Petra ja Verloo, Mieke. 2009b. Conclusions: a critical understanding of the discursive politics of gender equality. Teoksessa Emanuela Lombardo, Petra Meier ja Mieke Verloo (eds.), *The discursive politics of gender equality: stretching, bending, and policy-making*. Lontoo: Routledge, 186–203.
- Lehtonen, Mikko. 2004. *Merkitysten maailma: kulttuurisen tekstintutkimuksen lähtökohtia*. Tampere: Vastapaino.
- Naskali, Päivi. 2001. Sukupuoli ja ruumiillisuus opetuksellisessa vuorovaikutuksessa. *Naistutkimus* 14:3, 4–15.
- Naskali, Päivi. 2003. Dekonstruktio uusien kysymysten avajana

- kasvatustieteessä ja yliopistopedagogiikassa. *Kasvatus* 34:1, 18–29.
- Naskali, Päivi. 2004. Lukemista näkemättä, näkemistä lukematta. Suomalaisen kasvatustieteen sukupuolineutraalius dekonstruktivisen luennan valossa. *Naistutkimus* 17:2, 33–45.
- Nikander, Ismo. 1997. Merkkien loputon leikki: fenomenologian ja strukturalismin välissä ja tuolla puolen. *Niin & Näin* 1/1997, 45–53.
- Pentikäinen, Merja. 2002. Tasa-arvoperiaatteiden ihmisoikeusperiaatteena. Kansainväliset ihmisoikeudet ja naiset – näkymättömästä näkyväksi. Teoksessa Anne Maria Holli, Terhi Saarikoski ja Elina Sana (toim.), *Tasa-arvopolitiikan haasteet*. Porvoo: WSOY ja Tasa-arvoasiain neuvottelukunta, 70–98.
- Raevaara, Eeva. 2005. *Tasa-arvo ja muutoksen rajat: sukupuolten tasa-arvo poliittisena ongelmana Ranskan parité- ja Suomen kiintiökäestelussa*. Tane-julkaisuja 7. Helsinki: Tasa-arvoasiain neuvottelukunta. Sosiaali- ja terveysministeriö.
- Rose, Nikolas. 1999. *Powers of freedom: reframing political thought*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Räsänen, Leila. 2002. Hallituksen tasa-arvopolitiikkaa tekemässä. Teoksessa Anne Maria Holli, Terhi Saarikoski ja Elina Sana (toim.), *Tasa-arvopolitiikan haasteet*. Porvoo: WSOY ja Tasa-arvoasiain neuvottelukunta, 100–127.
- Rönnblom, Malin. 2008. De-politicising gender? Constructions of gender equality in Swedish regional policy. Teoksessa Eva Magnusson, Malin Rönnblom ja Harriet Silius (eds.), *Critical studies of gender equalities: Nordic dislocations, dilemmas and contradictions*. Göteborg – Stockholm: Makadam Publishers, 112–134.
- St. Pierre, Elizabeth A. 2000. Poststructural feminism in education: an overview. *International Journal of Qualitative Studies in Education* 13:5, 477–515.
- St. Pierre, Elizabeth A. 2001. Coming to theory: finding Foucault and Deleuze. Teoksessa Kathleen Weiler (eds.), *Feminist engagements: reading, resisting, and revisioning male theorists in education and cultural studies*. New York–Lontoo: Routledge, 141–163.
- St. Pierre, Elizabeth Adams. 2009. Afterword: decentering voice in qualitative inquiry. Teoksessa Alecia Youngblood Jackson ja Lisa A. Mazzei (eds.), *Voice in qualitative inquiry: challenging conventional, interpretive, and critical conceptions in qualitative research*. New York–Lontoo: Routledge, 221–236.
- Sunnari, Vappu. 1997. *Gendered structures and processes in primary teacher education: challenge for gender-sensitive pedagogy*. Northern Gender Studies 4. Oulu: Oulun Yliopisto.
- Tasa-arvolain uudistamistoimikunnan mietinnöstä annetut lausunnot 2003. Saatu sosiaali- ja terveysministeriön tasa-arvoyksiköstä keväällä 2005.
- Tuohimaa, Marika. 2001. Dekonstruktio ja oikeudenmukaisuus: Jacques Derridan dekonstruktion etiikasta. Teoksessa Sara Heinämaa ja Johanna Oksala (toim.), *Rakkaudesta toiseen. Kirjoituksia vuosituhatvuotisen vaihteen etiikasta*. Helsinki: Gaudeamus, 133–164.
- TyVM 3/2005. Eduskunnan työelämä- ja tasa-arvovaliokunnan mietintö. TyVM 3/2005 vp–HE 195/2004 vp. [http://www.eduskunta.fi/faktatmp/utatmp/akxtmp/tyvm\\_3\\_2005\\_p.shtml](http://www.eduskunta.fi/faktatmp/utatmp/akxtmp/tyvm_3_2005_p.shtml). Luettu 19.6.2012.
- Vehviläinen, Marja ja Brunila, Kristiina. 2007. Cartography of gender equality projects in ICT: liberal equality from the perspective of situated equality. *Information, Communication & Society* 10:3, 384–403.
- Vähäpassi, Emmi. 2012. Mediakohu synnyttävistä miehistä ja figuraation politiikka. *Naistutkimus* 25:3, 44–50.
- Walby, Sylvia. 2009. Beyond the politics of location. The power of argument in gender equality politics. Teoksessa Emanuela Lombardo, Petra Meier ja Mieke Verloof (eds.), *The discursive politics of gender equality: stretching, bending, and policy-making*. Lontoo: Routledge, 36–51.

## VIITTEET (ENDNOTES)

- 1 Muuan muassa Rosi Braidotti (2012) on kritisoinut Derridaa hyödyntäviä feministisiä tulkintoja melankolian ja suremisen eetoksesta, joka liitetään jälkimoderniin universalismista luopumiseen. Hän tarjoaa vaihtoehdoksi Deleuzen uusmaterialismia ja positiivista uuden luomista korostavia ajatuksia.
- 2 Derrida kutsuu läsnäolon metafysiikaksi länsimaiselle metafysiikalle tyypillistä ontologista tarkastelutapaa, joka katsoo että merkityksillä on jokin pysyvä ideaalinen olemus esimerkiksi siten, että merkitys on mielessä oleva idea. Tämä johtaa lukutapaan, jossa alkuperäisen merkityksen ajatellaan olevan läsnä tekstissä ja siinä olevat ristiriitaisuudet ja monimerkityksellisyys pyritään häivyttämään. (Tuohimaa 2001, 135, 138.)
- 3 Tasa-arvolain uudistamistoimikunnan mietintö (KTM 2002) ja siitä annetut lausunnot, hallituksen esitys uudeksi tasa-arvolainiksi (HE 195/2004) sekä eduskunnan työelämä- ja tasa-arvovaliokunnan hallituksen esityksestä antama mietintö (TyVM 3/2005).
- 4 Tasa-arvolain uudistus, johon sisältyy myös tasa-arvo suunnittelun velvoitteen laajentaminen perusopetusta antaviin oppilaitoksiin, on tätä kirjoitettaessa käynnissä.