

FEMINISTISTÄ PEDAGOGIIKKA JA TUNTEITA UUSLIBERALISTISESSA YLIOPISTOSSA

Elina Valovirta



Jaana Saarinen, Hanna Ojala & Tarja Palmu (toim.) (2014) Eroja ja vaarallisia suhteita. Keskustelua feministisestä pedagogiikasta. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura, 263 s.

Sukupuolentutkimuksen yliopistoverkosto Hilma järjesti ensimmäisen valtakunnallisen sukupuolentutkimuksen pedagogiikkaan keskittyvän, nk. Fempeda-kurssin, kymmenisen vuotta sitten. Toki jo aiemmin suomalaisen yliopistomaailman puitteissa on harjoitettu ja kehitetty feminististä pedagogiikkaa, mutta monille, kuten itselleni, Fempeda oli ja on tärkeä feministisen opettajuuden ja oppimisen institutionaalinen konteksti. Fempeda 1 -kurssin ensitapaamisen keskusteluissa Helsingissä syksyllä 2005 syntyi vahva kollektiivinen ymmärrys feministisen kriittisen pedagogiikan ja ”valtavirtapedagogiikan” (Naskali s. 43) eroista. Jo tuolloin oli ilmeistä, että feministinen pedagogiikka pystyy pureutumaan vallan kysymyksiin tavalla, johon ”yleinen”

pedagogiikka ei pysty tai halua pystyä. Konstruktivistisessa oppimiskäsityksessä, johon pedagoginen nykyajattelu pääsääntöisesti perustuu, oppija on toki yksilö, mutta oppijoiden väliset erot nähdään enemmän henkilökohtaisina kuin rakenteellisina asioina. Tieto on siis oppijan itsensä luomaa, ei opettaja-auktoriteetin oppijan päähän kaatamaa sisältöä, mutta feministisessä ajattelussa oppijoiden erilaisuus on myös sosiaalisesti määrittynyttä, ei vain yksilökohtaista. Niin oppimisen kuin tiedonkin ehdot ovat aina kytköksissä valtaan: vallankäyttöön, valtavirtoihin ja/tai valtaistumiseen.

Uusliberalistisen suomalaisen nyky-yliopiston kontekstiin kautta linjan vakuuttavasti sidottu teos hahmottaa kirjan toimittajien johdantoartikkelissa feministisen pedagogiikan eri vaiheet kolmijakoisesti: pohjana on standpoint-feministinen identiteettipolitiikan perinne, joka myös pedagogiikan saralla pohti oppimista naiskeskeisesti: naisille, naisista ja naisilta. Ilahduttavasti nais erityyppisen pedagogiikan pioneerille, yhdysvaltalaiselle bell hooksille, onkin varattu kirjassa kokonainen artikkeli (Vuorikoski s. 183–214). Myös Jaana Jaatisen artikkeli ”Feministinen radikaaliterapia naistiedon tuottajana” perustuu standpoint-feminismin perintöön. Saarisen, Ojalan ja Palmun mukaan nais erityyppisen pedagogiikan tietoteoreettinen ongelma on kuitenkin identiteettipolitiikkaa laajemmin vaivannut kokemuksen käsitteen pulma. Oppiminen ja opettaminen eivät ole vallasta vapaata toimintaa, vaikka niitä yritettäisiin demokratisoida kokemusten jakamisen ja tunnistamisen nimissä. Naisopettajalle kuin luonnollisesti lankeava hoivavero on myös kiusallinen. Kaikki nais erityyppistä pedagogiikkaa harjoittavat feministiopettajat eivät välttämättä näe itseään oppilaitaan hoivaavan äitiopettajan roolissa, vaikka tuo viitta helposti hänen harteilleen sovitettaisiin. Feministisen pedagogiikan toisessa, jälkistrukturalistisessa vaiheessa eroja alettiinkin purkaa voimakkaammin, esimerkiksi nais erityyppisen opettajan positio tiedostettiin näennäisen demokraattiseksi ja sukupuolieron rinnalle nousivat muut sosiaalisen erottelun kategoriat, jotka yhteenkietoutuvat oppivassa subjektissa. Feministisen pedagogiikan kolmatta eli nykyvaihetta voikin nimittää erojen pedagogiikaksi, jolle keskeistä on opettajan, oppijan ja koko oppimistilanteen tiedostaminen moninaisten

erojen ja vallan määrittämänä.

Päivi Naskali avaa teoksen toisessa artikkelissa ”Turvallisuusvyöhykkeen tuolle puolen” feministisen tietokäsityksen ja yliopistopedagogiikan välistä suhdetta. ”Valtavirtapedagogiikka” (s. 43) ja feministinen pedagogiikka eroavat toisistaan ainakin valmiudessaan tarkastella tiedon tuottamisen ehtoja. Feministiselle pedagogiikalle on tärkeää nähdä tieto prosessina, joka on sukupuolitettuna lisäksi (ainakin) ajallinen, paikallinen ja kokemuksellinen. Rakenteelliset kysymykset eivät redusoidu yksilöihin. Näin opiskelija voi hahmottaa tiedon tuotannon reunaehdot, seuraamukset ja oman ymmärryksensä rajat. Hän voi jopa ylittää ne, sillä ”siitä opiskelussa on kysymys” (s. 58). Koska oppiminen on henkilökohtainen, ”minälähtöinen” (s. 54) kokemus, on syytä pohtia, kenen kokemuksta usein samuus- tai konsensuslukuinen opetus heijastelee? Tietämisen reunaehdot määrittellään vaikkapa siinä, minkälainen ihmisyyden nostetaan esimerkiksi neutraalista tai normaalista, tai minkälainen kokemustieto jää opetustapahtuman ulkopuolelle. Vaikka feministinen pedagogiikka asettaa runsaasti haasteita opetukselle, ei feministiopeuttajan kuitenkaan tarvitse olla täydellinen, sillä feministinen pedagogiikka välttää rakentamasta tiukkoja normeja. Päinvastoin, kuten Naskali toteaa, valtavirtapedagogiikka on paikoin normatiivinen pohiessaan ihanteellista opettajuutta tai tehokkaita opetuskeinoja. Jokainenhan toivoisi olevansa hyvä opettaja tai edesauttavansa oppijan oppimista. Sen sijaan feministisessä pedagogiikassa jaettu arvoja tai ihanteita voisivat olla Naskalin mainitsemat älyllinen uteliaisuus, opiskelijoiden haastaminen ja epäonnistumisten salliminen.

Yliopistopedagogiikan nousu Suomessa 1990-luvulta eteenpäin on sidoksissa koulutukseen kohdistuviin tulostavoitteisiin. Ajatellaan, että pätevyitynyt (lue: parempi) opettaja tehostaa valmistumistahtia ja opiskelijoiden läpivirtausta. Puhe opetuksen laadusta on siis kytköksissä uusliberalistisen yliopiston tehokkuusvaatimuksiin. On kuitenkin hyvä olla tietoinen, kuten Annukka Jauhiaisen artikkelissaan ”Feministinen pedagogiikka uusliberalistisessa yliopistossa”, miten yliopistotyö on taloudellisissa menestyspaineissa vaarassa sukupuolitua vääristyneesti; naiset opettavat (eli hoivaavat) ja miehet tutkivat (eli innovoivat). Miten käy aidos-

ti pedagogisten lähtökohtien, jos opiskelijasta tulee asiakas ja oppimisesta valtion taloudellista kilpailukykyä kohentavaa pääomaa? Jauhiainen ehdottaakin, että feministinen pedagogiikka voi toimia muutoksentehtävänä, jonka avulla opiskelija ei muovaudu pelkäksi yhteiskunnan vaatimusten palvelijaksi, vaan myös vapautuu niistä. Kirsti Lempiäisen artikkeli ”Feministisen koulutusinstituution synty” käsittelee feministisen pedagogisen ajattelun historiaa yliopistokontekstissa. Feministinen pedagogiikka uudistaa – ja jopa korjaa – jatkuvien muutos- ja menestyspaineiden kourissa kamppailevaa yliopistoa. Lempiäisen historiallistava ote myös lohduttaa: kaltaisiamme on ollut ennenkin ja feministinen pedagogiikka on jo pitkään ollut maassamme vakiintunut instituutio.

”Meidän pedagogiikkamme” (s. 97) kerran Lempiäisen artikkelin jälkeen kirjan toisen ja kolmannen osan artikkeleissa siirrytään feministisen pedagogiikan esimerkkeihin, jotka valottavat, mitä feministinen pedagogiikka on käytännössä ja mitä se voisi olla tulevaisuudessa. Lukijana itseäni ilahdutti erityisesti Tuula Juvosen artikkeli ”Kriittinen ja korjaava pervopedagogiikka luento-opetuksessa”. Pervopedagogiikka asettuu virkistävällä tavalla yleisen pedagogiikan normatiivisuutta vastaan: Juvosen ei suinkaan ole tarkoitus esitellä, miten pervopedagogiikka toimii onnistuneesti opetusmetodinä (s. 116). Sen sijaan hän osoittaa omien ja muiden pervopedagogien käytännön kokemusten avulla, kuinka opetusmenetelmien ja -sisältöjen pervouttaminen herättelee opiskelijoita toisin tietämisen mahdollisuuksiin. Myös Tuija Saresman tiivis päätösartikkeli on hieno käytännön esimerkki feministisen pedagogiikan kokeilevista keinoista. Saresma esittelee Granqvistin graduoppina tunnetun kesä-koulun antia, jossa opiskelijat saivat kirjoittaa yhdessä ja keskustella graduun liittyvistä tunteista. Vastaavia kirjoitustalkoita järjestäneenä olen itsekin todennut, että käytännöllisyys ja yhdessä tekeminen voivat toimia vastalääkkeenä opinnäytetyöprosessin ahdistaviin hetkiin (ks. Valovirta 2015). Näin henkilökohtaisena koettu ja pedagogiikassa vain yksilölliseksi käsitteellistetty oppiminen ymmärretään sosiaalisena toimintana.

Kirjassa käsitellään kiitettävän paljon oppimiseen ja opetukseen liittyviä jaettu ja sosiaalisia

tunteita. Suomalaisen yliopistokontekstin lisäksi teoksessa kulkeekin punaisena lankana tunteiden kokoaikainen läsnäolo opetus- ja oppimisprosesseissa. Feministinen pedagogiikka on siis erojen lisäksi tunteiden pedagogiikkaa. Näiden kahden ulottuvuuden suhdetta olisi voinut käsitellä teoksessa tarkemmin. Mitä voisi olla esimerkiksi intersektionaalinen affektiivisuus tai tunteinen erojen pedagogiikka? Oppiminen ei ole vain oppijan oma kognitiivinen prosessi, vaan myös läpikotaisin affektiivista toimintaa ja vuorovaikutusta. Hämmennys ja turvattomuus (s. 31), oppimisen terapeuttisuus ja oppijan itsetunto (s. 55), omien ja opiskelijoiden tunteiden tunnistaminen (s. 77), kriittinen asenne verkko-oppimisessa, terapiaistunnot omien tunteiden tiedostamispaikkana tai vaikkapa loukkaantuminen tai ahdistuminen kipakoissa oppimiskeskusteluissa (s. 233) ovat vain muutamia esimerkkejä siitä, kuinka keskeinen yhdistelmä tunteet ja feministinen pedagogiikka ovat olleet kirjan tekijöille. Oppimisen ja opettamisen tunteista, vallasta ja eroista kiinnostunut lukija löytää kirjasta runsaasti eväitä ja ideoita feministisen pedagogiikan teorian ja käytännön pohtimiseen ja toteuttamiseen.

FT Elina Valovirta on Turun yliopiston englannin kielen yliopistonlehtori, joka on suorittanut Fempeda I ja II -kursseiden lisäksi yliopisto-opettajan pedagogiset opinnot. elmava@utu.fi

KIRJALLISUUS

Valovirta, Elina (2015) Mörkö pannassa. Affektiivinen feministinen pedagogiikka graduohjauksessa. *Sukupuolentutkimus–Genusforskning* 28:3, 32–43.