



OULUN YLIOPISTO
UNIVERSITY of OULU

Nokela Hilla

Sukupuolittuneisuus koulussa ja koulun kuvataidekasvatuksessa

Kasvatustieteen kandidaatintyö

KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA

Luokanopettajan koulutus

2016



Luokanopettajankoulutus		Tekijä Hilla Nokela	
Työn nimi Sukupuolittuneisuus koulussa ja koulun kuvataidekasvatuksessa			
Pääaine Kasvatustiede	Työn laji Kandidaatin työ	Aika 2016	Sivumäärä 31
Tiivistelmä <p>Sukupuoli on läsnä jokapäiväisessä elämässämme, sekä myös koulussa, jossa eri lähtökohdista tulevat toimijat tuovat päivittäin omat sukupuoleen kohdistuvat arvonsa ja stereotypiansa väistämättä mukanaan. Tätä tutkielmaa onkin ohjannut oletus siitä, että sukupuolelle yhteiskunnallisesti rakentuneilla arvoilla on erityistä merkitystä koulussa, joissa nämä kyseiset stereotypiat ovat helposti toistettavissa, mikä puolestaan on esteenä tasa-arvokasvatuksen tavoitteiden toteutumiselle. Samat lainalaisuudet pätevät kaikessa koulukulttuurissa sekä jokaisella oppitunnilla, joista tässä tutkielmassa olen kiinnittänyt huomiota kuvataiteen oppitunteihin.</p> <p>Tutkielmani tavoitteenani on siis selvittää, miten sukupuoli ja sille asetetut roolit sekä ihanteet näkyvät koulussa ja koulun kuvataidekasvatuksessa. Tutkielmassani pyrin tekemään näkyväksi aikaisempien tutkimusten avulla erilaisia sukupuolittavia toimintatapoja ja sukupuoleen sekä sen ilmaisemiseen liittyviä ongelmia, joita ovat esimerkiksi arkipäiväisessä elämässämme toistuvien stereotyyppisten toimintatapojen kautta itsestään selviksi muodostuneet sukupuoliroolit. Näiden pohdintojen pohjalta olen laatinut tutkimuskysymykset seuraavasti: 1. Millä tavalla koulu ja kuvataideopetus näyttäytyvät sukupuolittuneina aikaisemman tutkimuksen valossa? 2. Miten sukupuolelle asetetut roolit ja ihanteet ilmenevät koulussa ja kuvataideopetuksessa?</p> <p>Paitsi että haluan tutkielmassani tehdä näkyväksi ongelmia, haluan myös nostaa esille erilaisia ratkaisuja niiden poistamiseksi. Siksi tämän tutkielman tekeminen on minulle sekä tutkimusprosessi, että myös matka stereotyyppioista vapaaseen opettajuuteen. Kun tavoitteenani on tulevaisuudessa pyrkiä edistämään tasa-arvoa ihmisten ja sukupuolten välillä, on hyvä olla tietoinen sen tiellä olevista esteistä, sekä erilaisista keinoista niiden ylittämiseksi.</p>			
Asiasanat sukupuoli, koulu, kuvataidekasvatus, sukupuolineutraali, sukupuolisensitiivinen			

Sisältö

1	Johdanto	1
2	Tutkimusasetelma ja tietoteoreettinen tausta	3
2.1	Kysymysten asettelu	4
2.2	Kirjallisuuden valinta ja käyttö	5
3	Tutkielman lähtökohdat ja perustelu	7
3.1	Lainsäädäntö tasa-arvoisesta ja yhdenvertaisesta koulutuksesta.....	7
3.2	Sukupuoli perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa	8
3.3	Kuvataidekasvatus osana perusopetuksen opetussuunnitelmaa	10
4	Kohti sukupuolisesti tasa-arvoista koulua	12
4.1	Moniulotteinen sukupuoli	12
4.2	Koulun näennäisen sukupuolineutraaliuden ongelmat.....	14
4.3	Sukupuolisensitiivinen kasvatus tasa-arvon edistäjänä.....	16
5	Sukupuoli osana kuvataidekasvatuksen arkea	19
5.1	Kuvataidekasvatus kulttuurisena peilinä.....	19
5.2	Kuvataidekasvatuksen sukupuolittunut luonne	21
5.3	Kuvataideopetuksen arki keinona sukupuolijaon purkamiselle	23
6	Johtopäätökset ja pohdinta	25
7	Lähteet	28

1 Johdanto

Tulevana opettajana olen iäti pohditun haasteen edessä: kuinka kohdata jokainen oppilas yksilönä, joskin yhdenvertaisena yhteisön jäsenenä? Tämän selvittämiseen ei varmasti ole yhtä ja oikeaa vastausta, mutta jotta pystyttäisiin edistämään tasa-arvoista kasvatusta, on oltava tietoinen niistä yksittäisistä seikoista, jotka ovat tämän tavoitteen tiellä. Tämä ajatus on ohjannut minua aivan luokanopettajaopintojeni alusta asti ja näyttäytyy myös tämän tutkielman pohjana. Tässä tapauksessa tasa-arvon toteutumista horjuttavaksi tekijäksi olen valinnut minua suuresti kiinnostavan ilmiön – sukupuolen ja ennen kaikkea sille yhteiskunnallisesti rakentuneet roolit, jotka liian usein mielletään itsestäänselvyydeksi.

Sukupuoli ja sen kulttuurisesti tuotettujen toimintatapojen ilmeneminen koulun kontekstissa alkoivat kiinnostaa minua toisena opintovuoteni. Tuolloin tarkastelin monikulttuurisuuskasvatuksen kurssin lopputyössäni sukupuolelle muodostuvia rooleja lapsille suunnatussa kirjallisuudessa ja elokuvissa. Paitsi että perehdyin niihin yleisellä tasolla, otin satukirjat käsitteelyyni myös osana äidinkielen opetusta. Tätä kautta huomioni kiinnittyi opettajan mahdollisuuksiin vaalia tasa-arvokasvatukselle tärkeitä ajatuksia, eikä suinkaan turhaan. Kun yhteiskunnan arvojen edistäjänä ja uusintajana nähdään ennen kaikkea koululaitos, korostuu opettajan rooli koululaitoksen arvopohjan edustajana erityisellä tavalla (Syrjäläinen & Kujala 2010, s. 26). Näin ollen jää täysin opettajan ammattitaidon varaan, luodaanko lapsille tietoisesti tai tiedostamattomasti maailmankuvaa, joka on vapaa stereotyyppisistä sukupuolirooleista (Tainio & Teräs 2010, 6).

Näen luonnollisena jatkumona perustaa tämä kandidaatintyö yllämainitun kaltaisille arvoille ja ajatuksille, joskin tällä kertaa haluan selvittää kuinka sukupuolittuneet käytänteet näkyvät kuvataidekasvatuksessa. Olen erityisesti huolissani siitä, onko lapsilla mahdollisuus ilmaista itseään haluamallaan tavalla tulematta tuomituksi siitä, että heidän keinonsa toteuttaa itseään olisi poikana tai tyttönä olemisen tavalle väärä. Itseilmaisulla tarkoitan tässä tutkielmassa paitsi sosio-fyysisiä ominaisuuksia, myös erilaisia kuvataiteen tapoja, sillä taide ja luovuus nähdään osana jokapäiväistä elämää, ja edelleen osana kulttuuriin sekä samalla myös monimuotoiseen yhteiskuntaan kasvamista (Karppinen, Ruokonen & Uusikylä 2005, 7).

Tutkielmaani on vienyt eteenpäin paitsi oma kiinnostukseni, myös julkinen keskustelu, jossa sukupuolen moninaisuutta ja ongelmallisuutta on viime aikoina pohdittu kovasti. Segregaat-ion lieventämistyöryhmän loppuraportissa vuodelta 2010 on todettu vanhan opetussuunnitelman puutteet tasa-arvoisen kasvatuksen edistäjänä, minkä vuoksi tähän on kiinnitetty selkeästi huomiota uuden, 1.8.2016 voimaan tulevan opetussuunnitelman suunnittelutyössä. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2010, 12; Opetushallitus 2015, 18). Koska elämme koulutuksellisen tasa-arvon kannalta merkittäviä aikoja, ovat tutkielmani nostamat näkökulmat ajankohtaisia, etenkin kun huoli sukupuolten välisen tasa-arvon toteutumisesta koulun käytännöissä on edelleen ilmassa. (Esim. Rähä & Mattila 3.10.2015).

Tutkielmani tarkastelukohteeksi nostan siis koulun ja kuvataideopetuksen sukupuolittuneen luonteen. Perustan tutkielmani sille oletukselle, että koulun ja kuvataidekasvatuksen arjessa tuotetaan ja uusinnetaan sukupuolirooleja siitäkin huolimatta, että opetuksen tulisi vaalia sukupuolten välisen tasa-arvon tavoitetta. (Esim. 232/2005, 6b§ ja POPS 2014, 16). Tavoitteenani onkin selvittää, millä tavalla aikaisemman tutkimuksen perusteella sukupuoli sekä sille annetut roolit ja ihanteet näyttäytyvät ongelmallisina koulussa ja kuvataidekasvatuksessa. Haluan tehdä ennen kaikkea itselleni näkyväksi millä tavoin sukupuolten välinen epätasa-arvo ilmenee koulussa ja millaisin mahdollisin keinoin se on ehkäistävissä.

2 Tutkimusasetelma ja tietoteoreettinen tausta

Kun pyritään kuvailemaan jollekulle jotakin henkilöä, jota tämä ei ole koskaan tavannut, näyttäytyy sukupuoli yleisesti yhtenä ensimmäisistä ihmisen tunnistamisen edellytyksistä. Sukupuolen voidaankin ajatella olevan yksi näkyvimmistä ja keskeisimmistä asioista, joilla ihmisiä yhteisössämme luokitellaan ja kuvataan. Tämän vuoksi miltei jokaiselle ihmiselle on tärkeää ilmentää omaa sukupuoltaan jollakin tavalla – myös koulussa. (Tainio, Palmu & Ikävalko 2010, 13.)

Tainion, Palmun & Ikävalkon (2010) mielestä sukupuoli saa aivan erityisen merkityksen kouluyhteisössä, sillä sen kentällä toimivat henkilöt ovat taipuvaisia antautumaan koulun arjen ohjailtavaksi suuntaan, jossa koulun odotusten mukaiset asetelmat muodostuvat. Toisin sanoen koulu näyttäytyy yhteisönä, jossa erilaiset toimijat rakentavat omaa itseään, sekä käsitystä omasta sukupuolisesta toimijuudestaan keskinäisen vuorovaikutuksen kautta. (Tainio, Palmu & Ikävalko 2010, 13.) Näin ollen voidaan sanoa sukupuolen korostuvan entisestään koulun arkipäiväisissä käytänteissä ja tilanteissa (Ylitapio-Mäntylä 2012, 9).

Tutkielmani taustat löytyvät edellisen kaltaisesta ajattelusta, sekä halustani pyrkiä tulevana opettajana edistämään ihmisten ja sukupuolten välisen tasa-arvon toteutumista. Mielestäni mitkään yksilön ominaisuudet eivät saisi milloinkaan näyttäytyä mustavalkoisina tai itsettään selvinä ihmistä määrittävinä totuuksina. Sukupuoli on kuitenkin yksi niistä jokaiselle ihmiselle kuuluvista ominaisuuksista, joka usein erehdytään virheellisesti ymmärtämään edellisen kaltaisena totuutena. Tämä näkyy jokapäiväisessä elämässämme ja huomaan itsenkin toisinaan miettiväni, voinko tehdä jotakin asiaa vain sen vuoksi että olen naispuolinen henkilö. Niissä tilanteissa sukupuoli toimii rajoittavana tekijänä jollekin, mitä sen ei missään nimessä pitäisi rajoittaa. Sukupuolittuneet stereotypiat ovat rakentuneet ajan saatossa kulttuurisesti ja ohjaavat meidän toimintaamme sekä käyttäytymistä piiloisesti läpi elämämme (Ylitapio-Mäntylä 2012, 15).

Suuri osa kouluun tulevista lapsista kantaa tiedostamattaan sukupuolistereotyyppioita mukanaan, minkä vuoksi haluan tässä tutkielmassa tehdä aikaisempien tutkimusten tulosten perusteella näkyväksi koulussa ilmeneviä sukupuoleen liittyviä ongelmia. Haluan tehdä näkyväksi sitä, että sukupuolella ja etenkin sukupuolelle yhteiskunnan tasolla luoduilla ihanteilla on merkitystä koulussa. Sukupuoli kuvataidekasvatuksen käytänteissä toimii tutkielmani

pääasiallisena tutkimuskohteena, mutta sen ollessa osa koulukulttuuria on mielestäni hyvä nostaa esille myös niitä merkityksiä, joita sukupuoli saa ja sille annetaan koulussa yleisesti.

2.1 Kysymysten asettelu

Vaikka aluksi ajatukseni kandidaatintyöni kysymystenasettelusta oli varsin selkeä, huomasin hyvin pian sitä työstäessäni, että sukupuolen ja koulutuksen tutkiminen ei ole lainkaan niin yksinkertaista kuin sen voisi ajatella olevan. Huomasin, että aiheen tutkimisessa on otettava lukuisia asioita huomioon, sillä jo pelkästään sukupuolen käsitteeseen ja sukupuoleen ilmiönä liittyy varsin monia eri alakäsitteitä ja ulottuvuuksia. Kysymykset muuttivatkin muotoaan läpi tutkimusprosessin, mutta lopulliseksi pääkysymyksekseni muotoutui seuraava pääkysymys yhdessä alakysymyksensä kanssa:

1. Millä tavalla koulu ja kuvataideopetus näyttäytyvät sukupuolittuneina aikaisemman tutkimuksen valossa?
2. Miten sukupuolelle asetetut roolit ja ihanteet ilmenevät koulussa ja kuvataidekasvatuksessa?

Tutkimuskysymysten tarkoituksena on yksinkertaisuudessaan selvittää, millaisia merkityksiä sukupuoli saa koulussa ja millä tavalla nämä merkitykset ovat hankalia. Haluan pyrkiä aikaisemman tutkimuksen avulla tuomaan näkyville niitä sukupuolittavia toimintatapoja ja sukupuoleen sekä sen ilmaisuun liittyviä ongelmia, jotka ovat yhä edelleen tasa-arvotavoitteiden tiellä. Sukupuoleen liittyvinä ongelmina näen erilaiset sukupuoliroolit ja ihanteet, joiden pohjalta yhteiskunnassa toistuvat stereotypiat ovat rakentuneet osaksi arkipäiväistä elämäämme. Haluan siis ottaa selvää, millä tavalla aikaisempi tutkimus osoittaa näiden sukupuolistereotyypioiden olevan yhä osana koulun ja kuvataidekasvatuksen kulttuuria.

Paitsi että nostan esille ongelmia, haluan myös tuoda näkyville niitä keinoja, joita aikaisempi tutkimus on esittänyt sukupuolten välisen epätasa-arvoisuuden poistamiseksi. Tasa-arvotavoitteeseen on pyritty pitkän aikaa erilaisten hankkeiden avulla, mutta kaikkia miellyttävään tulokseen ei ole siltikään vielä päästy. Siksi tämän tutkielman tarkoituksena on paitsi nostaa esille ongelmia, myös antaa minulle itselleni rakennusaineita ja eväitä niiden ongelmien poistamiseksi tulevassa opettajan työssäni.

2.2 Kirjallisuuden valinta ja käyttö

Tämän kandidaatintutkielman tarkoituksena on laatia eri lähteitä ja tutkimuksia tarkastelemalla teoriapohjainen katsaus koulun ennen kaikkea kuvataiteen sukupuolittuneisuuteen. Katsauksen luomiseksi olen käyttänyt monipuolisesti sekä kotimaisia että kansainvälisiä lähteitä, joiden ensisijaisena tavoitteena on tehdä näkyväksi koulutuksessa vallitsevaa sukupuolten välistä epätasa-arvoa. Lähteet koostuvat paitsi erilaisista tutkimuksista ja artikkeleista, myös muusta aihetta käsittelevästä kirjallisuudesta. Päämääränäni on luoda näitä lähteitä käyttämällä mahdollisimman eheä ja kokonaisvaltainen teoreettinen tutkimus valitsemastani aiheesta.

Sukupuolten välistä tasa-arvoa ja sen toteutumista koulussa on tutkittu viimeisen parinkymmenen vuoden aikana paljon. Tämän tutkielman aihetta tutkivista lähteistä merkittävimmäksi nousee Markku Suortamon, Liisa Tainion, Elina Ikävälkon, Tarja Palmun sekä Sirpa Tanin toimittama kokoelmateos *Sukupuoli ja tasa-arvo koulussa* (2010). Teoksen tarkoituksena on nostaa esiin erilaisia sukupuoleen ja tasa-arvoon liittyviä ongelmakohtia, jotka ovat koulun kontekstissa jatkuvasti läsnä. Teos käsittelee sekä sukupuolta, että seksuaalisuutta, mikä näkyy esimerkiksi koulun heteronormatiivisuuden ongelmaa käsittelevissä Jukka Lehtosen, Marita Karvisen ja Heli Lehdon artikkeleissa. Teoksessa on lähestytty myös eri oppiaineita, kuten liikuntaa, matematiikkaa, käsitöitä ja äidinkieltä sukupuolinäkökulmasta käsin. (Suortamo, et al. 2010.)

Koulutuksellista tasa-arvoa yleisesti sukupuolen näkökulmasta käsin tutkivista teoksista on annettava erityistä arvoa myös Elina Lahelman ja Tuula Gordonin monille tutkimuksille (1992, 1999, 2003) sekä kirjoituksille, jotka ovat olleet korvaamattomana apuna tässäkin tutkielmassa. He ovat pyrkineet tekemään näkyväksi sukupuolineutraalin koulun ongelmaa jo aina 1990-luvun alusta saakka, minkä vuoksi heillä on aiheen tutkimisesta pitkät perinteet ja he ovat nähneet vuosien aikana tapahtuneet muutokset. Tämän lisäksi heistä kumpikin on toiminut tässä tutkielmassa käyttämieni Tarja Palmun (2003) ja Katariina Hakalan (2007) väitöskirjojen ohjaajina.

Erytystä kiitosta Lahelmalle ja Gordonille antaa myös Tarja Kankkunen (2004, 3), jonka sukupuolen rakentumista kuvataiteen arjessa käsittelevä väitöskirja toimii yhtenä päälähteistäni. Hänen etnografisen tutkimuksensa tarkoituksena on ollut tehdä näkyväksi niitä merkityksiä, joita sukupuoli saa, ja joita sille annetaan kuvataideoppituntien käytännöissä ja pu-

heessa. Hän haluaa selvittää, miten sukupuolten väliset erot rakentuvat ja miten niitä pidetään yllä nimenomaan kuvataiteen oppitunneilla (Kankkunen 2005, 5). Toinen taidekasvatuksen sukupuolittunutta luonnetta tarkasteleva ja myös yhdeksi päälähteekseni muodostuva teos on Pen Daltonin (2001) *The Gendering of Art Education. Modernism: Identity and Critical Feminism*. Siinä Dalton tuo esille niitä sukupuolittuneita piirteitä, joita kuvataidekasvatus on ilmentänyt alkuajoistaan lähtien aina nykypäivään saakka.

Kankkusen ja Daltonin kuvataidetta tarkastelevat tutkimukset saavat lähtökohtansa feministisistä ajatuksista, ja etenkin Dalton on ensisijaisesti huolissaan tyttöjen mahdollisuuksista menestyä kuvataiteissa. En näe kuitenkaan syytä, miksi itse haluaisin tutkia kuvataidetta pelkästään tyttöjen näkökulmasta, joten olenkin käyttänyt tässä tutkielmassa myös toisenlaista näkökulmaa edustavia tutkimuksia. Tuula Vanhatapio (2010) sekä Riitta Vira ja Pirkko Pohjakallio (2011) ovat halunneet selvittää mitä annettavaa kuvataidekasvatuksella on pojille. Vanhatapion tarkoituksena on ollut löytää ja tehdä näkyväksi poikien kuvataideharrastuksia rajoittavia itsestään selviä totuuksia ja stereotypioita. Vira ja Pohjakallio puolestaan kartoittivat mitä mieltä yläkouluikäiset pojat ovat kuvataidetyöskentelystä ja millaiset seikat näihin mielipiteisiin ovat johtaneet.

3 Tutkielman lähtökohdat ja perustelu

Tultaessa tähän päivään, näyttäytyvät yhdenvertaisuuden ja tasapuolisuuden tavoitteet suomalaisen koulun parhaimpina puolina. Opetuksessa on tähdätty kokonaisvaltaisuuteen ja oppilaiden toiveita on pyritty kuuntelemaan tilanteessa kuin tilanteessa. Ongelmana näyttäisi kuitenkin yhä olevan sukupuolten välisen tasa-arvon toteuttamisen vaikeus. Toisin sanoen, vaikka oppilaat nähdään lähtökohtaisesti tasa-arvoisina, voivat hyvinkin pienet asiat vaikuttaa sukupuolten välisen eriarvoisuuden syntymiseen. (Suortamo 2010, 9.)

Kun tutkielmaa ohjaa jo ennen varsinaista tulosta tällainen ajattelu, on mielestäni hyvä avata perusteita sille, miksi sukupuolten välisen tasa-arvon noudattaminen on koulun kontekstissa perusteltua. Suortamon (2010, 9) mukaan aiheeseen on kiinnitetty erityistä huomiota erilaisien tasa-arvo-ohjelmien avulla, jotka painottavat huomionsa muun muassa ”sukupuolinäkökulman valtavirtaistamiseen, tasa-arvotietoisuuden lisäämiseen, segregaation lieventämiseen, tasa-arvotyön resurssien vahvistamiseen ja tasa-arvoselonteon laatimiseen”. (Suortamo 2010, 9.)

Tässä luvussa nostan esille tutkielmani ensisijaiseksi perusteeksi lainsäädännön, joka tähtää sukupuolten väliseen tasa-arvoon ja yhdenvertaisuuteen koulun kontekstissa. Perusopetuksen opetussuunnitelman sukupuolten väliseen tasa-arvoon liittyvät tavoitteet on luotu lainsäädännön pohjalta, minkä vuoksi myös ne näyttäytyvät relevantteina perusteluina tutkimukselleni. Lisäksi tutkimukseni painottaessa kuvataidekasvatuksen käytänteisiin, on luonnollisesti järkevää korostaa kuvataidekasvatusta osana perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita.

3.1 Lainsäädäntö tasa-arvoisesta ja yhdenvertaisesta koulutuksesta

Sukupuolten välinen tasa-arvo ei ole aina ollut itseisarvo, eikä tie sen valtiolliseksi koulutustavoitteeksi ole suinkaan ollut lyhyt. Muissa pohjoismaissa tasa-arvosta puhutaan erillisinä mainintoina niin koululainsäädännössä kuin opetussuunnitelmissakin 1960-luvulta lähtien, mutta Suomeen maininnat rantautuivat vasta kymmenisen vuotta myöhemmin vuonna 1978. Lukio- ja peruskoululakia uudistettaessa vuonna 1983, saivat lakien tavoitepykälät lisäystä sukupuolten välisen tasa-arvon edistämisen tavoitteesta. Samalla vuosikymmenellä,

tarkemmin vuonna 1986 Suomessa hyväksyttiin tasa-arvolaki, joka seuraavana vuonna voimaantullessaan edellytti tasa-arvon toteuttamista myös koulutuksessa ja opetuksessa. (Syrjäläinen & Kujala 2010, 27–28.)

Tällä hetkellä voimassaolevan tasa-arvolain nojalla (232/2005, 6b§) oppilaitokset ovat velvollisia laatimaan tasa-arvoa edistävän toimintasuunnitelman. Laki tässä muodossaan ei kuitenkaan ylety vielä perusopetusta järjestäviin oppilaitoksiin, mutta 30.12.2014 tehdyn täydennyksen (1329/2014, 5a§) myötä laki koskettaa nyt jokaista koulua ja oppilaitosta, mikä tarkoittaa perusopetusta antavien oppilaitosten olevan myös velvoitettuja laatimaan koulukohtaisen tasa-arvosuunnitelman (Opetushallitus 2015, 6).

Paitsi sukupuolten välinen tasa-arvolaki, näyttäytyy myös viimeisin 1.1.2015 voimaan tullut yhdenvertaisuuslaki merkityksellisenä sukupuolten välisen tasa-arvon ylläpitämisessä. Siinä missä naisten ja miesten välistä tasa-arvoa ajavan lain tavoitteena on ”*estää sukupuoleen perustuva syrjintä ja edistää naisten ja miesten välistä tasa-arvoa sekä - - myös estää sukupuoli-identiteettiin tai sukupuolen ilmaisuun perustuva syrjintä.*” (609/1986, 1§ ja 1329/2014 1§) on yhdenvertaisuuslaki laadittu ylläpitämään yhdenvertaisuutta ja ehkäisemään syrjintää (1325/2014, 1§). Myös yhdenvertaisuuslaissa koulutuksen järjestäjä on velvoitettu perehtymään yhdenvertaisuutta edistävään ja arvioivaan toimintaan, josta on lisäksi laadittava erillinen suunnitelma (1325/2014, 6§).

3.2 Sukupuoli perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa

Yhdessä perustus- ja perusopetuslain kanssa sekä yhdenvertaisuuslaki että tasa-arvo laki ovat pohjana opetussuunnitelman laatimiselle, ja näin ollen myös perusopetuksen järjestämistä koskeville periaatteille (POPS 2014, 14). Näin sukupuolten välinen tasa-arvo nousee myös perusopetuksen opetussuunnitelman yhdeksi kantavaksi voimaksi. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa vuodelta 2004, ei ole löydettävissä kuin muutama maininta sukupuolesta (POPS 2004, 12, 17). Siinä missä vanha perusopetuksen opetussuunnitelma kompastuu poistamalla maininnat sukupuolten välisestä tasa-arvosta miltei kokonaan, on uusi vuonna 2014 laadittu opetussuunnitelma kuitenkin onnistunut täyttämään vanhan aukot.

Perusopetuksen kivijalkana voidaan pitää ihmisarvojen kunnioittamista ja sen ohjenuorana toimii tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden noudattaminen. Näin ollen opetuksen tulisikin edistää myös sukupuolten välistä tasa-arvoa. (POPS 2014, 16.) Paitsi opetussuunnitelmassa,

myös Perusopetuksen laatukriteereissä (2012, 26) nostetaan esille erilaisten yksilöiden arvostamiseen huomiota kiinnittävä, sekä oikeudenmukaisuuteen, ihmisarvoon ja vapauteen pyrkivä opettajan työn eettinen ulottuvuus. Näiden lisäksi myös opettajien ammattijärjestö OAJ pitää eettisten periaatteidensa kulmakivenä ihmisarvon kunnioittamista, olipa yksilön sukupuoli, sukupuolinen suuntautuminen, alkuperä tai yhteiskunnallinen asema mikä tahansa (OAJ 2006).

Perusopetukselle on asetettu useita tehtäviä, joista yhtenä nähdään pyrkimys tasa-arvoon ja yhdenvertaisuuteen sekä oikeudenmukaisuuteen. Tämän perusopetuksen yhteiskunnalliseksi luonnehditun tehtävän peruseriaatteena on syrjäytymisen ja eriarvoistumisen ehkäisy, eli siten myös sukupuolten välisen tasa-arvon edistäminen. Siksi tyttöjen ja poikien yhdenvertainen kannustaminen eri oppiaineiden opinnoissa näyttäytyy merkittävänä perusopetuksen tavoitteena. Lisäksi sukupuoleen sidotut roolimallit halutaan pyrkiä poistamaan auttamalla jokaista oppilasta löytämään oma oppimispolkunsaa sukupuolesta huolimatta. (POPS 2014, 18.)

Vuoden 2014 perusopetuksen opetussuunnitelman täysin uutena elementtinä näyttäytyy tavoite laaja-alaisesta osaamisesta, jolla tarkoitetaan ”*tietojen, taitojen, arvojen, asenteiden ja tahdon muodostamaa kokonaisuutta*” (POPS 2014, 20, 23–24). Laaja-alaisia tavoitteita on yhteensä seitsemän, joista jokainen tarkentuu eri oppiaineiden tavoitteissa ja määrittelyssä. Sukupuoli nostetaan esille näistä tavoitteista kuudennessa, joka kiteyttää työelämätaitojen ja yrittäjyyden osaamistavoitteet. Tämän tavoitteen sisällä oppilaita pyritään rohkaisemaan avoimeen suhtautumiseen ja uusien haasteiden vastaanottamiseen sukupuolesta huolimatta, ja erilaisten sukupuolelle yhteiskunnallisesti määriteltyjen roolimallien vaikutukset huomiioon ottaen. (POPS 2014, 20, 23–24.)

Paitsi opetussuunnitelman yleisissä tavoitteissa ja tehtävissä, on sukupuoli huomioitu erityisellä tavalla myös opetuksen toimintakulttuuria korostavassa luvussa (POPS 2014, 26). Toimintakulttuuri on eräs tärkeimmistä perusopetuksen yhtenäisyyttä vievistä voimista ja sen taustalla vaikuttavat tekijät voivat olla joko tiedostettuja tai tiedostamattomia. Opettajien sekä muiden koulu yhteisön aikuisten arvot, kuten käsitys sukupuolirooleista ovat toimintakulttuurin piirissä helposti lasten omaksuttavissa. Siksi toimintatapoja onkin kehitettävä siihen suuntaan, että ne edistäisivät mahdollisimman hyvin tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta.

Tämä onnistuu opetuksen ollessa sukupuolittietoista, eli oppilaita rohkaistaan sukupuolirooleihin sitoutumattomien valintojen tekemiseen eri oppiaineissa ja koulun käytänteissä. (POPS 2014, 26, 28.)

Toimintakulttuuri näyttäytyy uuden opetussuunnitelman yhtenä tärkeimmistä huomiointikohteista. Kun uuden opetussuunnitelman voidaan ajatella olevan monessa suhteessa mullistava verrattuna vanhaan, tulee sen näkyä myös koulun käytänteissä erityisellä tavalla. Uusi opetussuunnitelma astuu voimaan 1.8.2016, jolloin kaikki Suomen koulut ovat edellytettynä noudattamaan sen periaatteita. Jos koulun toimintakulttuuri ja käytänteet eivät entisistä muutu, on suuri opetussuunnitelman uudistamistyö ollut täysin turhaa. (Kempainen, suullinen tiedonanto 11.2.2016.)

3.3 Kuvataidekasvatus osana perusopetuksen opetussuunnitelmaa

Kulttuurin monimerkityksellisen todellisuuden tutkiminen sekä ilmaiseminen kuvataiteen keinoin ovat perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) mukaan yksiä kuvataiteen tärkeimpiä päämääriä jokaisella luokka-asteella. Kulttuuri korostuu kuvataidekasvatusta koskevissa tehtävissä, ja myös siihen liittyvien traditioiden uudistamisen mahdollisuudet on otettu huomioon. Tämän lisäksi tärkeäksi koetaan oppilaiden kannustaminen kriittiseen ajatteluun ja oman yhteiskuntansa toimintatapoihin vaikuttamiseen. (POPS 2014, 143, 266.)

Kuvataiteen yleisiin sisältöalueisiin lukeutuvat *S1 Omat kuvakulttuurit*, *S2 Ympäristön kuvakulttuurit* ja *S3 Taiteen maailmat*. Sisältöalueista jokainen on vuorovaikutuksessa keskenään ja opetuksessa pyritään nostamaan esiin niiden välille muodostuvia yhteyksiä. Kuvataiteen opetuksen sisältöjä valitessa on hyödynnettävä niitä lähtökohtia, jotka perustuvat oppilaille merkityksellisiin taiteen ja visuaalisen kulttuurin tuotoksiin ja ilmiöihin. Sisältöalueissa korostuu ennen kaikkea kulttuurisen moninaisuuden ymmärtäminen, mutta siinä missä vuosiluokilla 1-2 korostuu vielä lähiympäristön merkitys, on vuosiluokilla 3-6 pyritty laajentamaan elinpiiriä jopa yhteiskunnan tasolle. (POPS 2014, 144–145, 267-268.)

Kuvataiteelle osoitetut opetuksen päämäärät kytkeytyvät siis hyvin pitkälti kulttuurisen ymmärtämisen ympärille, mutta ilmaisuja kuten ”sukupuoli” tai ”sukupuoliroolit” ei ole selkeästi löydettävissä. Sukupuoliroolien ollessa kuitenkin osa kulttuurista moninaisuutta ja en-

nen kaikkea määräytyessä yhteiskunnan odotuksista käsin, palvelevat kuvataidekasvatukselle perusopetuksen opetussuunnitelmassa osoitetut päämäärät näin ollen myös sukupuolisen tasa-arvon ajatusta. Tätä käsitystä lisäksi vahvistaa se fakta, että kuvataideopetus on osa perusopetuksen opetussuunnitelmaa, jonka yleisen osan päämäärät sukupuolten tasa-arvosta koskevat täten myös kuvataiteen opetusta.

4 Kohti sukupuolisesti tasa-arvoista koulua

Sukupuolten välisen tasa-arvon tavoitteen ollessa kirjattuna sekä Suomen lainsäädäntöön että perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin, on suomalainen koulutuslaitos myös sitoutunut tätä tavoitetta noudattamaan. (Tainio, Palmu & Ikävalko 2010, 14). Näin olisi ainakin syytä olettaa, mutta todellisuus on hieman toisenlainen. Ajatus sukupuolitietoisesta tasa-arvokasvatuksesta on toki näytellyt suurta osaa niin valtakunnallisella tasolla kuin koulukohtaisellakin tasolla jo 1980-luvulta lähtien, mutta siitäkään huolimatta koulun arki ja käytänteet eivät tunnu puhuvan ajatuksen puolesta (Syrjäläinen & Kujala 2010, 25–26).

Sukupuolten välisen tasa-arvon ajatus voidaan nähdä muodostuneen yhteiskunnassa jo pinttyneeksi oletukseksi, minkä vuoksi ihmiset eivät useinkaan kykene näkemään sukupuolittavaa kohtelua. Toisin sanoen, sukupuolten välisestä tasa-arvosta on tullut itseisarvo, eikä siihen siksi asennoiduta sellaisella vakavuudella kuin pitäisi. Näin illuusio sukupuolten välisestä tasa-arvosta jatkaa olemassaoloaan ja se on pinttynyt myös osaksi koulutusjärjestelmää. Tästä syystä kouluympäristön sukupuolittuneita käytänteitä ei välttämättä ole niin helppo huomata. (Vuorikoski 2005, 31.)

Koulutus näyttäytyykin nykytutkimuksen valossa (Esim. Lahelma & Gordon 1999, 2002, Kankkunen 2004, Syrjäläinen & Kujala 2010, Vuorikoski 2005) sukupuolineutraalina, joka on määritelmänä varsin ongelmallinen. Tämän luvun tarkoituksena on selvittää niitä syitä, jotka ovat luoneet koulusta sukupuolineutraalin, ja kiinnittää huomiota koulun arjessa esiintyviin sukupuolittuneisiin käytänteisiin. Luvussa avaan sukupuolen käsitteen ennen kaikkea siltä kannalta, miten se koulun kontekstissa näyttäytyy merkittävänä. Lopuksi nostan myös esille sukupuolisensitiivisen kasvatuksen mahdollisuudet sukupuolten välisen tasa-arvon edistäjänä.

4.1 Moniulotteinen sukupuoli

Sukupuoli saattaa nopeasti ajateltuna vaikuttaa helpolta käsitteeltä, mutta sitä se ei todellisuudessa ole. Tässä tutkimuksessa jaan sukupuolen biologiseen (sex) ja sosiaaliseen (gender), kuten se on feministisen tutkimuksen piirissä totuttu jakamaan (Lehtonen 2003, 25; Syrjäläinen & Kujala 2010, 30). Tämän ajattelutavan mukaan biologinen sukupuoli näyttäy-

tyy jokaiselle yksilölle annettuna välttämättömyytenä, muuttumattomana ihmisen ominaisuutena. Sosiaalisen sukupuolen taas ajatellaan olevan rakennelma erilaisia sosiaalisen ja kulttuurisen vuorovaikutuksen seurauksena syntyneitä kerrostumia, jotka asettuvat biologisen sukupuolen päälle. (Lehtonen 2003, 25.)

Vaikka tämän kaltainen luokittelu on Tarja Palmun (2003) mukaan saanut useita moitteita ollessaan turhan kapeakatseinen, kahteen lokeroon sukupuolet niputtava ja kategorisoiva, näkee hän kuitenkin jaottelun olevan oikeutettua tarkasteltaessa niitä käytänteitä, joiden puitteissa sukupuolta koulussa kulttuurisesti tuotetaan ja toteutetaan. Hän tiedostaa biologisen sukupuolen ongelmallisuuden etenkin dikotomioita, eli kahtiajakoa tyttöjen ja poikien välille luovana ilmiönä, mutta ei näe syytä miksi sosiaalinen sukupuoli tulisi nähdä synonyyminä biologiselle. (Palmu 2003, 18.) Jaettaessa sukupuoli biologiseen ja sosiaaliseen, voidaan erityisesti korostaa sukupuolen kulttuurista konstruktiota, minkä kautta sukupuolittuneet käytänteet ovat nostettavissa helpommin näkyville.

Löfströmin (2007) mukaan biologinen sukupuoli viittaa yksinkertaisuudessaan pelkästään ihmisten geneetisiin ja hormonaalisiin ominaisuuksiin (Löfström 2007, 87). Oman näemykseni mukaan tällainen sukupuolen määrittely riittää ainoastaan silloin, kun halutaan erottaa naisen ja miehen ruumiilliset sekä anatomiset erot toisistaan. Muissa tapauksissa määriteltäessä sukupuoli pelkästään fyysisten ominaisuuksien kautta, ollaan herkästi taipuvaisia tuottamaan varsin stereotyyppisiä käsityksiä naisena ja miehenä olemisen tavasta, minkä vuoksi biologinen sukupuoli ei yksistään etenkin kasvatuksen kentällä riitä (Ylitapio-Mäntylä 2012, 20–21).

Biologisen sukupuolikäsityksen rinnalle onkin noussut 1970-luvulta lähtien ajatus sosiaalisesta sekä kulttuurisesta sukupuolesta (Ylitapio-Mäntylä 2012, 21). Sosiaalisella sukupuolella tarkoitetaan niitä sukupuoleen liittyviä käyttäytymisen malleja, jotka lapset oppivat ollessaan vuorovaikutuksessa muiden ihmisten ja ympärillään olevan maailman kanssa. Sosiaalisen sukupuolikäsitteen alakäsitteeksi liitettävissä oleva kulttuurinen sukupuoli puolestaan määräytyy yhteiskunnan, eli kulttuurimme muokkaamien sukupuoleen kohdistuvien odotusten ja ennakkoluulojen kautta. Toisin sanoen kulttuurinen sukupuoli voidaankin nähdä opittuna tyttönä tai poikana olemisen tapana, jonka yhteiskunta on määritellyt ihan-teelliseksi. (Syrjäläinen & Kujala 2010, 30.)

Kulttuurisesti määriteltynä sukupuoli siis tuottaa ikään kuin opittuja, tietynlaisiin käyttäytymisen tapoihin perustuvia rooleja, jotka lapset oppivat jo pienestä pitäen (Syrjäläinen & Kujala 2010, 30). Judith Butlerin (1990) mukaan näitä sukupuolelle keinotekoisesti ajan saatossa luotuja rooleja uusinnetaan ja toistetaan arjen käytänteissä. Toisin sanoen sukupuolta sellaisena kuin se nykyään koetaan, ei olisi olemassakaan, ellei sitä jatkuvasti toistettaisi erilaisten sukupuolittuneiden käytänteiden tai ruumiillisten ominaisuuksien, kuten eleiden kautta. (Judith Butler 1990, 190–191; 2006, 234–235.)

Edellisen kaltainen ajatus sukupuolen performatiivisuudesta ohjaa tätäkin tutkielmaa ja ymmärränkin sukupuolen Jukka Lehtosen (2003) tapaan eräänlaisena historiallisesti sosiaalisten, kulttuuristen sekä yhteiskunnallisten arvojen kautta rakentuneeksi keinotekoiseksi malliksi. Sukupuoleen on liitetty monia rajoja ja vastakohtaisuutta luovia, esimerkiksi valtaan tai tunteidenilmaisuuksiin liittyviä sääntöjä, jotka olemme joko tietoisesti tai tiedostamatta oppineet. (Lehtonen 2003, 23–24.) Näistä sukupuolen kulttuurisen rakentumisen malleista minun onkin tulevana opettajana hyvä olla tietoinen, sillä jos sukupuoleen liitettävät säännöt oikeutetaan toistamalla niitä jatkuvasti arkisessa elämässä, tapahtuu niin koulussakin. Syrjäläinen & Kujala (2010) toteavatkin sukupuolitietoisesta tasa-arvokasvatuksesta olevan eräänlainen prosessi, joka edellyttää opettajalta omien arvojen ja asenteiden ehdotonta tiedostamista sekä sisäistämistä (Syrjäläinen & Kujala 2010, 34).

4.2 Koulun näennäisen sukupuolineutraaliuden ongelmat

Vuonna 1960–1970-luvuilla heränneet keskustelut sukupuolten välisestä tasa-arvosta johtivat siihen, että koulutuksesta poistettiin näkyvistä kaikenlaiset sukupuolierot (Vuorikoski 2005, 35). Samoihin aikoihin toteutettu peruskoulu-uudistus vaikutti valtakunnallisten opetussuunnitelmien kehityssuuntaan tavalla, joka poisti niistä maininnat sukupuolesta sekä tytöistä ja pojista kokonaan. Kun sukupuolesta ei puhuttu, syntyi olettamus sukupuolineutraalista koulusta, eikä sukupuoleen ole siitä lähtien koulussa juuri kiinnitetty huomiota. Kuitenkin unohtamalla sukupuolierot, kouluyhteisön jäsenet ovat helposti taipuvaisia toimimaan sukupuolittuneesti niistä arvoista käsin, jotka ovat kulttuurisesti voimakkaasti sisäänrakennettuja. Näin voidaankin sanoa koulutuksen olevan vain näennäisesti sukupuolineutraali. (Lahelma ja Gordon 1999, 93–95.)

Olettamus sukupuolineutraalista koulusta on luonut harhakuvan siitä, että opetus olisi myös sukupuolten väliseen tasa-arvoon pyrkivää. Koulutuksen tapahtuessa kuitenkin sellaisessa

ympäristössä, jossa erilaisista taustoista tulevat toimijat ovat vuorovaikutuksessa keskenään, ovat erot väistämättäkin jatkuvasti osana koulu yhteisöä. Tämä johtaa siihen, että pojille ja tytöille ihanteellisiksi määriteltyjen arvojen tiedostamaton korostuminen näyttäytyy mahdollisena koulun käytänteissä. (Ojala & co. 2009, 13–14, 23.) Sukupuolineutraalin koulun paradoksina voidaankin pitää sitä, että unohtamalla sukupuolierot, niistä tulee päivän selviä. Kun epätasa-arvoa ylläpitäviä, koulun arjessa tapahtuvia tilanteita ei nähdä, eivät opettajat myöskään koe velvollisuudekseen niihin puuttua. (Lahelma & Gordon 2003, 76.)

Sukupuolineutraalissa koulussa sukupuolittavia käytänteitä ei lainkaan kyseenalaisteta, vaan niitä edelleen luodaan ja toistetaan. Tällöin sukupuolittunut todellisuus jatkaa olemassaoloaan koulun arjessa tapahtuvien toimintojen kautta. (Hakala 2007, 150.) Esimerkiksi Barrie Thorne (1993, 29) on laajassa tyttöjä ja poikia koulun kontekstissa tutkivassa etnografisessa tutkimuksessaan *Gender play: Girls and Boys in School* todennut, että sukupuolijakoa tuotetaan koulun arjessa etenkin silloin, kun pyritään pitämään järjestystä tai jaotellaan oppilaita pienempiin ryhmiin. Edellä mainitun kaltaiset arjen rutiinit piilottavat sisäänsä jatkuvasti sukupuolittuneita puhe- ja toimintatapoja, joista käy ilmi paitsi sukupuolille yhteiskunnassa määriteltyjen käyttäytymistapojen muodot, mutta myös niiden sosiaaliset sidokset. Toisin sanoen opettaja auktoriteettina pitää yllä järjestystä luokittelemalla oppilaita tyttöihin ja poikiin samalla pyrkien sosiaaliseen kontrollointiin ilmaisemalla esimerkiksi miten tyttöjen *pitää* käyttäytyä siinä missä poikien *pitäisi* (Thorne 1993, 34.) Edellisen kaltainen puhetapa kätkee sisäänsä olettamuksen tytöistä luonnostaan tottelevaisina, kiltteinä ja kuuliaisina, kun taas poikiin kohdistuvat määräykset eivät välttämättä koskaan mene perille heidän ollessa yleisluonteisestikin tottelemattomia.

Vaikka Thornen tutkimus onkin vanha ja se kohdistuu kalifornialaisen pikkukaupungin alakouluun (Thorne 1993, 6), ovat monet nykyiset kotimaiset tutkimukset osoittaneet samanlaisen toiminnan olevan yhä arkipäivää suomalaisissakin kouluissa. Tarja Palmu (2003) on esimerkiksi huomannut opettajien usein tyytyvän käyttämään sukupuolinimikettä ”tytöt” ja ”pojat” puhutellessaan muutamia oppilaita sen sijaan että käyttäisi heidän nimiään. Täten opettaja ryhmittelee tiedostamattaan jokaisen luokassa olevan tytön ja pojan, yksilön, kuulumaan tietynlaisella sukupuolittuneella tavalla toimivaan ryhmään. (Tarja Palmu 2003, 165.) Samanlaisia huomioita on tehnyt myös Liisa Tainio (2009), joka toteaa tämän kaltaisen niputtamisen luovan oppilaille oletuksen siitä, että kaikki tytöt ja kaikki pojat ovat keskenään samanlaisia, mutta toisaalta tytöt ja pojat ovat toisiinsa nähden erilaisia. Näin sukupuolijako normalisoituu ja alkaa näyttäytyä luonnollisena käytänteenä, johon sisältyviä ulottuvuuksia

on sitä vaikeampi purkaa, mitä pinttyneemmiksi ne oppilaan mielissä muuttuvat. (Tainio 2009, 158, 180).

Ajatus sukupuolineutraalista koulusta ei siis lainkaan ole ongelmaton, mutta näyttää yhä edelleen olevan voimakkaasti mukana paitsi opettajien toiminta- ja ajatustavoissa, myös opettajankoulutuksessa. Sukupuolitietoiselle tasa-arvokasvatukselle ei opettajankoulutuksessa juurikaan ole tutkimusten mukaan ollut sijaa, eikä siitä mielellään puhuta, sillä käsitettä ei oikeastaan edes kunnolla ymmärretä. Tasa-arvoisen kasvatuksen käsite vaatii runsaasti aikaa ja kriittistä pohdintaa, jotta sen pedagogiset merkitykset olisi helpompi ymmärtää. Opettajankoulutuksessa sukupuoli on kuitenkin sivuutettu vedoten sukupuolineutraalisuuteen ja sukupuoli on pyritty piilottamaan sellaisten ilmaisujen taakse kuten ”oppilas”, ”oppija” tai ”lapsi”. (Syrjäläinen & Kujala 2010, 32, 34–35.) Näin voidaankin olettaa, että jos opettajankoulutus jatkaa sukupuolineutraaleita toimintatapoja, eivät valmistuvat opettajat välttämättä edes osaa suhtautua sukupuolen ongelmallisuuteen niin kriittisesti kuin siihen pitäisi.

4.3 Sukupuolisensitiivinen kasvatusta tasa-arvon edistäjänä

Nykyaikaisella lapsella on yleisesti ottaen kolme pääasiallista kasvuympäristöä, joista yhtenä voidaan pitää koulua. (Thorne 1993, 29). Koulu näyttelee merkittävää osaa lasten kehitysvaiheen kannalta, sillä he viettävät siellä huomattavan paljon aikaa. On siis selvää, että oppilaat rakentavat maailmankuvaansa koulun toimien kautta ja etenkin opettajan rooli tyttöjen ja poikien minäkuvan muovaajana on merkittävä. Jotta sukupuolten välinen tasa-arvo koulussa toteutuisi, on opettajan oltava tietoinen tasa-arvoa edistävästä keinoista sekä toimista. Opetuksessa tulisi huomioida sekä tyttöjä että poikia, mutta tasa-arvon edellytyksenä ei kuitenkaan ole tehdä heistä keskenään samanlaisia (Syrjäläinen & Kujala 2010, 26)

Koska sukupuolierot näyttävät yhä olevan sitkeästi mukana niin peruskoulun kuin opettajankoulutuksen arjessa, tulisi kouluyhteisön jäsenten olla tietoisia näiden erojen ulottuvuuksista (Ojala & co. 2009, 13–14, 23). Siksi sen sijaan, että suomalainen koulutusjärjestelmä painottaisi jatkuvasti olevansa sukupuolineutraali, tulisi kouluissa harjoittaa sukupuolisensitiivistä pedagogiikkaa, eli kiinnittää huomiota sukupuoleen silloin kun se näyttäytyy merkittävänä. Sukupuolten välisen tasa-arvon tavoitteen toteutuminen on käytännössä mahdotonta, jos sukupuolinäkökulmaa ei oteta huomioon koko yhteiskunnan mittakaavassa ja yhteiskunnan jokaisissa toiminnoissa. Siksi koulun ollessa osa yhteiskuntaa, tulisi opettajankou-

lun edustajana olla tietoinen omista sukupuolittavista toimintatavoistaan. Sukupuolisensitiivinen opettaja omaakin tietoa sukupuolen sosiaalisesta rakentumisesta ja osaa suhtautua siihen kriittisesti pyrkien edistämään toiminnallaan tasa-arvoisuutta. (Syrjäläinen & Kujala 2010, 31.)

Sukupuolisensitiivinen pedagogiikka pyrkii pohtimaan niitä vaikutustekijöitä, joita sukupuoli tuo tyttöjen ja poikien elämään. Itsestään selväksi muuttuneet sukupuolia erottelevat tekijät halutaan nostaa esille, jotta eriarvoisuuden hävittäminen helpottuisi. Tarkoituksena ei ole kuitenkaan korostaa pelkästään sukupuolten välisiä eroja, vaan lähinnä yhteiskunnallisen ja sosiaalisen keskustelun kautta sukupuolelle rakentuneita stereotyyppisiä toiminnantapoja. Tavoitteena on oppia näkemään, että yksilöt ovat vapaita tekemään valintoja omista kiinnostuksenkohteista ja taipumuksistaan käsin ilman minkäänlaisia sukupuolittavia rajoitteita. (Syrjäläinen & Kujala 2010, 31–32.)

Paitsi, että opettaja tiedostaa ja tunnustaa sukupuolittavat erot, olisi hänen hyvä myös puuttua tilanteisiin, jossa oppilaat erottelevat toisiaan sukupuolen tai siihen liittyvien ominaisuuksien mukaan (Lahelma & Gordon 2003, 77). Jos tiukasti normalisoituneet sukupuolisteoreotyyppit jatkavat olemassaoloaan, on mahdollista, että jollakin tavalla yhteiskunnan normeista poikkeavat yksilöt joutuvat koulussa nimittelyn ja pilkan kohteeksi. Pelko kiusatuksi tulemisesta puolestaan johtaa pahimmassa tapauksessa itsensä ilmaisemisen rajoittamiseen ja sen seurauksena ahdistuneisuuteen. Siksi opettajan olisikin hyvä olla tietoinen siitä, että sukupuolittuneet toimintatavat ovat jatkuvasti osana arkista järjestystä, minkä vuoksi ne ovat myös arjessa yhdessä oppilaiden kanssa haastettavissa. (Karvinen 2010, 119; Lehtonen 2010, 104.)

Pyrkimys kohti tasa-arvoisempaa koulutusta ei ole pelkästään yksittäisen opettajan ja tämän oppilaiden asia, vaan se vaatii koko kouluyhteisön, sekä myös vanhempien panosta. Yhteiskunnan sukupuolittunut järjestelmä on pitkän ajan kuluessa rakentunut ilmiö, eikä sen muuttaminen välttämättä ole yksinkertaista, eikä yhteisymmärryksen löytäminen ole helppoa. Muutosta voidaan kuitenkin viedä eteenpäin pienin askelin pohtimalla esimerkiksi oppimateriaalien sukupuolittuneita esitystapoja kriittisesti ja laatia yhteisesti tasa-arvoa edistävä suunnitelma. (Lahelma & Gordon 2003, 77; Lehtonen 2010, 104.)

Sukupuolisensitiivinen pedagogiikka on saanut yhä enemmän jalansijaa nykykeskustelussa ja esimerkiksi TASUKO-hanke (Tasa-arvo ja sukupuolietietoisuus opettajankoulutuksessa)

on pyrkinyt huomattavasti edistämään opettajankoulutuksen sukupuolittietoisuutta vaikuttamalla esimerkiksi opettajankoulutuksen sisältöihin (Syrjäläinen & Kujala 2010, 33). Opettajien roolia sukupuolittietoisessa ohjauksessa myös perusopetusta tarjoavissa oppilaitoksissa on entisestään korostettu, mikä näkyy erityisissä ohjaussuunnitelmissa, jotka jokaisen oppilaitoksen on laadittava sukupuolten välisen epätasa-arvon poistamiseksi. Sukupuolittietoisuuden ohjauksen tavoitteena on tukea ja rohkaista, sekä toisinaan myös haastaa oppilaita pohtimaan kriittisesti sukupuolten välistä eriarvoisuutta sekä erilaisiin ammattialoihin liittyviä valintoja. (Opetushallitus 2015, 22–23.)

5 Sukupuoli osana kuvataidekasvatuksen arkea

Siinä missä sukupuoli näyttäytyy merkittävänä koulun arjessa, voi sillä olettaa olevan myös merkitystä kuvataiteen oppitunneilla niiden ollessa osa koulukulttuuria. Jukka Lehtonen (2010) on todennut, että juuri taideaineiden oppitunnit näyttäytyvät mahdollisuuksina ylläpitää sukupuolittuneita toimintatapoja, sillä niillä käsitellään ihmistä ja heidän toimintaansa. (Lehtonen 2010, 97). Ajatus on järkevä, sillä sukupuolen ollessa kulttuurinen konstruktio, on ihmisen, kulttuuria edustavan olennon, toiminnan tarkastelulla suuri vaikutus yksilön sukupuoli-identiteetin luomiseen.

Kuvataidekasvatuksen tarkasteleminen sukupuolinäkökulmasta on tärkeää oppiaineen erityisen luonteen vuoksi. Esimerkiksi Tuula Vanhatapio (2010) pitää kuvataideharrastusta lapselle loistavana mahdollisuutena tarkastella omia erityislaatuisia piirteitään ja näin se tarjoaa myös täysin uudenlaisia lapsen kasvuun ja kehitykseen vaikuttavia kokemuksia. Kuvataiteen parissa lasten tulisikin päästä ylittämään omia rajojaan ja tutkiskelemaan omaa itseään suhteessa normalisoituneisiin sukupuolistereotyyppioihin. (Vanhatapio 2010, 202, 204.)

Kuvataideopetusta on tästä huolimatta sukupuolinäkökulmasta tutkittu verrattain kovin vähän. Siinä missä matematiikkaan, liikuntaan tai luonnontieteiden opetukseen liittyviä artikkeleita ja tutkimuksia löytyy runsaasti, ei kuvataide tunnu näyttäytyvän yhtä mielekkäänä tutkimuskohteena (Dalton 2001, 6). Tämän luvun tarkoituksena on nostaa esille kuvataidekasvatuksen sukupuolittuneita käytänteitä niiden tutkimusten avulla, joita olen onnistunut aiheesta löytämään. Avaan myös kuvataidekasvatuksen käsitteen sukupuolelle antamani määrittelyn perusteella. Toisin sanoen nähdessäni sukupuolen kulttuurisena konstruktiona, tarkastelen kuinka kuvataidekasvatukselle on aikaisemmissa tutkimuksissa annettu merkityksiä kulttuuristen arvojen edistäjänä.

5.1 Kuvataidekasvatus kulttuurisena peilinä

Arthur D. Eflandin (1998) mukaan taideopetus on elänyt vuosisatoja virheellisessä edistysuskoksikin nimitettävässä tilassa, jossa uusi opetustapa on aina korvannut vanhan. Taidekasvatuksen on ajateltu tällaisen menettelytavan ansiosta ottaneen suuria harppauksia eteenpäin, vaikka todellisuudessa kokonaiset opettajasukupolvet ovat joutuneet kärsimään heidän ollessa uuden opetustavan mukaan väärässä ja ajastaan jäljessä. Tämän kaltainen edistysusko niin taiteissa kuin yhteiskunnallisessakin keskustelussa on yhdistettävissä historialliseen

murrokseen, joka on saanut alkunsa 1700-luvun valistuksesta. Efland, Freedman ja Stuhr (1998) kutsuvat tämän murroksen jälkeistä aikaa modernistiseksi aikakaudeksi, jonka kuluessa erilaiset lyhyet vallankumoukselliset jaksot ovat vaikuttaneet myös taidekasvatuksen käytänteisiin. Tullessa 1990-luvulle oltiin kuitenkin suurten muutosten keskellä ja kasvatukselliset haasteet olivat suuremmat kuin koskaan. Oltiin kulkemassa kohti postmodernia aikakautta, jonka tarpeisiin Efland on luonut oman postmoderniksi taidekasvatukseksi kutsumansa eklektisen taidekasvatusmallin. (Efland, Freedman & Sturh 1998, 68–69, 83-84.)

Siinä missä modernistinen taidekasvatusajattelu pyrki hävittämään vanhat käsitykset taideopetuksesta, halutaan postmodernin taidekasvatuksen piirissä säilyttää modernistiselle aikakaudelle tyypilliset opetuksen muodot ja sisällöt. Nämä menetelmät kulkevat mukana opetuksessa ja niitä kierretään sekä tutkiskellaan, sillä taide nähdään merkittävänä osana yhteiskunnallista keskustelua, jonka sisällä vaikuttavat eri linjat etnisistä eroavaisuuksista aina sukupuolten välisiin eroihin. Postmodernin taidekasvatuksen yhtenä päämääränä onkin auttaa oppilaita ymmärtämään heitä ympäröivää kulttuurista ja sosiaalista maailmaa. Näin ollen postmoderni teoria antaa taiteelle määritelmän eräänlaisena kulttuurisena peilinä, joka heijastaa niitä olosuhteita, joissa taide on ja elää. (Efland, Freedman & Stuhr 1998, 86–87; Räsänen 2008, 31; Vanhatapio 2010, 35.)

Marjo Räsänen (2008) on luonut Eflandin ajatusten pohjalta oman kuvataideopetusta ohjaavan kolmioleipämallinsa, jonka tarkoituksena on auttaa opettajaa jäsentämään ja kehittämään omaa taidekasvatusnäkemystään. Kolmioleipämalli hahmottelee lähtökohtia integroivalle kuvataidekasvatukselle taideteorioiden, vuorovaikutusmallien, kuvallisen kehityksen, oppimiskäsitysten sekä taidekasvatusmallien avulla. Viidestä pääkerroksesta jokaisella on omanlaisensa tapa lähestyä kuvataidekasvatusta, mutta tarkoituksena ei ole tyytyä käyttämään valmista kokonaisuutta. Kuten Efland, haluaa Räsänenkin näyttää kuinka erilaisten taidekasvatusmallien- ja teorioiden sisällöt ja menetelmät ovat yhdisteltävissä arjen käytännöissä sekä opettajalle että hänen oppilailleen sopivaksi eheäksi kuvataidekasvatukselliseksi kokonaisuudeksi. (Räsänen 2008, 12–13, 79, 96.)

Postmodernin kuvataidekasvatuksen sekä Räsänen ajatus eri menetelmien yhdistelemisestä ja soveltamisesta tukee omaa näkemystäni jokaisen oppilaan huomioonottamisesta. Mitään menetelmää ei tulisi koskaan nähdä toista parempana, sillä yksistään ne eivät riitä tarjoamaan

eväitä lasten luovalle itseilmaisulle. Opettajan olisi hyvä kyetä joustamaan omissa suunnitelmissaan ollakseen kykenevä tarjoamaan oppilaille mahdollisuuden keskustelulle ja luoville riskinotoille. (Vahter 2010, 56.)

Niinpä kuvataidekasvatusta ei tulisikaan pitää pelkästään irrallisena oppiaineena, vaan mahdollisuutena tarkastella ympäröivää maailmaa täysin uudella tavalla. Postmodernit taideteoriat korostavat taiteen merkitystä tapana tutkia erilaisia kulttuurisia todellisuuksia sosiaalisen vuorovaikutuksen avulla sekä henkilökohtaisista kokemuksista käsin (Räsänen 2008, 89). Efland, Freedman ja Stuhr (1998) näkevät, että tieteen opetuksen arvo on ollut liian korkealla taiteen opetukseen nähden, vaikka ne tulisi todellisuudessa kohdata samanarvoisina. Postmodernin taidekasvatuksen ydinajatuksena on, että taide on juuri se keino, jolla yhteiskunnassa vallitseviin sosiaalisiin ja moraalisiin ongelmiin voidaan saada yhteys. Taide on tulevaisuuden lapsille apukeino ymmärtää sosiaalista maailmaa, jotta he voivat siinä selviytyä. (Efland et al. 1998, 88.)

5.2 Kuvataidekasvatuksen sukupuolittunut luonne

Vaikka sekä yhteiskunnassa että taiteissa on kuljettu kohti postmodernia aikakautta, Pen Dalton (2001) uskoo kuvataidekasvatuksen yhä omalta osaltaan ylläpitävän modernistiselle ajalle tyypillisiä käytänteitä ja traditioita, joista yhdeksi hän nostaa sukupuolittuneisuuden. Teoksessaan *Gendering of Art Education – Modernist, Identity and Critical Feminism* hän tekee näkyväksi taidekasvatuksen sukupuolittunutta luonnetta palaamalla modernistisen taidekasvatuksen aikaan, jolloin monet nykyäänkin yhä esillä olevat toimintatavat ovat vakiinnuttaneet paikkansa osana taideopetusta. Hän haluaa korostaa ennen kaikkea tyttöjen asemaa, vaikka näkeekin tyttöjen yleisesti ottaen suosivan kuvataidetta ja jopa pärjäävän siinä paremmin kuin poikien. Siitä huolimatta hän uskoo, että modernistisellä taidekasvatuksella on ollut ja on yhä edelleen roolinsa alistettujen naisidentiteettien luomisessa. (Dalton 2001, 1-2, 6, 8, 34.)

Taidekasvatuksen voidaan nähdä muotoutuneen nykyisenlaiseensa tilaan modernisaatiokehityksen kautta, joka on saanut alkunsa 1800-luvulla. Tuolloin valta oli julkisella sektorilla miehillä, kun taas naiset toimivat yksityisellä sektorilla, kuten vaikkapa kotona. Tällaiset arvot olivat ajalle hyvin tyypillisiä ja pohjautuvat ajatukseen, jossa mies nähdään kulttuurin ja sivilisaation perijänä. Dalton väittää, että koko länsimainen koulutus on rakentunut täl-

laisten arvojen varaan, minkä vuoksi taidekasvatuskin syntyi aluksi poikakouluissa palvelemaan miesten tarpeita pyrittäessä mekaaniseen ja ammattiin valmistavaan taiteen tekemiseen. Myöhemmin tullessaan 1800-luvun loppupuolella yhä voimakkaammin osaksi koulutusta, taidekasvatus pyrki jäljittelemään hyväksi ja taloudellisesti vahvoiksi havaittujen, usein maskuliiniseksi miellettyjen sosiaalisten diskurssien retoriikkaa vakiinnuttaakseen paikkansa täysin uudenaikaisena opetuksen alana. Poikien ammatillista kasvua tukeva taideopetus toimi pohjana myöhemmin tyttö-poika-kouluissa toteutettavalle taidekasvatukselle, minkä vuoksi sen käytänteiden taustalla piilee edelleen patriarkaalinen voima. (Dalton 2001, 40–41, 109–110, 136.)

Siinä missä Daltonin kriittinen feministinen näkemys nostaa taidekasvatuksen sukupuolittuneiden käytänteiden uhreiksi tytöt, on Tuula Vanhatapio (2010) huolissaan poikien mahdollisuuksista kuvataiteelliseen työskentelyyn ja harrastuneisuuteen. Hänen mukaansa koulutukselliseen tasa-arvoon on pyritty vuosien ajan lähinnä tyttöjen ehdoilla ja juuri heidän kouluviihtyvyydestä ollaan oltu suuresti huolissaan. Tämä on johtanut siihen, että esimerkiksi opettajat ovat tulleet sokeaksi poikanäkökulman tarkastelulle, mikä näkyy kuvataidekasvatuksessa poikien elämismaailman puuttumisena. Toisin sanoen kuvataideopetuksen toimintatavoissa on yhä enemmän painotettu tyttöjen vahvuuksia ja niinpä ne myös palvelevat usein enemmän tyttöjen kuin poikien tarpeita. (Vanhatapio 2010, 201.)

Koulun kuvataideopetuksen kulttuuri näyttäytyykin poikien mielestä varsin feminiinisenä, eikä se näin ollen tule poikien kuvataideopetukselle asettamia vaatimuksia vastaan. Tästä johtuen pojat eivät useinkaan tiedosta oppineensa kuvataiteen tunneilla juuri mitään, minkä vuoksi he eivät koe oppiaineella olevan minkäänlaista hyötyä tulevaisuuden kannalta. Näin ollen useimpien poikien kiinnostus kuvataidetta kohtaan lopahtaa jossakin elämänvaiheessa, joka usein näyttää olevan murrosikä. (Vanhatapio 2010, 218; Vira & Pohjakallio 2011, 132, 135.)

Viran ja Pohjakallion (2001) mukaan murrosikä on poikien kuvataideopintojen kannalta siinä mielessä merkittävä, että juuri siinä iässä pojat hakevat omaa miehuuden ja maskuliinisuuden tapaansa. Taide tunteiden kielenä ei näyttäydy tässä valossa mielekkäänä valintana pojille, jotka ovat kasvaneet kulttuurissa, jossa tunteet on pitkään nähty naisellisenä ominaisuutena. Jos sukupuolittuneet ihanteet miehenä ja naisena olemisen tavasta jatkavat olemassaoloaan, vaatii pojilta äärimmäistä rohkeutta asettautua valtamaskuliinisuuden ulkopuolelle. Kuvataiteiden valinnaisuus yläkouluiässä on juuri tästä syystä ongelmallista, sillä se

toimii omalla tavallaan totuttujen miesihanteiden vahvistajana ja käytännössä myös eräänlaisena esteenä tulevaisuuden taideopintomahdollisuuksille. (Vira & Pohjakallio 2011, 135–136.)

5.3 Kuvataideopetuksen arki keinona sukupuoli- ja sukupuolijärjelmän purkamiselle

Kuvataidekasvatus näyttää piilottavan sisäänsä sukupuolittuneita ulottuvuuksia (Dalton 2001, 8), mikä tuottaa ongelmia niin tytöille kuin pojillekin. Dikotomioita naisten ja miesten välille luovat puhutavat ovat osa jokapäiväisiä kuvataidekasvatuksen arjen käytänteitä (Dalton 2001, 1), minkä vuoksi ne olisi hyvä oppia tiedostamaan ja näin myös ennaltaehkäisemään.

Tarja Kankkunen (2004) on suomalaisista tutkijoista kenties ainoa, joka on keskittänyt väitöskirjassaan fokuksen nimenomaan niihin merkityksiin, joita sukupuolelle annetaan kuvataideopetuksen arjen kulttuurissa. Hän on halunnut kiinnittää huomionsa kaikkeen luokkahuoneessa tapahtuvaan työskentelyyn sekä myös vuorovaikutukseen löytääkseen näin kuvataideopetuksen käytänteistä mahdollisia keinoja joko tukea tai horjuttaa vallalla olevia sukupuolirajoja. Hän käyttää tällaisen toiminnan kuvaamiseen Thornen (1993) kehittämää termiä ”gender play” eli erojen leikki, johon osallistuvat paitsi oppilaat myös kuvataideopettaja. (Kankkunen 2004, 5–6, 148.)

Kuvataideopetuksen arjessa opettaja voidaan nähdä eräänlaisena tiennäyttäjänä niille arvoille ja ajatuksille, jotka löytyvät myös oppilaiden puheesta. Joko tiedostaen tai tiedostamattaan hän asettaa sekä tyttö- että poikaoppilaita teoissaan, puheissaan ja jopa tehtävännäönnsänsä sellaisen tulkintojen alle, jotka saavat sukupuolimerkityksiä. Tällaisia voivat olla esimerkiksi ”*omaperäisyys, itsenäisyys, yksilöllisyys tai kliseet ja stereotyyppit*”. (Kankkunen 2004, 148.)

Kankkunen mukaan kuvataideopetuksen arjessa vallitsee näennäisen sukupuolineutraaliuden kulttuuri. Parhaiten tämä näkyy opettajien puheessa, jonka rivien välistä on luettavissa tyttöjen ja poikien väliset erot mitä tulee taiteen tekemiseen ja taideteosten lopputulokseen. Tytöt nähdään usein kuvantekijöinä huolellisina ja pikkutarkkaan jälkeen taipuvaisina, kun taas poikien kuvanteon jälki on huomattavasti ronskimpaa. Pojat eivät välttämättä opettajien mielestä ole yhtä huolellisia ja ahkeria kuin tytöt, mutta usein poikien töissä näkyvä vauhti

ja huumori koetaan mielenkiintoisempina kuin tyttöjen töissä toistuvat kliseiset, jopa mielikuvituksettomat ja kauniit aiheet kuten ystävyys tai eläimet. (Gordon & Lahelma 1992, 314; Kankkunen 2004, 7.) Kun valmiista töistä on löydettävissä näinkin selkeitä tyyllisiä, muodollisia ja sisällöllisiä eroja yksilöiden kesken, on opettajan kiinnitettävä erityistä huomiota niihin merkityksiin, joita hän oppilaiden kuvataidetoille antaa. (Dalton 2000, 12; Kankkunen 2004, 149).

Kuvataidekasvattajan rooli nousee erityisen tärkeäksi lapsen sisäisen ja sosiaalisen maailman ymmärtämisessä, ja tämän peilaamisessa lasten kuvallisiin tuotoksiin sekä niihin liittyviin prosesseihin. Kuvataiteen oppitunnit ovat tähän tarkoitukseen ideaalisia, sillä ne toimivat kulttuurisena ja sosiaalisena kohtauspaikkana, jonka epäviralliset olot antavat tilaa keskustelulle sekä omien arvojen tarkastelulle ja kyseenalaistamiselle. Kuvataidetunneilla syntyy väistämättäkin yksilöiden välille jännitteitä kun samassa luokkatilassa toimii niin tyttöjä kuin poikiakin, joista jokainen kilpailee omasta paikastaan ja kuuluvuudestaan mahdollisesti eroa tai yhtäläisyyksiä itsensä ja muiden välille tehden. (Kankkunen 2004, 149–150, 164.)

Kuvataideopetuksen arjessa vapaampien työskentelymahdollisuuksien ollessa läsnä, näyttäyty sosiaalinen kanssakäyminen usein oppilaiden kannalta yhtä tärkeänä, ellei tärkeämpänä kuin pelkkä kuvataidetyöskentely. Tässä mielessä kuvataideopetuksessa voidaan sanoa olevan merkitystä jopa yhteiskunnallisella tasolla. Kuvataidetyöskentelyn ohessa oppilaat edustavat itseään sukupuolisena toimijana ja jakavat näin ollen käsityksiään myös muille vertaisryhmänsä jäsenille. Näin ollen kuvataidekasvatuksen arki näyttäytykin merkittävänä kohtaamispaikkana oppilaiden sukupuolinäkemyksille, mikä myös opettajan olisi hyvä ymmärtää. (Kankkunen 2004, 158, 161.) Tiedostaessaan arjessa tapahtuvan sosiaalisen vaihdon, pystyy opettaja yhdessä oppilaidensa kanssa tarkastelemaan kriittisesti erilaisia sukupuoleen liittyviä stereotypioita, sekä myös purkamaan niitä.

6 Johtopäätökset ja pohdinta

Aikaisemman tutkimuksen perusteella voidaan olettaa, että sukupuoli on yhä ongelma koulussa sekä kuvataideopetuksessa. Vaikka tasa-arvotyötä on pyritty viemään eteenpäin monella tapaa, ovat sukupuolittuneet toimintatavat usein niin piiloisia, että niitä on äärimmäisen hankala nähdä. Joka päivä kouluun tullessaan sekä oppilaat, että koulun henkilökunta tuovat omat, mahdollisesti stereotyyppiset sukupuolikäsityksensä ja niihin liittyvät arvonsa mukanaan tietämättään. Jollei näitä arvoja tai niihin liittyviä ongelmia osata tiedostaa, ovat ne läsnä kaikessa koulun arjen tekemisessä ja sosiaalisessa kanssakäymisessä, mikä puolestaan jatkaa sukupuolittuneen maailman olemassaoloa. Toisin sanoen suurimpana ongelmana näyttää edelleen olevan sukupuolineutraalin koulun ajatus, jonka taakse sisäänrakennetut puhettavat ja oletukset sukupuolille määritellyistä ihanteista helposti piiloutuvat.

Eniten sukupuolijakoa näyttää tapahtuvan jokapäiväisten koulun rutiinien lomassa, juuri silloin, kun se helposti jää huomaamatta. Siksi koulun arki voidaan nähdä erityislaatuisena polkuna sukupuolten välisen eriarvoisuuden ja stereotyyppien purkamiselle. Sukupuolineutraalista koulusta olisi pikkuhiljaa luovuttava ja pyrkiä kiinnittämään huomiota sukupuoleen silloin, kun sillä todellisuudessa on merkitystä. Sukupuolistereotyyppioista olisi puhuttava, ja niitä olisi hyvä kritisoida yhdessä oppilaiden kanssa, jotta he heräisivät näkemään omia arvojaan pidemmälle.

Sukupuoli ja yhteiskunnan sille antamat merkitykset ovat läsnä kaikessa koulukulttuurissa, eli näin ollen myös jokaisella oppitunnilla. Tässä tutkielmassa perehdyin ennen kaikkea koulun kuvataidekasvatuksen sukupuolittuneeseen luonteeseen, mikä näyttäytyikin äärimmäisen kiinnostavana tutkimuskohteena juuri sukupuolinäkökulman kannalta. Jokaisessa käyttämässäni, kuvataidekasvatuksen sukupuolittuneisuutta tutkivassa teoksessa kävi jollakin tasolla ilmi, että kuvataidekasvatus näyttäytyy menestyksekkäänä ennen kaikkea tytöille, sillä sen työskentelymuodot palvelevat heidän tarpeitaan. Pojista usein vain erityislahjakkaat taiteentekijät onnistuvat löytämään tiensä taiteen saralla, kun taas muiden poikien kohdalla taide jää helposti syrjään (Vira & Pohjakallio 2011, 138).

Tästä olisi helposti pääteltävissä, että tytöt pärjäävät kuvataiteessa paremmin verrattuna poikiin. Mielenkiintoista kuitenkin on, että esimerkiksi Dalton näkee kuvataiteessa siitäkin huolimatta edelleen piilevän modernille kuvataideopetukselle tyypillisen patriarkaalisen voiman (Dalton 2001, 136). Onko tästä siis vedettävä johtopäätös, jonka mukaan ne harvat pojat,

joita kuvataide aidosti kiinnostaa, menestyvät lopulta paremmin taideuralla, kuin ne lukuisat tytöt, joille kuvataide on näyttäytynyt suotuisana läpi kouluajan? Ajatus on kiehtova, ja vaatisi ehdottomasti lisätutkimusta, sillä parin lähteen perusteella en voi todeta väitteen olevan missään mielessä fakta.

Tämä on vain yksi esimerkki lähteiden käytöstä ja niiden käyttämisestä yhdessä erilaisten johtopäätösten tekemiseksi. Tarkasteltaessa jotakin aihetta vain välillisesti erilaisten lähteiden kautta, on hyvin tärkeää olla tarkkana, ettei erehdy käyttämään lähteitä ristiriitaisesti. Vaikka tässäkin tutkimuksessa olen saattanut nostaa esille erilaisia näkökulmia ja useiden eri tutkijoiden mielipiteitä, olen silti pyrkinyt löytämään yhden yhtenäisen tavan liittää heidän mielipiteensä ja näkemyksensä lopulta yhteen löytäen samalla oman kantani asiaan. Siksi koenkin valinneeni tutkimuskirjallisuuteni hyvin käyttäessäni tietoisesti pitkän linjan sukupuolentutkijoiden kirjoituksia, sekä väitöskirjoja, joita he ovat olleet joko ohjaamassa tai innoittamassa.

Vaikka lähdekirjojen luotettavuus ja yhteensovittamisen haasteet ovat tällaisen teoreettisen tutkielman eettisten periaatteiden kynnyskysymyksiä, nousee tässä tapauksessa ehkä tärkeimmäksi eettiseksi kysymykseksi sukupuoli itsessään. Kuten sanottua, on sukupuoli hyvin hankala käsite, eivätkä sen eri ulottuvuudet ole lainkaan niin selkeästi näkyvillä kuin saataisi olettaa. Sukupuolen saamat merkitykset ja niihin kohdistuvat stereotypiat ovat niin piiloisia ja sitkeästi sisäänrakennettuja, että niiden purkaminen voi olla ongelmallista. Siksi tutkittaessa ja kritisoidessa sukupuolelle yhteiskunnallisesti ja sosiaalisesti rakentuneita ihanteita on käytävä jatkuvaa keskustelua itsensä kanssa, ettei vahingossakaan erehdy uusintamaan näitä samoja ihanteita omassa kirjoittelussaan.

Tämä tutkielman tekeminen onkin ollut minulle paitsi tutkimusprosessi, myös kriittisen itsetutkiskelun paikka. Olen alkanut tietoisesti kiinnittää huomiota siihen, millaisia merkityksiä sukupuoli saa minun elämässäni, puheessani ja toimintatavoissani. Olen alkanut pohtia millaisia asioita itse olen läpi elämäni pitänyt feminiinisinä tai maskuliinisina, ja miten nämä käsitykset ovat ohjanneet elämäni lapsuudessa ja nykypäivänä, aikuisena. Tämä on saanut minut myös ajattelemaan tulevaa työtäni opettajana ja ennen kaikkea sitä, kuinka käsitykseni sukupuolesta tulevat minua työssäni ohjaamaan. Millä tavalla omat arvoni näkyvät työssäni, ja millaisia mahdollisia seurauksia tai vaikutuksia sillä on opettamieni lasten elämään?

Tällaisia kysymyksiä jokaisen tulevan opettajan olisi hyvä pohtia. Heidän tulisi ottaa selvää omista, mahdollisesti koulutuksellisen tasa-arvon tavoitteen tiellä olevista näkemyksistä ja

arvoista sekä oppia ymmärtämään ja kyseenalaistamaan niitä. Silloin kun esteet nähdään, on niistä helppo puhua ja niitä on helppo kritisoida. Näkemys ei ole pelkästään henkilökohtainen, vaan myös Opetushallituksen vuonna 2015 julkaistussa tasa-arvotyön edistämiseen pyrkivässä oppaassa tasa-arvotietoinen kasvatus nähdään osana opettajan ammattitaitoa. (Opetushallitus 2015, 9).

Pyrkimys tasa-arvoon tulee siis olemaan tulevaisuudessa yhä suuremmissa osassa koulutusta kuin se nyt on ollut. Siihen on pyritty kiinnittämään entistä enemmän huomiota nyt, kun vanhat käytännöt ovat osoittautuneet tehottomaksi. Tasa-arvokasvatukseen kuuluu kuitenkin monia eri tasoja, joista tutkielmani aihe on vain yksi, eikä siksi missään nimessä kerro koko totuutta. Olen tarkastellut sukupuoleen liitettyjen stereotyyppien ongelmia lähinnä tyttöjen ja poikien kannalta, mutta kaikkia lapsia ei heidän syntymähetkellä ole mahdollista luokitella kategoriaan tyttö tai poika. Siksi pro-gradussani haluankin syventää ja laajentaa näkemystäni koskemaan myös intersukupuolisia lapsia, sekä myös ottaa huomioon heteronormatiivisen koulun ongelmat epätasa-arvoa tuottavana ilmiönä. Pro-gradu tutkielmasani tavoitteenani on korostaa erityisesti opettajan mahdollisuutta sukupuolittuneiden arvojen ja ihanteiden purkamisessa, minkä vuoksi tulenkin mahdollisesti haastattelemaan kuvataidetta opettavia opettajia tai jopa tarkastelemaan heidän toimintaansa ja puhetapojaan kuvataiteen oppitunneilla.

7 Lähteet

Butler, Judith (2006) *Hankala sukupuoli. Feminismi ja identiteetin kumous*. Tammer-Paino Oy. Tampere; 234–235. Alkuperäisteos: Butler, Judith (1990) *Gender trouble. Feminism and the Subversion of Identity*. New York: Routledge; 190–191.

Dalton, Pen (2001): *The Gendering of Art Education. Modernism, Identity and Critical Feminism*. Buckingham & Philadelphia: Open University Press; 1-2, 6, 8,12, 34, 40–41, 109–110, 136.

Dalton, Robert. (2000) Gender Socialization: A brother and sister draw about war. Teoksessa: *Gender Issues in Art Education*. British Columbia Art Teachers' Association. Volume 40, No. 1, Summer 2000; 12.

Efland, Arthur D., Freedman, Kerry & Stuhr, Patricia (1998) *Postmoderni taidekasvatus: Eräs lähestymistapa opetussuunnitelmaan*. Suom. Virpi Wuori. Yliopistopaino, Jyväskylä;

Gordon, Tuula. & Lahelma, Elina. (1992) Tyttöjen toiseus opetuksessa ja koulutuksessa. Teoksessa: Näre, S. & Lähteenmaa, J. (toim.) *Letit liehumaan – Tyttökulttuuri murroksessa*. Tammerpaino-Oy. Tampere; 314.

Hakala, Katariina (2007) *Paremmen tietäjän paikka ja toisin tietämisen tila. Opettajuus (ja tutkijuus) pedagogisena suhteena*. Yliopistopaino, Helsinki. Ladattu pdf-tiedostona 17.2.2016. <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/19737/paremmin.pdf?sequence=1>

Kankkunen, T. (2004) Tytöt, pojat ja erojen leikki Sukupuolen rakentuminen koulun kuva- taideopetuksen arjessa. Taideteollisen korkeakoulun julkaisusarja A 52. Ladattu pdf-tiedostona 1.3.2016. <https://tarjakankkunen.files.wordpress.com/2011/09/tytc3b6tpojat2.pdf>

Karvinen, Marita (2010) Sateenkaaren värit koulussa – suvaitsevaisuudesta yhdenvertaisuuteen. Teoksessa Markku Suortamo, Liisa Tainio, Elina Ikävalko, Tarja Palmu & Sirpa Tani (toim.): *Sukupuoli ja tasa-arvo koulussa*. Jyväskylä: PS-kustannus

Kempainen, Mervi 11.2.2016: luento, *Opetussuunnitelma, koulun kehittäminen ja arviointi*. Oulun Yliopisto.

Lahelma, Elina & Gordon Tuula (1999) Rajankäyntiä – Sukupuoli opetussuunnitelmassa ja koulun käytännössä. Teoksessa Arnese, Anne-Lise (päätoim.) *Eroja ja yhtäläisyyksiä. Sukupuoli pedagogisessa ajattelussa ja käytännössä*. Yliopistopaino.

Lahelma, Elina & Gordon, Tuula (2003). Erot ja erilaisuus koulussa. Teoksessa Elina Lahelma & Tuula Gordon (toim.) *Koulun arkea tutkimassa. Yläasteen erot ja erilaisuudet*. Helsingin kaupungin opetusviraston julkaisusarja A1: 2003. Helsinki: Helsingin kaupunki, Opetusvirasto; 76–77. Ladattu pdf-tiedostona 7.2.2016. <http://www.helsinki.fi/ktl/kufe/Elina+Lahelma+ja+Tuula+Gordon+%28toim.%29,+Koulun+akea+tutkimassa+ylasteen+erot+ja+erilaisuudet.pdf>

Laki naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta. 609/1986. Viitattu 2.2.2016. <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1986/19860609>

Laki naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta annetun lain muuttamisesta. 232/2005 Viitattu 2.2.2016. <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2005/20050232>

Laki naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta annetun lain muuttamisesta. 1329/2014. Viitattu 2.2.2016. <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2014/20141329>

Lehtonen, Jukka (2003) *Seksuaalisuus ja sukupuoli koulussa*. Yliopistopaino, Helsinki; 23-25.

Lehtonen, Jukka (2010) ”Kaikki kuvatkin on sellaisia: isä, äiti ja lapsi” – heteronormatiivisuus eri koulutusasteilla. Teoksessa Markku Suortamo, Liisa Tainio, Elina Ikävalko, Tarja Palmu & Sirpa Tani (toim.): *Sukupuoli ja tasa-arvo koulussa*. Jyväskylä: PS-kustannus; 97, 104.

Löfström, Jan 2007. Sukupuoli ja seksuaalisuus koulussa. Teoksessa Hannele Niemi & Riitta Sarras (toim.): *Erilaisuuden valot ja varjot – Eettinen kasvatustieteellinen tutkimus koulussa*. Otavan kirjapaino Oy, Keuruu, 87–97.

OAJ 2006: *Opettajan ammattietiikka ja eettiset periaatteet*. Viitattu 2.2.2016. http://www.oaj.fi/portal/page?_pageid=515,447767&_dad=portal&_schema=PORTAL

Opetus- ja kulttuuriministeriö (2010) *Segregaation lieventämistyöryhmän loppuraportti*; 12. Ladattu pdf-tiedostona 3.3.2016: <http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2010/liitteet/okmtr18.pdf?lang=fi>

Opetushallitus (2015) *Tasa-arvotyö on taitolaji. Opas sukupuolten tasa-arvon edistämiseen peruskoulussa*. Juvenes Print - Suomen Yliopistopaino Oy. Tampere; 6, 18. Ladattu pdf-tiedostona 3.3.2016: http://www.oph.fi/download/173318_tasa_arvotyö_on_taitolaji.pdf;

Palmu, Tarja 2003. *Sukupuolen rakentuminen koulun kulttuurisissa teksteissä. Etnografia yläasteen äidinkielen oppitunneilla*. Yliopistopaino, Helsinki; 18.

Perusopetuksen laatukriteerit (2012). Ladattu pdf-tiedostona 2.2.2016 <http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2012/liitteet/okm29.pdf?lang=fi>

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2004) Ladattu pdf-tiedostona 2.2.2016. http://www.oph.fi/download/139848_pops_web.pdf

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014) Ladattu pdf-tiedostona 2.2.2016.
http://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf

Räihä, Pekka & Mattila, Kaisa 3.10.2015. Sukupuolesta on tullut peruskoulussa kielletty puheenaihe. *Helsingin sanomat*. Viitattu 3.3.2016. <http://www.hs.fi/paakirjoitusset/a1443761056442>

Räsänen, Marjo 2008. *Kuvakulttuurit ja integroiva taideopetus*. Gummerus Kirjapaino Oy, Jyväskylä, 12–17. 21–31.

Suortamo Markku (2010) Esipuhe. Teoksessa Teoksessa Markku Suortamo, Liisa Tainio, Elina Ikävalko, Tarja Palmu & Sirpa Tani (toim.): *Sukupuoli ja tasa-arvo koulussa*. Jyväskylä: PS-kustannus; 9.

Syrjäläinen, Eija & Kujala, Tiina 2010: Sukupuolitietoinen tasa-arvokasvatus – vaiettu aihe opettajankoulutuksessa ja koulun arjessa. Teoksessa Markku Suortamo, Liisa Tainio, Elina Ikävalko, Tarja Palmu & Sirpa Tani (toim.): *Sukupuoli ja tasa-arvo koulussa*. Jyväskylä: PS-kustannus; 25–34.

Tainio, L. & Teräs, T. (2010) *Sukupuolijäsennys perusopetuksen oppikirjoissa*.
http://www.oph.fi/download/126079_Sukupuolijasennys_perusopetuksen_oppikirjoissa.pdf. Viitattu 5.2.2016

Tainio, L. (2009) Puhuttelu luokahuoneessa: Tytöt ja pojat huomion kohteena. Teoksessa: Ojala, H., Palmu, T. & Saarinen J. (toim.): *Sukupuoli ja toimijuus koulutuksessa*. Vastapaino. Tampere.

Tainio, Liisa, Palmu, Tarja & Ikävalko, Elina (2010) Teemaosuus. Teoksessa Markku Suortamo, Liisa Tainio, Elina Ikävalko, Tarja Palmu & Sirpa Tani (toim.): *Sukupuoli ja tasa-arvo koulussa*. Jyväskylä: PS-kustannus;

Thorne, Barrie (1993) *Gender play. Girls and boys in school*. Rutgers University Press. United States of America.

Vahter, Edna (2010) Children's rights to different teaching strategies in primary school visual arts studies. Teoksessa Ruismäki, Heikki & Ruokonen, Inkeri (toim.) *Rights of the Child to the Arts, Culture and Creativity. 2nd International Journal of Intercultural Arts Education Conference: Post-Conference Book*. Helsinki: Yliopistopaino; 56.

Vanhatapio, Tuula. 2010. *Poikavoimaa kuvataideharrastukseen. Pohjoinen näkökulma poikien ja lasten vanhempien näkemyksiin kuvataideharrastuksesta ja kuvataideopetuksesta*. Rovaniemi; Lapin yliopistokustannus, Acta Universitatis Lapponiensis 189. R; 201.

Vira, Riitta & Pohjakallio, Tuula (2011) Miksi poikia ei kuvataide kiinnosta? Teoksessa Laitinen, Sirkka & Hilmola, Antti (toim.) *Taito- ja taideaineiden oppimistulokset - asiantuntijoiden arviointia*. Juvenes Print - Tampereen Yliopistopaino Oy; 132, 135-136. Laddattu pdf-tiedostona 22.3.2016: http://www.oph.fi/download/131643_Taito- ja taideaineiden_oppimistulokset_-_asiantuntijoiden_arviointia.pdf;

Vuorikoski, Marjo (2005) Onko naisen tiedolle sijaa koulutuksessa? Teoksessa: Kiilankoski, Tomi, Tomperi, Tuukka & Vuorikoski, Marjo (toim.) *Kenen kasvatus? Kriittinen pedagogiikka ja toisinkasvatuksen mahdollisuus*. Tampere: Vastapaino.

Yhdenvertaisuuslaki. 1325/2014 Viitattu 2.2.2016. <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2014/20141325>

Ylitapio-Mäntylä Outi 2012. Sukupuolittuneet käytännöt varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Outi Ylitapio-Mäntylä (toim.): *Villit ja Kiltit – Tasa-arvoista kasvatusta tytöille ja pojille*. PS-kustannus