



Jonna Leipivaara

Sukupuolittuneisuus peruskoulun arjessa

Kasvatustieteen kandidaatintyö
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Taide- ja taitopainotteinen luokanopettajan koulutus
2019

Sukupuolittuneisuus ja sukupuolten tasa-arvo ovat olleet sekä kasvatusalalla että mediassa ajankohtaisia aiheita. Sukupuolitietoisuus on osa vuoden 2014 perusopetussuunnitelman perusteita ja sukupuolierojen tiedostaminen on oleellinen osa sukupuolitietoisuuden vahvistamista. Oppilaiden ollessa vielä kehitysvaiheessa, jossa maailmankuvaa vasta muodostetaan, on oleellista kasvattaa heitä yhteiskunnan arvojen mukaisesti. Halusin tutkia juuri tätä aihetta tunnistaakseni sukupuolittuneet, luokkahuoneessa tapahtuvat odotukset ja ilmiöt ja sen myötä tunnistaa, millaisiin tilanteisiin tulevana opettajana pyrin puuttumaan sukupuolten välisen tasa-arvon edistämiseksi. Rajasin tutkimani luokkahuoneen oppimisympäristöt luokkahuoneen fyysiseksi ja sosiaaliseksi tilaksi.

Tutkielmani on kvalitatiivinen kirjallisuuteen perustuva teoreettinen työ. Tutkimukseni on kriittistä ja asetan nykyiset olosuhteet kyseenalaiseksi olettaen, että tilanne voisi tulevaisuudessa olla parempi. Sukupuolittuneiden ilmiöiden selvittämiseksi hyödynnän useita suomalaisia tutkimuksia. Niiden avulla pyrin vastaamaan tutkimuskysymykseeni *Millaisin tavoin sukupuolittuneet ilmiöt näkyvät peruskoulun luokkahuoneen fyysisessä ja sosiaalisessa ympäristössä?*

Tarkasteltuani tutkimuksia tulin siihen johtopäätökseen, että sukupuolittuneet ilmiöt koulun arjessa ilmenevät luokkahuoneen tilan käytössä, tilaan asettumisessa, istumajärjestyksessä ja odotuksissa siitä, kuinka ääntä käytetään ja äänenkäytön tavan myötä syntyneessä sosiaalisessa hierarkiassa. Pojat liikkuvat luokkahuoneessa laajemmin ja aktiivisemmin kuin tytöt ja asettuvat useammin keskiosaan, kun taas tytöt asettuvat marginaaliin ja käyttävät vähemmän tilaa. Kun oppilaat saavat itse päättää istumajärjestyksensä, he jakautuvat sukupuolen mukaan eri puolille luokkaa. Odotukset äänenkäytöstä eroavat sukupuolen perusteella ja äänekkäät tytöt sekä hiljaiset pojat ovat luokassa useammin epäsuosittuja. Erityisesti pojat saattavat käyttää ääntä sosiaalisen vallan välineenä.

Sukupuolitietoisuuden myötä erojen tunnistaminen ja tunnustaminen auttavat edistämään sukupuolten välistä tasa-arvoa. Sukupuolitietoisuutta tulisi vahvistaa jo opettajankoulutuksen aikana sukupuolierojen kaventamiseksi.

Avainsanat: sukupuoli, peruskoulu, sukupuolittuneisuus, sukupuolitietoisuus

Sisältö

1	Johdanto	6
2	Tutkimusasetelma	8
2.1	Tutkimuskysymys	8
2.2	Tutkimusmenetelmä.....	9
2.3	Kriittinen pedagogiikka.....	9
3	Sukupuolen moninaisuus, sukupuolineutraalisuus ja sukupuolitietoisuus	11
3.1	Sukupuoli ja sen moninaisuus	11
3.2	Sukupuolineutraalisuus ja sukupuolitietoisuus peruskoulussa	13
4	Sukupuolittuneisuus peruskoulussa	16
4.1	Sukupuolittuneisuus fyysisessä tilassa	16
4.2	Luokan sosiaalinen sukupuolittuneisuus	19
5	Johtopäätökset ja pohdinta	22
	Lähteet	25

1 Johdanto

Sukupuolten välisen tasa-arvon toteutuminen on minulle tärkeä päämäärä kasvatuksellisesta ja oman arkeni näkökulmasta. Opettajana saan mahdollisuuden opettaa arvopohjaansa muodostaville lapsille yhdenvertaisuudesta ja tasa-arvosta. Käytännön kouluarjessa voin vaikuttaa omalla esimerkilläni tasa-arvon edistämiseen. Omassa arjessani uskallan esimerkiksi haastaa perinteisiä sukupuolirooleja toivoen sitä, että klassiset stereotypit voitaisiin haastaa omassakin ajattelussa. Minua on joskus turhauttanut esimerkiksi se, kuinka minulta on sukupuoleni perusteella oletettu hyvää koulumenestystä tietyissä aineissa tai sitä, millaisista harrastuksista minun odotetaan kiinnostuvan. Olisi hienoa, jos tulevaisuudessa voisimme kaikki toimia ilman tarkasti ennalta määriteltyjä, ulkoisten ominaisuuksiemme perusteella rakennettuja raameja. Koen tärkeäksi olla osana rakentamassa kaikille tasa-arvoista yhteiskuntaa ja haluan tulevana opettajana tehdä oman osuuteni.

Haluan kandidaatintyössäni kartoittaa, millä tavoin sukupuolittuneisuus ilmenee nykypäivän kouluarjessa. Uskon, että tulevana opettajana voin edesauttaa tasa-arvon toteutumista toimintani myötä. Selvitettyäni sukupuolittuneiden käytäntöjen ilmenemismuodoista tulee tasa-arvon tavoittelusta entistä helpompaa. Toivon tämän työn nostavan esiin, miksi sukupuolittainen opetus ja tasa-arvotyö ovat edelleen tarpeellisia myös suomalaisessa koulussa, vaikka kokemukseni mukaan useat kokevat tasa-arvon olevan jo pitkälti saavutettu.

Sukupuolittuneisuus ja sukupuolten välinen tasa-arvo on ollut hyvin ajankohtainen aihe mediassa. Nyt, kun ihmisten huomio ja mielenkiinto aihetta kohtaan on suuri, on tärkeää korjata harhaluulot sukupuolittoisesta opetuksesta ja siitä, miksi sitä toteutetaan. Tutkittuun tietoon perehtyminen osoittaa, että sukupuolittuneita ilmiöitä toteutuu edelleen ja yhdenvertaisuuden edistäminen on vieläkin tarpeellista. Vaikka aihe onkin ajankohtainen, on se myös ajaton – sukupuolten moninaisuus tai tasa-arvon tavoittelu eivät ole uusia asioita.

Tasa-arvon edistämisen ehtona on se, että kouluissa tunnustetaan ja tunnustetaan sukupuolten eriarvoisuus, mikä taas vaatii sukupuolittoisuutta opettajilta. Koulu on suuressa osassa yhteiskunnan arvojen kehittämisessä ja oppilaat ovat vielä kehitysvaiheessa, jossa maailmankuva vasta muotoutuu (Syrjäläinen & Kujala, 2010, 26, 38). Näiden vaikutusmahdollisuuksien vuoksi koen sukupuolittuneiden käytäntöjen tutkimisen merkittäväksi osaksi oman opettajaidentiteettini kehitystä. Tasa-arvon edistäminen ei ole ainoastaan oma tavoitteeni, sillä perusopetuksessa tasa-arvon edistämistä velvoitetaan

opettajalta useiden eri tahojen puolelta. Tasa-arvolain mukaan tasa-arvoa tulee edistää koulussa ja tytöille ja pojille on annettava samat mahdollisuudet niin, että opetus tukee näiden mahdollisuuksien toteutumista (Laki miesten ja naisten välisestä tasa-arvosta 8.8.1986/608 5 §). Perusopetuslain mukaan opetuksen tulee edistää tasa-arvoisuutta (Perusopetuslaki 21.8.1998/628 2 §). Opetussuunnitelman mukaan opetuksen tulee perustua ihmisoikeuksien kunnioitukselle ja yhdenvertaisuus ja tasa-arvo ohjaavat perusopetuksen kehittämistä (Opetushallitus, 2014, 16).

Sukupuolittuneisuuden ilmenemistapojen lisäksi toivon löytäväni keinoja ehkäistä stereotyyppisiä vahvistavia, lokeroivia toimintamalleja. Tärkein tavoitteeni on kuitenkin koota kattava tietopohja siitä, kuinka sukupuolittuneisuus ilmenee koulun arjessa. Tutkin ilmiötä kriittisen pedagogiikan näkökulmasta ja teen tutkielman kirjallisuuteen perustuvana teoreettisena työnä. Tarkastelun kohteena ovat kasvatustieteen ja sukupuolentutkimuksen piirin tutkimus.

Johtopäätöksiin vaikuttivat toki kaikki tutkimukset, mutta muutama nousi keskeisemmin esiin ja hallitsi tutkielmani kulkua hieman vahvemmin. Mainittavia tutkimuksia ovat ainakin Tuula Gordonin *Materiaalinen kulttuuri ja tunteet koulussa* (1999), Tarja Tolosen *Nuorten kulttuurit koulussa – Ääni, tila ja sukupuolten arkiset järjestykset* (2001) ja Hiljainen poika ja äänekäs tyttö? *Ääni, sukupuoli ja sosiaalisuus koulussa* (1999) sekä Tuija Huukin *Popularity, Real Leads and Violence on the Social Field of School* (2002). Kriittistä pedagogiikkaa tutkin Tapio Aittolan ja Juhani Suorannan artikkelin *Henry Giroux ja Peter McLaren toivon, kritiikin ja muutoksen pedagogiikan lähettäläinä* (2001) kautta.

2 Tutkimusasetelma

Toteutin laadullisen eli kvalitatiivisen tutkimuksen. Koen laadullisen tutkimuksen metodologian olevan tutkielmani luonteelle sopivampi vaihtoehto, sillä tutkimani tieto on haasteellista pukea määrälliseen muotoon. Tarkastelemani tutkimukset ovat myös laadullisia tutkimuksia, joten on käytännöllistä toteuttaa myös tämä tutkielma kvalitatiivisessa muodossa.

Jotta löytäisin riittävän määrän tutkimuksia tähän tutkielmaan, päädyin rajaamaan tarkastelemani sukupuolet kahteen, tytöiksi ja pojiksi. Myös muunsukupuolisten asemaa sukupuolittuneiden käytäntöjen piirissä olisi tärkeää tutkia lisää, mutta tässä tutkielmassa muunsukupuoliset on rajattava pois tutkimusmenetelmäni vuoksi. Tutkimusta muunsukupuolisten osalta ei tähän tutkielmaan löytynyt ollenkaan.

Tarkastelen sukupuolittuneisuutta peruskoulun luokkahuoneessa tapahtuvassa toiminnassa. Luokkahuone kuvaa tässä tapauksessa fyysistä ja sosiaalista oppimisympäristöä. Fyysinen oppimisympäristö nähdään nimenomaan sijaitsevan jossain fyysisessä tilassa (Ikävalko, 2017, 30). Tässä tapauksessa fyysinen tila on luokka. Sosiaalisen oppimisympäristön käsitän tässä tutkielmassa äänen välityksellä tapahtuvana vuorovaikutuksena. Sosiaalista vuorovaikutusta on monenlaista, kuten ilmeet ja kehonkieli, mutta tässä tutkielmassa rajaan näkökulmani puheen ja äänen välityksellä tapahtuvaan vuorovaikutukseen.

Kiinnitän tutkielmassa huomioni siihen, millaisia sukupuolittuneita ilmiöitä lapset kohtaavat koulussa, vaikkakin opettaja on varmasti usein osa kokonaisuutta. Kouluarki koostuu monenlaisista palasista ja koen tarpeelliseksi rajata näkökulmaani näin suuren teeman tutkimiseksi. Keskityn erityisesti luokkahuonetilanteiden sukupuolittuneisiin käytänteisiin.

2.1 Tutkimuskysymys

Rajatessani kysymyksiäni huomasin, että sukupuolentutkimuksen ja kasvatustieteen risteämä kenttä on varsin laaja ja kysymyksiä tuntui heräävän aina yksi toisensa perään. Vaikka tutkimuskysymyksen muodostaminen vei minulta aikaa, koen sen nyt saavuttaneen riittävän tarkasti rajatun muodon. Päädyin etsimään vastauksia ainoastaan yhteen kysymykseen, sillä itsessään tämä kysymys on jo melko laaja eikä mielestäni tarvitse alakysymyksiä. Vaikka

kysymys muotoutui vasta kirjoitustyötä tehdessä, raamien asettelu ajoittain uudelleen auttoi minua keskittymään olennaisiin asioihin.

Tutkimuskysymykseni on: Millaisin tavoin sukupuolittuneet ilmiöt näkyvät peruskoulun luokkahuoneen fyysisessä ja sosiaalisessa ympäristössä?

2.2 Tutkimusmenetelmä

Tutkimusmenetelmäni on kirjallisuuteen perustuva teoreettinen työ, teen siis tutkimusta tutkimuksesta. Tämä tukee tavoitteitani kerätä kattava tietopohja sukupuolittuneisuudesta ilmiönä peruskoulussa. Kirjallisuuteen perustuva työ antaa mahdollisuuden tarkastella laajoja määriä kirjallisuutta ja tutkimusta ilman, että metodiset säännöt rajaavat aineiston valintaa liiaksi (Salminen, 2011, 6).

Käytän lähteinäni pääasiassa suomalaisia tutkimuksia ja raportteja, sillä kiinnostuksen kohteenani ovat erityisesti suomalaiset peruskoulut. Toivon kuitenkin hyödyntäneeni myös kansainvälisiä lähteitä hyvin. Näiden aineistojen etsimisen tukena toimivat kotimaiset sekä kansainväliset tietokannat kuten Oula-Finna ja Eric. Sain myös paljon apua tutkimusten etsimiseen muilta opiskelijoilta, joiden tutkimusaiheet lähentelivät omaani.

Pääteoksia minulla ei erityisesti ollut, mutta pari kokoomateosta auttoivat sukupuolittuneiden ilmiöiden tarkastelemisessa. Näitä ovat Tarja Tolosen toimittama *Suomalainen koulu ja kulttuuri* (1999) sekä Vappu Sunnarin, Jenny Kangasvuon ja Mervi Heikkisen toimittama *Gendered and Sexualised Violence in Educational Environments* (2002). Huomasin kuitenkin pian, että tutkielmani kannalta oli hyödyllisempää perehtyä useisiin tutkimuksiin ja siten koota tietopohjani. Sukupuolitietoisuuteni kasvattamiseksi koulukontekstissa sekä sukupuolen käsitteidenmäärittelyssä suuri apu oli Markku Suortamon, Liisa Tainion, Elina Ikävalkon, Tarja Palmun sekä Sirpa Tanin toimittama kokoomateos *Sukupuoli ja tasa-arvo koulussa* (2010).

2.3 Kriittinen pedagogiikka

Tutkielmani aihe asettaa nykyiset käytännöt ja olosuhteet kyseenalaisiksi. Taustalla on ajatus, että tutkimani ilmiön kannalta tulevaisuus voi näyttää valoisammalta. Kriittisen tutkimuksen lähtökohta on pyrkiä oikeudenmukaisempien rakenteiden ja järjestyksen tuottamiseen pureutumalla ilmiöiden syvempiin rakenteisiin ja merkityksiin (Jyväskylän yliopisto, 2015).

Tämä ajatus takana koen kriittisen pedagogiikan tuomat näkökulmat oleelliseksi osaksi omia pohdintojani. Tapio Aittolan ja Juhani Suorannan artikkeli *Henry Giroux ja Peter McLaren toivon, kritiikin ja muutoksen pedagogiikan lähettäläinä* (2001) avasi näiden amerikkalaisten kriittisen pedagogiikan kehittäjien ajatusmalleja. Perehdyin myös Girouxin ja McLarenin teksteihin, mutta Aittolan ja Suorannan artikkeli tiivistä Girouxin ja McLarenin ajatukset kriittisestä pedagogiikasta niin hyvin, että koen helpommaksi käyttää tässä tutkielmassa heidän artikkelinsa antamaa tietoa. Seuraavaksi valotan hieman näiden kriittisen pedagogiikan edustajien näkemyksiä siitä, mitä kriittinen pedagogiikka on ja miksi sitä tarvitaan.

Kriittisen pedagogiikan taustalla on useita ajatteluperinteitä – muun muassa amerikkalaisen progressivismin ja pragmatismen perinne, feminismi, postkoloniaalinen kritiikki, Frankfurtin koulukunnan kriittinen ajattelu sekä Freiren kasvatustilosophia toimivat pedagogiikan ”sytykkeinä” (Aittola & Suoranta, 2001, 9). Kriittisen pedagogiikan teoriaa voidaan jäsentää kolmen ydinkäsitteen voimin: Poliitiikka, kulttuuri ja talous. Poliitiikalla viitataan kaikkeen siihen ympäristöön, jossa luomme identiteettejä ja merkityksiä. Kulttuurilla viitataan koulujen ja muiden julkisten tilojen luonteeseen uusintaa ja tuottaa arvoja ja todellisuuskäsityksiä. Taloudellisen kentän yhteydessä korostetaan tarvetta uudelle etiikalle, joka muuttaisi liikevoiton maksimointiin pohjautuvan talouspolitiikan yhteisen hyvän talouspolitiikaksi (Aittola & Suoranta, 2001, 12–13.)

Kriittinen pedagogiikka on ”ideologia- ja aikalaiskritiikkiä, joka tiedostaa tiedon järjestyksen ja jakelun yhteiskunnalliset periaatteet” (Aittola & Suoranta, 2001, 14). Köyhyyttä, rasismia, patriarkaattia ja luokkasortoa on vastustettava ja inhimillisiä perustarpeita puolustettava. Myös oppilaiden tulee olla osallisina muutoksen sekä kriittisen kansalaisuuden taitojen oppimisessa ja heitä tulee tukea löytämään kritiikin ja toivon kieli. Kriittisen pedagogiikan teoria antaa muun muassa opettajille mahdollisuuden tarkastella maailmaa yhtä aikaa mahdollisuutena ja taisteluna – Se tarjoaa rohkeutta vastarintaan, mutta myös toivoa ja uskoa kasvatuksen mahdollisuuksiin (Aittola & Suoranta, 2001, 17.) Juuri sellaisia asioita tarvitsen käsitellessäni kulttuurista ilmiötä, joka puhuttaa ja jonka eteen on tehtävissä töitä.

Uskon kriittisen pedagogiikan näkökulman tuovan erityisesti omaan pohdintaani näkökulmia. Toivo paremmasta tulevaisuudesta on keskeinen osa kriittisen pedagogiikan perinnettä ja uskonkin näiden pohdintojen herättävän henkilökohtaisia oivalluksia siitä, mitä minä voin tehdä tulevana opettajana epäoikeudenmukaisuuksien purkamiseksi.

3 Sukupuolen moninaisuus, sukupuolineutraalisuus ja sukupuolitietoisuus

Määrittelen aluksi sukupuolen moninaisuutta sekä sukupuolitietoisuuden ilmenemistä peruskoulussa. Vaikka sukupuoli on osa jokaisen päivittäistä arkea, sen moninaisuus tulee tunnustaa ja määritellä, sillä sukupuoli on olennainen osa tutkielmani viitekehystä. Tämän moninaisuuden ymmärtäminen ja hyväksyminen auttaa laajentamaan kuvaa siitä, millaisia voimme ja saamme olla tyttöinä, poikina tai muunsukupuolisina. Kapeat näkemykset aiheuttavat yksinäisyyttä, syrjäytymistä, kiusaamista ja jopa itsemurhia (Opetushallitus, 2016, 13.)

Sukupuolineutraalisuuden ja sukupuolitietoisuuden määrittely auttaa toivottavasti tunnistamaan erilaisia näkemys- ja toimintaeroja, joihin koulumaailmassa törmätään. Nämä näkemykset tarjoavat myös keinoja vahvistaa tai purkaa sukupuolittuneita käytäntöjä.

3.1 Sukupuoli ja sen moninaisuus

Sukupuolen käsite on moniulotteinen. Kaksijakoinen tyttö ja poika -näkemys ei ole vallitsevan perusopetussuunnitelman mukainen – opetussuunnitelman perusteissa tunnustetaan, että sukupuoli on moninainen (Opetushallitus, 2014, 18). Alle olen tehnyt havainnollistavan kuvion siitä, millä tavoin sukupuolen moninaisuus ilmenee. Käsitteet perustuvat Terveiden ja hyvinvoinnin laitoksen sivujen sukupuolen määritelmiin sekä Eija Syrjäläisen ja Tiina Kujalan artikkeliin *Sukupuolitietoinen tasa-arvokasvatus – vaiettu aihe opettajankoulutuksessa ja koulun arjessa* (2010).



Kuvio 1. Sukupuoli on moninainen ja sukupuolen käsite voidaan jakaa biologiseen, juridiseen, sosiaaliseen, kulttuuriseen ja psyykkiseen sukupuoleen.

Biologisen sukupuolen termiä käytetään usein silloin, kun puhutaan ruumiillisista sukupuolen määrittävistä ominaisuuksista, kuten ihmisen anatomiasta ja hormoneista. Biologinen sukupuoli määritellään kaksijakoisena. Biologisen ulottuvuuden korostaminen sukupuolen käsitteen määrittelyn yhteydessä on harhaanjohtavaa, sillä biologisetkin sukupuoliin liitetyt tunnusmerkit ovat moninaisia. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos suosittelee käyttämään enemmän termiä ”syntymässä annettu sukupuoli” (Terveiden ja hyvinvoinnin laitos, 2018.)

Juridinen sukupuoli on täysin kaksijakoinen määritelmä laillisesta sukupuolesta, joka ilmenee henkilötunnuksesta – nainen tai mies. Se vahvistetaan joko syntymän tai sukupuolenkorjauksen yhteydessä (Terveiden ja hyvinvoinnin laitos, 2018.)

Sosiaalisella sukupuolella tarkoitetaan kaikkia niitä rooleja, odotuksia sekä merkityksiä, jotka sukupuoleen liitetään. Tämäkin käsitetään usein hyvin kaksijakoisesti, on tyttöjen rooleja ja poikien rooleja (Terveiden ja hyvinvoinnin laitos, 2018.) Sukupuoli muotoutuu vuorovaikutuksessa muiden kanssa ja kun lapsi sosiaalistuu sukupuoleensa, hän oppii tähän liitettyjä sääntöjä ja tehtäviä (Syrjäläinen & Kujala, 2010, 30).

Kulttuurinen sukupuoli on yhteiskunnan odotusten ja normien myötä muotoutuvia rooleja. Roolit määrittyvät muun muassa sukupuoleen liitettävien mielikuvien, ennakkoluulojen,

odotusten ja symbolien mukaan. Yhteiskunnan ja kulttuurin muovaamat odotukset muodostavat myös sukupuolistereotypioita, jotka määrittelevät sukupuolelle sopivat tai sopimattomat kulttuuriset käyttäytymistavat ja luonteenpiirteet (Syrjäläinen & Kujala, 2010, 30.)

Sukupuoli-identiteetti (tai psyykinen sukupuoli) kuvaa henkilön omaa kokemusta sukupuolestaan sekä tapaa ilmaista kokemaansa sukupuolta. Se ei välttämättä vastaa syntymässä määriteltyä sukupuolta tai rajaudu vain kahteen sukupuoleen (Terveystieteiden tutkimuskeskus, 2018.) Se on subjektiivinen tietoisuus sukupuolesta ja identiteetin kehittymisen suhteen on tärkeää, että lapsi saa käyttäytyä selkeästi sukupuolelleen tyypillisellä tavalla (Syrjäläinen & Kujala, 2010, 31).

Jukka Lehtonen määrittelee sukupuolen moninaisuuden käsitteen artikkelissaan *Seksuaalisen suuntautumisen ja sukupuolen moninaisuuteen liittyvä syrjintä* (2007). Sukupuolen moninaisuudella viitataan siihen, että ihminen voi kokea ja ilmaista sukupuoltaan monin tavoin: Ihminen voi kokea sukupuolensa mieheksi tai naiseksi, ei välttämättä koe olevansa kumpaakaan tai voi kokea olevansa sekä mies että nainen. Sama pätee myös sukupuolen ilmaisuun: Ihminen voi ilmaista olevansa mies, nainen, mies sekä nainen, joskus mies ja joskus nainen tai ei kumpikaan. Sukupuolella on useita tasoja ja jokainen sijoittuu johonkin osaan tätä tasojen moninaisuutta. Yksilön kokemusta ei voida painottaa liikaa. Tämän moninaisuuden tekevät näkyväksi miehet, naiset ja muut, jotka haastavat kaksijakoista sukupuoliajattelua: intersukupuoliset ja transihmiset eli transsukupuoliset, tranvestiitit sekä transgender-ihmiset (Lehtonen, 2007, 18.) Sukupuolen moninaisuus tulee tiedostaa koulussa, jotta opetus olisi sukupuolitietoista (Opetushallitus, 2016, 18).

3.2 Sukupuolineutraalisuus ja sukupuolitietoisuus peruskoulussa

Lahelma ja Gordon esittivät vuonna 1999, että suomalaisen opetussuunnitelmapolitiikan näennäinen ”sukupuolineutraalisuus” on sukupuolisokeaa eikä auta pohtimaan sukupuolierojen vaikutuksia. Tämä johtaa siihen, että sukupuoli nähdään stereotyyppisesti ja tarpeellisenä dikotomiana koulun tasolla (Lahelma & Gordon, 1999, 91.) Vielä vuoden 2004 opetussuunnitelma oli pitkälti sukupuolineutraali, mutta vuoden 2014 perusopetussuunnitelman perusteiden mukaan opetuksen tulee olla sukupuolitietoista. (Opetushallitus, 2016, 18). Sitkeä sukupuolineutraalisuus on vieläkin usein suomalaisessa peruskoulussa sukupuolitietoisuuden tiellä. Opettajat eivät halua antaa sukupuolelle liikaa

merkitystä koulussa ja pyrkivät pitämään oppilaita vain oppilaina puhumatta ”tytöistä ja pojista”. Suomea myös usein pidetään tasa-arvon ”mallimaana” ja tasa-arvoa pidetään itsestäänselvyytenä (Syrjäläinen & Kujala, 2010, 35.) Tällaiset asiat pidättelevät meitä keskustelemasta sukupuolierojen vaikutuksista. Seuraavaksi kerron sukupuolittuneisuuden sekä vuoden 2014 perusopetussuunnitelman mukaisen sukupuolittuneisuuden välisestä suhteesta.

Sukupuolittuneisuus näyttäytyy erilaisena mieheydelle ja naiseudelle tarjottuna kulttuurisena tilana ja se tuo esiin sosiaaliselle sukupuolelle annetut lokerot kaikkine ristiriitaisuuksineen (Tolonen, 1999, 154–155). Sukupuolittuneisuus opettaja tunnistaa näitä sukupuolittavia yhteiskunnallisia ja kulttuurisia rakenteita ja pyrkii purkamaan niitä rakentaen sukupuolten välistä tasa-arvoa (Opetushallitus, 2016, 18). Sukupuolittuneisuutta voidaan edistää koulun johtamisen, systemaattisen tasa-arvosuunnitelman sekä täydennyskoulutuksen avulla (Opetushallitus, 2016, 19). Sukupuolittuneisuutta tulisi Opetushallituksen mukaan lieventää jo esi- ja peruskoulussa. Lasten asenteet sukupuoleen, seksuaalisuuteen ja tasa-arvoon muodostuvat ja vakiintuvat pitkälti kouluikässä (Opetushallitus, 2016, 12.) Opetus- ja kulttuuriministeriön toteuttamassa segregaaation lieventämistyöryhmän raportissa todetaan, että opettajan sukupuolittuneisuutta tulee vahvistaa jo opettajankoulutuksessa, jotta sukupuolittuneita käytäntöjä ja stereotyyppioita kyetään purkamaan (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2010, 13).

Koen, että oman opettajaksi kouluttautumiseni aikana sukupuolittuneisuutta on useammallakin kurssilla sivuttu, mutta siihen ei ole erityisesti paneuduttu. Opettajankoulutus on kuitenkin mielestäni melko onnistuneesti irrottanut sukupuolittuneista näkökulmista uuden opetussuunnitelman mukaisesti. Tyttöjen ja poikien eroista on keskusteltu esimerkiksi matematiikan ja liikunnan kursseilla ja on mielestäni tärkeää, että erot uskalletaan tuoda esiin. Vasta silloin niistä voidaan olla tietoisia. Myös opetusharjoittelussa olen päässyt keskustelemaan ohjaavan opettajani kanssa oppilaiden sukupuolittuneista. On kuitenkin useita kursseja, jolloin sukupuolittuneiden käsittely olisi ollut oleellista silloin, kun niitä ei käsitelty. Kokemukseni mukaan esimerkiksi tiettyjen oppiaineiden kohdalla voi olla työläämpää motivoida toisen sukupuolen edustajia kuin toisen tai tiettyissä oppiaineissa menestyminen voi erota sukupuolesta riippuen paljonkin. Tällaisiin sukupuolittuneisiin olisin joillain kursseilla vielä kaivannut asian käsittelyä. Uskon siis, että on edelleen oleellista tavoitella opetus- ja kulttuuriministeriön raportin mukaisesti sukupuolittuneisuuden vahvistamista jo opettajankoulutuksessa.

Myös sukupuolisensitiivisyyden termiä on joskus käytetty sukupuolitietoisuuden käsitteen rinnalla. Perusopetuksen opetussuunnitelmatyöhön on kuitenkin valittu käytettäväksi sukupuolitietoisuuden käsite. Tämä johtuu siitä, että sukupuolisensitiivisyys saattaa arjen ajattelussa sekoittaa tyttöjen ja poikien lähtökohtaisia eroja korostavaan ajattelutapaan. Sukupuolitietoinen lähestymistapa auttaa korostamisen sijaan purkamaan perinteisiä käsityksiä tyttöjen ja poikien eroista, oppimisesta sekä sukupuolelle tyypillisistä käyttäytymispiirteistä ja mieltymyksistä. Oppilasta ei määritellä hänen sukupuolensa mukaan ja sukupuolitietoinen opettaja ymmärtää, että sukupuolen ilmeneminen voi vaihdella tilannekohtaisesti ja yksilöllisesti (Opetushallitus, 2016, 19.)

4 Sukupuolittuneisuus peruskoulussa

Kristen Reisby toteaa, että sukupuolinäkökulmasta tehdyt pohjoismaiset luokkahuonetutkimukset osoittavat, että poikia suositaan koulussa monin tavoin. Suosiminen ilmenee muun muassa enempänä puheaikana ja aikuisten huomiona (Reisby, 1999, 18). Tässä luvussa pyrin kartoittamaan, onko tarkastelemisiani tutkimuksissa päädytty samoihin huomioihin ja kuinka esimerkiksi Reisbyn mainitsema sukupuolittunut puheaika ilmenee.

Jaan luokkahuonetilan näkökulman tässä tutkielmassa fyysiseen ja sosiaaliseen tilaan, joita määrittävät fyysinen luokkahuone sekä puheen ja äänen välityksellä tapahtuva vuorovaikutus. Fyysisen luokkahuoneen kohdalla tarkastelen tilassa liikkumisen ja toimimisen sekä istumajärjestyksen sukupuolittuneita ilmiöitä. Sosiaalista tilaa katsotaan puheliaisuuden, hiljaisuuden, ärsyttämisen sekä vallankäytön näkökulmasta.

4.1 Sukupuolittuneisuus fyysisessä tilassa

Tytöt ja pojat liikkuvat tilassa ja käyttävät tilaa tarkastelemieni tutkimusten mukaan eri tavoin. Gordonin tutkimus *Materiaalinen kulttuuri ja tunteet koulussa* (1999) osoitti, että tutkimuksen yläkouluikäiset pojat ovat koulutiloissa useammin tilan keskellä ja tytöt marginaaleissa (Gordon, 1999, 110). Tytöt myös käyttävät ylipäätään tilaa huomattavasti vähemmän kuin pojat. Kynnys lähteä liikkumaan on tytöillä melko korkea. Jos tytöt liikkuvat tilassa, se näyttäytyy usein päämäärällisenä toimintana, vaikkei se välttämättä olisikaan sitä: Esimerkiksi eräs haastateltu tyttö kertoi, että hän hakee vaikkapa paperia tai pesee kätensä halutessaan liikkua oppitunnin aikana. Tytöt kertoivat haastattelujen aikana kokevansa myös enemmän kontrollia liikkumisestaan. Pojat saivat lisää aikaa esimerkiksi omalle paikalleen siirtymisessä ja opettajalle tärkeintä tuntui olevan se, että he vähintään jossain vaiheessa siirtyvät paikalleen, kun taas tyttöjä kohtaan vaatimuksissa oltiin tiukempia. Haastateltu saattaa toki myös ylikorostaa poikien saamia vapauksia (Gordon, 1999, 110–111.)

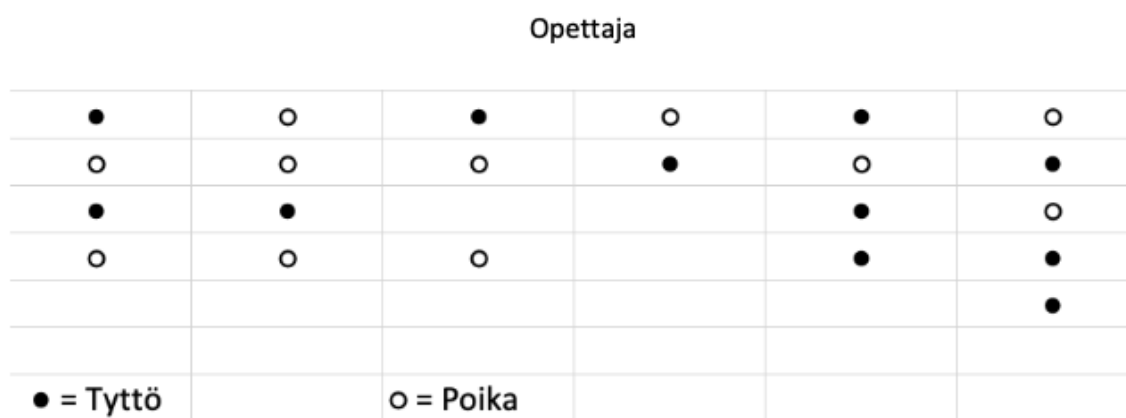
Tuija Huukin tutkimuksessa *Popularity, Real Leads and Violence on the Social Field of School* (2002) tutkittiin myös tilassa toimimisen sukupuolittuneisuutta. Tutkimukseen osallistui 46 kuudesluokkalaista. Havainnoinnin myötä todettiin, että tytöt liikkuivat ja koskettivat esimerkiksi tavaroita hillitymmin ja varovaisemmin ja pojat taas monipuolisemmin ja voimakkaammin. Jos poika esimerkiksi ohitti oppilaan ja samalla tökkäsi tai läimäisi toista oppilasta paperilla, oppilaat reagoivat tähän eri tavoin riippuen

sukupuolestaan. Jos kohteena oleva oppilas oli poika, tökkäys tai läimäisy tehtiin takaisin tai teon annettiin mennä ohi toimimatta mitenkään. Jos taas oppilas oli tyttö, hän meni kauemmas pojasta ja antoi tälle tilaa (Huuki, 2002, 52.)

Gordonin ja kollegoiden tutkimuksessa *Learning the routines: "professionalization" of newcomers in secondary school* (1999) kuvattiin samaa ilmiötä: Pojat liikkuvat ja käyttävät tilaa enemmän kuin tytöt. Mitä laajemman tilan pojat ottavat itsestäänselvyytenä käyttöönsä, sitä enemmän se rajoittaa tyttöjen sekä maskuliinisessa hierarkiassa alemmas sijoittuvien poikien tilaa (Gordon ym., 1999, 699.) Tyttöjen vähäisempi tilankäyttö voi rajoittaa heidän toimijuutensa tunnetta, kun sitä verrataan poikiin. Ei kuitenkaan tule unohtaa, että positio voi olla myös itse valittu – tilan vähäisempi käyttö voi merkitä heille sitä, kuinka he näkevät koulun tärkeänä oman tulevaisuutensa rakentamiseksi (Gordon, 1999, 113–114.) Lahelma ja Gordon muistuttavat myös toisessa tutkimuksessaan siitä, että vaikka poikien todetaan ottavan enemmän tilaa kuin tyttöjen, kaikki pojat ja tytöt eivät kuitenkaan ole samanlaisia keskenään. Hiljaiset pojat saattavat käyttää erityisen vähän tilaa ja on myös tyttöjä, jotka käyttävät enemmän tilaa (Lahelma & Gordon, 1999, 103.)

Istumajärjestys on yksi oleellisimpia luokkahuoneen fyysisen tilan elementtejä. Se on monin tavoin sosiaalisen järjestyksen fyysinen ilmentymä, kun oppilaiden suhteet näkyvät esimerkiksi istumapaikan valinnassa (Tolonen, 2001, 88). Kasanen, Rätyn ja Snellmanin tutkimuksessa *Seating order as a symbolic arrangement* (2001) tutkittiin havainnoiden ja videoiden ensimmäisen luokan oppilaita istumajärjestyksen tiimoilta. Ensimmäisenä koulupäivänä oppilaat saivat valita itse istumapaikkansa paripulpeteista. Järjestys syntyi pääasiassa sukupuolen mukaan – kaikki luokan 8 tyttöä täyttivät pareina opettajasta katsottuna luokan vasemman reunan ja luokan 13 poikaa luokan oikean reunan. Tutkijat uskovat, että ystävyysuhteilla ja etuudestaan tuntemisella oli tässä kuitenkin vaikutusta (Kasanen, Rätty & Lahelma, 2001, 212.) Kun opettaja seuraavana päivänä vaihtoi istumajärjestyksen oppilaiden lukutaidon perusteella niin, että paremmin lukevat istuivat toisella puolella luokkaa ja runsaammin harjoitusta vaativat toisella, se aiheutti ikäviä tunteita. Oppilaat istuivat edelleen paripulpeteissa ja opettaja oli mahdollisimman tasapuolisesti jakanut parit tyttö-poikapareihin. Valitusta syntyi vieruskaverista muun muassa oppilaan rauhattomuuteen, sukupuoleen tai kaveruuteen vedoten. Ystävät olivat usein samaa sukupuolta ja siksi kaverukset eivät pääosin istuneet vierekkäin tyttö-poikaparijaon myötä (Kasanen, Rätty & Lahelma, 2001, 217.)

Tarja Tolosen havainnot istumajärjestyksestä tutkimuksessaan *Nuorten kulttuurit koulussa – Ääni, tila ja sukupuolten arkiset järjestykset* (2001) olivat samoilla linjoilla edeltävän tutkimuksen kanssa. Hän tutki kahta 9. luokkaa, joista toisessa oppilaille oli ennalta määrätty istumajärjestys ja toisessa oppilaat saivat itse valita istumapaikkansa. Kuvio 2 on mukaelma Tolosen tutkimuksessa esiintyvistä kuviosta, jossa ilmenee ensimmäisen tutkitun luokan istumajärjestys. Tässä luokassa opettaja oli ennalta määrännyt istumajärjestyksen. Tolonen kertoo, että olisi voinut tietämättäänkin päätellä järjestyksen olleen opettajan määräämä, sillä ystävykset istuivat erillään ja tytöt ja pojat eivät istuneet eri puolilla luokkaa. Tutkija Tarja Tolonen istui luokan perällä. (Tolonen, 2001, 89.)



Kuvio 2. Yhdeksännen luokan opettajan ennalta määrätty istumajärjestys. Kuvio on tekemäni mukaelma Tarja Tolosen kuviosta teoksessa *Nuorten kulttuurit koulussa – Ääni, tila ja sukupuolten arkiset järjestykset* (2001) sivulta 89.

Kuvio 3 on mukaelma Tolosen tutkimuksessa nähdystä kuviosta, josta ilmeni toisen tutkimusluokan istumajärjestys. Järjestys ei ollut opettajan määräämä. Se oli Tolosen mukaan tyypiesimerkki siitä, kuinka luokka jakautuu tyttöjen ja poikien puoliskoiksi oppilaiden itse valitessaan paikkansa. Tolosen mukaan on myös tyypillistä, että yksittäinen oppilas rikkoo tätä sääntöä, kuten alla olevassa istumajärjestyksestä voi huomata (Tolonen, 2001, 91.) Myös Kasasen, Rätyn ja Snellmanin (2001) yllä esitellyssä tutkimuksessa vapaasti valittu istumajärjestys muotoutui samalla tavoin kuin Tolosen tutkimuksessa lukuun ottamatta tätä yhtä säännön rikkovaa oppilasta.

Opettaja					
		○	○		
●	○		○		●
○	○	○			●
○	○				TT
○	○		●	●	TG
		●	●	●	
● = Tyttö	○ = Poika	TT = Tarja Tolonen		TG = Tuula Gordon	

Kuvio 3. Yhdeksännen luokan oppilaiden itse muodostama istumajärjestys. Kuvio on tekemäni mukaelma Tarja Tolosen kuviosta teoksessa *Nuorten kulttuurit koulussa – Ääni, tila ja sukupuolten arkiset järjestykset* (2001) sivulta 91.

Näiden tutkimusten perusteella luokassa liikkumisessa, luokan fyysiseen tilaan asettumisessa ja istumajärjestyksen muodostamisessa on todettu eroja tyttöjen ja poikien välillä.

4.2 Luokan sosiaalinen sukupuolittuneisuus

Kuten mainitsin aiemmin, käsittelen tutkielmassa sosiaalista sukupuolittuneisuutta puheen ja äänen välityksellä tapahtuvan vuorovaikutuksen muodossa. Seuraavat tutkimukset kuvaavat, onko tämä äänellinen vuorovaikutus sukupuolittunutta.

Tolosen mukaan koulun ääni on sukupuolittunutta ja siitä kamppaillaan jatkuvasti (Tolonen, 1999, 135). Tarja Tolonen kuvaili tutkimuksessaan *Hiljainen poika ja äänekäs tyttö? Ääni, sukupuoli ja sosiaalisuus koulussa* (1999) kuinka kouluyhteisöissä elää edelleen stereotypia siitä, että tytöt käyttävät vähemmän ääntä ja pojat taas enemmän. Tässä tutkimuksessa äänellä tarkoitettiin erityisesti puhetta ja tutkimuksen kohteena oli pääasiassa yhdeksäsluokkalaisia peruskoululaisia.

Opettajien ja oppilaiden odotukset äänenkäytöstä ovat sidoksissa sukupuoleen. Oppilaat oppivat nopeasti tunnistamaan, millaista ääntä kultakin sallitaan ja odotetaan. He tunnistavat myös sukupuolen mukaiset erot sekä puheliaisuuden että hiljaisuuden sallimisessa ja sen, kuinka eri opettajilla odotukset ovat erilaisia. Oppilaat tunnistavat, että hiljaisuus palkitaan maineella sekä hyvillä arvosanoilla: Hiljaisen tytön oletetaan menestyvät koulussa hyvin vain tämän yhden ominaisuuden perusteella. Puheliaat oppilaat, erityisesti tytöt, kokivat, etteivät

voi saada hyviä numeroita todistukseen (Tolonen, 1999, 142–143.) Oppilaat usein kokevat puheliaan tytön ärsyttävämpänä kuin puheliaan pojan. Opettajatkin mainitsivat useasti ärsyyntyneensä tiettyjen tyttöjen puheliaisuudesta (Tolonen, 1999, 147.) Äänekkäät tytöt voivat tuntua rasittavilta ja kiinnittävät huomion, sillä kulttuurisissa representaatioissa naiset käyttävät vähemmän ääntä (Gordon, 1999, 106). Änekäs poika taas nähdään usein ”velikultana”, huumorityyppinä, häiriköivänä tai kapinoivana persoonana, jota arvostetaan informaalissa kontekstissa, mutta hän välttämättä menesty koulussa. Hiljainen poika ei ainakaan tutkituissa luokissa ollut erityisen suosittu ja hiljaisuuteen liitettiin usein ”nörttiys” (Tolonen, 1999, 153–154.) Oppilailta myös kysyttiin, millainen hänen ihannepoikansa tai ihannetyttönsä olisi. Ihanteellinen poika saa olla änekäs – Mieluummin ”paha poika” kuin hiljainen ”nörtti”. Ihannetytön kuvailussa monella painottui fraasi ”ei liikaa”. Tyttö ei esimerkiksi saa olla liian puhelias (Tolonen, 1999, 149–151.)

Anu Tallavaara tutki viides- ja kuudesluokkalaisia tutkimuksessaan *Irritation – A Glimpse of Gendered Violence* (2002) ja selvitti sen yhteydessä, onko äänellä ärsyttämisen sukupuolittunutta. Kun eräs puhelias ja änekäs tyttöporukka pohti, kuinka koulussa ärsytetään luokkakavereita, äänen käyttö ärsyttämisen keinona nousi kaikilla ensimmäisenä esille. Ärsyttäviksi ääniksi listattiin muun muassa huutaminen, laulaminen ja kynän naputtelu. Yleensä pojat, pieni osa tytöistä tai tyttöporukka tekivät näitä ääniä. Tätä änekästä tyttöporukkaa lukuun ottamatta muut oppilaat eivät maininneet äänen käyttöä ärsyttämisen keinona lainkaan (Tallavaara, 2002, 32.) Äänellisellä ärsyttämällä haetaan ja muodostetaan positioita vertaisryhmässä ja tämä ärsyttäminen on myös sukupuolittunutta: Tyttöillä on usein heikompi asema luokassa, joten heidän käyttämäänsä väkivaltaa voi olla vaikeampaa tunnistaa, kuten juuri äänellä ärsyttäminen (Tallavaara, 2002, 38–39.)

Äänen käyttö vallan välineenä oli myös sukupuolittunutta Tuija Huukin tutkimuksen *Popularity, Real Leads and Violence on the Social Field of School* (2002) mukaan. Tutkiessaan kuudesluokkalaisia hän havaitsi tilanteita, joissa poika käytti ääntä vallan välineenä. Jos esimerkiksi tyttö ehti napata jonkin koulutarvikkeen, jonka myös poika olisi halunnut, poika tuli tytön luo ja sai voimakasta ääntä ja kehonkieltä käyttäen tavaran aina itselleen. Tällaisia tilanteita oli useita ja pojat saivat aina haluamansa (Huuki, 2002, 52.) Myös Lahelman ja Gordonin tutkimuksessa *Rajankäyntiä – Sukupuoli opetussuunnitelmassa ja koulun käytännössä* (1999) tutkittiin yhdeksäsluokkalaisten tapaa käyttää ääntä vallan välineenä. Näissä tapauksissa poika tai pojat käyttivät ääniään hiljentääkseen tytön. Eräässä tilanteessa tyttö kommentoi kemian tunnilla nesteen värin vaihtumista sanalla ”ihana” ja pojat

toistelivat tämän jälkeen useaan otteeseen ”OI, IHANA, SÖÖTTI, SÖPÖ”, mikä aiheutti tytön hiljenemisen. Voidaan pohtia, meneekö tällainen jo kiusaamisen puolelle. Haastatteluissa myös ilmeni, että jotkut tytöt pelkäsivät pojista johtuen myös väärin vastaamista. Tämä hiljentää tyttöjä niin, etteivät uskalla vastata, sillä väärästä vastauksesta saattaa kuulla vielä ”pari viikkoa”. (Lahelma & Gordon, 1999, 103.)

Näiden tutkimusten perusteella odotukset äänenkäytöstä eroavat riippuen sukupuolesta ja tytöt ja pojat käyttävät ääntään vallan välineenä eri keinoin.

5 Johtopäätökset ja pohdinta

Yllä mainittujen tutkimusten mukaan sukupuolittuneisuutta siis ilmenee peruskoulun luokkahuonetiloissa. Oleellinen havainto on se, että kaikissa läpikäymissäni tutkimuksissa todettiin, että sukupuoli vaikuttaa oppilaan tapaan olla luokassa sen sijaan, että tulokset olisivat ristiriidassa keskenään.

Vastatakseni vielä tutkimuskysymykseeni *Millaisin tavoin sukupuolittuneet ilmiöt näkyvät peruskoulun luokkahuoneen fyysisessä ja sosiaalisessa ympäristössä?*: Sukupuolittuneisuus peruskoulussa näkyy luokkahuoneen tilan käytössä, tilaan asettumisessa, istumajärjestyksessä sekä odotuksissa siitä, kuinka ääntä käytetään ja äänenkäytön tavan myötä syntyneessä sosiaalisessa hierarkiassa.

Pojat liikkuvat luokkahuonetiloissa laajemmin ja aktiivisemmin kuin tytöt ja asettuvat useammin tilan keskiosaan, kun taas tytöt asettuvat marginaaliin ja käyttävät huomattavasti vähemmän tilaa. Pojat myös koskevat asioihin rohkeammin kuin tytöt. Kun oppilaat saavat itse päättää istumajärjestyksensä, tytöt ja pojat jakautuvat eri puolille luokkaa. Pojilta ja tytöiltä odotetaan erilaista tapaa ja määrää puhua ja äänekkää tytöt sekä hiljaiset pojat ovat usein luokassa epäsuosittuja. Erityisesti pojat saattavat käyttää ääntään myös sosiaalisen vallan välineenä.

Kriittisen pedagogiikan näkökulmasta sukupuolittuneisuutta tulisi kitkeä erityisesti koulusta. Koulukulttuuri uusintaa ja tuottaa arvoja ja todellisuuskäsityksiä ja opettaja on avainasemassa siinä, millaisia arvoja yhteiskuntaan halutaan uusintaa. Opettajana haluan McLarenin ja Girouxin neuvoja seuraten ottaa oppilaat osalliseksi muutoksen sekä kriittisen kansalaisuuden taitojen oppimiseen. Heille tulisi myös opettaa ”toivon kieli” ja tätä varten minun tulee itsekin uskoa siihen, että muutos parempaan on mahdollinen. Onhan muutosta jo tapahtunutkin, kun katsotaan vuosikymmeniä taaksepäin. Haluan kuitenkin olla edesauttamassa muutosta entistä tasa-arvoisempaan yhteiskuntaan ja tutkielmani auttoi kasaamaan tietopohjaani vielä kattavammaksi. Sain myös lisää tietoa vaikutusmahdollisuuksistani sekä varmuutta siihen, että työtä tasa-arvon saavuttamiseksi on vielä tehtävissä.

Seuraavaksi arvioin ja pohdin vielä tutkielmaani ja sen myötä syntyneitä johtopäätöksiä. Tarkastelemani tutkimukset ovat vain pieni osa Suomessa, saati maailmassa tehdyistä tutkimuksista, jotka käsittelevät aiheitani. Tutkielmani luotettavuus olisi kasvanut, mikäli

olisin etsinyt ja analysoinut tutkimuksia vielä enemmän. En myöskään lukenut mukaan tutkimuksia muualta maailmasta, mutta perustelen tämän sillä, että tutkimukseni kohdistui suomalaisiin peruskouluihin. Tutkimukseni sijoituivat aikavälille 1999–2014, jolloin opetussuunnitelma oli pitkälti sukupuolineutraali. Mikäli olisin löytänyt tutkimuksia, joissa vallitseva opetussuunnitelma olisi vuonna 2016 käyttöön otettu opetussuunnitelma, voisivat tulokset olla erilaiset. Pysin myös pitämään oman näkökulmani objektiivisena, vaikka ennakoasenteeni olikin, että sukupuolittuneisuutta näkee peruskouluissa edelleen. En halunnut asettaa erillistä hypoteesia tutkimukselleni, jottei se yhdessä ennakoasenteideni kanssa ohjaisi minua liiaksi tiettyyn suuntaan. Uskon tämän lisännen tutkimukseni luotettavuutta.

Tutkimukseni eettisyyden kannalta oma mielenkiintoni aihetta kohtaan kääntyy vahvuudeksi. Koska aihe on minulle tärkeä, pyrin siinä huolelliseen ja perusteelliseen työhön. Pysin käyttämään vertaisarvioituja lähteitä ja merkitsin lähteeni tekstiin niin, että aiheesta kiinnostuneiden on mahdollista löytää tiedon alkuperä.

Toivoin alussa, että pystyisin toteuttamaan tutkielman, jossa myös sukupuolen marginaaleihin sijoittuvat olisivat tutkimuksen kohteena. Sain kuitenkin huomata, että tutkimusta ei löytynyt tarpeeksi tällaista kirjallisuuteen perustuvaa työtä varten. Tämän vuoksi aiheeni muutti muotoaan useaan kertaan, mutta huomasin pyöriväni jatkuvasti sukupuolen ja sukupuolittuneisuuden ilmiön ympärillä. Tutkimuskysymykseni ei kuitenkaan muotoutunut vielä pitkään aikaan ja osasin määrittää sen vasta kirjoitusprosessin loppuvaiheessa. Aihe antoi tekemiselleni raamit ja kirjoittaminen oli loppujen lopuksi yllättävän miellyttävä prosessi, kun päätti, ettei aihetta tästä enää vaihda. Pystyn nyt luottavaisemmin mielin etenemään koti Pro gradu -tutkielmaani.

Pro gradu -tutkielmani ajatus ei ole vielä täysin selvillä, mutta tämä kandidaatintyö auttoi minua tunnistamaan, että aihe on sellainen, josta haluan jatkaa. Esimerkiksi uusien tai perinteisestä poikkeavien oppimisympäristöjen suhde sukupuolittuneisuuden ilmenemiseen olisi mielenkiintoista selvittää. Kun suurin osa tarkastelemistani tutkimuksista oli toteutettu, luokat olivat vielä melko perinteisiä. Uudet oppimisympäristöt ovat viime vuosina kehittyneet valtavasti ja pohdin, millä tavoin ne vaikuttavat sekä fyysiseen että sosiaaliseen oppimisympäristöön ja sen sukupuolittuneisuuteen. Matkan varrella mieleeni nousi myös taito- ja taideaineiden luokkatilanteiden erilaisuus verrattuna muihin oppitunteihin. Ilmenisikö sukupuolittuneisuus aivan eri tavalla liikuntatunnilla tai musiikintunnilla, missä esimerkiksi

istumajärjestys ja äänenkäyttö ei ole mitenkään verrattavissa vaikkapa matematiikan tai äidinkielen oppituntiin? Tällaiset asiat voisivat olla Pro gradu -tutkielmassa selvitettäviä kysymyksiä.

Tämän tutkielman tekeminen syvensi paitsi tiedollisia käsityksiäni aiheesta, myös mielenkiintoani sukupuolentutkimusta kohtaan. Koen tärkeäksi, että tulen tietoiseksi sukupuolten välisistä eroavaisuuksista ja sukupuolistereotyyppioista ja että olen löytänyt mielenkiintoni perehtyä niihin syvällisesti.

Lähteet

- Aittola, T. & Suoranta, J. (2001). Henry Giroux ja Peter McLaren toivon, kritiikin ja muutoksen pedagogiikan lähettiläinä. Teoksessa: Aittola, T. & Suoranta, J. (toim.) *Kriittinen pedagogiikka*. (7-28). Tampere: Vastapaino.
- Gordon, T. (1999). Materiaalinen kulttuuri ja tunteet koulussa. Teoksessa: Tolonen, T. (toim.) *Suomalainen koulu ja kulttuuri*. (99-117). Tampere: Osuuskunta Vastapaino.
- Gordon, T., Lahelma, E., Hynninen, P., Metso, T., Palmu, T. & Tolonen, T. (1999). *Learning the routines: "professionalization" of newcomers in secondary school*. Haettu 14.3.2019, saatavilla:
https://www.researchgate.net/publication/261575858_Learning_the_routines_professionalization_of_newcomers_in_secondary_school
- Huuki, T. (2002). Popularity, Real Leads and Violence on the Social Field of School. Teoksessa: Sunnari, V., Kangasvuori, J. & Heikkinen, M. (toim.) *Gendered and Sexualised Violence in Educational Environments*. (41-79). University of Oulu.
- Ikävalko, V. (2017). Mielekkään kemian non-formaalien oppimisympäristön kehittämistutkimus yhteistyössä työelämän kanssa. Haettu 10.4.2019, saatavilla:
<https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/180559/MIELEKKA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Jyväskylän yliopisto (2015). Kriittinen tutkimus. Haettu 10.4.2019, saatavilla:
<https://koppa.jyu.fi/avoimet/hum/menetelmapolkuja/menetelmapolku/tutkimusstrategiat/kriittinen-tutkimus>
- Kasanen, K., Rätty, H. & Snellman, L. (2001). Seating order as a symbolic arrangement. *European Journal of Psychology of Education* 16(2), 209-222. Haettu 21.3.2019, saatavilla:
[https://link.springer-com.pc124152.oulu.fi:9443/content/pdf/10.1007%2FBF03173026.pdf](https://link.springer.com.pc124152.oulu.fi:9443/content/pdf/10.1007%2FBF03173026.pdf)

- Lahelma, E. & Gordon, T. (1999). Rajankäyntiä – Sukupuoli opetussuunnitelmassa ja koulun käytännöissä. Teoksessa: Arnesen, A-L. (toim.) *Eroja ja yhtäläisyyksiä: Sukupuoli pedagogisessa ajattelussa ja käytännössä*. (91-106). Helsinki: Yliopistopaino.
- Lehtonen, Jukka (2007). Seksuaalisen suuntautumisen ja sukupuolen moninaisuuteen liittyvä syrjintä. Teoksessa: Lepola, O. & Villa, S. (toim.) *Syrjintä Suomessa 2006*. (18-65). Helsinki: Ihmisoikeusliitto. Haettu 4.3.2019, saatavilla: https://ihmisoikeusliitto.fi/wp-content/uploads/2014/05/Syrjinta_Suomessa_2006_IOL_2007pdf.pdf
- Opetushallitus (2016). *Tasa-arvotyö on taitolaji*. Haettu 17.3.2019, saatavilla: https://www.oph.fi/download/173318_tasa_arvotyö_on_taitolaji.pdf
- Opetus- ja kulttuuriministeriö (2010). *Segregaation lieventämistyöryhmän loppuraportti*. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2010:18. Haettu 18.3., saatavilla: <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/75541/okmtr18.pdf?sequence=>
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet* (2014). Haettu 9.1.2019, saatavilla: https://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf
- Perusopetuslaki 21.8.1998/628. Haettu 9.1.2019, saatavilla: <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>
- Reisby, K. (1999). Sukupuoliherkkä pedagogiikka. Teoksessa: Arnesen, A-L. (toim.) *Eroja ja yhtäläisyyksiä: Sukupuoli pedagogisessa ajattelussa ja käytännössä*. (15-34). Helsinki: Yliopistopaino.
- Salminen, A. (2011). *Mikä kirjallisuuskatsaus? Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyyppeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin*. Vaasan yliopisto. Haettu 17.1.2019, saatavilla: https://www.univaasa.fi/materiaali/pdf/isbn_978-952-476-349-3.pdf
- Syrjäläinen, E. & Kujala, T. (2010). Sukupuolitietoinen tasa-arvokasvatus – vaiettu aihe opettajankoulutuksessa ja koulun arjessa. Teoksessa: Suortamo, M., Tainio, T., Ikävalko,

E., Palmu, T. & Tani, S. (toim.) *Sukupuoli ja tasa-arvo koulussa*. (25-40). Jyväskylä: PS-kustannus.

Tallavaara, A. (2002). Irritation – A Glimpse of Gendered Violence. Teoksessa: Sunnari, V., Kangasvuo, J. & Heikkinen, M. (toim.) *Gendered and Sexualised Violence in Educational Environments*. (27-40). University of Oulu.

Tasa-arvolaki 8.8.1986/609. Haettu 9.1.2019, saatavilla:
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1986/19860609>

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos (2018). *Sukupuoli*. Haettu 21.2.2019, saatavilla:
<https://thl.fi/fi/web/sukupuolten-tasa-arvo/sukupuoli>

Tolonen, T. (2001). *Nuorten kulttuurit koulussa. Ääni, tila ja sukupuolten arkiset järjestykset*. Helsinki: Gaudeamus.

Tolonen, T. (1999). Hiljainen poika ja äänekäs tyttö? Ääni, sukupuoli ja sosiaalisuus koulussa. Teoksessa: Tolonen, T. (toim.) *Suomalainen koulu ja kulttuuri*. (135-158). Tampere: Osuuskunta Vastapaino.