

# **Tasa-arvo tavaksi: musiikkikasvattajan työkaluja sukupuolten välisen rakenteellisen epätasa-arvon kohtaamiseen ja purkamiseen**

Tutkielma (kandidaatti)  
9.4.2021

Sini Kaukoranta  
Musiikkikasvatuksen aineryhmä  
Taideyliopiston  
Sibelius-Akatemia

<b>Tutkielman nimi</b> Tasa-arvo tavaksi: musiikkikasvattajan työkaluja sukupuolten välisen rakenteellisen epätasa-arvon kohtaamiseen ja purkamiseen	<b>Sivumäärä</b> 37
<b>Tekijän nimi</b> Sini Kaukoranta	<b>Lukukausi</b> kevät 2021
<b>Aineryhmän nimi</b> Musiikkikasvatuksen koulutusohjelma	
<b>Tiivistelmä</b> <p>Tutkielman tavoitteena on kartoittaa, miten sukupuoleen liittyvät sosiaaliset rakenteet näkyvät ja toisintuvat musiikinopetuksessa. Lisäksi tutkin, miten opettaja voi purkaa musiikin historiaan ja muusikkouteen liittyvää rakenteellista epätasa-arvoa. Tarkastelen aihetta tasa-arvokasvatuksen ja sukupuolisensitiivisen pedagogiikan näkökulmasta. Olen kerännyt tietoa siitä, millä tavalla sukupuoleen liittyvät sosiaaliset rakenteet käytännössä näkyvät musiikin opetustilanteissa ja mitä seurauksia ja vaikutuksia niillä on.</p> <p>Toteutan tutkielman systemaattisena kirjallisuuskatsauksena, jossa tutkimuskysymykseni ovat:</p> <ol style="list-style-type: none"><li>1. Miten sukupuoleen liittyvät sosiaaliset rakenteet näkyvät ja toisintuvat musiikin opetustilanteissa?</li><li>2. Millaisia mahdollisuuksia musiikkikasvattajalla on purkaa musiikin historiaan ja muusikkouteen liittyvää rakenteellista epätasa-arvoa?</li></ol> <p>Tutkielman teoreettisessa viitekehyksessä esittelen epätasa-arvoistavien rakenteiden syntyyn vaikuttavia tekijöitä kuten sukupuolistereotyyppien omaksumista sukupuolisosialisoinnin prosessissa sekä opetustilanteissa toteutuvaa piilo-opetussuunnitelmaa. Esittelen lisäksi tasa-arvokasvatuksen periaatteita ja keinoja kuten sukupuolisensitiivisyyttä, joita musiikkikasvattaja voi työssään hyödyntää. Käsittelen aihetta opettajan näkökulmasta. Tutkimustulokseni osoittavat, että sukupuoleen liittyvät ennakkokäsitykset ovat tiedostamattamme läsnä opetustilanteissa ja ohjaavat niin opettajan kuin oppilaidenkin käytöstä, käsitystä omasta musiikillisesta toimijuudestaan ja instrumenttivalintaa. Sukupuolten välisen tasa-arvon toteutumisen kannalta haitallisia rakenteita toisintavat opettajan käytös ja materiaalivalinnat. Esittelen tulosluvussa sukupuolittumisen prosesseja sekä edellytyksiä tasa-arvon toteutumiseksi.</p>	
<b>Hakusanat</b> Tasa-arvokasvatus, sukupuolisensitiivisyys, piilo-opetussuunnitelma	
<b>Tutkielma syötetty Turnitin-plagiaatintunnistusjärjestelmään</b> 7.4.2021	

# Sisällys

1 Johdanto .....	1
2 Tutkimusasetelma .....	4
2.1 Tutkimustehtävä ja -kysymykset.....	4
2.2 Tutkimusmenetelmä ja -prosessi .....	4
2.3 Tutkimusetiikka.....	8
3 Keskeiset käsitteet.....	10
3.1 Tasa-arvo ja tasa-arvokasvatus, piilo-opetussuunnitelma .....	10
3.2 Sukupuoli sosiaalisena rakenteena ja sukupuolisensitiivisyys .....	11
3.3 Kriittinen ja feministinen pedagogiikka .....	13
4 Tulokset.....	16
4.1 Soitin sukupuolen jatkeena – miten sukupuoli rakennetaan .....	16
4.2 Faneja ja taiteilijoita – esikuvien voima musiikissa.....	19
4.3 Muureja murtamassa – tasa-arvokasvatuksen työkaluja .....	23
4.4 Samalla viivalla? Tasa-arvoinen arviointi oppilaan minäkuvan muokkaajana .....	26
4.5 Kaikkea ei voi tehdä yksin – yhteiskunnalliset muutokset tasa-arvokasvatuksen mahdollistajina .....	27
5 Johtopäätökset ja pohdinta .....	31
5.1 Johtopäätökset ja pohdinta .....	31
5.2 Luotettavuustarkastelu.....	35
5.3 Jatkotutkimusaiheita.....	36
Lähteet.....	37

# 1 Johdanto

Opettajan työhön liittyy valtaa, josta seuraa myös vastuuta. Kansainvälistä tunnustusta saaneen koulutusjärjestelmämme korkeasti koulutetuilta toteuttajilta odotetaan paljon, syystäkin. Koulu on kattavin kasvatuksen yhteiskunnallinen järjestelmä. (Kiilakoski, Tomperi & Vuorikoski 2005, 14). Perusopetuksen kehittämistyötä ohjaa tasa-arvon tavoittelemisen ja yhdenvertaisuuden periaate, ja annettavan opetuksen tulee edistää esimerkiksi sukupuolten välistä tasa-arvoa (POPS 2014, 14). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin on lisäksi kirjattu, että opetuksen on oltava ”lähestymistävaltaan sukupuolitietoista” ja sen tulee rohkaista oppilaita ”sitoutumaan opiskeluun ilman sukupuoleen sidottuja roolimalleja” (POPS 2014, 28). Tasa-arvo on edelleen tärkeä ja ajankohtainen aihe nykypäivän Suomessa ja musiikkikasvatuksessa. Kansainvälisesti Suomea pidetään tasa-arvon kannalta jo edelläkävijänä mutta tilastoissa sukupuoleen perustuva häirintä on edelleen yleistä. Tasa-arvon on kirjannut tärkeäksi tavoitteekseen myös hallitus, jonka tasa-arvo-ohjelma vuosille 2020–2023 pyrkii nostamaan Suomen tasa-arvon kärkimaaksi (Sosiaali- ja terveysministeriö, 2020). Sukupuoleen sidotut roolimallit ja puheet niistä ovat kuitenkin usein varsin binäärisiä. Käsitys ja puhe vain kahdesta vastakkaisesta sukupuolesta sulkee ulos ne, jotka eivät mahdu perinteisiin muotteihin.

Sukupuolittunut, rakenteellinen epätasa-arvo elää vielä voimissaan ja juontaa juurensa pitkälle. Länsimaisessa yhteiskunnassa valta on historiallisesti keskittynyt miehille, kun taas naisten paikka on ollut kotona (Lainema 2016, 31). Myös musiikissa miestoi-mija tuntuu olevan oletusarvo. Samaa työtä tekevät naiset tulevat puolestaan tätä kautta määritellyksi – edelleen puhutaan esimerkiksi naissäveltäjistä ja -rumpaleista sekä ”tyttöbändeistä” (Koskela 2011, 5). Nais-etuliitteen käyttäminen saattaa tuntua harmittomalta, mutta se lähettää väistämättä viestiä juuri miehestä lähtökohtaisesti pätevämpänä toimijana musiikin alalla. Maailma on sosiaalisesti ollut miesten toimijuudelle suotuisampi paikka, ja uskomuksia naisten pystymättömyydestä korjaillaan edelleen. Näiden uskomusten jäljet näkyvät edelleen kielenkäytössämme ja ennakkoluuloissamme. Neutraaliksi itseään luullut opettaja miettii, mikseivät pojat suostu laulamaan luokassa tai tytöt tarttumaan kitaranvarteeseen ja kuvittelee sen olevan tosiasia, jota

ei voi muuttaa tai sukupuolille luontaista käytöstä. Näin uskova musiikkikasvattaja saattaa tietämättään toisintaa sukupuoleen liittyviä epätasa-arvoa tuottavia valtarakennelmia, jotka rajoittavat oppilaiden toimintaa. Käsitys miehestä ensisijaisena toimijana kuuluu myös kehuiksi tarkoitetuissa laukaisuissa kuten ”soitat hyvin naiseksi” – kommentti, joka on tuttu minulle ja monelle kollegalleni.

Käyttämämme kieli muokkaa käsitystämme maailmasta sekä omasta ja muiden pystyvyydestä, ja etenkin kehittyvä nuori on altis ja avoin ulkopuolisille vaikutuksille. Opettajalla on suuri valta siihen, miten oppilaan käsitys maailmasta ja itsestä muovautuu esimerkiksi peruskouluaikana, vaikka ammattia tässä mielessä paradoksaalisesti puolueettomana pidetäänkin. Tämä valta pätee niin koulussa, musiikkiopistossa kuin ammattiopinnoissakin. Myös opetuksen sisältö ja siinä käytetty materiaali vaikuttavat siihen, millaiseksi oppilaan suhde musiikkiin muotoutuu – esimerkiksi mikä käsitys oppilaillemme jää omasta pystyvyydestään harrastaa tai tehdä musiikkia työkseen (Juvonen 2002, 31). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa ohjenuoraksi musiikinopetukseen on kirjattu: ”Työtapojen valinnassa kiinnitetään huomiota musiikkikulttuurin ja musiikinopetuksen mahdollisten sukupuolittuneiden käytäntöjen muuttamiseen” (POPS 2014, 424).

Sukupuolittuneet käytännöt johtuvat sukupuolivinoumasta. Muiden kuin miesten tekemä työ loistaa poissaolollaan musiikin kirjoitetussa ja opetetussa historiassa – tämä jako ei kuitenkaan vastaa todellisuutta (Välimäki, 2019). Kun kautta historian miehen tekemää työtä on arvostettu enemmän, on sitä myös dokumentoitu enemmän. Tämä johtaa kierteeseen, jossa miesten säveltämää musiikkia soitetaan, esitetään ja opetetaan enemmän, koska se on helpommin saatavilla. Suosimamme miehet ja heidän antamansa esimerkit ovat muodostuneet eräänlaiseksi standardiksi musiikkialalle – klassisen musiikin aikakausia opiskellaan edelleen lähinnä Bachin, Mozartin ja Beethovenin kautta, isoilla orkestereilla on huomattavasti vähemmän naisten säveltämää musiikkia ohjelmistossaan (Citron 1990, 102).

Tasa-arvo on ollut minulle opettajaopiskelijana tärkeä teema jo ennen opintojen alkua. Omakohtaisten kokemusteni pohjalta minulla on suuri motivaatio olla osana käsillä ja jo käynnissä olevaa arvoilmapiirin muutosta, jonka uskon tuottavan kaikeskantasoisille opiskelijoille vielä kestävämmän ympäristön oppia musiikkia tai tehdä sitä työkseen.

Pidän tärkeänä sitä, että opettaja tiedostaa oman tekemisensä taustalla olevan arvopohjan jolle tekeminen rakentuu, sillä se miten opetat vaikuttaa lopulta merkittävästi siihen, mitä opetat. Olen huomannut myös omista opinnoistani, että opettajillani on ollut sellaisia piileviä asenteita ja odotuksia, jotka liittyvät oletettuun sukupuoleeni. Nämä kokemukset ovat vaikuttaneet siihen, miten suhtaudun itseeni musiikillisena toimijana ja esimerkiksi rajoittaneet rohkeuttani kokeilla sellaisia asioita, joita minulta ei odoteta tai joissa en ehkä vaikuta uskottavalta. Opettelen tällaisista toimintamalleista tietoisesti eroon edelleen, ja haluan siksi paneutua tasa-arvotyöhön pedagogiikassa. Toivon, että oma panokseni on edesauttamassa sellaisen musiikkikasvatuksen toteutumista, joka ohjaa kaikkia oppilaita ja opettajia tasa-arvoiseen toimijuuteen.

Tutkin sukupuolten välistä rakenteellista epätasa-arvoa ja tasa-arvokasvatusta musiikin opetustilanteissa. Tutkimusaineistoni painottuu perusopetuksen kontekstiin mutta on sovellettavissa myös muuhun musiikinopetukseen kuten varhaiskasvatukseen ja ammatilliseen sekä yliopistolliseen koulutukseen. Teoreettisena viitekehyksenä tässä tutkimuksessa ovat feministinen, sukupuolisensitiivinen ja kriittinen pedagogiikka, sukupuolten tasa-arvon toteutumisen kannalta haitallisten rakenteiden taustalla olevina tekijöinä tarkastelen sukupuolisosialisaatiota ja -stereotyyppioita sekä piilo-opetussuunnitelmaa. Luvussa 2 esittelen tutkimusasetelman, tutkimustehtävän ja -kysymykset sekä kuvaan tutkimusmenetelmää ja -prosessia. Lisäksi kerron tutkimusetiikasta. Luvussa 3 määrittelen tutkimukselleni keskeiset käsitteet. Luvussa 4 esittelen tutkimustulokset ja vastaan tutkimuskysymyksiin, luvussa 5 esittelen tutkimustulosten pohjalta tekemiäni johtopäätöksiä ja tarkastelen niitä eri näkökulmista. Tarkastelen lopuksi myös tutkimuksen luotettavuutta ja pohdin mahdollisia aiheita jatkotutkimukselle. Lopuksi viimeistä lukua seuraa lähdeluettelo, jossa kaikki käyttämäni lähteet ovat aakkosjärjestyksessä.

## 2 Tutkimusasetelma

Tässä luvussa esittelen tutkimustehtävän ja tutkimuskysymykseni, jotka ohjaavat tutkimustani. Kerron aiheeni rajauksesta ja käyttämästäni hakusanoista sekä kerron systemaattisesta kirjallisuuskatsauksesta, joka on tutkimusmenetelmäni. Lopuksi esittelen tutkimuseettiset periaatteet, jotka ohjaavat kirjoittamistani, jotta tutkimukseni olisi tieteiden periaatteiden mukainen, eli mahdollisimman luotettava ja eettinen.

### 2.1 Tutkimustehtävä ja -kysymykset

Tutkimuskysymykseni ovat:

1. Miten sukupuoleen liittyvät sosiaaliset rakenteet näkyvät ja toisintuvat musiikin opetustilanteissa?
2. Millaisia mahdollisuuksia musiikkikasvattajalla on purkaa musiikin historiaan ja muusikkouteen liittyvää rakenteellista epätasa-arvoa?

### 2.2 Tutkimusmenetelmä ja -prosessi

Kandidaatintutkielmani on systemaattinen kirjallisuuskatsaus, jossa kokoan yhteen ja tiivistän tasa-arvokasvatuksesta aiemmin tehdyn tutkimuksen olennaista sisältöä ja tarkastelen sitä musiikkikasvatuksen kontekstissa. Analysoin ja arvioin tutkimustuloksia sekä esitän mahdollisia tarpeita jatkotutkimuksille. Systemaattisessa kirjallisuuskatsauksessa tavoitteena on tiivis mutta mahdollisimman kattava sekä objektiivinen läpileikkaus tutkimuskysymykseeni liittyvästä aineistosta, kiinnittäen huomiota myös eri lähteiden välisiin yhteyksiin (Salminen 2011, 4). Tässä tutkimuksessa tarkastelen sukupuolisensitiivistä tasa-arvokasvatusta sekä opettajan mahdollisuuksia purkaa haitallisia sukupuoleen liittyviä valtarakenteita erityisesti peruskoulussa tapahtuvan musiikkikasvatuksen näkökulmasta. Pyrin luomaan vuoropuhelua käyttämiäni lähteiden välille. Kirjallisuuskatsauksessa on lisäksi tärkeää arvioida lähteiden tieteellistä laatua ja valita katsaukseen tasokkain mahdollinen materiaali sekä referoida tutkimuksia mahdollisimman objektiivisesti sekä tiedostaa, että tutkijan oma arvollinen vakaumus voi vaikuttaa lähdeaineiston keräämiseen ja tulkitsemiseen. (emt., 9.)

Tutkimukseni on kvalitatiivinen eli laadullinen. Kvalitatiivinen tutkimus pyrkii kokonaisvaltaiseen ja monipuoliseen ymmärrykseen tutkimuksen kohteesta. Tutkimuksessa käytettävä aineisto on tarkkaan rajattu ja sitä tarkastellaan eri näkökulmista yksityiskohtaisesti. Lisäksi on tyypillistä, että tutkimussuunnitelma muotoutuu tutkimuksen edetessä. Myös omassa tutkimuksessani olen toiminut joustavasti ja muotoillut tutkimuskysymyksiäni uudelleen sitä mukaa kun ymmärrykseni asiakokonaisuudesta on kehittynyt. Työn luotettavuutta edistää jatkuva tarkastelu ja korjailu, jota olen tutkimusta jäsennelessäni tehnyt (Hirsjärvi ym. 2007, 32). Tarvittaessa olen esimerkiksi muuttanut tutkimusasetelmaa, -kysymystä tai johtopäätöksiäni. Tutkimusprosessin aikana laajensin rajaustani koskemaan kaikkia opetustilanteita tultuani siihen tulokseen, että sukupuoleen liittyvien rakenteiden voidaan katsoa olevan läsnä kaikissa ihmisten välisessä kanssakäymisessä ja siten myös kaikissa oppimisympäristöissä.

Pyrin ymmärtämään lukemaani lähdeaineistoa ja oivaltamaan tutkimieni ilmiöiden merkityksiä, mikä on laadulliselle tutkimukselle tyypillistä (Hirsjärvi ym. 2015, 221). Tasa-arvokasvatusta tutkiessani taustalla vaikuttaa lisäksi oma esiymmärrykseni aiheesta. Uuden ymmärtäminen tässä kontekstissa on siis tulkintaa, joka pohjaa aiempiin käsityksiini. Tutkimusta voidaan siis nähdä tehtävän kahdella tasolla: perustason muodostavat omat kokemukseni ja ennakko-oletukseni musiikkikasvatuksen tasa-arvokysymyksistä ja toisella tasolla teen sellaista tutkimusta, joka kohdistuu tähän ensimmäiseen tasoon. Tuomi ja Sarajärvi (2006, 34–35) kuvailevat toisen tason tavoitteeksi käsitteellistää tutkittu ilmiö ja kokemusten merkitys eli tehdä jo tunnettu tiedetyksi. Tätä oman ymmärryksen kehittymistä, jota myös omassa tutkimusprosessissani tapahtuu, kutsutaan hermeneuttiseksi kehäksi.

Tasa-arvo on hyvin laaja tutkimusaihe, sillä epätasa-arvo voi perustua niin moniin erilaisiin ominaisuuksiin. Rajaen oman tutkimukseni koskemaan pelkästään sukupuolten välistä epätasa-arvoa, vaikka rakenteellisen syrjinnän perusteina ja sukupuolten välisen erojen taustalla vaikuttavat lisäksi etnisyys, yhteiskuntaluokka, ikä, terveys, siviilisääty ja seksuaalisuus (Kujala & Syrjäläinen 2010, 29). Lähdemateriaaliin tutustuessani huomasin, että sukupuolten välistä tasa-arvoa käsittelevät tekstit ovat edelleen hyvin tiukasti perinteistä sukupuolidikotomiaa noudattavia. Sellainen sukupuoli-identiteetti, joka ei mahdu perinteiseen mies-nainen-jakoon jää akateemisessa kirjallisuudessa helposti käsittelemättä, mikä on valitettavaa. Vaikka oma tutkimukseni ei



erityisesti keskitykään sukupuolen moninaisuuteen musiikinopetuksessa, olen tutkimustuloksia esitellessäni kuitenkin itse pyrkinyt muotoiluun, joka ottaa huomioon sukupuolten moninaisuuden. Puhun omassa tutkimuksessani oletetusta sukupuolesta tehäkseni selväksi sen, että oppilaan identiteetti voi olla muutakin kuin opettajan tekemä oletus miehestä tai naisesta, vaikkei Suomen juridinen järjestelmä sitä tunnustaisikaan. Sukupuolen polarisaatio vaikuttaa kuitenkin väistämättä kaikkien oppilaiden sosiaalisuosioprosessiin ja paine kuulua tai suhteuttaa oma oleminen toiseen näistä perinteisistä kategorioista on suuri. Tässä kontekstissa puhun feminiinisiksi ja maskuliinisiksi miellettyistä ominaisuuksista tai tiettyyn sukupuoleen sosiaalistamisesta. Miehistä ja naisista puhun sellaisissa yhteyksissä, joissa tutkimus on selkeästi tehty näiden ryhmien edustajista, sukupuoli on tiedossa, puhutaan tiettyyn sukupuoleen kohdistuvasta laajasta ilmiöstä tai sellaisessa historiallisessa kontekstissa, jossa sukupuolen moninaisuutta ei vielä tunnisteta relevanttina ilmiönä.

Hankin tutkimusaineistoni ensisijaisesti sähköisesti. Taideyliopiston kirjaston tarjoamista tietokannoista käytössäni olivat EBSCO ja Finna, lisäksi olen hakenut aineistoa Helsingin Yliopiston Helkasta ja Taideyliopiston Arsca-palvelusta. Olen etsinyt lähteitä lisäksi Google Scholar -hakukoneella sekä luotettavien lähteiden lähdeluetteloita tutkimalla. Aineistonkeruuseen olen saanut apua myös seminaarin ohjaajalta. Tutkielmaan on vaikuttanut lisäksi yhteistyö ja muilta opiskelijoilta saatu vertaispalaute. Olen hakenut lähteitä käyttämällä esimerkiksi seuraavia hakusanoja:

- music education AND gender AND content
- music education AND gender AND repertoire
- music education AND girls AND education
- music history AND composer AND female
- tasa-arvo
- piilo-opetussuunnitelma
- feministinen pedagogiikka
- tasa-arvokasvatus
- sukupuolisosialisaatio

Käyttämäni lähdemateriaali koostuu vertaisarvioiduista artikkeleista (16 kpl), muista artikkeleista (15 kpl), käsi- ja oppikirjoista (4 kpl), väitöskirjoista (4 kpl),

maisterintutkielmista (5), ja muista kirjoista (8 kpl). Aineistoa oli tarjolla paljon kymmenien vuosien ajalta sekä suomeksi että englanniksi, joskin on syytä huomioda, että sukupuoleen liittyvät arvot ja asenteet ovat olleet voimakkaasti murroksessa viime vuosikymmenten ajan. Käännöksiin olen käyttänyt MOT Kielipalvelun sanakirjaa ja pyrkinyt kiinnittämään huomiota siihen, etten kääntäessäni vahingossa tee suoraa lainausta. Tasa-arvoa ja sukupuolisosialisaatiota on tutkittu erityisen aktiivisesti 80- ja 90-luvuilta eteenpäin. Olen rajannut käyttämäni aineiston pääosin 1990-luvusta tähän päivään ilmestyneisiin julkaisuihin suomen ja englannin kielellä. Sukupuolten välisen tasa-arvon taustalla vaikuttavat kuitenkin voimakkaasti myös edeltävien sukupolvien asenteet, mistä syystä otan huomioon jonkin verran myös vanhempaa materiaalia kontrastina uudelle tutkimustiedolle. Tutkimustuloksissa nojaan eksklusiivisesti tuoreempaan tietoon.

Jäsensin tutkimusaineiston tuloksia taulukkoon lähteistä nousseiden aihealueiden perusteella. Näitä olivat yksittäisten termien lisäksi esimerkiksi kasvatus vallankäyttönä, sukupuolten väliset valtasuhteet ja erilainen kohtelu, sukupuoliroolien rakentuminen ja ylläpitäminen, asetelmien horjuttaminen, selitykset ongelmien taustoille sekä erilaiset teoriat niiden ratkaisemiseksi. Tämän jälkeen teemoittelin keräämäni materiaalin viiteen kategoriaan: termit, sukupuolen toisintuminen opetustilanteissa ja rakenteiden vaikutus, esikuvat musiikissa ja opettajan toiminnan merkityksellisyys, ongelmien ratkaiseminen sekä ”muuta”. Pyrin lisäksi ryhmittelemään keskenään vuoropuheluun sopivia lähteitä.

Pyrin myös arvioimaan tekemäni tutkimuksen luotettavuutta, sillä tulosten luotettavuus ja pätevyys voi vaihdella tutkimuksessa, vaikka pyrinkin välttämään virheiden syntymistä. Koostaessani pyrin luomaan tutkimusaineistoani yhdistelemällä uutta tietoa ja mahdollisimman hyvän luotettavuuden saavuttamiseksi kerron mahdollisimman tarkasti, mitä olen tehnyt tutkimuksessani ja miten olen päässyt saamiini tuloksiin (Hirsjärvi ym. 2007, 224–225). Tutkimustehtävän, -menetelmän ja -strategian kuvaus on lukijalle perusta tutkimuksen tulkintaan. Laadulliselle tutkimukselle tyypillisesti pyrin ymmärtämään ja tulkitsemaan ja selittämään analysoimaani aineistoa, mutta myös keskustelemaan sen kanssa argumentoiden. Käsittelen keräämääni tietoa kriittisesti ja tuon esiin myös havaitsemani näkemyserot, ristiriitaisuudet ja puutteet (emt., 249). Esitän myös sellaiset tulokset, jotka mahdollisesti ovat ristiriidassa omien

ennakko-oletusteni kanssa ja pyrin näin lisäämään tutkimukseni luotettavuutta (emt., 257–258).

## 2.3 Tutkimusetiikka

Noudatan tutkimuksessani Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (2012) ohjeistusta hyvästä tieteellisestä käytännöstä, joka pyrkii uskottavuuteen ja luotettavuuteen. TEN-Kin (2012, 6) mukaan hyvä tieteellinen tutkimus on huolellista, tarkkaa ja rehellistä. Tiedonhankinnan tulee olla vastuullista ja lukijalle avointa, lisäksi hyvä tutkimus kunnioittaa asianmukaisilla ja huolellisilla lähdeviittauksilla muiden tutkijoiden tekemää työtä (emt., 6). Perustelen myös valitsemani aiheen yhteiskunnallista merkitystä ja sen tutkimisen tärkeyttä (Hirsjärvi ym. 2007, 22).

Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta punnittaessa keskeisimpiä ovat kysymykset totuudesta ja objektiivisesta tiedosta. Kun tarkastellaan objektiivisuutta, on olennaista erottaa toisistaan havaintojen luotettavuus ja puolueettomuus. Tutkijan tulee pyrkiä puolueettomuuteen, vaikka se ei olekaan koskaan täysin mahdollista. Tutkimusasetelman luojan ja tulkitsijan omat ominaisuudet vaikuttavat tuloksiin väistämättä (Tuomi & Sarajärvi 2006, 131–132). Aihevalintani taustalla on ammatillisen kiinnostuksen lisäksi omia kokemuksia. Reflektoin työni ja työskentelyni puolueettomuutta pitkin tutkimusprosessia, jotta lopputulos olisi mahdollisimman uskottava tutkimus. Omat oletukseni vaikuttavat epäilemättä aineiston keräämiseen ja analysoimiseen, ja näiden oletusten tiedostamisessa on auttanut seminaarin muilta osallistujilta saatu vertaisarviointi ja palaute.

Tieteellisen kirjoittamisen tapojen mukaisesti annan omaa tutkimustani tehdessä tunnustusta myös muille tutkijoille ja heidän työnsä tarkoin lähdeviittauksin sekä tekstissä että lähdeluettelossa. Pyrin näin tekemään selväksi, mikä tekstissä on omaa ponnostani ja milloin lainaan toisen kirjoittajan ajatuksia ja tekstiä. Vältän parhaani mukaan vilppiä ja piittaamattomuutta hyvästä tieteellisestä käytännöstä, jota loukkaavaa toimintaa on esimerkiksi plagiointi eli toisen henkilön työn kopiointi ja omana esittäminen sekä havaintojen ja tutkimustulosten puutteellinen esittäminen tai vääristely (Hirsjärvi ym. 2007, 26). Merkitsen sivunumerot viitteeseen aina kun mahdollista, jotta käyttämäni lähde on tunnistettavissa ja paikannettavissa. Käytössäni on APA:n

(American Psychological Association) viittausjärjestelmä, jota hyödynnetään yleisesti yhteiskunta- ja kasvatustieteissä. (emt., 332–333) Eettisesti toimivan tutkijan on olennaista kiinnittää lähdeviittausten lisäksi huomiota myös tekemiinsä kielellisiin valintoihin sekä tutkimustulosten raportointiin ja analyysiin (TENK 2012, 8–9). Lopuksi pyrin selkeyteen ja yksinkertaisuuteen kielessä ja rakenteessa, jotta tutkimukseni on mahdollisimman saavutettava.

## 3 Keskeiset käsitteet

### 3.1 Tasa-arvo ja tasa-arvokasvatus, piilo-opetussuunnitelma

Arvolla on aina kokija tai asettaja. Arvot voidaan jakaa itseisarvoihin eli asioihin, jotka ovat sellaisenaan arvokkaita ja välinearvoihin, joiden avulla tavoitellaan toista arvoa (Holm 2013, 15). Lapsi ja nuori oppii läheisiltä ihmisiltä asenteita, toimintatapoja ja arvoja, osa tästä tulee määrätietoisella työllä ja osa spontaanisti (Niemi 2007, 10). Arvokasvatuksella tarkoitetaan sitä, että jokaisella on arvoja, ja kasvatustilanteessa opettaja siirtää omiaan väistämättä eteenpäin oppilailleen. Opettajan toiminta tavallisissa vuorovaikutustilanteissa ohjaa merkittävästi oppilaan päätelmiä omasta arvostaan (Kauppinen 2007, 79). Arvoja edistetään opetuksessa esimerkiksi materiaalivalinnoin, keskusteluin ja omalla esimerkillä (Holm 2013, 46). Nämä opettajan valinnat ohjaavat oppilaiden käsityksiä siitä, mikä on arvokasta, hyväksyttävää tai normaalia.

Opettaja ja koulu yhteisö voivat ohjata oppilasta tietynlaiseen käytökseen tai olemiseen myös tiedostamatta. Sellaisia kirjoittamattomia sääntöjä, joita koulussa opitaan noudattamaan, kutsutaan piilo-opetussuunnitelmaksi. Piilo-opetussuunnitelma on sisältöä, jota koulussa opitaan julkisten tavoitteiden rinnalla. Toimintaa saattavat käytännössä siis ohjata sellaiset toimintatavat, jotka ovat ristiriidassa koulun tavoitteiden kanssa eivätkä palvele kasvatuksellisia päämääriä (Niemi 2007, 112). Piilo-opetussuunnitelma voi tulla esiin vaikkapa kielenkäytössä tai käsityksinä siitä, kuka keskimääräinen oppija tai muusikko on. Piilo-opetussuunnitelman asettamia vaatimuksia voivat olla esimerkiksi yksilöllisesti työskenteleminen, tarkkaavaisuus, taito odottaa ja istua hiljaa paikallaan sekä totella opettajaa (Määttä & Turunen 1991). Vaikka nämä taidot ovatkin luokkahuoneessa hyödyllisiä, niitä ei usein käytännössä odoteta kaikilta oppilailta tasapuolisesti.

Tässä tutkimuksessa käsittelen tasa-arvoa nimenomaan sukupuolinäkökulmasta. Sukupuolten välinen tasa-arvo tarkoittaa, että kaikilla on tasa-arvoiset mahdollisuudet toteuttaa itseään ja osallistua yhteiskunnalliseen toimintaan. Tasa-arvon saavuttaminen edellyttää yhteiskunnallista toimintaa monella tasolla – niin arjessa, hallinnollisella tasolla kuin poliittisessa päätöksenteossa. Kujalan ja Syrjäläisen (2010, 29–30) mukaan tasa-arvoa voidaan hahmottaa kolmella eri tavalla. Muodollinen tasa-arvo

tarkoittaa uskomusta siitä, että kaikki ovat samanlaisia ihmisiä, ja tasa-arvo toteutuu, kun kaikille taataan samat taloudelliset, poliittiset ja sosiaaliset oikeudet. Mahdollisuuksien tasa-arvo toteutuu silloin, kun kaikille taataan yhtäläinen arvostus ja mahdollisuudet. Toteutumisen edellytyksenä on se, että eriarvoisuus tunnustetaan ja heikommassa asemassa olevia tuetaan erityisillä toimilla. Viimeinen taso, toteutunut tasa-arvo sisältää sen, että eriarvoisuus on todettu ja sitä tuottavat rakenteet ja käytännöt on muutettu. Toteutuneen tasa-arvon saavuttamiseksi tarvitaan sopimus siitä, millainen tilanne on tavoitteena ja miten sen toteutumista mitataan.

Tasa-arvokasvatus tähtää esimerkiksi sukupuolten väliseen tasa-arvoon. Määtän ja Turusen mukaan (1991, 10) tasa-arvokasvatusta voidaan tarkastella esimerkiksi kolmena tavoitteena:

1. Kaikille oppilaille annetaan valmiudet toimia yhtäläisin oikeuksin ja velvollisuuksin tietojen, taitojen ja asenteiden osalta
2. Opetuksessa annetaan yksilölle vapaus kasvaa omin edellytyksin, pyritään poistamaan tieltä stereotyyppiset käsitykset sukupuolirooleista
3. Lisätään oppilaiden tietoutta heidän omassa elämässään olevista arvoista, eriarvoisuudesta ja sen merkityksestä.

### **3.2 Sukupuoli sosiaalisena rakenteena ja sukupuolisensitiivisyys**

Yksi keskeisimmistä asioista, joihin kiinnitämme huomiota toisessa ihmisessä on tämän oletettu sukupuoli. Kohtelemme toisiamme usein tietyn sukupuolen edustajina, vaikkemme sitä edes tiedostaisi. Koska sukupuoli on yksi tärkeimmistä perusteista, joilla ihmiset tulevat yhteisössämme luokitelluiksi, moni kokee tarvetta korostaa sukupuoltaan, jotta se ei jäisi muille epäselväksi. Sukupuolen moninaisuuteen kuuluu olennaisesti se, miten omaa sukupuoltaan ilmaisee. Erilaiset ilmaisun tavat ovat kulttuurissamme sukupuolittuneita ja omaa sukupuolta viestitetään usein esimerkiksi käytöksellä, vaatetuksella, puhetyylillä, ilmeillä ja eleillä (Seta, 2021). Yksilö ei ymmärrä sukupuolittuvansa vaan pitää itseään oman toiminnan tuloksena ja luonnollisena (Koi-vunen & Liljeström 1996, 45). Sukupuoli on siis myös yksilön toiminnan tulosta. Butler (2006) kuvaa sukupuolta performatiivisena, eräänlaisena itseään toteuttavana

ennusteena: ”Sukupuolen ilmausten takana ei ole sukupuolen identiteettiä, vaan tämä identiteetti muodostuu performatiivisesti niillä ilmauksilla, joiden luullaan olevan seurausta sukupuoli-identiteetistä.” (emt., 79–80). Tutkimukseni sukupuolikäsitys nojaa tähän Butlerin teoriaan.

Tutkimuksessani käsittelen sukupuolta sosiaalisena ilmiönä, joka rakentuu monen asian yhtälönä. Sitä ei voi rajata vain kahteen juridisesti tunnistettuun sukupuoleen, vaan se on moninainen ilmiö, joka sisältää sekä sukupuolivähemmistöt että -enemmistöt. Seta ry määrittelee sukupuolen koostuvan erilaisista geneettisistä, kehityksellisistä, hormonaalisista, fysiologisista, psykologisista, sosiaalisista ja kulttuurisista ominaisuuksista (Seta, 2021).

Sukupuoli-identiteetti rakentuu sukupuolisosialisaation kautta. Tässä prosessissa arvoja siirretään sukupolvelta toiselle. Sosialisatioprosessia edistävät isoimpina tekijöinä koti ja koulu, lisäksi vahvoja vaikutteita tulee muilta ikätovereilta ja medialta (Määttä & Turunen 1991, 20–21). Onnistunut sosialisatio vaatii aikuisen läsnäoloa ja toimivaa vuorovaikutusta, koulukontekstissa siis myös opettajan panosta (Kuuskoski 2007, 104–105). Sukupuoliroolit ovat kulttuurisidonnaisia ja muuttuvia ja rooli muotoutuu yhteiskunnan asettamien odotusten ja normien seurauksena (Syrjäläinen & Kujala 2010, 30). Sukupuolirooleihin vaikuttavat sukupuolistereotyyptit, jotka ovat esimerkiksi pukeutumiseen tai käyttäytymiseen kohdistuvia odotuksia siitä, millaisina eri sukupuolet tavallisesti nähdään. Nämä stereotyyptit voivat lisätä eriarvoisuutta, mutta toisaalta monen on helpompi rakentaa omaa sukupuoli-identiteettiään niihin peilailamalla. (emt., 32–33.)

Opettaja voi käsitellä sukupuolta sukupuolisensitiivisesti tai sukupuolineutraalisti. Sukupuolisensitiivinen pedagogiikka voidaan nähdä yhtenä tasa-arvokasvatuksen metodina. Sukupuolisensitiivinen pedagogiikka on herkkyyttä tiedostaa eri sukupuoliin liitettyjä eriarvoistavia ennakkokäsityksiä sekä näihin oletuksiin liittyen sukupuolten välisten erojen huomioonottamista niin opetuksen suunnittelemisessa kuin itse opetustilanteessakin (Lainema 2016, 8). Oppilaita voidaan ohjata esimerkiksi pohtimaan sukupuolen merkitystä opettavan aineen kontekstissa, jolloin opetus on lopulta inkluusivempaa ja kriittisesti stimuloivaa (Mihajlović Trbovc, & Hofman 2015, 4). Sukupuoli esiintyy musiikinluokassa oppimateriaalissa, laulunsanoituksissa, käytetyssä

kuvastossa, esimerkkinä käytetyissä säveltäjissä, laulajissa ja soittajissa ja se on lisäksi läsnä opettajan ja oppilaiden välisissä vuorovaikutustilanteissa (Lainema 2016, 36).

Sukupuolisensitiivisyys opetuksessa tarkoittaa sitä, että opettaja ymmärtää maailman olevan erilainen paikka eri sukupuolille ja kykenee ottamaan tämän huomioon kohdatessaan oppilaita. Oppilaiden läpikäymä ja aikuisten tukema sosialisatioprosessi on vahvasti kytköksissä käsitykseen siitä, mihin sukupuoleen heitä kasvatetaan. Tästä syystä myös oppilaiden kohtaamat sosiaaliset haasteet luokassa voivat olla hieman erilaisia – siksi sukupuolineutraalius ei ole toimiva keino tasa-arvon saavuttamiseksi luokassa. Sukupuolineutraalius, joka menee usein sekaisin sukupuolisensitiivisyyden kanssa, on sokeutta sukupuolelle ja sen merkitykselle, se näkyy tasapäistämisenä koulun toimintakulttuurissa. Tasapäistäminen toimii käytännössä niin, etteivät opettajat ota huomioon sukupuolta opetusta suunnitellessa tai sitä toteuttaessaan. Samaan aikaan puheessa ja suhtautumisessa pidetään kuitenkin yllä jämähtäneitä malleja, jolloin epätasa-arvo-ongelma ei katoa mihinkään (Syrjäläinen & Kujala 2010, 26). Sukupuolineutraalisti toimivalla opettajalla on usein tiedostamattomia asenteita (Tainio ym. 2010, 14–15), mikä voi edelleen johtaa piilo-opetussuunnitelman toteuttamiseen.

### **3.3 Kriittinen ja feministinen pedagogiikka**

Kriittisen pedagogiikan ydintä on yhteiskuntakriittisyys ja vallitsevia olosuhteita kyseenalaistava, kuitenkin tulevaisuuteen rakentavasti ja toiveikkaasti suhtautuva asenne (Kiilakoski ym. 2005, 11). Sen lähtökohtana on puuttua pedagogiikan keinoin epätasa-arvoon ja epäoikeudenmukaisuuteen sekä purkaa perinteisiä valtasuhteita. Epätasa-arvo voi näkyä esimerkiksi sukupuolittuneisuutena koulun musiikintunnin yhteissoitotilanteissa tai siinä, ketkä todennäköisimmin päätyvät elektronisen musiikin tuottajiksi tai dj:n töihin myöhemmässä elämässä. Myös kaveriporukka saattaa ivailta soittoharrastuksen aloittaneelle sellaisesta soitinvalinnasta, joka on heidän mielestään outo – tämä reaktio voi tulla vaikkapa siitä, jos soittimen koetaan olevan jotenkin ristiriidassa soittajan sukupuolen ilmentämisen kanssa.

Kriittisen pedagogiikan esikuvana pidetään Paulo Freireä, joka puhuu sortajista ja sorretuista. Kriittisen pedagogiikan teoriassa on tärkeää asettua näiden sorrettujen eli



epätasa-arvosta kärsivien asemaan ja huomioida tietoisesti ”toisen” näkökulma (Hakala 2007, 66). Pyrkimyksenä on näin rakentaa tasa-arvoista ja vastavuoroista oppimisyhteisöä (Kauppinen 2007, 92).

Kiilakoski ym. (2005, 12) kuvaavat tärkeäksi arvioida kasvatusta päämäärien näkökulmasta. He painottavat myös, että koulu on julkisen kasvatuksen yhteiskunnallisista järjestelmistä laajin ja tämän yhteiskunnallisen aseman vuoksi on välillä muistettava kyseenalaistaa sen toimintatapoja (15). Myös musiikkikasvattajan työssä on hyvä muistaa, että mitä kauemmas vaikkapa musiikin historiassa menemme, sen vähemmän tiedämme luotettavasti. Säilynyt tieto heijastaa voimakkaasti sitä, millainen ihminen muusikon tai säveltäjän ammatissa on saanut toimia aikojen saatossa, vaikkamme aina voikaan tietää varmasti, kuka taiteilijanimen takana todella on. Kiilakoski ym. (2005, 17) muistuttavat, että myös oman opetusalan tietoon tulee suhtautua kriittisesti ja miettiä, kenen näkökulmasta opetettavaa asiaa tarkastellaan: mitä mainitaan, entä mitä jätetään mainitsematta? Opettajien tehtävänä on lähtökohtaisesti sosiaalista oppilaat sillä hetkellä dominoivan kulttuurin ja sivistysideologian mukaisesti (Vuorikoski 2003, 46). Kasvatus on vallankäyttöä, koska se edellyttää tällaisten valintojen tekemistä kasvatettavan puolesta (Törmä 2003, 95).

Feministinen pedagogiikka on pedagoginen suuntaus, joka on kehittynyt kriittisestä pedagogiikasta. Feminismi on ajattelutapa, jossa kiinnitetään huomiota yhteiskunnassa vallitsevien valtasuhteiden sukupuolittuneisuuteen ja tämän ilmiön vaikutuksiin ihmisten elämässä. Feminismi pyrkii purkamaan näitä syrjiviä ja rajoittavia rakenteita ja normeja (Järviluoma ym. 2018, 284). Feministisen pedagogiikan taustalla on feministiseen tutkimukseen pohjaavaa ymmärrystä opettamisesta ja ohjaamisesta sekä opetuksen tapoja ja käytäntöjä. Tärkeitä ovat myös kysymykset tiedon poliittisesta luonteesta sekä tiedostaminen koulutustilanteessa vallitsevista sekä sen tuottamista hierarkioista. (Ojala 2018, 14). Feministinen pedagogiikka on lisäksi tietoinen esimerkiksi sukupuolen ja yhteiskunnallisen aseman luomasta eriarvoisuudesta ja sen vaikutuksesta opetustilanteen lähtökohtiin (Taavetti 2019).

Feministiselle ja kriittiselle pedagogiikalle on yhteistä näkemys siitä, että kasvatus ja opettaminen on vallankäyttöä. Valta on niillä, joilla on valtuuksia määrittellä kasvatuksen päämääriä, normeja ja käytäntöjä. Tässä valtasuhteessa opettaja on ”paremmin”

tietäjä, joka opettaa tärkeäksi määriteltyä tietoa (Kiilakoski ym. 2005, 7; Hakala 2007, 62) Lisäksi puhutaan ”toisin” tietämisestä, joka on tätä ”oikeaa” tietoa kyseenalaistava näkökulma (Hakala 2007, 14–15). Toisin tietämällä muokataan ja rakennetaan uudelleen oikeana pidettyä tietoa.

Feministisessä pedagogiikassa keskeisiä toimintoja ovat voimauttaminen (empowerment) ja äänen antaminen (voicing). Toteutumisedellytyksenä näille on turvallinen oppimisympäristö, jossa oppilaat pystyvät ilmaisemaan itseään rakentavasti. Lähtökohdina opetustilanteessa ovat esimerkiksi avoimuus, mukaanottavuus, dialogisuus sekä tasa-arvoisuus ja tavoitteena on, että kaikki voivat osallistua opetukseen omalla äänellään (Kiilakoski ym. 2005, 29; Hakala 2007, 66–67). Kriittisen pedagogiikan kontekstissa ”toisen” vapauttaminen on kuitenkin ongelmallista, sillä voimaannuttaminen voi huomaamatta kääntyä alistamiseksi. Feministinen teoria kyseenalaistaa kriittiseen pedagogiikkaan sisältyvää intentiota auttamisesta, sillä tämä asetelma voi olla helposti tunkeileva ja autettavan asettaminen kohteeksi lisäksi toistaa hänen asemansa alistettuna. Auttaja, joka uskoo tietävänsä, mikä autettavalle on parasta voi jo tällä asenteella toiseuttaa tämän (Hakala 2007, 73).

## 4 Tulokset

Tässä luvussa vastaan keräämäni tutkimusaineiston pohjalta toisessa luvussa esitettyihin tutkimuskysymyksiini.

### 4.1 Soitin sukupuolen jatkeena: miten sukupuoli rakennetaan

Sukupuoleen liittyvät sosiaaliset rakenteet ja niiden näkyminen koulussa liittyvät sotalisaatioprosessiin, joka on tärkeä osa lapsen kasvua ja kasvatusta. Luvussa 3 esiteltyyn käsitykseen mukaan koulutusjärjestelmä ja sen myötä myös opettajan rooli on avainasemassa lapsen sukupuoli-identiteetin muodostumisessa. Sukupuolistereotyyppiat ovat kuitenkin oppilaille tuttu konsepti jo lapsuudesta. Ennen peruskoulun vaikutuspiiriin siirtymistä lapsen sukupuoli-identiteetin muodostumiseen ovat vaikuttaneet vahvasti jo päiväkotiympäristö ja varhaiskasvattajat sekä lisäksi omat ikätoverit (Määttä & Turunen 1991, 20–21). Lisäksi ohjausta tulee vanhemmilta ja lähisukulaisilta – useat tutkimukset ovat osoittaneet, että vanhemmat kohtelevat lastaan jo varhain oletetun sukupuolen perusteella ja kohdistavat tähän stereotyyppisiä oletuksia – tyttöiksi ja pojiksi sukupuolitettuja ohjataan esimerkiksi erilaisiin leikkeihin ja käytökseen (emt., 22).

Sukupuoleen liittyvät sosiaaliset rakenteet ovat vahvasti läsnä myös musiikin opetus-tilanteissa. Monesti opettajat uskovat toimivansa sukupuolineutraalisti, mutta usein heillä on kuitenkin arvostuksia, joita he huomaamattaan liittävät johonkin sukupuoleen (Tainio ym. 2010, 14–15). Tällöin opettaja tulkitsee oppilaan toimintaa sukupuolen kautta eikä pysty havainnoimaan hänen yksilöllisiä ominaisuuksiaan Useiden tutkimusten mukaan opettaja ei tiedosta kohtelevansa oppilaitaan eri tavoin sukupuolen perusteella ja uusintaa toiminnallaan yhteiskunnallisia sosiaalisia asemaan, sukupuoleen ja rotuun liittyviä hierarkioita (Vuorikoski 2003, 40; Suoranta 2000, 16–17; Tainio ym. 2010, 14–15; Talib 2007, 43; Matero 1996, 249). Sukupuolistereotyyppiat näkyvät koulujen käytännöissä, niin oppikirjoissa kuin henkilöstön sukupuolirakenteessa. Törmän (2003b, 142) mukaan tämä uusintaa sukupuolen mukaisia roolijakoja koulussa. Omassa toiminnassa vaikuttavia piileviä normeja ja vääristyneitä tottumuksia on vaikea nähdä, sillä olemme omaksuneet ne itsestäänselvyyksinä, jolloin myös piilo-opetussuunnitelma uusintaa jo olemassa olevia valtarakenteita (emt., 109).

Opetuksessa ilmenevä seksismi eli sukupuoleen perustuva syrjintä voi olla suoraa tai epäsuoraa. Epäsuora seksismi ilmenee, kun jotain jätetään sanomatta tai oletetaan (Matero 1996, 246). Esimerkiksi Löfström (2007, 88–89) uskoo, että pojaksi sukupuolitetut saavat enemmän vapauksia käyttäytymisessä ja itseilmaisussa, kun taas tytöille huomautetaan tunnilla puhumisesta hanakammin. Poikaoletetut myös saavat enemmän opettajan huomiota luokassa, jopa noin kaksi kolmasosaa siitä – tämän uskotaan vaikuttavan siihen ilmiöön, että kyseiset oppilaat ovat myöhemmässä elämässään valmiimpia omaksumaan johtajan roolin (Niemi 2007, 114). Opettaja tekee paljon tulkintoja siitä, miksi opiskelija käyttäytyy tai toimii omalla tavallaan, ja stereotyyppien kautta selitetään sekä yksilön että toisten ihmisten toiminnan motiiveja (Törmä 2003b, 116).

Tämä näkyy esimerkiksi opettajien käsityksissä siitä, mikä oppilaan onnistumisen taustalla on. Tytöiksi oletettujen menestystä koulussa selitetään ahkeruudella ja pojiksi oletettujen lahjakkuudella (Matero 1996, 249). Monelle tuttu tilanne luokassa lienee myös se, että opettaja kääntyy teknistä tai fyysistä apua tarvitessaan ensimmäisenä pojiksi olettamiensa puoleen. Tämän taipumuksen vahvistaa myös Löfström (2007, 88–89). Tutkimusaineiston perusteella vaikuttaa siltä, että opettajien oletama sukupuoli rajautuu keskimäärin mies-nainen-binääriin, mikä on ongelmallista, sillä tämä sulkee ulkopuolelle oppilaat, jotka eivät mahdu näihin muotteihin. Törmä (2003b, 115) kertoo tutkimusten osoittaneen, että luokan vuorovaikututusta määrittävät käsitykset tyypillisestä työstä ja pojasta ja heidän rooleistaan. Näiden roolien mukaan lapsiin kohdistetaan esimerkiksi käyttäytymiseen tai pukeutumiseen liittyviä odotuksia.

Koulun arki ohjaa siellä toimivia ihmisiä rakentamaan omaa ulkoista olemustaan vastaamaan kouluyhteisön odotuksia. Jo varhaislapsuudessa omaksutut käsitykset siitä, millainen toiminta oman sukupuoli-identiteetin puitteissa on suotavaa rajoittavat toimintaamme. Sukupuoleen liittyvät rajat oppilaan toiminnalle voivat olla hyvinkin suuret, ja opetustilanteissa sukupuolisosialisaatiossa opitut rakenteet rajoittavat oppilaiden toimintaa monella tavalla. Oppilaat pyrkivät luontaisesti tekemään sellaisia valintoja, jotka korostavat heidän sukupuoltaan ja välttämään sellaisia asioita, jotka ovat sen kanssa ristiriidassa (Määttä & Turunen 1991, 29). Heillä voi olla esimerkiksi soittimiin liittyviä, sukupuolittuneita ennakkokäsityksiä, jotka ohjaavat instrumentin valintaa ja voivat rajoittaa sitä (Abramo 2010, 20). Erään tutkimuksen mukaan tytöiksi

sosiaalistetut preferoivat keskimäärin pieniä, korkeampiäänisiä soittimia (Hallam, Rogers & Creech 2008, 2). Koskela (2011) löysi haastattelututkimuksessaan samanlaisia ennakkokäsityksiä eri soitinten feminiinisestä tai maskuliinisista miellelyhtymistä myös musiikinopettajaopiskelijoilta.

Björckin (2011, 58–59) mukaan naiseksi oletetun muusikon toimintaa määritellään erityisen herkästi oletetun sukupuolen kautta, sen odotetaan noudattavan jonkinlaista ”feminiinisyyden ääntä”. Ydinongelma on, että naisoletettuun kohdistettu katse on objektisoiva, ja se kasvattaa painetta suorittaa normatiivista feminiinisyyttä ”oikein” (emt., 94). Toisaalta pidämme usein maskuliinisia ominaisuuksia ja toimintoja joka tapauksessa suuremmissa arvossa kuin feminiinisiä (Tainio ym. 2010, 18). Esimerkiksi erilaisissa kritiikeissä on nähty hyväksi ominaisuudeksi, jos kuulokuva ei ole ”feminiininen” – esimerkiksi säveltäjä Helvi Leiviskän nähtiin aikoinaan yllättäneen konsertissaan sävellyksellä, joka oli laajamittainen eikä siinä ollut jälkeäkään ”hentomielisestä feminiinisyydestä” (Ojala 2010, 26). Tämän arvion kirjoitti säveltäjäkollega Sulho Ranta.

Oletettu sukupuoli vaikuttaa siis kykymme kuunnella soittoa puolueettomasti. Kuten johdannossa kerroin, miestoimija on musiikissa usein oletusarvo. Kun miesoletettu soittaa rumpuja, voimme tästä syystä keskittyä vain hänen soittoonsa, kun naisoletetun rumpalin soittaessa huomio kiinnittyy myös hänen ulkonäköönsä (Green 1997, 165). Tämä sukupuoleen liittyvä hahmotelma kiinnittyy erottamatta myös muusikon itsensä kuuntelukokemukseen ja joko antaa varmuutta omaan identiteettiin tai ottaa sitä pois, negatiiviset tuntemukset vieraannuttavat soittajaa tekemisestä. Greenin (1997, 186) teoria on, että haluttomuuteen soittaa soitinta voi liittyä soittajan tuntemus siitä, että hänen oletettu sukupuolensa vaikuttaa kuulijan kokemukseen ja myös hänen omaan kokemukseensa, kun hän kuuntelee omaa soittoaan. Tästä syystä oppilaat saattavat esimerkiksi vältellä tiettyjä soittimia tai laulamista.

Yksilö rakentaa sukupuoli-identiteettiä vielä nuoruusvuosinaan, josta viettää kouluympäristössä ison osan. Nuorten tässä kehitysvaiheessa omaksumien käsitysten vaikutus värittää yksilön musiikkisuhdetta pitkälle eteenpäin (Juvonen 2002, 31). Sukupuoleen liittyvät asenteet näyttävät siirtyvän edelleen työelämään: Cuporen ja Taiteen edistämiskeskuksen yhdessä julkaisema vuosittainen barometri kertoo, että taiteen ja

kulttuurin alalla syrjintä ja häirintä on edelleen tavallista (Anttila & Mäenpää 2019, 4). Sukupuoliroolit ovat meissä tiukasti kiinni ja niistä voi olla vaikeaa poiketa. Baytonin (1997, 42–43) mukaan odotuksemme sukupuoliroolia rikkovan soittajan kompetenssia kohtaan ovat matalat. Naiseksi oletettua esimerkiksi arvioidaan lavalla yhtä todennäköisesti rintojen koon kuin kitaransoiton perusteella (emt., 46).

Epätasa-arvoistuminen näkyy myös työtehtävien jakautumisessa ammattikentällä, esimerkiksi säveltäminen ja orkesterinjohtaminen ovat edelleen hyvin miesvaltaisia aloja (Anttila & Mäenpää 2019, 13). Syyksi tähän voidaan nähdä myös se, että yhteiskunta asettaa edelleen naisille enemmän odotuksia esimerkiksi perheen suhteen, minkä seurauksena harvempi nainen tekee myöskään isoa uraa rockmuusikkona (Bayton 1997, 46–47). Voidaan siis todeta, että sukupuoleen liittyvät sosiaaliset rakenteet ovat vahvasti läsnä niin opetustilanteissa kuin ammattimuusikon arjessakin.

## **4.2 Faneja ja taiteilijoita – esikuvien voima musiikissa**

Opettajan omat arvot ja asenteet siis heijastuvat hänen opetukseensa, jolloin mielikuvat siirtyvät huomaamatta oppilaille. Opettajan toiminta vaikuttaa siihen, miten nuoret itsensä näkevät. Oppilas omaksuu itseensä kohdistuvia odotuksia ja käsityksiä lisäksi koulun toimintakulttuurista. Feministisen kritiikin mukaan naiset eivät länsimaisen ajattelun perinteessä sisälly abstrakteihin ”ihmisen” tai ”yksilön” malleihin. Koivusen ja Liljeströmin (1996, 10–11) mukaan keskipisteenä on ollut ihminen, jolla ei ole ruumista, sukupuolta, seksuaalisuutta eikä rotua mutta tämän näennäisen universaalin ihmisyyden viitepisteenä on kuitenkin valkoinen, keskiluokkainen ja heteroseksuaalinen mies. Tässä kuvassa nainen on ”toinen”, jonkinlainen epätäydellinen mies. Kielenkäytössä sama ilmiö näkyy esimerkiksi ammattinimikkeissä kuten puhemies tai palomies.

Musiikinopetuksen kannalta kiinnostavaa on se, että opetuksessa käytetty materiaali kuten oppikirjat ovat usein jo itsessään arvolatautunutta sisältöä. Oppikirjoissa näkyvät jo lastenkirjoista tutut sukupuolistereotyytiat – naiset on perinteisesti esitetty passiivisina, epäitsenäisinä ja kyvyttöminä, kun taas mieshahmot ovat aktiivisia, itsenäisiä ja kyvykkäitä (Leppänen 2010, 71). 20 vuotta sitten Kosusen (2001, 50–51) tutkimus osoitti, että laajasti pakollisilla musiikinkursseilla käytössä olleissa oppikirjoissa naiset

olivat esillä vain vähän, ja musiikin eri alueet kuvattiin miesvaltaisina. Kirjat siis toteuttivat piilo-opetussuunnitelmaa, jossa miehillä ja naisilla on omat tehtävänsä myös musiikissa. Naiset esitettiin oppikirjojen kuvissa laulajina ja miehet soittajina. Tämä käsitys elää edelleen sitkeästi oppilaiden asenteissa siitä, minkä soittimen soittaminen omalle sukupuolelle on sopivaa. Historiassa, vielä viime vuosisadan alussa musiikkiharrastusta määritti ja normitti vahvasti sukupuoli, esimerkiksi feminiinisenä pidettiin pianonsoittoa ja laulamista, kun taas maskuliinisia soittimia olivat esimerkiksi puhalinsoittimet ja sello soittoasentonsa vuoksi (Leppänen 2010, 88–89). Nykyään sukupuolen ei pitäisi rajoittaa harrastamista, mutta erot soitinvalinnassa näkyvät edelleen (Hallam ym. 2008, 2). Oppilaat tarvitsevatkin opettajan rohkaisua tehdessään valintoja esimerkiksi soittimen suhteen (Kosunen 2001, 57–58).

Myös opettajan käyttämät kuunteluesimerkit ja tunneilla soitettu musiikki ovat arvovalintoja, joita tulisi tarkastella kriittisesti. Opettaja vaikuttaa omilla asenteillaan, käytöksellään sekä välittämällään informaatiolla esimerkiksi oppilaiden käsityksiin sukupuolirooleista (Määttä & Turunen 1991, 69). Kallion (2015, 86) mukaan opettaja on eräänlainen kuraattori, joka päättää, mitä musiikkia tai tietoa nostetaan esille. Tästä syystä musiikki ja opettajan tekemät musiikkivalinnat eivät ole ikinä neutraaleja. Green (1997, 248) huomauttaa, että perinteisesti musiikinopetuksessa vallitsee mestariteosten kaanon, jossa vain tiettyjen säveltäjien teokset loistavat. Tähän kaanoniin miesten teokset pääsevät helpommin osalliseksi, koska historiallisesti heille on ollut helpompaa saada töitään julki. Tämä näkyy esimerkiksi siinä, keiden säveltäjien kautta klassisen musiikin historiaa opetetaan.

Vaikka nykyään naisen ei tarvitse enää julkaista sävellyksiään salanimellä, ei neutraalimpana pidetty moderni populaarimusiikkikaan ole musiikinopetuksen kannalta ongelmaton valinta. Vaikka esimerkiksi koulu on formaali ympäristö oppia populaarimusiikista, eivät musiikkiin liittyvät ja uponneet sukupuolirakenteet katoa koulukontekstissa vaan ovat yhtä läsnä (Björck 2011, 103). Esimerkiksi rock-kulttuuri on usein miesten tekemää ja esittämää. Rockissa mies on ihailun kohteena, nainen on palvoja ja voi lähinnä toivoa olevansa laulun kohde (Määttä & Turunen 1991, 25; Cohen 1997, 17). Koska sukupuoli-identiteettiään manifestoivalle ihmiselle on luontaista välttää oman sukupuolen ”vastaista” olemista ja käytöstä, on myös rockin maskuliinisuutta suojeltava. Cohenin (1997, 22) mukaan miesmuusikot näkevät muut tekijät kuten

naiset uhkana piirilleen, miesten välisille suhteille siinä ja luovuudelle. Naisia ulkoistaa ja estää pääsemästä mukaan seksistinen insider-kulttuuri: lempinimet, sisäpiirivitsit, jargon ja lisäksi se, miten heistä puhutaan – usein lähinnä seksuaalisen himon kohteena (emt., 21–22).

Naisten asema populaarimusiikissa on ollut pitkään kuuntelija ja fani, ei musiikintekijä tai muusikko (Bayton 1997, 37), puhumattakaan siitä, että muille sukupuolille olisi ollut sijaa tässä kulttuurissa. Nämä arvot siirtyvät edelleen musiikin mukana opetustilanteeseen ja siihen, mitä soittimia lapset ja nuoret haluavat soittaa. Esimerkiksi naisoletettuja näkyy sähkökitaran soittajina huomattavasti vähemmän kuin miesoletettuja, puhumattakaan dikotomian ulkopuolella olevista henkilöistä. Green (1997, 78–79) ja Bayton (1997, 40–41) esittävät teoriaksi tämän ilmiön takana sen, että esimerkiksi sähkökitaran soittaminen vaarantaa perinteisen feminiinisuuden ylläpidon, koska sillä on maskuliinisia konnotaatioita. Myös Björckin (2011, 57) mukaan itsensä asettaminen subjektiiviseksi toimijaksi musiikissa voi tuntua ristiriidalta perinteisen, hiljaisen ja epäaktiivisen feminiinisuuden kanssa. Naiseksi kasvatettaviin myös koodataan sukupuolisosialisaatiossa tietynlainen ”teknofobia” eli käsitys siitä, että teknologia on maskuliinista ja vaikeaa (Bayton 1997, 42–43). Tämä opittu epävarmuus voi haihduttaa kiinnostusta sellaisia soittimia ja musiikin tekemisen tapoja kohtaan, jotka voidaan nähdä ”miestaitona”. Hänen tutkimuksensa jälkeen populaarimusiikin kenttä on teknologistunut vielä entisestään – on dj:t, modernit studiolaitteet ja tuottajakulttuuri. Sukupuolten toiminnalle musiikissa on tietynlaiset näkymättömät raamit, jotka ohjaavat toimintaa. Koskelan (2011, 85) mukaan feminiinisuuden raamit ovat pienemmät, mutta maskuliinisista on vaikeampaa poiketa.

Yksi avaintekijä normien purkamiseen näyttää olevan sukupuolen muuntautumiskyky. Butlerin (2006) mukaan sukupuoli hahmotetaan arjessa usein pysyvänä substanssina. Tämän pysyvyyden turvin voidaan hyväksyä sukupuolen muottiin kuulumattomia toissijaisia tai satunnaisia ominaisuuksia niin, että sukupuolen uskottavuus edelleen säilyy (emt., 79–80). Nuorten paine kuulua joukkoon ja tulla hyväksytyksi on kova. Nuoret arvioivat myös toisiaan sukupuolen ilmentäjänä. Etnografisissa tutkimuksissa on todettu, että oppilaat asettavat toisilleen paineita käyttäytyä tietyn roolin mukaisesti (Löfström 2007, 92). Opettajan tärkeä tehtävä on tässä asemassa edistää sellaisen turvallisen ja arvostavan ympäristön muodostumista, jossa nuori voi rakentaa



omanlaistaan tyyliä ilmaista sukupuolta (emt., 92–93). Stereotyyppien aiheuttamista paineista kärsivät kaikki sukupuolet, mutta erityisiä paineita on niillä oppilailla, jotka poikkeavat perinteisten roolien odotuksista (emt., 93). Opettaja määrää luokkansa pelisäännöt ja toimii mallina siitä, miten luokassa toimitaan. Hänen tehtävänä on huolehtia, että ryhmään saa kuulua monenlaisia yksilöitä, eikä erilaisuus johda kiusaamistilanteisiin. On tärkeää tukea ja osoittaa arvostusta oppilaiden ratkaisuille omasta sukupuolityylistään.

Se, mitä opettaja puhuu ei kuitenkaan ole ainoa oppisisältö. Ihmiset oppivat paljon tarkkailemalla muita ja ottamalla heistä mallia. Oppija hyväksyy mallikseen ja oppii parhaiten sellaiselta yksilöltä, johon pystyy samastumaan (Anttila 2002, 141). Butlerin (2006, 135) mukaan tällaiset samastumiset voivat luoda ”uutta synnyttäviä poikkeamia sukupuolen muodostelmissa”. Tällaisen mallin löytäminen voi näkyä musiikinluokassa vaikkapa niin, että oppilaat uskaltavat todennäköisemmin kokeilemaan eri soittimia, jos näkevät kaverinkin tekevän niin. Abramson (2010, 17) mukaan populaarimusiikissa opitaan taitoja vertaisten rohkaisun ja ohjaamisen seurauksena. Opettaja ei voi esimerkiksi oman sukupuolensa perusteella millään olla samastuttava hahmo kaikille oppilailleen. Jos kaveristakaan ei ole esikuvaksi, voi opettaja pohtia muita mahdollisuuksia tarjota oppilaille sellaisia.

Yksi väylä tähän on miettiä käytetyn oppimateriaalin antamaa representaatiota eli sen antamaa kuvaa eri sukupuolista. Representaatio voidaan ymmärtää edustamiseksi tai esittämiseksi (Rossi 2010, 262). Representaatio rakentaa kulttuuria siitä, mitä kukakin saa ja voi tehdä. Opettajan käyttämä opetusmateriaali lähettää väistämättä oppilaille viestejä siitä, mikä eri sukupuolille on suotavaa tai mahdollista, esimerkiksi mitä soittimia kenenkin on sopivaa soittaa. Tämä viesti voi olla voimakas, vaikkei opettaja siihen sanallisesti ohjaisikaan (Kosunen 2001, 20). Kuitenkaan se, mikä merkitys tällä viestillä ja oppimateriaalin vaikutuksella sosialisointiprosessiin on ei ole kiistatonta. Esimerkiksi Happonen ja Huttunen (1974, 25) sekä Kosunen (2001, 58) argumentoivat, että oppimateriaaleilla on lähinnä jo aiemmin opittuja sukupuolirooleja vahvistava tai heikentävä vaikutus, sillä sukupuolisosialisaatio on alkanut jo lapsuudessa, ennen koulu-aikaa. Opettajan on tässä vaiheessa siis mahdollista tehdä systemaattista työtä sen eteen, että musiikin historiassa ja siten myös esikuvina olisivat näkyvinä kaikki sukupuolet. Historioitsija Joan Scott uskoo, että historiankirjoitus luo totuuksia

sukupuolesta sekä muodostaa ajatuksia ja esityksiä siitä, mitä on olla nainen tai mies (Östman 2000, 275). Pedagogiikalla voidaan vahvistaa oppilaan käsitystä omasta toimijuudestaan ja muokata heidän käsitystään siitä, mitä he voivat ja osaavat tehdä (Syrjäläinen & Kujala 2010, 35).

Opettaja voi purkaa pinttyneitä sukupuolistereotypioita ja niiden vaikutuksia karkeasti kolmella tavalla: monipuolistamalla käyttämäänsä materiaalia, näyttämällä esimerkkiä omalla suhtautumisellaan stereotyyppisiin hahmoihin tai keskustelemalla oppilaiden kanssa siitä, millaisen kuvan oppimateriaali antaa eri sukupuolista. Materiaalin osalta monipuolinen representaatio voi lisätä omakohtaisuutta, joka luo suotuisan tilan emansipatoriselle eli vapauttavalle feminismille (Rantonen 2000, 189–190). Kaikenlaisten kokemusten tuominen esiin on feministisen tiedon tuottamisen lähtökohta (Matero, 1996. 245).

Sukupuolistereotyyppioihin saattaa kuitenkin törmätä, vaikka olisi kiinnittänyt itse valitsemiinsa materiaaleihin huomiota. Näissä tilanteissa on tärkeää, että opettaja on itse oppinut tunnistamaan näitä stereotyyppioita välittäviä representaatioita. Olennaista onkin se, miten opettaja suhtautuu kirjassa esitettyihin hahmoihin ja pitääkö hän heidän käytöstään suotavana roolille – etenkin ala-asteikäiset lapset ovat vielä alttiita auktoriteetin vaikutuksille hakiessaan samaistumista esimerkiksi kirjan hahmoihin (Huttunen & Happonen 1974, 50–51). Tämän lisäksi oppimateriaalin välittämistä viesteistä on hyvä keskustella oppilaiden kanssa, jotta he oppivat myös itse kriittisiksi. Oppilaita voi näin auttaa uhmaamaan ja horjuttamaan omaa sukupuolihahmotelmaansa (Green 1997, 240).

### **4.3 Muureja murtamassa – tasa-arvokasvatuksen työkaluja**

Musiikkipedagogi kohtaa haasteen kohdatessaan ison joukon oppilaita, joilla jokaisella on paljon luokan ulkopuolella opittuja käsityksiä sukupuolesta. On syytä muistaa, että nuoren sukupuolisosialisaatioon vaikuttavat monet tekijät myös koulun ulkopuolella, esimerkiksi omat vanhemmat, kaverit ja media (Määttä & Turunen 1991, 20). Kun prosessi on käynnistynyt, oppilaan henkilökohtaiset havainnot alkavat usein tukea stereotyyppioita (emt., 24). Tästä syystä tärkeä ohje tasa-arvokasvattajalle voisi olla myös: älä ole itsellesi liian ankara. Vaikutteita tulee koulun ulkopuolelta niin paljon,

ettei opettaja mitenkään voi olla yksin vastuussa tai kontrollissa siitä, miten oppilas kasvaa sukupuolirooliin.

Opettajalla on käyttämänsä materiaalin lisäksi muitakin keinoja vaikuttaa tasa-arvoisen oppimisympäristön syntyyn. Tasa-arvoinen oppimisympäristö voidaan tässä yhteydessä määritellä vaikkapa sellaiseksi, jossa sukupuoleen liittyvät rakenteet rajoittaisivat oppilaiden toimintaa mahdollisimman vähän. Tällaisen oppimisympäristön syntyyn liittyy muutamia avainkohtia, joista ensimmäinen ja tärkein toimintaedellytys on opettajan kyky havainnoida ja ymmärtää niitä sukupuolittuneita käytäntöjä ja prosesseja, jotka uusintavat eriarvoisuutta resurssien ja vallan jakaantumisessa (Syrjäläinen & Kujala 2010, 33). Opettajan tulee olla valmis myös reflektoimaan kriittisesti omaa toimintaansa. Kasvattajan on tärkeää ymmärtää oma muutoksensa ja kasvamisensa ja tunnustaa oma epävalmiutensa (Suoranta 2000, 179). Puuttuakseen sukupuolten väliseen tasa-arvoon opettajalla tulee olla tietämystä keinoista, joilla tasa-arvoa voi edistää – opettajien oma opiskelu on usein sekä lähtökohtana että seurauksena tasa-arvoasioihin perehtymisessä (Syrjäläinen & Kujala 2010, 26–27).

Kirjailija Bell Hooks pitää tärkeänä ajatusta, että ihmisten tulee yhdessä oppia ymmärtämään niitä tilanteita, joita halutaan muuttaa (Rantonen 2000, 205). Tämä tarkoittaa myös oppilaita – kriittisen pedagogiikan näkemysten mukaan sorrettujen on nähtävä sortajien juonet ja osallistuttava itse vapaustaisteluun, jotta he voivat alkaa uskoa itseensä. Freire (2005, 70–71) näkee, että muutosta ei voi tehdä toisen puolesta, vain hänen kanssaan ja tässä mielessä vallankumous on luonteeltaan pedagoginen. Kriittisen pedagogiikan termistöön kuuluu myös problematisoiva kasvatus, joka on luonteva tapa ottaa oppilaat mukaan rakenteita purkavaan prosessiin. Problematisoivassa kasvatuksessa kasvattaja työstää omia pohdintojaan dialogissa oppilaan kanssa (emt., 89). Luokassa voi luoda sellaisia tiedon muotoja, jotka rikkovat sukupuolen vakiintuneita muodostumia (Giroux & McLaren 2001, 23–24). Voidaan pohtia vaikkapa yhdessä, millaista tietoa ja merkityksiä oppitunneilla tuotetaan. Omia oppilaita voi näin opettaa näkemään valtarakenteita ja kyseenalaistamaan niitä. Freiren käsityksen jakaa myös Hooks: ”Oppimisprosessin tarkoituksena on luoda yhdessä oppiva yhteisö, jossa opettajat ovat alltiina oppilaiden tavoin eivätkä oppilaat suhtaudu opetukseen kuin passiiviseen kulutukseen” (Rantonen 2000, 205). Konkreettinen tapa purkaa sukupuolittuneisuutta on esimerkiksi seksismin jäljittäminen klassisina pidetyissä teoksissa – miten

niissä kirjoitetaan naisista, seksuaalisuudesta ja sukupuolten välisistä suhteista? (Martero 1996, 246).

Huomiota kannattaa kiinnittää myös siihen, millaista kuvaa luo itse eri sukupuolista omalla kielenkäytöllä – se, että vaikkapa naisista puhutaan ”naismuusikoina” ylläpitää tiettyä sukupuolikuria ja kuvaa sitä, mitä nainen voi olla (Björck 2011, 67). Musiikki-tyylin perusteella kategorisoiminen, kuten rock-kitaristeista puhuminen voi olla parempi vaihtoehto. Monen opettajan tavoissa puhutella oppilaita on myös sukupuolittuneisuutta, esimerkiksi pojiksi sukupuolitettuja saatetaan puhutella sukunimellä tai ”äijinä”, kun tyttöihin viitataan etunimellä tai neitokaisina (Tainio ym. 2010, 19).

Sukupuolen vaikutus näkyy esimerkiksi sosiaalisissa hierarkioissa sekä tilan antamisessa ja ottamisessa. Tila on tässä kontekstissa huomion jakautumista, sellaista sosiaalista tilaa, jota voi ottaa esimerkiksi puheenvuoroilla. Björckin (2011, 56) mukaan tila on mahdollisuuksia, vapautta, arvo- ja määräysvaltaa, äänen saamista kuuluviin, koskemattomuutta, olemassaoloa, turvaa. Kun opettaja ei valvo tilan ottamisen prosesseja luokassa, erilaiset sosiaaliset hierarkiat tulevat yleensä voimaan eikä demokratian toteutuminen opetustilanteessa ole taattu (emt., 67; Mansnerus 2007, 114). Tällöin kaikki eivät saa ääntään kuuluviin. Palmu (2003b, 47) muistuttaa, että sellaiset oppilaat, joita kannustetaan puhumaan ja ottamaan osaa opetukseen myös tekevät niin. Tilan tasainen jakautuminen on mahdollista, kun opettaja toimii aktiivisesti sen eteen kannustamalla ja rohkaisemalla oppilaita. Opettajan on hyvä pohtia ja tiedostaa, odottaako kaikilta oppilailtaan samanlaista käytöstä ja osallistumista. Niemi (2007, 117) puhuu opettajan odotuksista eräänlaisena itseään ruokkivana kehänä: negatiiviset odotukset ruokkivat ikävää käytöstä ja muuttuvat itseään ruokkivaksi kehäksi, positiiviset odotukset taas luovat halun tehdä parhaansa ja auttavat oppilasta rakentamaan hyvää minäkuvaa, joka edistää oppimista. Opettajan oma toiminta on opetustilanteessa avainasemassa mitä oppilaiden käytökseen, motivaatioon ja oppimiseen tulee (Anttila 2002, 99). Motivaatio muodostuu hyvistä oppimiskokemuksista ja niiden myötä syntyneestä kiinnostuksesta.

#### **4.4 Samalla viivalla? Tasa-arvoinen arviointi oppilaan minäkuvan muokkaajana.**

Opettajan omista odotuksista on luontevaa siirtyä tarkastelemaan arviointiin liittyviä prosesseja ja niiden tasa-arvoisuutta. Musiikkia opettavan henkilön työnkuva sisältää oppilaan arviointia – peruskoulussa annetaan numeroarvosanoja, tutkintolautakunnassa muotoillaan palautetta, soitonopettaja taas räätälöi opetusta ja kappalevalintoja arvioimansa lähtötason perusteella ja seuraa oppilaan etenemistä. Arviointi on vahvassa yhteydessä musiikillisen minäkäsityksen ja minäpystyvyyden muovautumiseen, sen perusteella oppija muodostaa käsityksiä itsestään toimijana. (Anttila 2002, 61–62). Arvioinnin tulisi olla jatkuvaa, oikeudenmukaista ja tasapuolista ja sen tulee lisäksi kehittää oppilaan kykyä myös itsearviointiin (POPS 2014, 46).

Arvioinnin taustalla on sukupuolirooleihin kytkeytyvää arvotusta, jonka perusteella opettaja saattaa odottaa oppilailta eri asioita olettamansa sukupuolen perusteella. Sukupuolisensitiivisyyden kannalta on mielenkiintoista pohtia tarkemmin niitä mittareita, joilla arvotusta ja siihen pohjaavaa arviointia tehdään. Anttonen (2000, 325) esittää filosofi Iris Marion Youngin ajatuksia tiivistäen ongelmalliseksi sen, että naisia ja miehiä arvioidaan samalla tavalla – tällöin nainen on puutteellinen, jos hän ei ole vielä saavuttanut samoja asemia, oikeuksia ja ominaisuuksia kuin mies, jota on perinteisesti pidetty neutraalina esimerkkinä ihmisestä. Myös Björck uskoo, että muut normit jäävät muuttamatta, mikäli sukupuolten välinen tasa-arvo perustuu esimerkiksi vain naisten muuttamiseen, siihen että heiltä vaaditaan ”miesmäistä” asennetta jotta he tulisivat otetuksi vakavasti (2011, 61–62).

Arviointia tehdessä on tärkeää, että arvioinnin kriteerit ovat kaikille samat. On kuitenkin syytä tarkastella niitä olosuhteita ja sosiaalisia rakenteita, jotka luokassa luovat oppilaille edellytyksiä oppia, osallistua ja edelleen tulla arvioiduksi tasapuolisesti. Tasa-arvoista oppimisympäristöä rakentava opettaja voi suunnata huomionsa tilan ottamisen prosesseihin ja siihen, millaiseen käytökseen kannustaa oppilaitaan. Tilan ottamisen prosesseja voidaan peilata ajatukseen siitä, keiden käytöstä luokassa tulisi muuttaa ja miten. Tavallinen tilanne luokassa voi liittyä vaikka bändisoittoon: pyydätkö ”tyttöjä” soittamaan kovempaa kun he eivät kuulu? Kun tavoitellaan sellaista käytöstä, johon oppilasta ei ole sukupuolensa perusteella sosiaalistettu vahvasti,

esimerkiksi tyttöä kovaäänisyyteen, on syytä kysyä itseltään vaatiiko samanlaista mukautumista kaikilta oppilailta vai vain osalta.

Määttä ja Turunen (1991, 78–79) esittävät tasa-arvokasvattajan työkaluksi harjoitella oppilaiden kanssa sellaisia taitoja, jotka ovat sukupuoliroolisosaatiassa mahdollisesti jääneet heikommiksi. Maskuliinisiin piirteisiin sosiaalistettujen lasten olisi hyvä oppia kuuntelemaan keskeyttämättä ja hiljenemään, opittava ymmärtämään hienovaraista sosiaalisia viestejä ja arvostamaan tätä taitoa, kehityttävä ihmissuhdetaidoissa ja arvostettava tunnepohjaisia ystävyyssuhteita sekä löydettävä elämästä myös muita puolia kuin älyllinen tai fyysinen. On hyvä opetella myös puhumaan omista tuntemuksista. Feminiinisiin piirteisiin sosiaalistettujen lasten olisi hyvä oppia vaatimaan osansa ja tilansa, arvostamaan omia mielenkiinnonkohteita ja säilyttämään oma tapansa tuntea ja ilmaista itseään. Lisäksi olisi päästävä liiasta sosiaalisen hyväksynnän hakemisesta, arvioitava itse omaa suoritustaan ja järjestämään omaa todellisuutta omavaraisesti ja opittava luottamaan ja uskomaan itseensä. Aiemmin mainitussa bändisoitotilanteessa voisi esimerkiksi pyytää hiljempaa soittavaa oppilasta vääntämään äänenvoimakkuutta kovemmalta mutta myös pyytää kovempaa ääntä sietävää oppilasta hiljentämään omaa soittovoimakkuuttaan ja antamaan näin tilaa myös muille.

#### **4.5 Kaikkea ei voi tehdä yksin – yhteiskunnalliset muutokset tasa-arvokasvatuksen mahdollistajina**

Tasa-arvokasvatus on iso ja yhteiskunnallisesti vaikuttava vastuutehtävä. Vaikka opettaja voi vaikuttaa siihen, miten tasa-arvo toteutuu hänen omassa luokassaan, on isomman yhteiskunnallisen muutoksen saavuttamiseksi tehtävä toimenpiteitä myös ylemmällä, hallinnollisella tasolla. Tasa-arvo ei toteudu koulussa, jos sen ajaminen jää vain yhden opettajan harteille. Koko koulun henkilöstöä olisikin syytä kouluttaa tasa-arvoasioissa. Yhden koulun ja valtakunnallisesti musiikinopettajien välillä on väistämättä hajontaa siinä, miten sukupuoliroolit ja tasa-arvo nähdään. Juvonen (2002, 41) kuvaa, että opettajat ovat oman aikansa lapsia, jotka ovat omaksuneet vallitsevia käsityksiä ja käytänteitä. Musiikkikasvattajan musiikkikäsitykset ovat sidoksissa siihen sukupolven ja musiikilliseen kulttuuriin, jonka ympäröimänä he ovat kasvaneet. Myös koulustausta on ajalleen tyypillinen. Koulutuslaitoksissa on siis todennäköisesti töissä

usean eri opettajasukupolven edustajia, joilla on hieman eri lähtökohdat tasa-arvoteman käsittelyyn.

Tasa-arvokasvatuksen ajamisen alempana hallinnollisena tasona voidaan nähdä koulun sisäinen toimintakulttuuri ja henkilöstöjohtaminen. Lahelma (1989, 76–80) listaa tasa-arvoa edistäviksi asioiksi koulun rehtorin tietoisuuden teemasta ja kyvyn aktiivoida henkilökuntaa tekemään töitä sen eteen. Rehtorin johdolla koulun on mahdollista myös tutkia ja analysoida käytettyä opetusmateriaalia kuten oppikirjoja ja niiden mahdollista ongelmallisuutta. Lisäksi opettajia voidaan kannustaa enemmän itse-reflektioon ja suunnitella koulun toimintaa sellaiseksi, että se paremmin edistää tasa-arvokasvatuksen periaatteita. Oppilaitosten tulee myös laatia vuosittain tai vähintään kolmen vuoden välein tasa-arvosuunnitelma, joka tukee sukupuolten välisen tasa-arvon edistämistä oppilaitoksen kaikessa toiminnassa (Opetushallitus). Suunnitelma tehdään yhdessä henkilöstön, oppilaiden ja opiskelijoiden sekä huoltajien kanssa. Suunnitelman tulee sisältää selvitys senhetkisestä tasa-arvotilanteesta oppilaitoksessa, tarvittavat toimenpiteet tasa-arvon edistämiseksi sekä arvio aiemman suunnitelman toteuttamisesta ja tuloksista (emt.). Tasa-arvotyötä tukemaan ja suunnittelemaan voidaan perustaa myös tasa-arvotyöryhmä, johon kuuluu opettajien ja rehtorin lisäksi opiskelijoita (Ikävalko 2010, 145).

Toisena, ylempänä hallinnollisena tasona voidaan tarkastella opettajankoulutusta. Syrjäläinen ja Kujala (2010, 25–26) syyttävät opettajankoulutusta passiivisesta suhtautumisesta tasa-arvoasiaan. Heidän mukaansa tämä pitää myös kentän opettajat passiivisinä, asiaa vastustavina tai asiasta tietämättöminä, sillä koulutus ja työelämän toiminta kulkevat käsi kädessä. Sukupuolitietoisesta tasa-arvon toteutumisesta opettajankoulutuksessa on selvitetty jo 1980-luvulta lähtien, jolloin Opetusministeriö asetti toimikunnan selvittämään asiaa, ja tämän lisäksi asian edistämiseksi on ollut useita hankkeita ja projekteja (emt., 25–26). Sukupuolitietoista tasa-arvokasvatusta ei kuitenkaan edelleenkaan käsitellä ainakaan musiikkikasvattajien koulutuksessa tarpeeksi. Niemosen (2020) artikkelista käy ilmi, että monet nuoret opettajaopiskelijat kokevat itsensä edelleen epävarmoiksi sellaisissa tilanteissa, joissa työelämässä esiintyy epätasa-arvoa ja syrjintää. Matero (1995, 249–250) muistuttaa, että yliopistoinstituutiossa vaikuttavat samat sukupuolten toimijuutta rajaavat ideologiat, oletukset ja käytänteet kuin muillakin aloilla. Piilo-opetussuunnitelma voi siis toteutua yliopistokoulutuksessakin, mikäli

koulutus on sukupuolineutraalia. Monet tutkimukset ovatkin osoittaneet, että stereotyyppioita vahvistetaan monin tavoin opettajankoulutuksessa – tällöin koulutetaan opettajia, joiden on myöhemmin vaikea hahmottaa, miten he voivat työssään toteuttaa tasa-arvoista kasvatusta (Syrjäläinen & Kujala 2010, 34–35). Tasa-arvon toteutuminen vaatii opettajalta monia taitoja, joista tärkeänä kyvyn tulla tietoiseksi omista asenteistaan ja arvoistaan. Siksi sukupuolitietoinen tasa-arvokasvatus on taito, joka pitää opettaa opettajille jo kouluttautumisvaiheessa ja ottaa vakavasti.

Lopuksi hyvä kiinnittää huomiota siihen, miten tasa-arvon toteutumista arvioidaan. Koivunen (1996, 39) esittää, että Suomessa sortoa on analysoitu eniten syrjinnän näkökulmasta. Tässä vaiheessa ongelmaa on yritetty poistaa lainsäädännöllä, velvoitteilla, kasvatuksen keinoilla ja asenteita muokkaamalla, mutta jos keskitytään vain näkyvään ongelmaan eli syrjintään, ei pohdita juurikaan syrjinnän taustalla olevia rakenteita eli sukupuolten välistä vallan epätasapainoa. Tämä voi olla syynä myös sille, miksi Suomessa on hyvin eriäviä näkemyksiä siitä, toteutuuko tasa-arvo tällä hetkellä. Tasa-arvo ei toteudu vain takaamalla samat mahdollisuudet kaikille – tulee myös ottaa huomioon se, että sosiaalisten rakenteiden puolesta kaikki eivät edes ole samalla lähtöviivalla.

Kulttuuripolitiikan tutkimuskeskus Cuporen listaamista keinoista Taide- ja kulttuurialan tasa-arvon ja hyvinvoinnin vahvistamiseksi löytyy viisi pääkohtaa.

1. Syrjinnälle ja häirinnälle tulee olla nollatoleranssi, eikä vastuu saa jäädä uhrille. Tapauksia tulee käsitellä avoimesti.
2. Taiteellista toimintaa edistäviä resursseja pitää ohjata ja seurata. Sopimusten on oltava reiluja, rahoitushauissa tulee olla tasa-arvosuunnitelmat ja myönnettyissä rahoituksissa tasa-arvon ja lainsäädännön noudattamista seurataan ja väärinkäytöksistä tulee sanktioita.
3. Johtajia tulee kouluttaa henkilöstöjohtamisessa, ja myös muille toimijoille tarjotaan koulutusta häirinnän vastaisiin menetelmiin ja vuorovaikutukseen. Työhaussa painotetaan pedagogisia ansioita.
4. Taidealan toimijat saavat neuvontaa esimerkiksi työsuojelulta, liitoilta, valtuutetuilta sekä mahdollisilta toimikunnilta ja neuvostoilta.



5. Myyttejä ja stereotypioita puretaan yhdessä. Kukaan ei ole tasa-arvon yläpuolella, työolot ovat hyvät kaikille ja eri sukupuolia kohdellaan arvostavasti viestinnässä. Kaikkia kannustetaan. (Anttila & Mäenpää 2019, 9.)

Myös Opetushallitus on julkaissut oppaita tasa-arvotyön tueksi.

## 5 Johtopäätökset ja pohdinta

Tutkielmani viimeisessä luvussa esittelen tutkimustulosten pohjalta tekemiäni johtopäätöksiä ja tarkastelen niitä eri näkökulmista. Pohdin lisäksi tutkielman luotettavuutta ja mahdollisia jatkotutkimusaiheita.

### 5.1 Johtopäätökset ja pohdinta

Tutkimustehtävänä oli tutkia rakenteellista epätasa-arvoa ja sukupuoleen liittyvien sosiaalisten rakenteiden toisintumista ja purkamista musiikkia opettavissa instituutioissa sukupuolisensitiivisyyden ja feministisen pedagogiikan näkökulmasta. Tutkin, miten sukupuoleen liittyvät sosiaaliset rakenteet näkyvät ja toisintuvat musiikin opetustilanteissa ja edelleen, millaisia mahdollisuuksia musiikkikasvattajalla on purkaa rakenteellista epätasa-arvoa.

Tutkimustulokseni osoittivat, että sukupuoleen liittyvät sosiaaliset rakenteet ovat musiikin opetustilanteissa vahvasti läsnä. Rakenteet näkyvät opettajan tiedostamattomissa sukupuolittuneissa asenteissa ja tavoissa kohdella, arvioida ja puhutella oppilaita eri tavoin oletetun sukupuolen perusteella. Ne toteutuvat edelleen piilo-opetussuunnitelmana, joka rajoittaa oppilaiden toimintaa luokassa esimerkiksi käytöksen ja soitinvalinnan osalta. Muotit eri sukupuolille ovat edelleen keskittyneet vahvasti perinteiseen mies-nainen-kahtiajakoon ja niistä voi olla vaikeaa poiketa.

Ennakkokäsitykset määrittävät sitä, mikä sukupuolille on sosiaalisesti hyväksyttävää. Tämä näkyy edelleen oppilaiden asenteissa musiikinopetusta kohtaan, heidän voi olla vaikeaa ottaa luokassa tilaa ja kokeilla rohkeasti eri soittimia ja laulamista tai arvostaa taideopetusta ylipäättään. Vaikuttaa kuitenkin siltä, että sukupuolen rakentuminen on kulttuurisesti niin laaja ilmiö, että yksi opettaja ei voi ”pilata” eikä pelastaa lasta sukupuolistereotyyioilta. Sukupuolisosialisaatioprosessi tapahtuu niin kotona, kavereiden kanssa kuin koulussakin, joten opettaja ei voi täydellisesti vaikuttaa siihen. Opettaja voi toiminnallaan kuitenkin joko vahvistaa tai purkaa stereotyyioita, ja oman vallan ja vastuun tiedostaminen oppilaiden sukupuolistumisen prosessissa olisikin tärkeää.

Tutkimukseni osoitti myös, että opettajan toiminnalla on tärkeä rooli tasa-arvon rakentajana. Epätasa-arvoa luovat rakenteet elävät luokassa karkeasti kahdessa eri kategoriassa, sosiaalisessa ympäristössä ja opetuksen sisällössä. Rakenteiden tuottamat sosiaaliset hierarkiat nousevat esiin eniten silloin, kun opettaja ei puutu luokan sosiaaliseen toimintaan. Sosiaalisen kanssakäymisen tasa-arvoa voi tukea yhteisillä projekteilla, tarkkailemalla tilan ottamisen prosesseja ja puuttumalla niihin, kannustamalla kaikkia oppilaita tekemiseen ja toimimiseen sekä kouluttamalla ja odottamalla heiltä myös sellaisia taitoja, jotka ovat sukupuolisosialisaatioprosessissa jääneet vähemmälle arvostukselle. Tällaisia taitoja voivat olla tilan antaminen toiselle ja omien tunteiden ilmaiseminen tai riippumattomuus muiden mielipiteistä ja rohkeus sanoa oma mielipiteensä. On tärkeää, että opettaja tukee luokassa aktiivisesti erilaisia tapoja ilmaista omaa sukupuoltaan ja että luokassa on sellaisia toimintatapoja, jotka tukevat turvallisen ja tasa-arvoisen tilan syntymistä.

Opetuksen sisältöihin liittyvä tasa-arvokasvatus tapahtuu arvioimalla yksin ja yhdessä oppilaiden kanssa niitä viestejä ja merkityksiä, joita opetuksessa käytetty materiaali välittää eri sukupuolten toimijuudesta. Mikäli esimerkiksi oppikirjat vahvistavat perinteisiä sukupuolistereotypioita, vaikutusta voi purkaa keskustelemalla aiheesta oppilaiden kanssa. Oppilaita on syytä houkutella pohtimaan tasa-arvoon liittyviä kysymyksiä myös itsenäisesti ja suhtautumaan saamaansa opetukseen kriittisesti. Tunneilla käytettäviin esimerkkeihin musiikista, säveltäjistä ja muusikoista on syytä kiinnittää huomiota ja pyrkiä monipuolisuuteen, sillä ne joko vahvistavat tai haastavat oppilaiden omaksumia stereotyyppisiä käsityksiä. Oppilaat tukeutuvat mielellään samastuttaviin esikuviin. Lisäksi on tärkeää kiinnittää huomiota tasapuolisen arvioinnin toteutumiseen ja ymmärtää, että oppilaiden käytös liittyy vahvasti luokan sosiaaliseen ilmapiiriin, jota opettaja luo myös omalla käytöksellään. Tasa-arvokasvattajana toimiva opettaja on harjoitellut tiedostamaan ja kyseenalaistamaan omia toimintatapojaan, ennakkoluulojaan ja tekemiään pedagogisia valintoja.

Opetusmateriaaliksi valikoituu helposti rakenteellista epätasa-arvoa ruokkivaa materiaalia, sillä musiikin kaanonissa on sukupuolivinouma. Syinä tämän vinouman muodostumiseen voidaan nähdä historiallisesti muita kuin miehiä syrjinyt ja ulossulkenut musiikkiala: esimerkiksi naisten on ollut vaikeampi saada täyttä muodollista koulutusta kuin miesten, joita myös työkenttä ja sen hierarkiat ovat suosineet (Citron 1990,

105–106). Esimerkiksi naisten tekemään työhön on suhtauduttu vähättelevästi (emt., 108) ja nimekkäät filosofit ovat jopa täysin kyseenalaistaneet heidän luovuutensa olemassaolon (emt., 111). Näiden rakenteiden vaikutukset näkyvät vielä nykymaailmassakin. Helsingin Sanomien kokoamien tilastojen perusteella klassisen musiikin kesäfestivaaleilla naisten säveltämää musiikkia oli vain viisi prosenttia, pääkaupunkiseudun orkesterien kaudella osuus oli 4,3 prosenttia ja Suomen sinfoniaorkesterit ry:n tietokannan mukaan koko maassa tulos oli samalta vuodelta vain kolme prosenttia (Sirén 2019).

Sukupuolittuneet, epätasa-arvoiset rakenteet ovat siis laajat. Tasa-arvokasvatus ei ole siksi yksin opettajan vastuulla, vaan sen toteutuminen edellyttää toimintaa, panostusta ja muutoksia myös ylemmällä tasolla, koulun toimintakulttuurissa ja opettajankoulutuksessa. Koulun henkilöstöä tulee kouluttaa ja kannustaa pureutumaan tasa-arvoasiioihin, lisäksi tasa-arvosuunnitelman laatiminen tulee ottaa vakavasti ja sen noudattamista ja toteutumista on seurattava. Erityisesti parannettavaa on kuitenkin opettajankoulutuksessa, jossa muuten tärkeänä liputettua teemaa ei vielääkään käsitellä tarpeeksi. Se, että tasa-arvotyötä edellytetään ja pidetään tärkeänä arvona mutta sitä ei kouluteta opettajille, on huolestuttava ilmiö ja monet nuoret opettajat kokevat edelleen, etteivät osaa kohdata epätasa-arvoa työn käytännössä.

Suomea pidetään yhtenä maailman johtavista maista sukupuolten välisen tasa-arvon vaalimisessa, jossa askeleita yhdenvertaisuutta kohti on otettu jo varhain (Sosiaali- ja terveysministeriö). Suomen ylpeydenaiheita tasa-arvon historiassa ovat olleet esimerkiksi täysien poliittisten oikeuksien myöntäminen naisille ensimmäisenä maailmassa, aktivismi naisten kouluttamisen puolesta jo 1800-luvulla sekä naisten siirtyminen työelämään erityisesti sotien aikana ja niiden jälkeen (Sosiaali- ja terveysministeriö). Ongelma tuntuu olevan se, että mielipiteet jakautuvat voimakkaasti siitä, milloin tasa-arvo on ”valmis” Suomessa. Kun neljä vuotta sitten kartoitettiin kahdella eri barometrillä suomalaisten näkemyksiä tasa-arvosta ja siihen liittyvistä ongelmista, ilmeni että enemmistö suomalaisista ajattelee, että tasa-arvo on työelämässä jo saavutettu – Suomi oli asiasta muita EU-maita optimistisempi ja miehet uskoivat tähän selvästi naisia enemmän (Maarianvaara, 2020). Tämä voi johtua siitä, että syrjintää ei nähdä itse tai sitä ei osata tunnistaa.

Tutkimustulokset nostavat esiin, että niin välitöntä kuin välillistäkin syrjintää tapahtuu myös mallimaassamme. Välitöntä syrjintää on ihmisen asettaminen eri asemaan esimerkiksi sukupuolen perusteella, kun taas välillinen syrjintä piilee neutraaleilta vaikuttavissa menettelyissä, jotka kuitenkin tuottavat jollekin sukupuolelle epäedullisen aseman – molemmat ovat tasa-arvoiltaan kiellettyjä. (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos, 2020.) Välillistä, rakenteissa tapahtuvaa syrjintää voi kuitenkin olla vaikeampi tunnistaa. Aluksi teoriani oli, että räikeästi erottuva häirintä ja syrjivä käytös olisi vähentynyt ja sen vuoksi niin monen on helppo uskoa ongelman ratkenneen. Tasa-arvobarometrin 2017 mukaan seksuaalinen ja sukupuoleen perustuva häirintä ovat kuitenkin edelleen yleinen ilmiö: häirintää kahden edellisen vuoden aikana oli kokenut 39% naisista ja 17% miehistä, erityisesti häirintää kokivat alle 35-vuotiaat naiset joista yli puolella oli asiasta kokemuksia (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos, 2020). Tämän perusteella syyn voisi nähdä olevan siinä, että epätasa-arvoisiin rakenteisiin ollaan niin tottuneita, ettei niitä tai edes niitä seuraavaa häirintää osata tunnistaa.

Tutkimuskirjallisuus vastasi ennakkokäsitystäni siitä, että sukupuolten välisen tasa-arvon toteutumiseen on vielä matkaa kuljettavana. Oivalsin, että opettajan työnkuvan neutraalius on hyvin näennäistä. Opettaja tekee työssään väistämättä arvovalintoja, olivat ne tietoisia tai tiedostamattomia. Näiden arvovalintojen poliittisuus kuitenkin peittyi työn arjessa helposti kiireeseen (Kiilakoski ym. 2005, 16), ja aikaa pohtia oman opetuksen arvosidonnaisuutta jää vähäisesti. Se, ettei opettamistaan erityisemmin ajattele voi johtaa kompromissiratkaisuihin, jotka ylläpitävät epätasa-arvoa tukevaa, vallalla olevaa rakennetta. Tästä syystä opettaja ei voi olla koskaan puolueeton, kun ei ota kantaa – tasa-arvokasvatuksen huomiotta jättäminen tukee epätasa-arvoa ja on silloin itsessään arvovalinta. Omassa toiminnassa piileviä normeja ja käsityksiä voi olla vaikeaa nähdä, sillä ne tuntuvat usein itsestäänselvyyksiltä (Törmä 2003, 109). Koulun toimintakulttuuri vaikuttaa oppilaisiin, tiedostetaan se tai ei, ja opettajalta siirtyvät eteenpäin mallit vuorovaikutukseen ja kielenkäyttöön sekä sukupuoliroolit (POPS 2014, 26). Tästä syystä opettajan on tärkeää olla tietoinen omasta tavastaan puhua ja opettaa.

Tutkimusprosessini selkiytti minulle kuitenkin sitä, missä isoin työ on tehtävänä. Opettajia on koulutettava tasa-arvokasvattajaksi järjestelmällisemmin jo opiskeluaikana. Isossa yhteiskunnallisessa muutoksessa instituutioiden aktivoituminen ja työ on

välttämätöntä. Avainsana tasa-arvon toteutumiseen on niin yksittäisen opettajan työssä kuin yhteiskunnallisestikin muutos: opettaja voi pienin muutoksin ottaa tasa-arvoistavat pedagogiset valinnat ”tavaksi”, isoista muutoksista ovat vastuussa isot instituutiot.

## 5.2 Luotettavuustarkastelu

Olen tutkimuksessani toteuttanut parhaani mukaan hyvää tieteellistä käytäntöä ja pyrkinyt kunnioittamaan muiden tutkijoiden aiemmin tekemää työtä. Olen tavoitellut tätä noudattamalla yleistä huolellisuutta ja tekemällä lähdeviittaukset asianmukaisesti.

Sukupuolten tasa-arvoa yleisesti käsittelevää kirjallisuutta on runsaasti saatavilla sekä kansainvälisesti että kotimaasta. Itse rakenteista ja niiden synnystä on kirjoitettu paljon, mutta purkamisesta vähemmän. Näen tämän johtuvan siitä, että sukupuolikysymyksen tärkeyttä on tarve perustella edelleen tutkimustuloksilla epätasa-arvon olemassaolosta, ennen vielä enemmän. Kirjallisuudesta näki, kuinka paljon yhteiskunnan arvoilmapiiri on kuitenkin muuttunut jo muutamassa vuosikymmenessä – sukupuolten välinen tasa-arvo on noussut ja nousemassa aidosti tärkeäksi teemaksi. Samasta syystä osa lukemastani tutkimustiedosta on jo menettänyt ajankohtaisuuttaan. Pyrin huomiomaan tämän siinä, mitä tietoa käytän.

Teoreettista viitekehystä jäsentäessäni huomasin, että vaikka sukupuolten välinen tasa-arvo on yhä tärkeämpi tavoite modernissa maailmassa, kirjoitetaan sukupuolista edelleen hyvin kaksinapaisesti – näin myös keräämässäni materiaalissa. Sellainen sukupuoli-identiteetti, joka ei mahdu perinteiseen sukupuolidikotomiaan jää akateemisessa kirjallisuudessa käsittelemättä. Pyrin tulkitsemaan ja tuloksia niin, että ne ottavat huomioon myös sukupuolen moninaisuuden, vaikka alkuperäinen lähde käsittelee vain miehiä ja naisia. Tämä voi kuitenkin vaikuttaa tutkielmani luotettavuuteen siinä, miten hyvin tutkimustulokseni ovat sovellettavissa sellaisiin henkilöihin, jotka eivät koe olevansa miehiä tai naisia. Uskon kuitenkin, että tutkimusaineistoni on sovellettavissa myös kahtiajaon ulkopuolella, sillä polarisaatio vaikuttaa väistämättä sukupuolisosialisaation prosessin taustalla. Toivon, että sukupuoleen liittyvää tutkimusta tehtäisiin jatkossa inklusiivisemmin.

Lähdekirjallisuuteni koostui suurimmaksi osaksi vertaisarvioidusta materiaalista. Parantaakseni tutkielman luotettavuutta arvioin aktiivisesti lähteiden laatua ja valitsin

hyvätasoista kirjallisuutta. Analysoidessani aineistoa tavoitteenani oli laaja ymmärrys tutkimusaiheestani. Annan lisäksi enemmän painoarvoa aineistosta nouseville toistuville teemoille kuin yksittäisille näkökulmille. Tutustuin ensin mahdollisen lähteen tiivistelmään tai sisällysluetteloon varmistuakseni siitä, että teksti vastaa tutkimuskysymykseeni oikeassa kontekstissa.

Vältin parhaani mukaan vilppiä ja plagiointia. Tutkielmani läpikävi Turnitin-plagiaa-  
tintunnistusjärjestelmän, minkä jälkeen tein vielä korjauksia huolellisimman mahdollisen lopputuloksen saavuttamiseksi.

### **5.3 Jatkotutkimusaiheita**

Tasa-arvokasvatus on tärkeä tehtävä, jonka periaatteiden tulisi mielestäni ohjata opettajan kaikkea tekemistä ja toimintaa. Sukupuolten välinen tasa-arvo on varmasti yhteiskunnallisesti tärkeä teema jatkossakin. Tutkimustulosteni perusteella vaikuttaa siltä, että rakenteellinen epätasa-arvo tunnetaan Suomessa verrattain hyvin konseptina, mutta kaikki eivät pidä ilmiötä enää ajankohtaisena. Tämä voi johtua siitä, että ongelman eteen on jo tehty paljon työtä ja moni opettaja näkee tilanteen parantuneen omista kouluajoistaan. Työtä tasa-arvon eteen on jo tehty paljon erilaisten hankkeiden, oppaiden, velvoitteiden ja lainsäädännön muodossa, ja tasa-arvo on kirjattu tärkeäksi tavoitteeksi myös perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin.

Kiinnostava jatkotutkimusaihe olisi tutkia opettajien identiteettimurrosta tärkeän ja ajankohtaisen tasa-arvoteman osalta ja selvittää, kuinka tärkeäksi opettajat ja opettajaopiskelijat asian kokevat. Erityisen tärkeänä pidän kuitenkin rakenteellisen epätasa-arvon purkamisen tutkimista, sillä tuo tehtävä jää edelleen yksittäisten opettajien vastuulle mikä tekee tasa-arvotoimista ponnottomia ja hitaammin vaikuttavia. Moni opettaja kokee avuttomuutta tasa-arvon ajamisen kanssa käytännön keinojen osalta. Aihetta pohtivat myös opettajaopiskelijat, joiden koulutuksessa epätasa-arvon kohtaamista ei juurikaan ole tähän mennessä käsitelty. Tästä syystä erityisen mielenkiintoinen tutkimuskohde olisikin tasa-arvokasvatuksen käsitteleminen sekä tasa-arvosuunnitelmien toteutuminen ja toteuttaminen Suomen opettajankoulutusohjelmissa.

Teema on erittäin ajankohtainen, sillä Suomessa kirjoitushetkellä vallalla oleva hallitus on tasa-arvo-ohjelmassaan ottanut tavoitteeksi nostaa maamme tasa-arvon

kärkimaaksi (Sosiaali- ja terveysministeriö 2020). Koulutuksen osalta toimenpiteiksi mainitaan Oikeus oppia- ohjelmassa toteutettava täydennysopetuksen kehittämisshanke, opetushenkilöstön ammatillisen ja pedagogisen osaamisen varmistaminen sekä viime vuonna toteutettu esiselvitys yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen tilanteesta tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden edistämiseksi tutkimus- ja kehittämistoiminnassa (Sosiaali- ja terveysministeriö 2020, 34). On kiinnostavaa nähdä, miten tämä muuttaa musiikkikasvatuksen opiskelijoiden arkea ja koulutusta.

## Lähteet

- Abramo, J. 2010. Teoksessa Clements, A. (toim.) *Alternative approaches in music education: case studies from the field*. Rowman & Littlefield Education.
- Aittola, T., Eskola, J. & Suoranta, J. (toim.) 2007. *Kriittisen pedagogiikan kysymyksiä*. Tampere: Tampereen yliopiston kasvatustieteiden laitos.
- Anttila, A. & Mäenpää, M. 2019. Tyttöhän soittaa kuin mies! Kuinka vahvistaa taide- ja kulttuurialan tasa-arvoa ja työhyvinvointia? Kulttuuripolitiikan tutkimuskeskus Cupore. Cuporen verkkojulkaisuja 55. Saatavilla [https://www.cupore.fi/images/tiedostot/2019/tyttohan\\_soittaa\\_kuin\\_mies\\_final.pdf](https://www.cupore.fi/images/tiedostot/2019/tyttohan_soittaa_kuin_mies_final.pdf), viitattu 4.2.2021
- Anttila, M. 2002. *Kohti kolmannen vuosituhaten musiikkikasvatusta*. Joensuu University Press.
- Anttonen, A. 2000. Iris Marion Youngin ajatuksia feminismistä, eron politiikasta ja ruumiillisuudesta. Teoksessa Anttonen, A., Lempiäinen, K. & Liljeström, M. (toim.) *Feministejä: aikamme ajattelijoita*. Vastapaino.
- Bayton, M. 1997. *Women and the Electric Guitar*. Teoksessa Sheila Whiteley (toim.) *Sexing the Groove: Popular Music and Gender*. London and New York: Routledge.



- Björck, C. 2011. Claiming Space. Discourses on Gender, Popular Music, and Social Change. Göteborgin yliopisto, musiikkikasvatuksen osasto. Väitöstutkimus. Källerad: Intellecta Infolog AB.
- Butler, J. 2006. Hankala sukupuoli. Feminismi ja identiteetin kumous. Suom. Tuija Pulkkinen & Leena-Maija Rossi. Helsinki: Gaudeamus.
- Citron, M. 1990. Gender, Professionalism and the Musical Canon. The Journal of Musicology Vol. 8, No. 1. University of California Press. Saatavilla [https://www.jstor.org/stable/763525?read-now=1&seq=1#meta-data\\_info\\_tab\\_contents](https://www.jstor.org/stable/763525?read-now=1&seq=1#meta-data_info_tab_contents), viitattu 19.3.2021
- Cohen, S. 1997. Men making a scene – Rock music and the production of gender. Teoksessa Whiteley, S. (toim.) Sexing the groove: popular music and gender. Routledge.
- Freire, P. 2005. Sorrettujen pedagogiikka. Tuukka Tomperi (toim.), Joel Kuortti (suom.). Vastapaino.
- Giroux, H.A. & McLaren, P. 2001. Kriittinen pedagogiikka. Aittola, T. & Suoranta, J. (toim.); Vainonen, J. (suom.) Vastapaino.
- Green, L. 1997. Music, gender, education. New York: Cambridge University Press.
- Hakala, K. 2007. Paremmen tietäjän paikka ja toisin tietämisen tila – Opettajuus (ja tutkijuus) pedagogisena suhteena. Helsingin Yliopisto. Kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 212.
- Hallam, S., Rogers, L. & Creech, A. 2008. Gender differences in musical instrument choice. Institute of Education, University of London. Saatavilla <https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/1534082/1/Hallam2008Gender7.pdf>, viitattu 10.3.2021
- Happonen, R. & Huttunen, J. 1974. Oppimateriaali ja sukupuoliroolit, osa I ja II. Valtioneuvosto.

- Hirsjärvi S., Remes R. & Sajavaara P. 2007 [1997]. Tutki ja kirjoita. Porvoo: Bookwell Oy.
- Holm, K. 2013. Musiikinopettaja arvokasvattajana. Maisterin tutkielma. Helsinki: Sibelius-Akatemia
- Ikävalko, E. 2010. Suunnittelu on tekoja – tasa-arvosuunnittelu osana koulujen tasa-arvotyötä. Teoksessa Ikävalko, E., Palmu, T., Suortamo, M., Tainio, L. & Tani, S. (toim.) Sukupuoli ja tasa-arvo koulussa. PS-kustannus.
- Juvonen, A. 2002. Kohti kolmannen vuosituhaten musiikkikasvatusta. Joensuu University Press.
- Järviluoma, H., Linkinen, T., Miettinen Sari, k., Donaldson, K., Laukkanen, A., Miettinen, S., . . . Adichie, C. N. (2018). Feministisen pedagogiikan ABC: Opas ohjaajille ja opettajille. Vastapaino.
- Kallio, A. 2015. Navigating (un)popular music in the classroom: Censure and censorship in an inclusive, democratic music education. Väitöskirja, Taideyliopiston Sibelius-Akatemia. Saatavilla <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/235034/nbnfife2015102315039.pdf?sequence=1&isAllowed=y>, viitattu 24.2.2021
- Kauppinen, E. 2007. Kasvattajan rakkaus - Vastavuoroisen pedagogiikan mahdollisuus. Teoksessa Aittola, T., Eskola, J., Suoranta, J. (toim.) Kriittisen pedagogiikan kysymyksiä. Tampereen yliopisto.
- Kiilakoski, T., Tomperi, T., Vuorikoski, M., toim. 2005. Kenen kasvatus? – Kriittinen pedagogiikka ja toisinkasvatuksen mahdollisuus. Vastapaino.
- Koivunen, A. & Liljeström, M. 1996. Avainsanat: 10 askelta feministiseen tutkimukseen. Vastapaino.
- Koskela, M. 2011. Aktiivista toimintaa ja näkymättömiä rajoja – Sukupuolet musiikinluokan käyttäjinä. Maisterin tutkielma. Helsinki: Sibelius-Akatemia.

- Kosunen, M. 2001. Soittavat miehet ja laulavat naiset: seitsemännen luokan ja lukion kaikille yhteisten musiikinkurssien oppikirjojen sisällönanalyysi sukupuoliroolien näkökulmasta. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Saatavilla <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/9828>, viitattu 25.2.2021
- Kujala, T. & Syrjäläinen, E. 2010. Sukupuolitietoinen tasa-arvokasvatus — vaiettu aihe opettajankoulutuksessa ja koulun arjessa. Teoksessa M. Suortamo, L. Tainio, E. Ikävalko, T. Palmu & S. Tani (toim.) Sukupuoli ja tasa-arvo koulussa. Juva: PS- Kustannus.
- Kuuskoski, E. 2007. Miten syntyy hyvä koulu? Teoksessa Niemi, H. & Sarras, R. (toim.) Erilaisuuden valot ja varjot, eettinen kasvatus koulussa. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.
- Lahelma, E. 1989. Koulu vaikuttajaksi – mitä tehdään? Teoksessa Haataja, A., Lahelma, E. & Saarnivaara, M. (toim.) Se pieni ero – kirja tasa-arvokasvatuksesta. Valtion painatuskeskus.
- Lainema, J. 2016. Kenen musiikki soi? Sukupuolisensitiivisen pedagogiikan toteuttaminen seitsemännen luokan musiikintuntien bändisoitossa. Maisterintutkielma. Helsinki: Sibelius-Akatemia.
- Laukkanen, A., Miettinen, S., Elonheimo, A.-M., Ojala, H. & Saresma, T., (toim.) 2018. Feministisen pedagogiikan ABC. Opas ohjaajille ja opettajille. Tampere: Vastapaino.
- Leppänen, T. 2010. Vallatonta musiikkia: lastenmusiikkikulttuuri 2000-luvun Suomessa. Gaudeamus.
- Löfström, J. 2007. Sukupuoli ja seksuaalisuus koulussa. Teoksessa Niemi, H. & Sarras, R. (toim.) Erilaisuuden valot ja varjot, eettinen kasvatus koulussa. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.
- Maarianvaara, J. 2020. Tasa-arvoinen työelämä ei syrji sukupuolen perusteella. Toimihenkilökeskusjärjestö STTK. Saatavilla

<https://www.sttk.fi/2020/11/23/tasa-arvoinen-tyoelama-ei-syrji-sukupuolen-perusteella/>, viitattu 13.3.2021

- Mansnerus, H. 2007. Bändikulttuurinen ymmärrys musiikkikasvatuksessa. Teoksessa Aittola, T., Eskola, J., Suoranta, J. (toim.) Kriittisen pedagogiikan kysymyksiä. Tampereen yliopisto.
- Matero, J. 1996. Tieto valtana, valta tietona. Teoksessa Koivunen, A., & Liljeström, M. (toim.) Avainsanat – 10 askelta feministiseen tutkimukseen. Vastapaino.
- Mihajlović Trbovc, J. & Hofman, A. 2015. Toolkit for Integrating Gender- Sensitive Approach into Research and Teaching. Garcia Working Papers, University of Trento.
- Määttä, K. & Turunen, A-L. 1991. Tasa-arvokasvatuksen didaktiikan perusteet. Helsinki: Finn Lectura.
- Niemi, H. 2007a. Monien identiteettien maailmassa. Teoksessa Niemi, H. & Sarras, R. (toim.) Erilaisuuden valot ja varjot, eettinen kasvatus koulussa. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.
- Niemi, H. 2007b. Kenet koulu tekee vahvaksi ja kenet heikoksi? Teoksessa Opetusalan ammattijärjestö, Niemi, H. & Sarras, R. (toim.) Erilaisuuden valot ja varjot: Eettinen kasvatus koulussa. Otava.
- Niemonen, R. 2020. "Koulun rakenteet ovat jämähtäneet" – nuoret opettajat arvostelevat ikuista tyttö–poika–jakoa, myös opetussuunnitelma vaatii muutosta. Yle.fi. Saatavilla <https://yle.fi/uutiset/3-11706262>, viitattu 12.3.2021
- Ojala, H. 2018. Erojen pedagogiikkaa – Feministisen pedagogiikan taustoja ja nykykeskusteluja, Feministisen pedagogiikan teoreettisia suuntauksia. Teoksessa Järviluoma, H., Linkinen, T., Donaldson, K., Laukkanen, A., Miettinen, S., Elonheimo, A., . . . Salminen, A. (toim.) Feministisen pedagogiikan ABC: Opas ohjaajille ja opettajille. Vastapaino.

- Ojala, S. 2010. Valintoja, politiikkaa ja sukupuolta – ”Naissäveltäjä” kaanonissa ja opinnäytetyökonsernissa. Opinnäytetyö. Turun Ammattikorkeakoulu, Musiikin koulutusohjelma.
- Opetushallitus. Tasa-arvo ja yhdenvertaisuussuunnittelu oppilaitoksissa. Saatavilla <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/tasa-arvo-ja-yhdenvertaisuussuunnittelu-oppilaitoksissa>, viitattu 12.3.2021.
- Palmu, T. 2003b. Sukupuolen rakentuminen koulun kulttuurisissa teksteissä – Etnografia yläasteen äidinkielen oppitunnilla. Väitöskirja, Helsingin Yliopisto.
- POPS 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Helsinki: Opetushallitus. Saatavilla [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf), viitattu 7.11.2020.
- Rantonen, E. 2000. bell hooks: Toisin opettaja. Teoksessa Anttonen, A., Lempiäinen, K. & Liljeström, M. (toim.) Feministejä: aikamme ajattelijoita. Vastapaino.
- Rossi, L-M. 2010. Esityksiä, edustamista ja eroja: Representaatio on politiikkaa. teoksessa T. Knuuttila, & A. P. Lehtinen (toim.), Representaatio: Tiedon kivijalasta tieteiden työkaluksi. Gaudeamus Helsinki University Press. Saatavilla [https://www.researchgate.net/publication/333618773\\_Esityksia\\_edustamista\\_ja\\_eroja\\_-\\_Representaatio\\_on\\_politiikkaa](https://www.researchgate.net/publication/333618773_Esityksia_edustamista_ja_eroja_-_Representaatio_on_politiikkaa), viitattu 22.3.2021
- Salminen, A. 2011. Mikä kirjallisuuskatsaus? Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyyppihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin. Vaasan Yliopisto.
- Seta.fi. Sukupuolen moninaisuus. Saatavilla: <https://seta.fi/sateenkaaritieto/sukupuolen-moninaisuus/>, viitattu 29.1.2021
- Sirén, V. 2019. Suomen klassisen musiikin festivaaleilla vain viisi prosenttia säveltäjistä on naisia, mutta Pekka Kuusisto päätti koota all-female- festivaalin ja se oli yllättävän helppoa. Helsingin Sanomat, kulttuuri. Saatavilla <https://www.hs.fi/kulttuuri/art-2000006232076.html>, viitattu 19.3.2021

Sosiaali- ja terveysministeriö. Suomi on sukupuolten tasa-arvon edelläkävijä. Saatavilla <https://stm.fi/suomi-on-sukupuolten-tasa-arvon-edellakavija>, viitattu 13.3.2021

Sosiaali- ja terveysministeriö. 2020. Suomi tasa-arvon kärkimaaksi – Hallituksen tasa-arvo-ohjelma 2020–2023. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2020:35. Sosiaali- ja terveysministeriö, Helsinki. Saatavilla [https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/162588/STM\\_2020\\_35\\_J.pdf?sequence=6&isAllowed=y](https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/162588/STM_2020_35_J.pdf?sequence=6&isAllowed=y), viitattu 13.3.2021

Suoranta, J. 2000. Kasvatuksellisesti näkeväksi – sivistyksellinen kasvatustajattelu tässä ajassa (3. korj. p.). TAJU.

Talib, M-T. 2007. Opettajana monikulttuurisessa koulussa. Teoksessa Niemi, H., & Sarras, R. (toim.) Erilaisuuden valot ja varjot – eettinen kasvatustajattelu koulussa. Otava.

Tainio, L., Ikävalko, E. & Palmu, T. 2010. Opettaja, oppilas ja koulun sukupuolistunut arki. Teoksessa Suortamo, M., Tainio, L., Ikävalko, E., Palmu, T., & Tani, S. (toim.). Sukupuoli ja tasa-arvo koulussa. PS-kustannus.

Taavetti, R. (2019) Jaettu ilo: yhteisopettajuus prekaarisessa yliopistossa feministisen pedagogiikan näkökulmasta. Yliopistopedagogiikka-lehti.

Saatavilla <https://lehti.yliopistopedagogiikka.fi/2019/07/04/jaettu-ilo/>, viitattu 24.1.2021

TENK 2012. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan hyvän tieteellisen käytännön ohjeet. Saatavilla [https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK\\_ohje\\_2012.pdf](https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf). Luettu 30.1.2021

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos THL. 2020. Syrjintä sukupuolen perusteella. Sukupuolten tasa-arvo, tasa-arvotiedon keskus. Saatavilla <https://thl.fi/fi/web/sukupuolten-tasa-arvo/sukupuoli/syrjinta-sukupuolen-perusteella>, viitattu 13.3.2021

Tuomi J. & Sarajärvi A. 2006 [2002]. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Törmä, S. 2003b. Piilo-opetussuunnitelman jäljillä. Teoksessa Vuorikoski, M., Törmä, S. & Viskari, S. (toim.) Opettajan vaiettu valta. Tampere: Vastapaino.

Vuorikoski, M. 2003. Opettajan yhteiskunnallinen valta ja vastuu. Teoksessa Vuorikoski, M., Törmä, S. & Viskari, S. (toim.) Opettajan vaiettu valta. Tampere: Vastapaino.

Välimäki, S. 2019. Säveltävät naiset Suomessa 1700-luvun lopulta 1900-luvun alkuun. Tutkimusyhdistys Suoni Ry. Saatavilla <https://www.suoni.fi/etusivu/saveltavat-naiset-suomessa-1700-luvun-lopulta-1900-luvun-alkuun>, viitattu 13.3.2021

Östman, A-C. 2000. Joan Scott ja feministinen historiankirjoitus. Teoksessa Anttonen, A., Lempiäinen, K. & Liljeström, M. (toim.) Feministejä: aikamme ajattelijoita. Vastapaino.