

**”Mä voin soittaa ukulelea ja silti olla, mikä mä
oon”**

**Lukio-opiskelijoiden näkökulmia musiikillisen toiminnan
sukupuolittumiseen**

Tutkielma (Maisteri)

8.3.2024

Sini Kaukoranta

Musiikkikasvatuksen aineryhmä

Sibelius-Akatemia

Taideyliopisto

<p>Tutkielman nimi</p> <p>”Mä voin soittaa ukulelea ja silti olla, mikä mä oon”</p> <p>Lukio-opiskelijoiden näkökulmia musiikillisen toiminnan sukupuolittumiseen</p>	<p>Sivumäärä</p> <p>109 + 5</p>
<p>Tekijän nimi</p> <p>Sini Kaukoranta</p>	<p>Lukukausi</p> <p>Kevät 2024</p>
<p>Aineryhmän nimi</p> <p>Musiikkikasvatuksen aineryhmä</p>	
<p>Tutkimukseni tarkoitus on selvittää lukio-opiskelijoiden käsityksiä sukupuolittumisesta musiikinopiskelussa. Tutkimuskysymykseni ovat: 1) Millaisia sukupuolittuneita rooleja, käytäntöjä tai stereotyyppioita esiintyy lukiolaisten mukaan musiikin opiskelussa? 2) Millaisena haastateltavat kuvaavat sukupuolittumisen merkitystä musiikillisen toimijuuden kannalta? 3) Miten opiskelijat kuvaavat sukupuolittuneiden roolien syntyä ja niistä poikkeamista?</p> <p>Lähestyn näitä teemoja perinteistä sukupuolidikotomiaa kritisoiden. Pyrin työlläni osallistumaan musiikkikasvatuksen sukupuolitietoisuutta käsittelevään tutkimukseen ja keskusteluun. Päämääräni on tehdä näkyväksi musiikillisen toiminnan sukupuolittumista, sillä rajoittavia uskomuksia ja epätasaa arvoa voidaan purkaa vasta, kun nämä rakenteet on tehty näkyviksi. Työni teoreettinen viitekehys rakentuu sosiaalisen konstruktionismin ja sukupuolitietoisuuden teemoista. Tarkastelen sukupuolta ja toimijuutta sosiaalisina konstruktiona eli kulttuurin, historian ja sosiaalisen vuorovaikutuksen muovaamina. Lisäksi käsittelen musiikinluokassa esiintyviä sukupuolittumista tukevia ilmiöitä, kuten piilo-opetussuunnitelmaa, vertaispainetta sekä musiikillisen kaanonin maskuliinista vinoumaa.</p> <p>Tutkimukseni on laadullinen tapaustutkimus, jonka aineisto on tuotettu puolistrukturoitua haastattelua muistuttavilla teemahaastatteluilla. Haastattelin kahdeksaa lukio-opiskelijaa ja analysoin aineistoa teoriaohjaavasti. Tutkimukseni pääasiallisena tuloksena esitän, että musiikilliseen toimijuuteen liittyy sukupuolittumista, joka rakentuu monitahoisissa prosesseissa niin koulussa kuin sen ulkopuolella.</p>	
<p>Hakusanat</p> <p>sukupuolittuminen, musiikillinen toimijuus, musiikkikasvatus, sukupuolitietoisuus, sosiaalinen konstruktionismi</p>	
<p>Tutkielma syötetty plagiaatintarkastusjärjestelmään</p> <p>11.3.2024</p>	

Sisällys

1 Johdanto	5
2 Sukupuolen ja toimijuuden rakentuminen	9
2.1 Sosiaalinen konstruktionismi	9
2.2 Sukupuoli.....	11
2.3 Toimijuus.....	14
2.3.1 Sukupuolittunut toimijuus	16
2.3.2 Musiikillinen toimijuus.....	18
3 Sukupuolittuneen toiminnan rakentuminen kouluympäristössä	21
3.1 Piilo-opetussuunnitelma	22
3.2 Musiikin toinen sukupuoli – kaanonin viestit toimijuudesta	24
3.3 Luokan sosiaalinen ekosysteemi: vertaispaine	27
3.4 Ulossulkemisen mekanismeja – miksi sukupuolitietoisuutta tarvitaan	29
3.5 Rajankäynti.....	32
3.6 Aitojen yli – opettaja tasa-arvokasvattajana.....	34
4 Tutkimusasetelma	37
4.1 Tutkimustehtävä ja -kysymykset.....	37
4.2 Laadullinen tapaustutkimus.....	38
4.3 Menetelmänä teemahaastattelu.....	40
4.4 Nuorten tutkimisen erityispiirteitä.....	40
4.5 Tutkimuksen toteutus	42
4.6 Aineiston analyysi.....	43
4.7 Tutkimuseettinen tarkastelu	45
5 Tulokset	47
5.1 Haastateltavien maailma.....	48
5.2 Musiikillisen toiminnan roolit	49

5.2.1 Maskuliinisuus ja feminiinisyys soittimissa ja musiikkityyleissä	50
5.2.2 Maskuliinisuus ja feminiinisyys sosiaalisissa rooleissa	55
5.3 Viestejä rivien välistä – mistä roolit rakentuvat	57
5.3.1 Piilo-opetussuunnitelma	59
5.3.2 Yhteiskunnalliset rakenteet ja roolimallit	63
5.3.3 Vertaiset	66
5.4 Sukupuolittuva musiikillinen toimijuus	68
5.4.1 Rajat toiminnalle.....	68
5.4.2 Feminiiniset toimijat osaamisen todistajina.....	71
5.4.3 Maskuliiniset toimijat vääränlaisista vivahteista irtisanoutujina	74
5.5 Rooleista poikkeaminen ja tulevaisuuden näkymät	76
5.5.1 Rajankäynti	77
5.5.2 Oppilaiden osuus roolien murtamisessa	80
5.5.3 Opettajan osuus roolien murtamisessa.....	83
6 Pohdinta	86
6.1 Johtopäätökset ja tulosten tarkastelua	87
6.2 Luotettavuustarkastelu.....	91
6.3 Tulevia tutkimusaiheita	93
Lähteet.....	95
Liite 1: Haastatteluteemat ja tukikysymykset	110
Liite 2: Litterointi- ja analyysinäyte.....	112

1 Johdanto

”Naispari matematiikan tehtävässä ja homovihaa historiassa – Näin sukupuolen ja seksuaalisen suuntautumisen moninaisuutta halutaan opettaa kouluissa” (Paakkanen 2017).

”Tätä moninaisuutta ei tarvita kouluihin eikä koteihin, sillä haluamme kasvattaa lapsemme edelleen tytöiksi ja pojiksi. Piste.”

Iskä79

(Hs.fi:n kommenttikenttä, 10.2.2017, 21:30)

Tälle ajalle ominainen teema vaikuttaa olevan muutos ja siihen liittyvät vahvat tunteet. Valmistuin lukiosta vuonna 2015. Samana vuonna Opetushallitus julkaisi oppaan nimeltä ”Tasa-arvotyö on taitolaji”, ja käyntiin leimahti kiivas keskustelu sukupuolten tasa-arvosta ja sen edistämisestä opetuksessa. Opas aiheutti sen verran kohua, että pelkästään sitä seuranneen keskustelun sukupuolikäsityksistä tehtiin pro gradu -tutkielma (Sundelin 2019). Kaksi vuotta myöhemmin aloitin opettajaopinnot. Opetusharjoittelussa ohjaava opettaja totesi, että tässä luokassa tytöt eivät oikein suostu soittamaan bändisoittimia, ja toinen opettaja huokaili, että poikia on niin hankala saada laulamaan.

Toimiessani musiikinopettajan sijaisena entisessä lukiossani muutamaa vuotta myöhemmin havahduin siihen, että jokin oli kuitenkin muuttunut. Ilokseni huomasin, että eri soittimia soittavien oppilaiden joukko vaikutti huomattavasti moninaisemmalta kuin omana aikanani. Lisäksi opiskelijat kokeilivat rohkeasti myös uusia sivusoittimia esimerkiksi bändissä. Mietin itsekseni, että jos olisin lukioikäisenä itse päätenyt rumpujen ääreen tai soittamaan sähkökitaraa, se olisi todennäköisesti herättänyt huomiota. Taitoa käyttää erilaisia laitteita odotettiin lähinnä pojilta, ja jopa reistailevat sälekaihtimet saivat opettajan kutsumaan juuri heitä apuun. Nyt tasa-arvoiset mahdollisuudet tuntuvat nuorille lähes itsestäänselvyydeltä, ainakin enemmän kuin aiemmin.

Omien lukio-opintojeni jälkeen on tapahtunut merkittäviä uudistuksia, jotka erottavat nykyisten lukiolaisten kokemukset omistani. Vuonna 2017 levinnyt #MeToo-liike nosti niin Suomessa kuin kansainvälisesti esiin naisten kokemaa syrjintää ja epäasiallista kohtelua (Pönkä 2019, 5). Lukion opetussuunnitelman perusteita on uusittu kahdesti

vuosina 2015 ja 2019 – jälkimmäisen version mukana tehtiin myös lukiouudistus. Käynnissä on ollut myös monenlaisia tasa-arvohankkeita, kuten hallituksen tasa-arvo-ohjelma 2020–2023 sekä Opetus- ja kulttuuriministeriön valtionavustushaku koulutuksellisen tasa-arvon vahvistamiseksi, ja yhteiskunnallisen keskustelun ilmapiiri on muutenkin muuttunut aiempaa kriittisemmäksi ja avoimemmaksi. Myös sukupuolivähemmistöjen asema on ollut yhteiskunnallisessa keskustelussa enemmän esillä kuin koskaan aiemmin (Lehtonen 2013, 42). Keskustelu sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuudesta on edelleen ajankohtainen. Sukupuolten välinen tasa-arvo on kuitenkin edelleen jonkinlainen ”kuuma peruna” – keskusteluun ottavat osaa sekä ne, jotka näkevät tasa-arvon saavuttamisessa vielä valtavasti tehtävää, että ne, joiden mielestä tasa-arvo on mennyt jo liian pitkälle. Opettajat ovat vaikeassa tilanteessa: yhtäältä heiltä edellytetään tasa-arvon edistämistä, toisaalta aiheesta ei ole vielä kukaan järjestetty riittävästi koulutusta kaikille opettajaksi valmistuville (Brunila & Kallioniemi 2018; Jääskeläinen ym. 2015, 19; Opetushallitus 2019, 22).

Lukion opetussuunnitelman perusteissa suhtautuminen sukupuoliin on muuttunut suuresti viimeisen 20 vuoden aikana. Vuonna 2003 lukion opetussuunnitelman perusteet oli vielä melko sukupuolineutraali dokumentti, jonka mukaan opinto-ohjauksen tehtävänä oli sukupuolten välisen tasa-arvon edistäminen (Opetushallitus 2003, 18). Vuoden 2015 lukion opetussuunnitelman perusteissa linjattiin, että opiskelumenetelmien valinnassa ja työskentelyn ohjauksessa kiinnitetään huomiota sukupuolittuneiden asenteiden ja käytänteiden tunnistamiseen ja muuttamiseen (Opetushallitus 2015, 14). Vuonna 2017 hallitus päätti lukiokoulutuksen uudistamisesta tavoitteena muun muassa edistää lukiolaisten hyvinvointia ja vahvistaa koulutuksen laatua sekä oppimistuloksia (Opetushallitus).

Tällä hetkellä voimassa olevat lukion opetussuunnitelman perusteet edellyttävät opetukselta jo sukupuolitietoisuutta (Opetushallitus 2019, 9). Tasa-arvoa tavoitellaan nyt aktiivisesti – passiivisuus eli se, ettei syrji, ei enää riitä. Koulutuksen järjestäjän velvollisuuksiin kuuluu esimerkiksi tasa-arvosuunnitelman laatiminen, ja Opetushallitus on julkaissut lukuisia oppaita ja työkaluja kouluissa tehtävän tasa-arvotyön tueksi. Lukion opetussuunnitelman perusteiden mukaan opetuksen on tarkoitus edistää yhdenvertaisuutta ja sukupuolten välistä tasa-arvoa sekä demokratiaa ja hyvinvointia, osallisuutta, toimijuutta ja yhteisöllisyyttä korostaen (Opetushallitus 2019, 17). Lisäksi koulun toimintaa ohjaavat toisiaan täydentävät tasa-arvo- ja yhdenvertaisuuslait

(Jääskeläinen ym. 2015, 8). Sukupuolten välistä tasa-arvoa on viime vuosina pyritty edistämään myös monenlaisten hankkeiden avulla. Tällä hetkellä käynnissä on Sukupuolen moninaisuus voimavarana -hanke, joka pyrkii ehkäisemään sukupuolivähemmistöihin kuuluvien nuorten kohtaamaa häirintää ja mielenterveysongelmia (THL). Hallituksen tasa-arvo-ohjelman 2020–2023 tehtävänä oli nostaa Suomi tasa-arvon kärkimaaksi (Sosiaali- ja terveysministeriö 2020), työelämän segregatiota pyrittiin purkamaan vuosina 2021–2023 ja sukupuolten tasa-arvoista edustusta politiikassa, mediassa ja johtajuudessa vahvistava hanke oli käynnissä vuosina 2019–2021 (THL). Oppimistulosten ja -kokemusten eriytyminen jatkuu kuitenkin yhä oppiaineissa. Monet oppiainevalinnat ja koulutusalat ovat edelleen sukupuolen mukaan jakautuneita, ja eriytyminen jatkuu eri koulutusasteilta työmarkkinoille saakka (THL 2022). ArtsEqual-hankkeen Arts@School-tutkimusryhmä määritteli sukupuoleen liittyvät odotukset ja käsitykset yhdeksi mekanismeista, jotka tuottavat eriarvoistumista suhteessa kulttuuriseen osallisuuteen alkaen jo ennen kouluikää (Anttila 2021).

Tuoreen tutkimuksen (Pääkkölä ym. 2021) mukaan musiikillisessa toiminnassa esiintyy edelleen selkeästi sukupuolittuneita häirinnän ja väheksynnän kokemuksia. Useat kyselyyn vastanneista kuvailivat tilanteita, joissa heihin kohdistui vähättelyä, jonka he kokivat yhdistyvän oletettuun sukupuoleensa. Konkreettisesti kokemukset olivat esimerkiksi vastaajiin kohdistuneita suoria tai epäsuoria oletuksia osaamattomuudesta oman instrumentin, musiikin teorian tai musiikkiteknologian suhteen. (Pääkkölä ym. 2021, 60.) Tätä kirjoittaessani Teosto on juuri julkaissut uuden kyselyn siitä, onko musiikkiala yhdenvertainen. Musiikillisen toiminnan sukupuolittumisen perinnöstä on runsaasti muutakin tutkimusta. Esimerkiksi teknologiaa hyödyntävän musiikin ja rock-instrumenttien on havaittu ihmisten käsityksissä sukupuolittuvan maskuliiniseksi, erityisesti miehille sopiviksi musisoinnin muodoiksi (mm. Bayton 1997; Comber ym.1993; Dibben 2002; Koskela 2011). Niin sosiaalista mediaa seuraava kuin feminististä kirjallisuutta lukeva kohtaa usein puhetta ”rakenteista”, joissa syyt epätasa-arvoon yleensä piilevät. Rakenteet ovat näkymättömiä mutta niillä on ilmeisen suuri vaikutus, sillä moni ongelma esitetään usein ratkaistavaksi rakenteita muuttamalla.

Sukupuolikäsityksiä, sukupuolittumista ja toimijuutta musiikin ja musiikkikasvatuksen alalla on tutkittu jonkin verran. Aiempi tutkimus on todennut, että perinteisten sukupuoliroolien säilyminen non-formaalissa musiikinopetuksessa muodostaa haasteen yhdenvertaisten oppimismahdollisuuksien tarjoamiselle myös formaaleissa

oppimisympäristöissä kuten kouluissa (Björck 2011; Ferm Almqvist 2019; Koskela 2022). Sukupuolittuneita eroja populaarimusiikin tuottamisessa yhteismusisoinnin kontekstissa ovat tutkineet esimerkiksi Abramo (2011) ja Mansnerus (2007). Yhdenvertaisesti säveltäen -hanke on pyrkinyt purkamaan säveltämiseen liittyvää sukupuolittunutta segregatiota (Taideyliopiston Sibeliuksen Akatemia 2019) ja sävellysopeintoihin liittyvää epätasa-arvoa ovat tutkineet esimerkiksi Partti ja Devaney (2023). Opettajien ja oppilaiden käsityksistä ja suhtautumisesta sukupuoleen koulussa maisterintutkielman ovat tehneet Aliisa Kulmala ja Suvi Äijälä (2012) ja viidesluokkalaisten kokemuksista Anne-Marie Leskinen (1996). Sibeliuksen Akatemialla sukupuolisensitiivisen pedagogiikan toteutumista bändisoitossa on tutkinut Julia Lainema (2016) ja toimijuuden rakentumisesta ainakin Vilma Virtanen (2021) ja Elisa Luukkainen (2021).

Omaa tutkimustani on innoittanut erityisesti Minja Koskelan (2011) tekemä maisterintutkielma, joka käsitteli musiikkikasvatuksen opiskelijoiden, siis tulevien musiikinopettajien, käsityksiä sukupuolista musiikillisina toimijoina musiikinluokassa. Oppijoiden kokemuksiin kohdistuvaa tutkimusta toimijuuden sukupuolittumisesta musiikinopiskelussa uuden opetussuunnitelman perusteiden ajalta en ole löytänyt, ja uskon aiheen olevan erittäin ajankohtainen nyt, koska viimeisen kymmenen vuoden aikana on tehty useita erilaisia opetukseen liittyviä uudistuksia ja tasa-arvohankkeita. Haluan tutkia, millaisena toimintaympäristönä oppilaat kokevat lukion musiikinluokan sukupuolen näkökulmasta, sillä suomalainen nuori viettää tyypillisesti hyvin ison osan elämästään erilaisissa kasvatus- ja koulutusinstituutioissa, nykyään aiempaa kauemmin oppivelvollisuuden laajennuttua koskemaan myös toista astetta vuonna 2021 (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2021). Koulutus on keskeinen kenttä siinä, millaiseksi käsitykset itsestä ja omista toiminnallisista mahdollisuuksista ja toisaalta rajoituksista rakentuvat (Ojala, Palmu & Saarinen 2009). Tämän takia haluan kysyä nimenomaan nuorilta itseltään, millaisena he näkevät tasa-arvoaikakauden tuoman muutoksen musiikinopetuksessa.

2 Sukupuolen ja toimijuuden rakentuminen

Tutkielmani teoreettinen viitekehys koostuu sosiaalisia, historiallisia sekä kulttuurisia rakenteita tarkastelevista käsitteistä kuten sukupuolisosialisaatio, musiikillinen toimijuus ja piilo-opetussuunnitelma. Lähestyn näitä rakenteita sosiaalisen konstruktionismin kontekstissa sukupuolitietoisien pedagogiikan ja tasa-arvokasvatuksen lähtökohdista. Itsenäisesti nämä näkökulmat ovat laajoja, mutta tässä tutkimuksessa käytän niitä rinnakkain rajaamaan tutkimusaiheeni sukupuolinäkökulmaan. Käsittelen musiikinluokkaa toimintaympäristönä, jonka sukupuolittuneisuus rakentuu lapsen elämässä portaittain: sukupuoli-identiteetti alkaa rakentua heti syntymän jälkeen sukupuolisosialisaatioprosessin kautta (ks. luku 2.2). Omat huoltajat, vertaiset ja kasvatustilat vahvistavat tätä sukupuoli-identiteettiä, ja koulussa toimimiseen vaikuttaa myös vertaispaine (ks. luvut 3.1 ja 3.3). Musiikin opetussisällöt tuovat luokkaan lisäksi musiikin historiaan juurtuvat valtahierarkiat (ks. luku 3.2). Näiden ilmiöiden pohjalta rakentuu musiikillinen toimijuus, joka ohjaa oppilaan musiikillista toimintaa musiikinluokassa ja myös sen ulkopuolella.

Sosiaalinen konstruktionismi liittyy tutkimuksessani sekä käsityksiin sukupuoli-identiteetistä sosiaalisesti konstruotuna yhdistelmänä tapoja ja tekemistä että toimijuudesta monessa ajassa ja paikassa rakentuvana omakuvana. Musiikinluokan tutkiminen sukupuolittuneena toimintaympäristönä edellyttää myös musiikin sukupuolittuneen historian ja siihen liittyvien valtasuhteiden avaamista. Käsittelen toimijuutta tutkielmassani sosiaalisessa vuorovaikutuksessa sekä instituutioiden ohjauksessa rakentuvana ilmiönä, johon vaikuttavat sukupuoliroolit, historia ja ympäröivät käytännöt, jolloin se sitoutuu vahvasti myös sosiaalisen konstruktionismin sekä sukupuolitietoisien kasvatusten konteksteihin. Musiikillisen toimijuuden sukupuolittuminen on monitahoinen prosessi, johon liittyviä termejä ja ilmiöitä avaan seuraavaksi omissa alaluvuissaan. Sosiaalista konstruktionismia ja sukupuolen sosiaalista rakentumista käsittelen luvuissa 2.1 ja 2.2, luvussa 2.3 taas tarkastelen toimijuutta niin sukupuolen kuin musiikillisen toiminnan kontekstissa.

2.1 Sosiaalinen konstruktionismi

Sosiaalinen konstruktionismi tarkoittaa käsitystä siitä, että ihmisen maailmankuva ja kokemus itsestään rakentuu sosiaalisessa ja kielellisessä vuorovaikutuksessa (Hacking

2009, 20). Sosiaaliskonstruktivistisen käsityksen mukaan ihmisen mieli voidaan siis nähdä sosiaalisen vuorovaikutuksen tuotteena (Helkama, Myllyniemi & Liebkind 2005, 69). Yksilö tulkitsee maailmaa omien kokemustensa kautta, mutta sen käytännöt, rakenteet ja instituutiot ovat olemassa hänestä riippumatta. Sosiaaliselle konstruktionismille on ominaista kriittisyys itsestään selvinä pidettyjä asioita kohtaan, ymmärrys käsitystemme sidonnaisuudesta historiaan ja kulttuuriin, tiedon rakentuminen sosiaalisissa prosesseissa sekä tiedon ja sosiaalisen toiminnan yhteenkuuluvuus (Burr 1995, 3–5). Konstruktiolla taas tarkoitetaan niitä rakenteita, joissa tietoa ja olemista tuotetaan. Sosiaalinen konstruktionismi pyrkii tekemään näkyväksi nämä rakenteet ja siten kyseenalaistamaan tiedon ja olemisen luonnollisuutta eli itsestäänselvyyksinä pidettyjä asioita. Itsessään teoria on laaja, mutta rajaa sen tutkimuksessani sukupuolinäkökulmaan.

Sosiaalinen konstruktionismi on yleinen näkökulma keskusteluun sukupuolista. Esimerkiksi filosofi Simone De Beauvoirin (1980, alkup. 1949) tunnettu väite ”Naiseksi ei synnytä, naiseksi tullaan” ilmentää käsitystä sukupuolesta sosiaalisena konstruktiona. Hackingin mukaan sosiaalisesti konstruoituja eivät ensisijaisesti ole yksittäiset ihmiset, vaan se luokitus, joihin heidät luetaan (Hacking 2009, 25). Sosiaalinen rakentuminen rinnastuukin olennaisesti individualistiseen minuuteen (emt. 32). Sosiaalisen konstruktionismin näkökulmasta voidaan kritisoida essentialismia eli oletusta siitä, että on olemassa väistämättömiä ominaisuuksia, joita esimerkiksi tiettyä sukupuolta edustava henkilö ilmentää. Konstruktiot eivät siis ole vastakohta todellisuudelle, vaan tekevät asioista todellisia (Björck 2011, 25).

Nuorten musiikillinen toimijuus rakentuu suhteessa heidän kokemusmaailmaansa eli sosiaalisessa vuorovaikutuksessa muiden ihmisten, musiikin käytäntöjen ja historian sekä erilaisten formaalien ja informaalien oppimisympäristöjen kanssa. Ihmisillä on tapana ajatella ja käsitteellistää itsensä osaksi jotakin luokkaa, kuten miehiin tai naisiin, ja toimia sen mukaisesti. Hackingin mukaan nämä luokat ovat myös vuorovaikutteisia: jos luokitellut henkilöt tulevat tietoiseksi luokittelustaan, he saattavat muuttaa käytöstään sen mukaisesti ja omaksua ryhmälle ominaisiksi katsottuja piirteitä (Hacking 2009, 54). McKerrell (2016, 425) esittää, että sosiaalinen konstruktionismi on tärkeä näkökulma musiikillisessa toiminnassa, joka sisältää monia essentialistisia käsityksiä eri tyyleistä ja toimijoista. Sukupuolittumiseen liittyvä kritiikki musiikillista toimintaa ja musiikinopetusta kohtaan pohjautuu usein juuri sosiaaliseen konstruktionismiin (emt. 427). Musiikkikasvatusta on kritisoitu siitä, että se tuo esimerkiksi populaarimusiikin

keskeiseksi opetuksen sisällöksi ilman tarvittavaa itsekritiikkiä siitä, että sen kuvasto sisältää myös hyvin ongelmallisia sosiaalisia konstruktioita, kuten käsityksen maskuliinisista toimijoista ylivertaisina (Björck 2011). Nämä konstruktiot siirtyvät musiikinluokkaan ja risteävät opiskelijoiden musiikillisen toimijuuden kanssa (Koskela 2022; Kallio 2015).

2.2 Sukupuoli

Sukupuoli on monitasoinen käsite, jolla voidaan viitata juridiseen sukupuoleen, henkilön sukupuolitettuihin ruumiillisiin ominaisuuksiin, kuten anatomiaan tai kromosomeihin, sukupuoleen liitettyihin sosiaalisiin merkityksiin, sukupuolinormeihin tai koettuun sukupuoli-identiteettiin (THL 2023). Tässä tutkimuksessa sukupuoli käsitetään sosiaalisessa vuorovaikutuksessa rakentuvana identiteetin osana. Jaottelu miehiin ja naisiin on yhteiskunnallisesti vakiintunut tapa, mutta variaatiota anatomian, hormonien, solujen ja kromosomien tasolla on niin paljon, että useat tutkijat uskovat, ettei ihmisiä voi jakaa vain kahteen sukupuoleen edes biologisten ominaisuuksien perusteella, vaikka Suomessa juridisesti vain kaksi sukupuolta tällä hetkellä tunnustetaan (Digi- ja väestötietovirasto 2023; Ristkari, Suni & Tyni 2018, 21). Sukupuolta kannattaisikin tarkastella enemmän kirjona eri ominaisuuksia ja moninaisena kokonaisuutena, johon liittyvä kokemus voi myös muuttua ja vaihdella elämän aikana (Jääskeläinen ym. 2015, 13).

Sukupuolen moninaisuudella viitataan siihen, että ihmisellä on monta tapaa kokea ja ilmaista sukupuoltaan ja omanlaisensa koostumus feminiiniseksi ja maskuliiniseksi miellettyjä piirteitä ja toimintatapoja (Lehtonen 2013, 44). Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen (2023) mukaan suositeltavin tapa ymmärtää sukupuoli on kuitenkin yksilön kokemuksen ja oman määritelmän kautta. Keväällä 2023 eduskunta hyväksyi sukupuolen vahvistamista koskevan lakiuudistuksen, niin kutsutun translain, jonka myötä hakemus sukupuolen vahvistamisesta perustuu jatkossa henkilön omaan selvitykseen sukupuolikokemuksestaan (Eduskunta 2023). Uudistuksen myötä väestötietojärjestelmään merkitty sukupuoli voidaan hakemuksella korjata vastaamaan sukupuoli-identiteettiä, kuitenkin vain naiseksi tai mieheksi (Digi- ja väestötietovirasto 2023).

Tässä tutkimuksessa tunnustan sukupuolen moninaisuuden ja pyrin parhaani mukaan huomioimaan sen käyttämässäni kielessä. Sosialisatioprosessin ja juridiikan dikotomisen vakiintuneisuuden vuoksi se oli paikoittain haasteellista: lähes kaikki lähdemateriaalini käsittelee mies-nainen-kahtiajakoa, vaikka moni tutkija sanoittaakin ääneen sanavalinnan ongelmallisuuden. Sukupuolten välisen toimijuuden segregaatian tutkiminen edellyttää jossain määrin sukupuolittuneen kielen käyttämistä, sillä dikotomian vakiintuneisuus toimii kontekstina kaikelle sukupuolittuneelle toiminnalle. Pyrin kuitenkin tässä tutkimuksessa ymmärtämään maskuliinisuuden ja feminiinisuuden Rossin (2003, 33) tapaan nimenomaan kulttuurisina sopimuksina. Koska myöskään haastattelemani nuoret eivät edusta sukupuoli-identiteetiltään dikotomista joukkoa, haluan välttää tutkimukseni sanavalinnoissa puhumista vain miehistä tai naisista. Tein sen vuoksi ratkaisun käyttää rinnakkain eri termejä. Pääsääntöisesti puhun feminiinisistä tai maskuliinisista toimijoista: vaikka yksikään toimija ei ilmennä ainoastaan feminiiniseksi tai maskuliiniseksi miellettyjä piirteitä, hänen odotetaan käytännössä ilmentävän toisia näistä enemmän sen perusteella, mikä hänen oletettu sukupuolensa on suhteessa dikotomiseen käsitykseen (Pruitt 2013, 142). Käytännössä jakoni vastaa siis osittain arkikielessä käytössä olevia termejä mies- ja naisoletettu.

Feminiininen toimija tarkoittaa tutkimukseni kontekstissa henkilöä, jonka odotetaan ilmentävän tai joka ilmentää enemmän feminiinisiä kuin maskuliinisia piirteitä. Kyse on siis hänelle asetetusta sosiaalisesta roolista. Käsitteitä mies ja nainen käytän silloin, kun termi esiintyy haastateltavan puheenvuorossa, tilastossa tai kyselyssä, jossa vastaajat ovat itse ilmoittaneet sukupuolensa. Käytän näitä käsitteitä myös ilmentämään jonkin sukupuoliroolin arkkityyppiä tai ideaalia. Vaikka käyttämäni termistö on dikotomiseen käsitykseen pohjautuvaa, on syytä muistaa, että kaikki ihmiset epäonnistuvat sukupuoliin liittyvien odotusten täydellisessä toteuttamisessa (Lehtonen 2013, 44). Feminiinisuuden ja maskuliinisuuden perustuva jaottelu on tutkimuksessani relevantti toimijuuden sosiaalisen rakentumisen luonteen ja sitä suuntaavan sukupuolisosialisatioprosessin merkityksen tarkastelemiseksi. Päätin kuitenkin, että yritän käsitteistää tutkimukseni queer-näkökulmasta eli kritisoiden perinteistä sukupuolten kahtiajakoa. Queer on usein akateeminen ja poliittinen ajattelumalli, jossa tutkijan tavoitteena on esimerkiksi asenteisiin vaikuttava, sukupuolten ja seksuaalisuuksien tasa-arvoa edistävä toiminta, identiteettejä määrittävien kategorioiden vastustaminen, binääristen vastinparien purkaminen ja erilaisten identiteettien tekeminen näkyväksi (Karkulehto 2006, 130).

Filosofi Judith Butler (2006) pitää sukupuolta itseään toteuttavana ennusteena, joka ei ole synnynnäinen ominaisuus vaan performatiivista toimintaa. Sukupuoli muodostuu ilmauksilla, joiden luullaan olevan seurausta essentiaalisesta sukupuoli-identiteetistä, vaikka ne omaksutaan yhteiskunnan normistosta (emt. 79–80, ks. myös Ristkari, Suni & Tyni 2018, 55–56; Rossi 2010, 26–27). Prosessia, jossa lapsi omaksuu itselleen sukupuoli-identiteetin, kutsutaan sukupuolisosialisaatioksi. Prosessissa yksilö pitää identiteettiään luonnollisena, oman toimintansa tuloksena eikä ymmärrä sukupuolittumistaan (Koivunen & Liljeström 1996, 45). Sukupuoli-identiteetin muotoutuminen voidaan nähdä yhteiskunnallisen roolin omaksumisena, sillä luokitusta tarvitaan, jotta henkilö voi tulla ymmärretyksi toimijana (Ojala, Palmu & Saarinen 2009, 17). Onnistunut sosialisaatioprosessi edellyttää aikuisen, koulussa esimerkiksi opettajan, läsnäoloa ja toimivaa vuorovaikutusta (Kuuskoski 2007, 104–105).

Sukupuolisosialisaation prosessissa isoimpina tekijöinä koti ja kasvatusinstituutiot, kuten päiväkotit ja koulut, siirtävät arvoja sukupolvelta toiselle. Lisäksi vaikutteita saadaan muilta ikätovereilta ja medialta. (Määttä & Turunen 1991, 20–21.) Lapsen omaksuma sukupuolirooli on kulttuurisidonnainen ja muotoutuu suhteessa yhteiskunnan normeihin ja odotuksiin, kuten sukupuolistereotyyppioihin (Kujala & Syrjäläinen 2010, 30–33). Stereotyyppiset käsitykset ohjaavat ihmisiä määrittelemään esimerkiksi ”miehelle” tai ”naiselle” sopivaa olemusta tai käytöstä (Vilkkä 2010, 112; Jääskeläinen ym. 2015, 12). Pruittin (2013, 142) mukaan sukupuolen performointi on pakollista, sillä ihmisen odotetaan ilmentävän jotakin ”normaalia” identiteettiä. Nämä stereotyyppit helpottavat sosiaalisen ympäristön jäsentämistä, eikä niistä sen takia ole mahdollista päästä täysin eroon (Helkama ym. 1998, 118).

Sukupuoli ei roolin omaksumisen jälkeenkään ole olemassa itsestään, vaan vaatii vahvistusta ja ylläpitoa. Toistuva osallistuminen feminiinisiksi tai maskuliinisiksi miellettyihin toimintoihin jähmettää sukupuolta ja tukee myös illuusiota siihen liittyvästä identiteetistä synnynnäisenä ominaisuutena. Sukupuolittuneet toiminnot peilautuvat siihen, miten historiassa on ollut tapana toimia: rutiininomaisesti viitejoukon mukana toimiessa henkilö hyväksyy kulttuurisen mielikuvan tietystä sukupuolesta omaksi kuvakseen. (Ojala, Palmu & Saarinen 2009, 18.) Tottumus puolestaan tuottaa toimijalle tunteen osaamisesta ja pystymisestä (Ronkainen 1999). Sukupuoliin liittyvien roolien ja työnjakojen kulttuuri- ja yhteiskuntasidonnaisuus voi olla helppoa hahmottaa vaikkapa

peilaamalla nyky-Suomen asenneilmapiiriä sadan vuoden takaisessa Suomessa vallinneisiin rooleihin (Jääskeläinen ym. 2015, 19).

Vaikka laki ei vielä tunne sukupuolen moninaisuutta, se noteerataan julkisessa keskustelussa. Usein tosin puhutaan yleisesti sukupuolivähemmistöistä yhtenäisenä kategoriana (Lehtonen 2013, 43). Sukupuolivähemmistö on kattokäsite henkilöille, jotka eivät koe syntymässä määritellyä sukupuolta omakseen tai joiden sukupuolen ilmaisu tai kokemus eivät osin vastaa normatiivisia käsityksiä sukupuolesta. Se kattaa myös henkilöt, jotka itse määrittelevät kuuluvansa johonkin sukupuolivähemmistöön, kuten transsukupuoliset, transvestiitit, muunsukupuoliset tai intersukupuoliset (Sukupuolen moninaisuuden osaamiskeskus). Queer-näkökulmasta katsoen rajat ja kategoriat sukupuoli-identiteettien välillä ovat kuitenkin joustavia, häilyviä ja sopimuksenvaraisia eikä niitä voida pitää ”luonnollisina” tai ennalta määrättyinä (Karkulehto 2006, 129). Lasse Kekki (2003, 387) esittää, että binääriseen sukupuolikäsitykseen perustuvaa diskurssia on jopa mahdotonta vastustaa, sillä kielelme ja kulttuurimme rakenteet perustuvat arvottavaan kahtiajakoon niin pitkältä ajalta, että hierarkisointia on vaikea välttää. Sukupuolen binäärinen historia kietoutuu siis erottamattomaksi osaksi sukupuolen moninaisuudesta käytävää keskustelua. Karkulehdon (2006, 125) mukaan kulttuurisesti itsestäänselvinä pidetyt hierarkkiset asetelmat on tehtävä näkyviksi, jotta ne voidaan purkaa.

2.3 Toimijuus

Toimijuudella (*agency*) tarkoitetaan kiteytetysti yksilön kykyä tehdä ja toteuttaa päätöksiä (Gordon 2005, 137). Ihmisen toimintaa ja vuorovaikutusta määrittää erityisesti se, millainen käsitys tällä itsestään on (Ropo 2015, 20). Toimijuutta voidaan tarkastella kontekstisidonnaisena, sisäistettynä ja vuorovaikutteisena ilmiönä (McNay 2016, 41–42). Toimijuus ja sosiaaliset identiteetit muovautuvat ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa. Lisäksi niihin vaikuttavat yksilön muuttumattomat ominaisuudet, kuten ikä tai etninen tausta. (Tainio 2009, 179; Ropo 2015, 20.) Toimijuus rakentuu suhteessa ympäröiviin käytäntöihin ja instituutioihin kuten koululaitokseen (Mäkelä, Puustinen & Ruoho 2006). Toimijuus ja identiteetti termeinä kulkevat lukemassani kirjallisuudessa usein rinnakkain, niin myös tässä tutkimuksessa. Toimijuus rakentuu arkitodellisuudessa, jossa korostuvat erityisesti sosiaaliset suhteet ja kulttuuriset asenteet (Silvonen 2015, 11).

Toimijuuden rakentumisen kannalta merkityksellistä on kokijan tilanteille antama merkitys. Tärkeiksi koetuilta henkilöiltä ja yhteisöiltä saatu palaute muovaa itsetuntoa, joka puolestaan ohjaa toimintaa ja vuorovaikutustilanteiden tulkintaa (Scheinin 1990a, 187). Nuorten toimijuuden rakentumisessa korostuu erityisesti vertaissuhteiden merkitys (Kuoppamäki & Vilmilä 2017, 17). Olkinuoran (1983, 13) mukaan oppilaan antama merkitys opetuksessa esiintyville vuorovaikutustilanteille riippuu kolmesta tekijästä, joita ovat yksilölliset kokemukset, niille annetut tulkinnat sekä viiteryhmiltä, esimerkiksi koulukavereilta omaksutut tulkintamallit. Toimijuutta ja tilanteille annettuja merkityksiä voidaan tarkastella attribuutioteorian kautta. Teorian mukaan ihminen pyrkii luonnostaan antamaan selityksen havaitsemilleen tapahtumille, jolloin esimerkiksi stereotyyppit voivat vaikuttaa attribuutioihin (Lehtinen & Kuusinen 2001, 116, 219). Yksilö kehittää kokemustensa perusteella itselleen tyypillisiä attribuointimalleja, jotka vaikuttavat edelleen hänen tulevaan toimintaansa (emt. 221–222). Eräs yleinen attribuutio on vastaavuuspäätelmä, jossa oletetaan havaitun ulkoisen käyttäytymisen johtuvan vastaavasta sisäisestä ja pysyvästä piirteestä. Esimerkiksi sukupuoleen liittyvät vastaavuuspäätelmät teknisestä osaamisesta tai kiinnostuksesta eri kouluaineisiin ovat yleisiä (Törmä 2003, 117–118). Myös yksilön onnistumista tai epäonnistumista selitetään yleensä karkeasti ympäristöstä tai sisäisistä syistä kuten persoonallisuudesta johtuvaksi (emt. 116). Opiskelijat sisäistävät kokemuksistaan käsityksiä siitä, millaisia he ovat, mitä he osaavat ja mihin pystyvät. Kokemukset luovat jatkuvuutta ymmärrykseen itsestä, mikä suuntaa edelleen tulevaisuuden toimijuutta. (McNay 2004; Ojala, Palmu & Saarinen 2009, 27.) Kokemuksista tulee siis opiskelijoiden tulevaisuuden attribuointimalleja.

Ojalan, Palmun ja Saarisen (2009) mukaan koulutuksessa on aina kyse ”jonkinlaiseksi tulemisesta”: toimijuus määräytyy instituution kontekstista käsin ja näkyy ja toteutuu suhteessa siihen (ks. myös Jauhiainen 2009, 103). Koulu onkin erityisen mielenkiintoinen konteksti tarkkailla toimijuutta, sillä siellä sekä omaksutaan yleisesti hyväksyttyä tietoa että muovataan käsitystä omasta toimijuudesta yhteiskunnassa: millainen olen, mitä osaan, mitä voin tavoitella ja mikä on paikkani laajemmassa hierarkkisessa järjestelmässä (Ojala, Palmu & Saarinen 2009, 26). Koulun toimintaa ohjaavat monenlaiset lait ja säädökset, mutta sen rakenteissa voi elää menneisyydestä kumpuavia ”kansantapoja”, jotka esimerkiksi sukupuolittavat oppilaat (Jauhiainen 2009, 102). Toimijuuden rakentumisen vuorovaikutuksellinen luonne tekee siitä kontekstisidonnaista ja erilaisiin valta-asetelmiin erottamattomasti liittyvää (McNay

2016, 41). Käytännössä toimijuus näkyy sosiaaliseen kategoriaan liittyvissä odotuksissa, mahdollisuuksissa ja rajoituksissa (Ronkainen 2006, 531–532).

2.3.1 Sukupuolittunut toimijuus

Lapsi alkaa syntymästään lähtien muodostaa käsitystään sukupuolesta sekä siihen liittyvistä valtarakenteista, hierarkioista ja mahdollisuuksistaan (Jääskeläinen ym. 2015, 9). Dikotominen ajatusmalli sukupuolista toistensa vastakohtina ylläpitää stereotyyppisiä käsityksiä sukupuolille ominaisista piirteistä ja käyttäytymisestä (Vuorikoski 2005, 54). Sukupuolittunutta identiteettiä neuvotellaan sosiaalisesti erilaisissa tilanteissa, kuten koulussa tai harrastuksissa, ja se rakentuu erilaisissa vuorovaikutustilanteissa saatujen, sukupuoleen liittyvien kokemusten kautta (Kuoppamäki & Vilmilä 2017, 8–9). Tutkimusten mukaan lapsilla on yhä sukupuoleen sidottuja ennakkokäsityksiä siitä, missä ”pojat” tai ”tytöt” ovat hyviä tai mistä he pitävät, ja nämä käsitykset voivat rajoittaa heidän toimijuuttaan (Kuoppamäki 2015; Turpeinen 2015).

Erityisesti feminiinisten toimijoiden koulutukseen liittyy ristiriitoja ja jännitteitä, sillä heidän näkymättömyytensä tai sukupuolen sivuuttaminen oli koulutuksessa pitkään tyypillistä (Jauhiainen & Huhtala 2010, 193). Uno Cygnaeus ja Johan Vilhelm Snellman, joita voidaan pitää eräinä Suomen historian tärkeimmistä koulutusvaikuttajista, olivat samana aikakautena täysin eri mieltä kansakoulun tehtävistä lapsen elämässä, kodin ja koulun välisestä suhteesta sekä siitä, onko kaikkien sukupuolten kouluttaminen tärkeää (Jalava 2010, 46–48; Jauhiainen & Huhtala 2010, 194–195). Sata vuotta sitten feminiinisten toimijoiden osalta tärkein kasvatustehtävä oli tehdä heistä hyviä perheenemäntiä (Kaarninen 1995, 245). Nykyajan sukupuolittunutta toimijuutta on edelleen perusteltua peilata koulun historialliseen taustaan ja kontekstiin, sillä koulun tapojen ja käytäntöjen purkaminen edellyttää tietoisuutta historiasta ja sen perinnöstä. Vaikka sukupuolittuneet paikat, tilat ja toiminnot muuttuvat, joudumme aina suhteuttamaan itsemme historiallisiin malleihin. (Jauhiainen 2009, 103.)

Erityisesti sukupuolittunutta toimijuutta tarkastellessa keskeisiä käsitteitä ovat ero ja erilaisuus. Ihmiselle on ominaista kiinnittää huomiota kohtaamansa henkilön eroihin ja samanlaisuuksiin itsensä kanssa. Yksi näistä kategorioista, joihin pyrimme toisen ihmisen määrittämään, on sukupuoli. Oletettu sukupuoli on Tainion, Palmun ja Ikävalkon (2010, 13) mukaan yksi keskeisimmistä seikoista, joihin kiinnitämme huomiota toisen ihmisen kohdatessamme. Ojala, Palmu ja Saarinen (2009) kuvaavat sukupuolittuneen toimijuuden

rakentumista sosiaalisena prosessina, jossa ihmisten väliset erot johtavat odotuksiin roolinmukaisesta toiminnasta, mikä luo raamit yksilön toimijuudelle. Ihmisiä kategorisoidaan usein heidän välistensä erojen, kuten iän, oletetun sukupuolen tai etnisyyden, mukaan. Ymmärrettäväksi toimijaksi määrittäminen edellyttää paikantumisen käytettävissä olevaan kategoriaan (emt. 19). Tähän peilaten voi olla helpompi ymmärtää sukupuoleltaan ei-binääristen ihmisten kipuilu taistelussa tunnustetuiksi toimijoiksi tulemisesta. Erojen tuottamiin sosiaalisiin asemiin liittyy kuitenkin hierarkioita, jotka vaikuttavat yksilön edellytyksiin toimia erilaisissa konteksteissa ja tilanteissa. Abramo (2011, 26) uskoo, että sukupuolittunut toimijuus voi vaihdella tilannekohtaisesti eri ympäristöissä, sillä esimerkiksi musiikintunnilla nuori voi performoida sukupuoltaan eri tavalla kuin liikunnantunnilla.

Sukupuolittunut toimijuus tutkimukseni kontekstissa viittaa siihen, millaista olemista ja osaamista nuorelta odotetaan oletetun sukupuolensa perusteella musiikillisessa toiminnassa eri ympäristöissä. Vaikka tietoisuus sukupuolen moninaisuudesta lisääntyy jatkuvasti, keskustellaan esimerkiksi lasten koulumenestyksestä edelleen sukupuolitettusti. Tämä näkyy PISA18-tutkimusohjelman tuloksissa jo otsikkotasolla: ”Matematiikassa tytöt hieman poikia parempia”, ”Suomen tyttöjen ja poikien välinen osaamisero luonnontieteissä OECD-maiden suurin”. (Leino ym. 2019.) On kuitenkin syytä huomata, että vaikka tällaiset kansainväliset tutkimukset voimistavat poikien ja tyttöjen hahmottamista yhtenäisinä oppijakategorioina, ovat erot näiden ryhmien sisällä tosiasiaa suurempia kuin niiden välillä, sillä myös oppijoiden sosioekonominen tausta ja muut tekijät vaikuttavat oppimistuloksiin (Lahelma 2009, 139). Tytöistä ja pojista yhtenäisinä oppilaskategorioina puhuessa huomaa tyypillisesti kuvauksen pojista villeinä ja tytöistä kiltteinä koulunkävijöinä (Ylikotila 2017). Tämänkaltaisten uskomusten toistaminen luo odotuksia siitä, mikä on sopivaa käyttäytymistä.

Feminiinisten ja maskuliinisten toimijoiden vastakkainasettelu koulutuskeskustelussa on edelleen voimissaan. Brunilan ja Kallioniemen (2017) tutkimuksen mukaan koulutuksessa tuotetaan tiedostamatta eriarvoisuutta, vaikka sen tavoitteena on ollut edistää tasa-arvoa. Sukupuolittunut toimijuus konkretisoituu opetuksen segregaatiossa, joka alkaa muotoutua jo lapsuudessa ja jatkuu aikuisikään. Sukupuolittunutta segregaatiota näkyy esimerkiksi oppimistuloksissa, asenteissa oppimista kohtaan, oppilaiden minäpystyvyyden kokemuksessa sekä oppiaine- ja uravalinnoissa. (Brunila & Kallioniemi 2017; Jääskeläinen ym. 2015, 10.) Maskuliiniset toimijat menestyvät tällä hetkellä keskimäärin koulussa feminiinisiä huonommin, ja tästä kannetaan niin

opetuslalla kuin muualla yhteiskunnassa huolta (Lahelma 2009; Leino ym. 2019; Sorri 2018). Maskuliinisten ja feminiinisten toimijoiden menestystä tai menestymättömyyttä perustellaan kuitenkin hyvin eri tavoin. Maskuliinisten toimijoiden epäonnistumista selitetään usein kiinnostuksen tai yrittämisen puutteella, kun taas feminiinisten toimijoiden epäonnistuminen on lahjattomuutta (Lahelma 2009, 146). Epäonnistumisesta saatu tuomio toimijuudesta vaikuttaisi siis olevan huomattavasti armottomampi feminiinisille toimijoille. Erään näkemyksen mukaan oppilaat ovat taipuvaisia määrittelemään koulun ja sen tavoitteet feminiinisinä, minkä seurauksena maskuliiniset toimijat pyrkisivät välttämään koulussa pärjäämistä ja hyvän oppilaan leimaa, sillä se sisältäisi konnotaation ”tyttömäisyydestä” (Vanttaja 2012, 127).

2.3.2 Musiikillinen toimijuus

Musiikillinen toimijuus voidaan ymmärtää henkilön käsityksenä omista musiikillisen toiminnan ja vuorovaikutuksen rajoista ja mahdollisuuksista (Karlsen 2011, 111). MacDonaldin ja Saarikallion (2022) mukaan musiikki sosiaalisena käyttäytymisenä tulisi nähdä osana musiikillisen identiteetin rakentumista. Musiikillinen toimijuus voi olla yksilöllistä tai kollektiivista eli ryhmän jakamaa (Kuoppamäki & Vilmilä 2017, 7). Tämä tutkimus fokusoituu yksilön toimijuuteen ja erityisesti siihen, miten musiikillinen toimijuus risteää sukupuolittuneen toimijuuden kanssa, sillä kuten edellisessä luvussa todettiin, koulun toimintakulttuurissa ilmenee edelleen paljon sukupuolittumista. Toimijuus perustuu käsityksille omista taidoista ja niiden riittävydestä, ja sukupuoleen liittyvä sosialisatioprosessi voi yhdistyä olennaisesti myös musiikilliseen toimijuuteen.

Musiikillisten kykyjen ja taitojen kehittyminen voi alkaa jo varhaislapsuudesta, ja ne, joita kannustetaan ja ohjataan jo kotona, ovat etulyöntiasemassa myöhemmässä meriitteihin perustuvassa kilpailussa (Elmgren 2023, 241). Musiikkiin liittyvä identiteetti ei ole staattinen vaan kehittyy jatkuvasti sidoksissa aikaan ja paikkaan. Lisäksi sitä performoidaan monin tavoin. Erityisesti nuorilla musiikillisen identiteetin rakentaminen liittyy erottamattomasti heidän psykologiseen kehitykseensä ja arkielämän kokemuksiin. (MacDonald & Saarikallio 2022.) Björck (2011, 56–57) rinnastaa musiikillisen toimijuuden tilan käsitteeseen: tila on mahdollisuutta, vapautta, valtaa, voimaa, ääntä, koskemattomuutta, oikeutusta olemassaoloon kuultuna ja nähtynä musiikillisena toimijana.

Karlsen (2011, ks. myös Kuoppamäki & Vilmilä 2017) määrittelee yksilöllisen toimijuuden ilmentyvän eri tasoilla, joita ovat itsesääätely, identiteettityö, itsesuojelu, ajattelu, maailmassa oleminen ja musiikillisten taitojen kehittäminen. Musiikillisen toimijuuden kontekstissa itsesääätelyllä tarkoitetaan musiikin käyttämistä tunnetilojen käsittelyssä, identiteettityöllä oman identiteetin rakentamista ja vahvistamista musiikin avulla, itsesuojelulla musiikin avulla omaan tilaan keskittymistä ja uppoutumista ja maailmassa olemisella musiikin käyttöä omaan itsetutkiskeluun ja tietoisuuden saavuttamiseksi. Musiikillisten taitojen kehittäminen lienee monelle tutuin taso esimerkiksi koulusta tai harrastuksista. Kuoppamäen ja Vilmilän (2017, 12–13) mukaan nuoren identiteettityössä tärkeintä on autonomian tunne, jolloin musiikillisen toimijuuden rakentuminen perustuu kykyyn toimia itsenäisesti erilaisissa musiikin tekemisen tilanteissa. Mahdollisuus ilmentää valinnanvapautta, taitoa ja kompetenssia musiikissa voi edesauttaa itsetunnon ja toimijuuden kehitystä myös laajemmin nuoren elämässä (MacDonald & Saarikallio 2022).

Musiikillisessa toiminnassa ilmenee sukupuolisegregaatiota, joka näyttää olevan yhteydessä opintojen vaiheeseen. Kouluiässä feminiinisiä toimijoita on esimerkiksi musiikkiopisto-opinnoissa maskuliinisia enemmän, mutta työelämäkenttä hahmotetaan maskuliinisia toimijoita suosivana (Juntunen 2021; O'Neill 1997, 49; Teosto 2023). Herää siis kysymys siitä, mitkä tekijät musiikin perusopinnoissa koulussa ja opistoissa saavat feminiinisten toimijoiden kiinnostuksen loppumaan. Sukupuolinormeilla on taipumus vaikuttaa musiikilliseen osallistumiseen, jolloin sukupuolinäkökulman ottaminen huomioon musiikillisessa toiminnassa on tärkeää (Pruitt 2013, 29–30). Nuorten käsitys omasta kyvystään toimia aloitteellisena musisoijana ja toteuttaa omia musiikillisia ideoitaan voi toimia perustana heidän musiikin oppimiselleen (Wiggins 2016, 103). Nuorten itsestään omaksumat käsitykset voivat vaikuttaa heidän yksilölliseen musiikkisuhteeseensa vielä myöhemmin elämässä (Juvonen 2002, 31).

Musiikkikasvatuksen tutkimuksessa sukupuolittunut musiikillinen toimijuus näyttäytyy monesti ristiriitaisena. Musiikin tunnettu historiallinen kaanon on maskuliininen, mutta toisaalta musiikillisen toiminnan hahmottaminen tunnealueen toiminnaksi voi saada sen mieltymään feminiinisenä toimintakenttänä, koulussa esimerkiksi ”tyttöjen aineena” (McGregor & Mills 2006; Bennetts 2013, 214). Monet tutkijat pitävät populaarimusiikin kenttää kuitenkin melko maskuliinisenä toimintaympäristönä, jossa feminiinisten toimijoiden voi olla vaikeampaa rakentaa omaa toimijuuttaan (Björck 2011, 61). Toisaalta Kuoppamäen ja Vilmilän (2017) haastattelututkimuksen mukaan moni

maskuliininen toimija koki jääneensä ilman musiikillista vertaistukea, mikä haastoi identiteettityötä ja kokemusta omasta toimijuudesta (emt. 13). Tyypillinen tilanne koulun musiikintunnilla saattaa olla esimerkiksi se, että jos oppilaat saavat vapaasti valita, he välttelevät tiettyjä soittimia tai laulamista, ja tämä vältteleminen saattaa näyttäytyä myös sukupuolittuneena ilmiönä. Eräs teoria on, että jos soittaja kokee, että hänen oletettu sukupuolensa vaikuttaa kuulijan tai hänen omaan kokemukseensa soittamisestaan, se voi aiheuttaa haluttomuutta soittaa tiettyä soitinta tai laulaa (Green 1997, 186).

Anita Collins (2012, 97) on luonut mallin hahmottamaan musiikillisen toimijuuden rakentumista. Tämä malli, jota hän kutsuu musiikilliseksi ekosysteemiksi (*music ecosystem*), on alun perin luotu kuvaamaan juuri poikien toimijuuden rakentumista, mutta soveltuu mielestäni hyvin työkaluksi kaikenlaisten toimijoiden musiikillisen identiteetin tarkasteluun. Mallin mukaan musiikillisella toimijuudella on kolme pääpiirrettä, joiden tulee olla keskenään tasapainossa, jotta toimijan mielenkiinto musiikillista toimintaa kohtaan säilyy (emt. 97). Näitä piirteitä ovat:

1. Kiinnostus ja myönteinen asenne (*interest and positive attitude*)
2. Menestys ja saavutukset (*success and accomplishment*)
3. Hyväksyntä ja arvonanto, toiminnasta saadut kehu (*acceptance and praise*)

Mikäli jokin näistä osa-alueista tulee haastetuksi negatiivisten viestien tai kokemusten kautta, voi tilanne johtaa kiinnostuksen nopeaan vähenemiseen. Toimijuutta niin positiivisesti kuin negatiivisesti muovaavia elementtejä on seitsemän: 1) koulukulttuuri, 2) ihmissuhteet, 3) vertaiset, 4) huoltajat, 5) roolimallit, 6) opiskelijan luonne ja 7) opetusstrategiat. (Collins 2012, 97.)

3 Sukupuolittuneen toiminnan rakentuminen kouluympäristössä

Toimintaympäristöillä ja niiden toimintakulttuureilla on nuorten musiikillisen toimijuuden rakentumisessa keskeinen merkitys (Vilmilä & Kuoppamäki 2017, 20). Tutkimukseni käsittelee nuorten kokemuksia erityisesti formaalin ympäristön näkökulmasta, tässä tapauksessa koulussa tapahtuvassa musiikinopetuksessa. Musiikkikasvatus ei kuitenkaan ole muusta maailmasta irrallinen saareke, vaan se on vuorovaikutuksessa ympäröivän yhteiskunnan kanssa ja saa siitä myös vaikutteita (Björck 2011; Westerlund ym. 2021). Tämän takia on perusteltua tarkastella vertaissuhteita ja musiikkialan valtarakenteita kouluympäristön rinnalla. Yhteiskunnan instituutioiden, kuten koulutusjärjestelmän ja työmarkkinoiden toiminnan mekanismit, voivat tuottaa poikkeavuutta systemaattisesti ja uusintaa yhteiskunnallisia työn ja vallanjaon rakenteita (Pihlaja & Silvennoinen 2012, 19; Rinne 2012, 27–28).

Tässä luvussa käsittelem koulun musiikilliseen toimintaan yhdistyviä sosiaalisia ilmiöitä. Tarkastelen, mitkä ilmiöt liittyvät sukupuolittuneeseen musiikilliseen toimijuuteen kouluympäristössä. Koulujärjestelmän tarkoitus on kasvattaa nuorta, joten koulutuksen tutkimuksessa korostuvat erilaiset auktoriteetit ja valtasuhteet. Toimijuus on kontekstisidonnaista ja siihen liittyy olennaisesti näiden valta-asetelmien tarkastelu (Björck 2011, 9). Valtasuhteissa paine oppilasta kohtaan tulee ”ylhäältä päin”, ja vaatimukset oppilaan käytöstä, opiskelua ja toimintaa kohtaan voivat näkyä esimerkiksi opettajan tiedostamattomina vaatimuksina piilo-opetussuunnitelmassa (ks. alaluku 3.1). Toisaalta erilaiset sosiaaliset vaatimukset välittyvät vahvasti myös nuorelta toiselle, ja heidän toimintaansa säätelee vertaispaine (ks. alaluku 3.3). Tarkastelen myös oppisisältöjen eli musiikin ja sen historian välittämiä viestejä toimijuudesta sekä tietynlaisten toimijoiden ulossulkemista (ks. luvut 3.2 ja 3.4) Roolin rajojen koettelemista eli rajankäyntiä käsittelem luvussa 3.5 ja opettajan mahdollisuuksia tukea tasa-arvoista musiikillista toimijuutta luvussa 3.6. Yhtäältä tutkin sitä, mikä yksilöiden eriarvoista toimijuutta tuottaa ja uusintaa, ja toisaalta sitä, mitkä tekijät voisivat eriarvoistumista mahdollisesti purkaa.

3.1 Piilo-opetussuunnitelma

Piilo-opetussuunnitelmalla tarkoitetaan sellaisia kirjoittamattomia sääntöjä, joita koulussa opitaan noudattamaan julkisten tavoitteiden rinnalla (Niemi 2007, 112). Piilo-opetussuunnitelman tarkastelua voidaan käyttää työkaluna sen hahmottamiseen, kuinka kasvatus konkreettisesti luokassa tapahtuu. Jokainen opettaja ohjaa opetuksessaan, tietoisesti tai tiedostamatta, oppilaitaan tulevaisuuden valintoihin ja jopa ammatteihin. (Jääskeläinen ym. 2015, 23.) Piilevä opetussuunnitelma muodostuu vakiintuneista asenteista, normeista ja toimintatavoista, ja se uusintaa olemassa olevia valtarakenteita (Törmä 2009, 109). Meren (1992, 53) mukaan piilo-opetussuunnitelma on ”oppilaiden kokemaa elettyä opetussuunnitelmaa”. Se voi osittain olla opettajan tai oppilaiden tiedostama, mutta siitä on hankala keskustella avoimesti. Piilo-opetussuunnitelma voi tuottaa kokemuksen poikkeavuudesta niille, jotka eivät sovi ideaalioppilaan muottiin. Jollain tapaa poikkeaviksi luokitellut oppilaat oppivat, että koulussa tapahtuva normaali oppiminen ei ole heitä varten. (Rinne 2012, 49.)

Piilo-opetussuunnitelman vaatimuksia oppilaille voivat olla esimerkiksi valtasuhteisiin sopeutuminen, koulun rutiinien ja sääntöjen omaksuminen, itsesäätely ja motivoituminen opettajan vaatimusten mukaan sekä edellytys suoriutua tehtävistä yksin ja yksilöllisesti (Rinne, Kivinen & Kivirauma 1984). Nämä taidot ovat luokkahuoneessa monesti hyödyllisiä, mutta joskus käy niin, ettei niitä edellytetä tasapuolisesti kaikilta oppilailta esimerkiksi sukupuolen perusteella. Tällöin toimintaa saattavat käytännössä ohjata toimintatavat, jotka ovat ristiriidassa koulun tavoitteiden ja kasvatuksellisten päämäärien, kuten tasa-arvoisuuden kanssa. (Määttä & Turunen 1991; Niemi 2007.) Erään näkemyksen mukaan piilo-opetussuunnitelma voi olla vaikutuksiltaan jopa todellista opetussuunnitelmaa voimakkaampi ja dominoida, mikäli nämä kaksi ovat keskenään ristiriidassa (Bloom 1980, 22–25). Piilo-opetussuunnitelman voimakkaaksi ja pysyväksi koettu vaikutus perustuu Meren (1992, 74) mukaan sen toisteisuuteen: koulun näkymättömät käytännöt ohjaavat oppilaan toimintaa vuosien ajan. Opettajalla on tässä prosessissa erityisen voimakas valta, sillä hänen auktoriteetillaan asetettu käytäntö voi määrittää koko ryhmälle sitä, mikä on hyväksyttävä tapa toimia tai puhua (Tainio 2009, 180).

Piilo-opetussuunnitelmaa ei opita noudattamaan aktiivisella iskostamisella, vaan se sisäistetään usein toistuvissa tilanteissa oppilaan tai edes opettajan tietämättä. Vaikka kaikki piilo-opetussuunnitelman vaatimukset eivät sinänsä huonoja olekaan, on tämän

oppisisällön piilevyys ongelmallista. Broady (1986, 133) uskoo, ettei piilo-opetussuunnitelmaa voida kokonaan poistaa, vaan se on väistämättä läsnä kaikessa pedagogiikassa. Sitä voidaan tehdä vähemmän piileväksi ja muuttaa, mutta piilo-opetussuunnitelmaan vaikuttaminen vaatii yhteistä ja tietoista työtä (emt. 15). Koulu muuttuu instituutiona hitaasti, sillä perinteiset käytännöt jäävät helposti elämään kyseenalaistamatta (Törmä 2003, 109).

Piilo-opetussuunnitelma näkyy kouluissa myös sukupuolittuneena ilmiönä. Feminiinisiltä toimijoilta saatetaan koulussa odottaa esimerkiksi parempaa käyttäytymistä, tehtävien tekemistä huolellisesti ja koulussa menestymistä, kun maskuliinisille toimijoille huolimattomuus ja äänekkyyys on sallitumpaa kuin feminiinisille (Vanttaja 2012, 128). Esimerkiksi sanonta ”pojat ovat poikia” vahvistaa käsitystä siitä, millaista käytöstä maskuliinisilta toimijoilta voi odottaa ja mitä heille toisaalta myös sallitaan (Törmä 2003, 115). Opetuksen sukupuolittuneisuus pohjustaa myös myöhemmän koulutuksen ja edelleen työelämän segregaatiota, sillä monilla oppimispolkua muovaavilla tekijöillä on taipumus jakautua sukupuolen perusteella. Näitä tekijöitä ovat esimerkiksi kiinnostuksen kohteet, minäpystyvyyden kokemus, oppimistulokset ja oppiaine- sekä uravalinnat. (Jääskeläinen ym. 2015, 20.) Tutkimusten mukaan koulun oppimateriaali heijastaa enemmän maskuliinista maailmaa, mutta toisaalta koulun piilo-opetussuunnitelman vaatimukset soveltuvat väitetyesti paremmin feminiinisille toimijoille (emt. 139–141).

Joissakin tutkimuksissa on todettu, että myös oppilaiden osaamisen arvioinnissa on sukupuolittumista. On esimerkiksi huomattu, että feminiinisiä toimijoita arvioidaan maskuliinisia ankarammin ja heiltä odotetaan enemmän työtä niin määrällisesti kuin laadullisestikin, kun taas maskuliiniset toimijat saattavat saada parempia arvosanoja kuin heidän osaamisensa edellyttäisi. Maskuliiniset toimijat saattavat lisäksi saada pienestäkin työstä enemmän kiitosta kuin feminiiniset. (Jääskeläinen ym. 2015, 20; Lahelma 2004, 3.) Opiskelijat voivat itsekin omaksua tämänkaltaisia ajattelumalleja siten, että feminiiniseksi toimijoiksi sosiaalistetut useammin aliarvioivat omaa suoriutumistaan ja uskovat menestymisensä johtuvan onnesta, kun maskuliiniseksi sosiaalistetuilla on tapana yliarvioida omaa suoriutumistaan, luottaa omiin kykyihinsä ja tulkita epäonnistuminen huonoksi onneksi (Vanttaja 2012, 127).

Sukupuolittumista ilmenee myös musiikin piilo-opetussuunnitelmassa. Elmgrenin (2023, 246–247) mukaan hierarkiat, kuten hyvin menestyvien oppilaiden kilpailu keskenään, on musiikkiopinnoissa yleistä. Hierarkiat kumpuavat usein opettajan asenteista ja puheista

ja voivat heikentää opiskelijoiden käsitystä omasta potentiaalistaan, mikä edelleen saattaa estää heitä asettamasta korkeampia tavoitteita harrastukselleen, jolloin käsityksestä tulee itseään toteuttava ennustus. Pääkkölän, Käpylän ja Peltolan tutkimuksessa (2021, 68) vastaajilla oli jonkin verran kokemuksia musiikillisen toimijuutensa sukupuolittamisesta koulumaailmassa, esimerkiksi siitä, että opettaja pyrkii ohjailemaan heidän instrumenttivalintaansa sukupuoleen perustuen. Monen vastaajan kokemukset olivat kuitenkin peräisin yli kymmenen vuoden takaa, joten onkin mielenkiintoista vertailla heidän kokemuksiaan nykyisten musiikinopiskelijoiden kokemuksiin. Musiikin piilopetussuunnitelmaa eli musiikin kaanonin sukupuolittuneita viestejä käsitellen seuraavassa luvussa.

3.2 Musiikin toinen sukupuoli – kaanonin viestit toimijuudesta

Musiikki on sosiaalinen ilmiö, johon liittyy samanlaisia valtahierarkioita kuin muuhunkin yhteiskuntaan, ja tästä syystä päätelmä, että musiikin historia syntyisi vain musiikista itsestään, on osittain virheellinen (Moisala & Valkeila 1994, 17). Kaikki teksti, kuten historiankirjoitus, sisältää kirjoittajan tekemiä valintoja ja valitsematta jättämiä ja sen takia tietynlaisen maailmankuvan (Tainio 2002, 51). Kaanonit ovat toiminnalle mallina toimivia esimerkkejä, jotka edustavat sitä, mikä alalla on laadukasta ja arvostettua (Citron 1993, 15). Citronin (1993, 1, 15) mukaan musiikilliset kaanonit luovat ”narratiivin menneestä ja mallin tulevaisuudelle” ja sulkevat lähtökohtaisesti joitain toimijoita pois, sillä niiden sisältöihin valikoituu se, mitä pidetään säilyttämisen arvoisena. Kaanonit siis ilmentävät yhteiskunnan arvoja. Musiikilla on monia kulttuurisia merkityksiä, sillä sen avulla voidaan esimerkiksi nostattaa tunteita, vahvistaa sosiaalisia identiteettejä, muovata tietoisuutta tai kommunikoida tietoa (Pruitt 2013, 17). Voidaan ajatella, että koska sosiaaliset merkitykset ovat sukupuolittuneita, sitä ovat myös musiikilliset merkitykset. Suhteen muodostaminen musiikilliseen kaanoniin kuuluu olennaisesti musiikinopiskeluun, sillä siihen osallistuvien toimijoiden täytyy vertautua totuuksina pidettyihin näkemyksiin siitä, miten kuuluu toimia ja mikä nähdään merkityksellisenä (Björck 2011, 87).

Citronin (1993, 1) mukaan musiikin historiallinen kaanon voi sisältää yhtenäisyyden, yksimielisyyden ja järjestyksen ideaaleja. Musiikki ei vain passiivisesti kuvasta yhteiskuntaa, vaan välittää sosiaalisten roolien neuvotteluun erilaisia malleja sukupuolen järjestymisestä (McClary 2002, 17). Musiikin kirjoitettu historia on erittäin

sukupuolittunut, minkä vuoksi kysymys sukupuolesta liittyy olennaisesti kaikkeen musiikilliseen toimijuuteen. Sukupuolittunutta musiikillista toimijuutta voidaan tarkastella esimerkiksi pohtimalla, kuka on oletusarvoinen toimija musiikin kentällä. Jos puhutaan esimerkiksi naissäveltäjästä, sukupuolta ilmaisevan etuliitteen lisääminen indikoi, ettei nainen joltain osin vastaa oletusta varsinaisesta säveltäjästä, vaan hänen toimijuutensa määritellään ikään kuin toissijaiseksi. Tällöin oletusarvoinen toimija on mies. Naiseksi oletetun muusikon toimintaa määritellään Björckin (2011, 58–59) mukaan herkästi tämän oletetun sukupuolen kautta, ja hänen toimintansa odotetaan usein noudattavan jonkinlaista ”feminiinisyyden ääntä”. Maskuliinisia ominaisuuksia ja toimintoja taas pidetään usein suuremmassa arvossa kuin feminiinisiä (Tainio, Ikävalko & Palmu 2010, 18). Feminiinisen toimijuuden salliminen musiikkikentällä on verrattain nuori ilmiö: ennen 1850-lukua valtaosa orkestereista kieltäytyi työllistämästä naisia, eikä heille myöskään suotu samanlaisia mahdollisuuksia musiikin opiskeluun, minkä seurauksena ammattilaisuuteen tarvittavan tason saavuttaminen oli myös harvinaista (Moisala & Valkeila 1994).

Koska kaikki musiikinopetus pohjautuu väistämättä jollakin tapaa musiikin historialliseen kaanoniin, on olennaista huomioida, millaisia sukupuolittuneita viestejä musiikilliset perinteet ja ilmiöt sisältävät. Länsimaisen kulttuurin historiassa maskuliiniset toimijat ovat dominoineet musiikkikenttää ja sen valta-asemia, joten myös musiikin kaanon on käytännössä maskuliinisten toimijoiden historiaa (Citron 1993, 41; Moisala & Valkeila 1994, 12; O’Neill 1997, 46). Musiikkiin liittyvät olennaisesti tulkinnat, joita tekevät niin lavalla esiintyvä muusikko kuin kuulijakin. Kuulija liittyy musiikkiin oman elämänsä kokemuksiin, jolloin kuulokuvan herättämät assosiaatiot avaavat merkitysverkoston, johon kuuluu merkittäviä ihmisiä, vuorovaikutustilanteita, kokemuksia ja muita asioita, joista musiikki muistuttaa (Lehtonen 2012, 354). Sukupuoleen perustuvat uskomukset vahvistavat mielikuvaa siitä, että tietynlaiset instrumentit, musiikkityylit tai ammatit ovat maskuliinisia tai feminiinisiä (O’Neill 1997, 47). Suurimmalla osalla soittimista on tutkitusti sukupuolittuneita konnotaatioita, eli ne mielletään kulttuurisidonnaisesti feminiiniseksi tai maskuliiniseksi (Green 2006; Koskela 2011; O’Neill 1997). Greenin (emt. 58–59) mukaan instrumenteista laulaminen häiritsee vähiten patriarkaalista käsitystä feminiinisyydestä, kun taas suuret, äänekkäät ja teknologisesti monimutkaiset soittimet ovat suurin uhka sen konstruktiolle. Instrumenttien sukupuolittuminen on pitkä perinne, sillä laulaminen tai pianonsoitto on

nähty naisille sopivimpana musiikkiharrastuksena kautta historian (Pääkkölä, Käpylä & Peltola 2021, 66–67).

Pruittin (2013, 149) mukaan on tärkeää huomata, että musiikillinen toiminta on kanava sukupuolittuneeseen käytökseen sosiaalistamiselle ja että se voi vahvistaa perinteisiä sukupuolinormeja. Monesti keskusteleminen sukupuolittumisesta musiikin historiassa ja sen toiminnoissa herättää huolta siitä, että maskuliinisia toimijoita syytetään feminiinisten toimijoiden kentälle pääsyn estämisestä, tai että feminiinisten toimijoiden osallisuuden kasvaminen on pois maskuliinisten toimijoiden mahdollisuuksista. Melko yleinen argumentti on esimerkiksi se, että kaikilla on yhtäläiset mahdollisuudet ja työkalut, jotka eivät riipu sukupuolesta ja että menestyminen perustuu yksilön tahtotilaan. (Ks. Teosto 2023.) Tässä halussa toimia piileekin mielestäni musiikillisen toimijuuden sukupuolittumiseen johtavien rakenteiden ydin: niin suurta sukupuolittunutta eroa, kuin musiikintekijöistä kertovissa tilastoissa on nähtävissä, ei voida selittää biologialla tai feminiinisten toimijoiden kiinnostuksen puutteella, jos kaikilla on samat mahdollisuudet.

Tasa-arvoista toimintaa voisikin olla tarkoituksenmukaista tarkastella kolmella tasolla. Kujalan ja Syrjäläisen (2010, 29–30) mallin mukaan muodollinen tasa-arvo on uskomus siitä, että ihmiset ovat samanlaisia ja sen vuoksi tasa-arvon toteutumiseen riittää se, että kaikille taataan samat taloudelliset, sosiaaliset ja poliittiset oikeudet. Mahdollisuuksien tasa-arvo vaatii toteutuakseen kaikille yhtäläisen arvostuksen ja mahdollisuudet, ja edellytyksenä on eriarvoisuuden tunnistaminen ja heikommassa olevien erityinen tukeminen. Viimeisellä, toteutuneen tasa-arvon tasolla, eriarvoistavat tekijät on tunnistettu ja niitä tuottavat rakenteet ja käytännöt muutettu. Toteutuneen tasa-arvon saavuttaminen edellyttää sopimusta siitä, mikä tavoitetilanne on ja miten sen toteutumista mitataan. Tämän mallin näkökulmasta voi päätellä, että musiikillisen toiminnan epätasa-arvoon liittyvässä keskustelussa ”jumiudutaan” yhä usein uskomaan muodollisen tasa-arvon riittävyteen, vaikka musiikillisen kaanonin rakenteet ovat pitkään suosineet maskuliinisia toimijoita (Citron 1990). Sidonnaisuus yhteiskunnan historiaan ja kulttuuriin tarkoittaa kuitenkin myös sitä, että kaanonit voivat muuttua ajan kuluessa. Sukupuolittunutta toimijuutta tuottavasta kaanonista irtioppiminen edellyttää uuden, monipuolisemman ja inklusiivisemmän historian kirjoittamista (Lamb 2009, 155).

3.3 Luokan sosiaalinen ekosysteemi: vertaispaine

Vaikka musiikillinen toimijuus sinänsä ilmenee kykynä itsenäiseen toimintaan, korostuu erityisesti nuorten toimijuuden rakentumisessa vertaissuhteiden merkitys (Kuoppamäki & Vilmilä 2017, 20). Ryhmissä toimiminen ja siihen liittyvät ilmiöt liittyvät olennaisesti koulun maailmaan. Penningtonin (2005, 14) mukaan jokainen kuuluu johonkin ryhmään, halusi tai ei. Psykologinen ryhmä muodostuu keskenään vuorovaikutuksessa olevista ihmisistä, jotka ovat tietoisia toisistaan ja jotka tuntevat olevansa ryhmä. Koulun puitteissa nuorten keskenään muodostama ryhmä, kuten musiikinkurssille osallistujat, on luonteeltaan virallinen, sillä se on pitkäaikainen ja tehtäviin suuntautuva. (Pennington 2005, 8–10.) Ryhmässä on kuitenkin usein statushierarkioita, joista kukaan ei tiedä ennen ryhmään liittymistä (emt. 88). Lucy Greenin (1997, 143) mukaan ryhmissä toimimiseen liittyy olennaisesti vuorovaikutus, joka tapahtuu historiallisen eli jo olemassa olevan mallin ja uusien rakenteiden välillä. Hän käyttää samaa termiä *grouping* kuvaamaan niin ryhmittelyä kuin ryhmittymää.

Sukupuolen performatiivinen luonne nivoutuu keskusteluun erilaisista rooleista. Ryhmässä on aina erilaisia rooleja, joita koulussa edustavat esimerkiksi ”opettaja” ja ”oppilas” sekä ”feminiininen” tai ”maskuliininen toimija”. Toimijat saattavat kokea roolistressiä eli vaikeuksia esittää tiettyä roolia, mikäli ryhmän jäsenten näkemykset ovat eriäviä siitä, mitä roolilta odotetaan, millaista käytöstä siihen kuuluu, mikä on kiellettyä, milloin sitä tulee esittää ja mikä siinä on keskeistä ja mikä harkinnanvaraista (Pennington 2005, 91). Samaan ryhmään kuuluvat henkilöt, kuten maskuliiniset tai feminiiniset toimijat, voivat kehittää ryhmän toimintaa ohjaavia normeja, jotka ryhmään sosiaalistettava jäsen omaksuu. Ryhmän toimintaan vakiintuneiden normien muuttaminen on erittäin vaikeaa ja mahdollista vain, mikäli ryhmä kokee epätasapainoa eli kriisiytyy tai jäsenet ovat siihen hyvin tyytymättömiä. (Emt. 86–87.)

Tunnistaminen ja neuvoteltavuus ovat ne prosessit, jotka määrittelevät jäsenyyttämme ryhmässä ja omistajuuttamme erilaisiin merkityksiin. Wenger (1998) kutsuu näitä prosesseja identiteetin sosiaalisiksi ekologioiksi. Tunnistaminen sosiaalisena prosessina tarkoittaa Wengerin mukaan sitä, että joku tunnistetaan jonakin tai jonakuna liittäen hänet esimerkiksi tiettyyn kategoriaan tai rooliin. Tunnistaminen on voima kuulua johonkin ja toisaalta sosiaalisen itsellisyyden mahdollistava tapahtuma. Yhteisö taas muodostuu tunnistamisten kautta, kun ryhmän jäsenyyden muodot hahmottuvat ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa ja suhteissa (emt. 192). Ryhmissä keskenään vuorovaikutuksessa

olevat ihmiset pyrkivät usein vaikuttamaan muiden ryhmän jäsenten asenteisiin, näkemyksiin ja arvioihin ja jopa muuttamaan niitä yksimielisyyden saavuttamiseksi. Kun enemmistön vaikutus ottaa vallan, ryhmän jäsenet mukautuvat sen normeihin. Tätä kutsutaan normatiiviseksi vaikuttamiseksi. (Pennington 2005, 112.) Tällaisella enemmistövaltaisuuden ilmiöllä voi perustella vertaispaineen voimaa.

Sukupuoli voidaan sosiaalisena ilmiönä hahmottaa tapoina, jotka näkyvät viiteryhmiin rutinoituneissa toiminnoissa. Sukupuolittuneet toiminnot peilautuvat aina siihen, miten historiassa on ollut tapana toimia. Esimerkiksi yhteiskunnasta tai kavereilta voi kohdistua yksilöön painetta asettua totuttuun kategoriaan totutulla tavalla. Barkerin (2005) mukaan erityisesti maskuliiniset toimijat kokevat usein, että heitä tarkkaillaan mitaten, täyttävätkö he kulttuurisesti keskeiset miehisyyden vaatimukset. Erään tutkimuksen mukaan stereotyyppiset sukupuoliroolit vahvistuvat nuoruudessa (Hill & Lynch 1983). Samanlaisen ilmiön huomasi esiopetuksessa olevien lapsien sukupuolinormeista poikkeamiseen suhtautumista tutkinut Laura Honkala. Haastatteluiden perusteella sukupuolinormeista poikkeaminen oli lasten mielestä teoriassa hyväksyttävää, mutta saattoi omalla kohdalla tuntua silti epäsopivalta (Honkala 2021, 23). Lasten puhe haastatteluissa oli selkeästi sukupuolittunutta, mutta mielenkiintoista oli sukupuolittumiseen liittyvä ristiriitaisuus: haastateltavat liittyivät tiettyjä asioita tai ominaisuuksia vain ”tyttöihin” tai ”poikiin”, mutta monet olivat kuitenkin sitä mieltä, että kaikki voivat tehdä kaikkea. Normeista poikkeamiseen liittyen lapsia huoletti eniten kavereiden reaktio. (Emt. 31–32.) Ryhmäpaine olla samanlainen vertaisten kanssa on suuri myös nuorilla, ja oppilaan voi olla esimerkiksi vaikeaa tehdä vertaisryhmästään poikkeavia valintoja (Cacciatore 2007, 97; Jääskeläinen ym. 2015, 23).

Myös musiikilliset identiteetit ovat vahvasti läsnä nuorten välisissä vertaissuhteissa, esimerkiksi ryhmänmuodostuksessa ja yhteenkuuluvuuden ilmaisemisessa (MacDonald & Saarikallio 2022). Koulussa nuoret hakevat omaa asemaansa erilaisilla tyyleillä ja kokeiluilla tasapainotellen oman maineen, opettajan ja kavereiden suosion välillä. Sukupuoli, ruumiillisuus ja seksuaalisuus ovat usein koulukiusaamiseen kietoutuvia tekijöitä. (Vuorikoski 2005, 45.) Päivittäiset tilaan ja sen käyttöön liittyvät neuvottelut vaikuttavat niin itsenäiseen kuin ryhmänä koettuun identiteettiin (Pruitt 2013, 116). Ferm Almqvistin mukaan edellisessä luvussa esitelty käsitys feminiinisten toimijoiden toissijaisuudesta musiikin kentällä näkyy myös koulussa: asemaa ylläpitivät niin ympäristö kuin feminiiniset toimijat itse kollektiivisesti, ja noustakseen pois toissijaisesta toimijuudesta feminiininen toimija kohtaa vaatimuksen ottaa itselleen tilaa sen sijaan, että

muilta toimijoilta edellytettäisiin sen antamista. Tutkimukseen haastateltujen mukaan maskuliiniset toimijat uskaltavat ottaa musiikillisessa toiminnassa tilaa feminiinisiä enemmän ja siten myös saavat sitä. (Ferm Almqvist 2011, 379.)

3.4 Ulossulkemisen mekanismeja – miksi sukupuolitietoisuutta tarvitaan

Opetuksessa sukupuolitietoisuutta pidetään nykyään osana hyvän opettajan ammattitaitoa ja edellytyksenä tasa-arvotyölle. Tämä tarkoittaa sitä, että tunnustetaan sukupuolten erot kulttuurin ja sosiaalisten tekijöiden tuottamina ja ymmärretään, että niihin voi vaikuttaa. (Jääskeläinen ym. 2015, 18–19; Opetus- ja kulttuuriministeriö 2010, 56–57.) Opetushallituksen mukaan sukupuolitietoinen opettaja esimerkiksi tunnistaa omia taipumuksiaan suhtautua oppilaisiin eri tavoin sukupuolen mukaan, antaa oppilaalle tilaa olla omanlaisensa ilman perinteisiä sukupuoliodotuksia, edistää tasa-arvoa aktiivisesti ja osaa analysoida oppilaiden kanssa eri sukupuolten kohtaamia rakenteellisia epätasa-arvotekijöitä (Jääskeläinen ym. 2015, 18–19). Sukupuolitietoisuuden vastakohtana pidetään sukupuolineutraaliutta, jossa sukupuoleen liittyviä sosiaalisia rakennelmia ei huomioida lainkaan. Sukupuolineutraalit toimintatavat saattavat asettaa eri sukupuolet eriarvoiseen asemaan ja edelleen tukea rakenteellista epätasa-arvoa (OKM 2010, 56).

Huomionarvoista on se, että identiteetti muovautuu niiden aktiviteettien kautta, joihin toimija osallistuu, mutta yhtä lailla myös niiden, joihin tämä ei osallistu (Wenger 1998, 167–168). Jäsenyyttä ja kuulumista sääteleviä suhteita voivat ohjata esimerkiksi sukupuoleen liittyvät neuvottelut. Pruittin (2013, 120–121) mukaan musiikin identiteettisidonnaisuus luo sukupuolittuneita tiloja, joissa jokin ryhmä, usein feminiiniset toimijat, saatetaan sulkea ulos toiminnasta. Cohenin (1997, 20) mukaan maskuliinisten toimijoiden enemmistö alalla muovaa sellaisia sosiaalisia normeja ja käytäntöjä, joiden kautta juuri maskuliiniset toimijat verkostoituvat keskenään. Näille yhteisöille muodostuu keskinäinen insider-kulttuuri, johon feminiinisten toimijoiden voi olla vaikeaa päästä mukaan ulkopuolelta, ja he jäävät usein lähinnä mahdollistajan rooliin (emt. 20–21). Feminiiniset toimijat kohtaavat rock-kulttuurin musiikillisen toiminnan ympäristöissä oletuksia siitä, että ovat paikalla esimerkiksi seksuaalisista syistä, eivät musiikillisina toimijoina, ja tämä saattaa näkyä myös vanhempien vastahakoisuutena antaa lapsensa toimia tällä kentällä (Cohen 1997, 31). Vastaavanlainen käsitys feminiinisistä toimijoista näkyy edelleen esimerkiksi hip hop -kulttuurissa monien

kappaleiden sanoituksissa. Sosiaalisen vuorovaikutuksen perustekijä on viestintä, niin ryhmään kuuluvien jäsenten välinen kuin ryhmään kuulumattomille jäsenille suuntautuva. Viestintää tapahtuu eri tavoin, niin sanallisesti kuin sanattomasti. (Pennington 2005, 17, ks. myös Collins 2012.) Baytonin (1997, 39) mukaan feminiinisten toimijoiden vähyys musiikkialalla, vaikkapa sähkökitaristeina johtuu sosiaalisista syistä, kuten lannistavista sanallisista ja sanattomista viesteistä, ei taidon puutteesta.

Suomalaisen musiikinopetuksen keskeisimpiä opetuskäytäntöjä on bänditoiminta eli rytmimusiikin soittaminen yhdessä (Mansnerus 2007, 97). Koulun ulkopuolista maailmaa mukailevan musiikillisen toiminnan tuominen luokkahuoneeseen ei ole kuitenkaan ongelmattonta, sillä se voi toisintaa yhteiskunnan normatiivisia hierarkioita (Koskela 2022). Esimerkiksi rock-kulttuurissa maskuliiniset konventiot ovat pitkään olleet toiminnan oletusarvo ja feminiiniset toimijat on jopa nähty uhkana maskuliinisten toimijoiden välisille suhteille (Cohen 1997, 22). Koululaitos ja tarkemmin musiikinluokka on paikka, jonka kaanoniin pohjautuvissa käytännöissä niin tuotetaan kuin vahvistetaan historiallisia ryhmittymiä (Green 1997, 143–144). Mansnerus (2007, 113–114) havaitsi tutkimuksessaan, että bändikulttuurinen ymmärrys voi johtaa vallan keskittymiseen nuorten musiikillisessa toiminnassa ja että tilannetta voi olla vaikeaa kritisoida.

Abramo (2011) huomasi tutkimuksessaan sukupuolittuneita eroja siinä, miten toimijat kommunikoivat keskenään yhteismusisointitilanteissa, joissa sävellettiin ja harjoiteltiin populaarimusiikkia. Vain maskuliinisista toimijoista koostuva ryhmä kommunikoi keskenään painottuen musiikillisiin eleisiin, kuten soittamalla malliksi, mitä tarkoittivat, kun taas feminiinisten toimijoiden kommunikaatiossa sanallinen neuvottelu korostui ja eriytyi musiikillisista toiminnoista, joten keskustelua ja soittamista ei siis tehty samanaikaisesti (emt. 31). Ryhmässä, jonka toimijoissa oli eri sukupuolten edustajia, koettiin ristiriitaa preferoitujen toimintatapojen välillä, mikä johti musiikillisten prosessien rajoittumiseen ja monesti myös turhautumiseen. Esimerkiksi feminiininen toimija koki maskuliinisten toimijoiden dominoimassa ryhmässä, että häntä ei kuunneltu eikä hänen ideoistaan oltu kiinnostuneita, ja ainoana maskuliinisena toimijana feminiinisessä ryhmässä ollut turhautui siihen, että harjoituksissa käytettiin niin paljon aikaa keskustelemiseen soittamisen sijasta. (Emt. 33.)

Edellä mainituista sukupuolittuneista musiikillisista prosesseista eräs löydös oli se, että sekaryhmissä maskuliininen tapa nousi vallalle, mahdollisesti esimerkiksi äänekkyytensä

vuoksi: maskuliinisten toimijoiden soittaminen vahvistetuilla instrumentilla hautasi alleen feminiinisen toimijan yritykset verbaaliseen kommunikaatioon (Abramo 2011, 36). Musiikinluokassa osallistujat edustavat yleensä moninaista joukkoa eri sukupuolia, joten on tärkeää tarkastella sitä, millaisten toimijoiden ehdoilla musiikillista toimintaa ohjataan. Eräs tärkeä näkökulma toimijuuteen on subjektin ja vallan välinen vuorovaikutussuhde. Subjektilla on mahdollisuus toimijuuteen, mutta toisaalta hän on samalla jonkin vallan alaisena, mikä asettaa rajat hänen toimijuudelleen (Rossi 2010, 30). Feministisessä pedagogiikassa tärkeitä, vallan jakamiseen pyrkiviä termejä, ovat valtauttaminen ja äänen antaminen (Vuorikoski 2005, 49). Abramo kritisoi, että populaarimusiikin käytäntöjä käsittelevät tutkimukset ovat keskittyneet nimenomaan maskuliinisten toimijoiden musiikillisiin prosesseihin. Jos moderni musiikkipedagogiikka perustetaan juuri näiden toimintatapojen hyödyntämiseen, voivat feminiinisten toimijoiden suosimat toimintatavat tulla sivuutetuksi, mikä vieraannuttaa heitä toiminnasta. (Abramo 2011, 37.)

Sukupuolittuneet valtahierarkiat voivat näkyä esimerkiksi häirintänä tai mikroaggressioina. Sukupuoleen perustuva häirintä on ei-toivottua, usein toistuvaa käytöstä, jossa omilla teoilla luodaan uhkaava, vihamielinen, halventava, nöyryyttävä ja ahdistava ilmapiiri, ja sitä voivat kokea kaikki sukupuoleen katsomatta (Jääskeläinen ym. 2015, 14). Häirintää tapahtuu oppilaiden keskinäisissä suhteissa, mutta myös opettaja voi suhtautua oppilaisiinsa epäasiallisesti (Vuorikoski 2005, 45). Häirintään voi syyllistyä myös, vaikka ei tarkoittaisi pahaa. Yksi esimerkki tästä ovat mikroaggressiot. Mikroaggressiot ovat tahallisia tai tahattomia, kestoiltaan lyhyitä ja arkipäiväisiä loukkauksia, jotka voivat olla luonteeltaan verbaalisia, toiminnallisia tai visuaalisia (Sue ym. 2007, 271). Ne välittävät sävyiltään vihamielisiä ja halventavia viestejä, joilla voi olla haitallinen vaikutus kohteena olevaan henkilöön. Mikroaggressiossa esimerkiksi kohteen uskottavuus, osaaminen tai pätevyys voi tulla kyseenalaistetuksi. Pääkkölän, Käpylän ja Peltolan (2021) tutkimuksessa musiikin toimintaympäristöissä mikroaggressiot ilmenivät haastateltavien kokemuksissa esimerkiksi ohi puhumisena tai alentuvana kehumisena (”soitat yhtä hyvin kuin mies”).

Musiikillinen toiminta on pitkään nähty ensisijaisesti maskuliinisena ja näihin aktiviteettiin osallistuvat feminiiniset toimijat puolestaan heille osoitetun roolin suorittamisessa epäonnistujina (Green 1997). Jos oletettu toimija on maskuliininen, herää kysymys siitä, tuleeko feminiinisen toimijan tulla maskuliinisen subjektin kaltaiseksi tullakseen tunnistetuksi musiikillisena toimijana. Musiikin historiassa feminiiniset

toimijat on perinteisesti syrjäytetty, ja he kokevat maskuliinisten toimijoiden enemmistöön pohjautuvalla alalla edelleen aliarvostusta. Baker ja Cohen (2008, 319) uskovat tämän olevan osasyynä sille, miksi feminiinisten toimijoiden määrä musiikkiyhteisöissä on ollut maskuliinisia vähäisempi. Kuulumisen ja ulkopuolisuuden kokemusta voidaan tarkastella myös tilanäkökulmasta. Tila rakentuu sekä fyysisestä ympäristöstä, kuten luokkahuoneesta, että virtuaalisesta ympäristöstä, kuten internetistä ja sosiaalisesta mediasta. Lisäksi tila voidaan hahmottaa myös sosiaalisena ympäristönä, jossa voi jakaa näkemyksiä ja ajatuksia (Pruitt 2013, 115). Bakerin ja Cohenin (2008) mukaan julkisessa tilassa tapahtuvissa ja kaikille avoimissa musiikkiaktiviteeteissa maskuliiniset toimijat ovat feminiinisiä innokkaampia osallistumaan ja jopa omimaan tilaa. Musiikinluokka on siis lähtökohtaisesti sukupuolittuneesti latautunut tila, ei neutraali toimintaympäristö ja tasa-arvoisen musiikkikasvatuksen toteuttaminen vaatii sukupuolitietoisuutta.

3.5 Rajankäynti

Sosiologi Pierre Bourdieu vertaa sosiaalisia suhteita peleihin, joissa säännöt voivat kontekstin mukaan vaihdella, mutta perustana on pelaajien sanaton sopimus pelin olemassaolosta ja itsestänselvyydestä (Bourdieu 1987, 107). Pelin käytäntöjä voi kuitenkin tarkastella kriittisesti. Jos ajatellaan sukupuolen olevan sosiaalinen rakennelma, aukeaa mahdollisuus myös uudelleen rakentamiselle. Omaa sukupuolta ja sen ”tekemistä” neuvotellaan kollektiivisesti suhteessa moniin ulkoa tuleviin vaikuttimiin, näkemyksiin ja representaatioihin (Kuoppamäki 2015, 43). Professori Bronwyn Davies on tutkinut lasten sukupuolistumista ja tämän prosessin ylläpitämistä. Hänen käyttämänsä termi ”rajankäynti” tarkoittaa perinteisen sukupuolikuvaston haastamista, neuvottelua feminiinisuuden ja maskuliinisuuden kategorioista (Davies 1993; Ojala, Palmu & Saarinen 2009, 19). Rajankäyntitilanteena voidaan kuvata hetkeä, joka pakottaa toimijan sukupuolittumaan johonkin kategoriaan.

Sukupuoleen liittyvä rajatyö vaikuttaa oppimisprosesseihin musiikinopiskelussa, kun oppilas neuvottelee ryhmäjäsenyyksistä, merkityksistä, omistajuudesta ja toimijuudestaan (Kuoppamäki 2015). Käytännössä sukupuolittunut rajatyö ilmeni Kuoppamäen tutkimuksessa kolmella tavalla, joita olivat sukupuoleen sidotun oppijaidentiteetin omaksuminen, sukupuoleen sidottujen käsitysten ja ennakkoluulojen ylläpitäminen sekä polarisoituneiden identiteettien, kuten ”villi” tai ”kiltti” oppija,

ylläpitäminen. Tutkimuksessa sukupuoliin sidottujen raja-aitojen ylittäminen oli mahdollista refleksiivistä oppimista hyödyntävissä käytännöissä eli työtavoissa, joissa luoviin prosesseihin ammennettiin ideoita yksilöiden omasta kokemusmaailmasta (Kuoppamäki 2015). Opettajan on siis syytä pyrkiä hahmottamaan niitä dynamiikkoja, jotka ohjaavat oppilaiden keskinäistä kanssakäymistä, sillä hän voi tällöin tukea oppilaiden identiteettiä rakentavia neuvotteluja (emt. 36).

Greenin (1997, 185) mukaan toimijoiden mahdollisuudet ylittää sukupuolittuneita rajanvetoja voivat olla rajallisia. Kaksinapaisesta sukupuolikäsityksestä on vaikeaa irrottautua, sillä ollakseen ymmärrettävissä oleva toimija on paikannuttava sellaiseen kategoriaan, joka on käsillä ja käytettävissä. Historiallisen tottumuksen mukaan vaihtoehtoja on pitkään ollut vain kaksi. (Ojala, Palmu & Saarinen 2009, 19–20.) Rajankäynti liittyy siis pohjimmiltaan eroihin, käytännössä niiden etsimiseen ja löytämiseen, ja siihen liittyy olennaisesti kysymys poikkeavuudesta. Poikkeavuuden määrittelyssä on kyse vallankäytöstä, oikeudesta nimetä ja luokitella yksilöitä ja ihmisryhmiä (Pihlaja & Silvennoinen 2012, 17). Poikkeavaksi määrittelyn taustalla on usein tarve kontrolloida yhteiskunnallisiin normeihin nähden liian erilaista käytöstä, joka voidaan nähdä jollain tapaa uhkana totutulle rakenteelle (emt. 18).

Musiikilliseen toimijuuteen liittyvälle sukupuolen rajatyölle on ominaista vuoroin haastaa, vuoroin vahvistaa sukupuolittuneita konventioita sosiaalisissa tilanteissa (Kuoppamäki 2015). Haastattelututkimuksessa poikien puheissa musiikkiharrastus nähtiin usein maskuliinisuutta uhkaavana tekijänä (Kuoppamäki & Vilmilä 2017, 20). Pollack (1999) käyttää tästä ilmiöstä nimitystä ”poikakoodi”, jossa pohditaan, minkälainen oleminen ja tekeminen on hyväksyttyä maskuliinisuutta. Kuoppamäen ja Vilmilän (2017, 21) mukaan vaikuttaa siltä, että formaaleissa toimintaympäristöissä (kuten koulu tai musiikkiopisto) keskimäärin feminiininen toimija toteuttaa ja maskuliininen toimija haastaa kulttuurisia sukupuoliin sidottuja käsityksiä, kun taas non-formaaleissa ympäristöissä asetelma on päinvastainen. Musiikillisessa toiminnassa rajankäyntiin liittyvät olennaisesti niin toimijoille konstruoidut sosiaaliset roolit kuin soitinten ja toimintojen sisältämä, sukupuolittunut symboliikka. Esimerkiksi maskuliinisen toimijan osallistuminen feminiiniseksi mieltävään aktiviteettiin, kuten laulamiseen, tarkoittaa tällöin riskinottoa oman symbolisen maskuliinisuuden suhteen. (Emt. 185.)

Davies (1993, 1–2) uskoo, että lasten on mahdollista haastaa perinteisiä rooleja silloin, kun heitä autetaan näkemään sukupuolen historiallinen ja kulttuurinen tuotantomekanismi (ks. myös Ojala ym. 2009). Eroja tuottavien mekanismien tunnistaminen ja tiedostaminen voi mahdollistaa ”toisin tekemisen”. Oman toiminnan peilaaminen vallalla oleviin roolimalleihin voi ylläpitää perinteisiä rooleja, mutta toimia myös tilaisuutena järjestellä sukupuolta uudelleen, kun toimijalla on mahdollisuus valita, miten omaa rooliaan konstruoi. Sukupuoli on tavanmukaisena tekemisenä altis muutoksille – ”toisin” valitsemalla nuorella on mahdollisuus horjuttaa tiukkoja sukupuolirooleja ja niihin liittyvää todellisuutta (Ojala, Palmu & Saarinen 2009, 19–20). Myös sukupuolivähemmistöihin liittyvät teemat ovat olennaisia, kun keskustellaan normatiivisten roolien ja sukupuolisegregaation purkamisesta (Lehtonen 2013, 42). Moni sukupuolivähemmistöihin kuuluva kokee sopeutumattomuutta koulussa vallitseviin sukupuoli-odotuksiin, ja vain harvat kokivat kymmenen vuoden takaisessa tutkimuksessa tulleen tunnistetuiksi sukupuoli-erityisenä opettajien tai vertaistensa keskuudessa (emt. 45–46). Heidän tekemänsä rajankäynti näyttää kuitenkin myös tapahtuvan perinteisen dikotomian kontekstista käsin. Erään tutkimuksen mukaan huomattava osa sukupuolivähemmistöistä halusi asettua tai asettui sukupuolinormatiiviseen kulttuuriin koulutus- ja uravalintojensa osalta (Lehtonen 2013, 47).

3.6 Aitojen yli – opettaja tasa-arvokasvattajana

Musiikilliseen toimintaan liittyviä sukupuolittuneita stereotyyppioita ja nuorten kiinnittyneisyyttä niihin voi olla vaikeaa murtaa (Baker & Cohen 2008, 331). Koulu on kuitenkin keskeinen yhteiskunnallisesta ja kulttuurisesta uusintamisesta vastaava laitos ja ideaalisti sosiaalisen muutoksen paikka (Kuoppamäki 2015, 43; Rinne 2012, 27). Oppilaiden positiivisen musiikillisen identiteetin edistämisen voidaan katsoa olevan yksi musiikkikasvatuksen tärkeistä tavoitteista (MacDonald & Saarikallio 2022). Musiikinopettajalla on mahdollisuus vaikuttaa siihen, millaista viestiä musiikillisesta toimijuudesta oppilailleen välittää. Kasvatuksen käytännöissä ratkaistaan, kenelle kasvatusta on tarkoitettu, ja kasvatusta sisältää oletuksia siitä, keitä kasvatettavat ovat sisältäen kysymyksen, millaisia ovat heidän kehityskykynsä, valmiutensa, tarpeensa ja taipumuksensa (Kiilakoski ym. 2005, 7). Sukupuoleen liittyvä statuksen neuvottelu voi luoda sosiaalisia raja-aitoja, jotka luovat esteitä tasavertaiselle oppimiselle. Opettajan olisikin hyvä tiedostaa, että vaikka nuoret eivät toimi rakenteiden pakottamina, voivat ne asettaa rajoja ja esteitä heidän tekemilleen valinnoille (Lahelma 2009, 137).

Musiikkikasvatus kouluissa on julkisesti rahoitettua toimintaa, joten sillä on velvollisuus vaikuttaa aktiivisesti yhteiskunnalliseen tasa-arvokehitykseen (Koskela 2023, 356). Kuoppamäen (2015) mukaan yhdenvertaista musiikillista oppimista edistää sosiaalisten tekijöiden, kuten sukupuoleen liittyvien neuvottelujen, tunnistaminen ja sensitiivinen käsittely luokkahuoneen keskustelussa. Opetushallituksen mukaan eriarvoisuus on nostettava näkyviin, jotta tasa-arvoisuutta voidaan lisätä (Jääskeläinen ym. 2015, 23). Tasa-arvon edistämiseen musiikinopetuksessa liittyy esimerkiksi oppilaiden rohkaiseminen monipuoliseen musiikilliseen toimintaan ja heidän kannustamisensa kriittiseen pohdintaan musiikissa ilmenevistä sukupuolittuneista rooleista. Lisäksi opettajan tehtävä on kiinnittää huomiota sukupuolten moninaisuuteen opetusmateriaaleissa. (Emt. 30–44.)

Kriittisessä pedagogiikassa ajatellaan, että kasvatuksen käytäntö ja teoria ponnistavat yhteiskunnassa vallitsevista ilmiöistä ja että kasvatus on tiettyihin päämääriin suuntautuvaa toimintaa. Lisäksi kasvatuksen keskeisenä arvona on ajatus siitä, että nykyisen yhteiskunnan epätasa-arvoisia käytänteitä voidaan ja pitää muuttaa. (Kiilakoski ym. 2005, 10.) Sukupuolen ja siihen liittyvien roolien tekeminen näkyväksi edellyttää kriittisyyttä, kysymistä, ihmettelyä ja kyseenalaistamista (Ylitapio-Mäntylä 2012, 21). Edellytyksenä yhteiskunnan tasa-arvoa vahvistavalle toiminnalle on, että opettajat ovat valmiita reflektoimaan koulutusjärjestelmän ja sen käytäntöihin sisältyviä, rakenteellisia epätasa-arvoa tuottavia tekijöitä ja ilmentymiä (Kiilakoski ym. 2005, 16). Eräs tämän hetken näköalan ylittämiseen ja yhteiskunnan oikeudenmukaisuuteen pyrkivä kasvatusteoria on radikaali kasvatus, jonka tavoitteena on syventää kasvatukseen osallistuvien itsetuntemusta ja tietoisuutta yhteiskunnasta (Suoranta 2005, 15). Radikaalille kasvatukselle on ominaista arvioida kasvatuskäytäntöjä ja niihin liittyviä valtasuhteita sekä pyrkimys oppia tuntemaan sellaisia epävirallisia toimintaympäristöjä, joissa ihmiset oppivat käytännössä yhtä paljon kuin koulutuksessa (emt. 16).

Opettajalla on edellytykset edistää tasa-arvoa tukevaa identiteettityötä musiikkikasvatuksessa. Tällainen identiteettityö tapahtuu parhaiten mahdollisimman turvallisessa tilassa. Musiikki voi määrittää tilaa tavalla, joka rohkaisee tietynlaista toimintaa, ja tätä voidaan käyttää hyviin tarkoituksiin (Pruitt 2013, 117). Penningtonin (2005, 96) mukaan ryhmään vaikuttamiseksi tulee tutustua sen sisäisiin prosesseihin, esimerkiksi arvioida, tekevätkö ryhmän jäsenet yhteistyötä vai kilpailevatko he keskenään. Opettajan tulisikin osallistua aktiivisesti oppilaiden välisen kommunikoinnin fasilitointiin sukupuolittuneiden prosessien vastakkainasettelun hillitsemiseksi (Abramo

2011, 38). Tämä tutkimus käsittelee musiikinluokkaa ja muita nuorten musiikillisia toimintaympäristöjä Koskelan tapaan sosiokulttuurisina tiloina, joissa vuorovaikutteisen musiikillisen toiminnan yhteydessä käydään neuvotteluja ja joissa musiikilla on sosiaalinen ja kulttuurinen rooli (Koskela 2023, 357–358).

Vakiintuneiden sukupuoliesitysten ylläpitämisessä olennaista on toisto, ja toisintekeminen toistoissa on avain muutokseen (Rossi 2010, 27). Toimijuuteen yhdistyvät yksilön tilanteessa kokemat identiteetit, kuten diskurssi-identiteetti eli se, onko puhuja aloitteen tekijä vai reagoija, tai tilanteiset roolit, kuten oppilas tai opettaja (Tainio 2009, 179). Molemmat identiteetit ovat Tainion (2009) mukaan muovattavissa vuorovaikutuksessa, ja niiden muotoutumiseen luokassa voivat vaikuttaa kaikki, erityisesti kuitenkin opettaja, jolla auktoriteettiasema on. Yhtäältä suurilla rakenteellisilla muutoksilla, mutta toisaalta myös pienillä käytännön teoilla, voidaan tuottaa kokemuksia siitä, ettei sukupuolen perusteella ole itsestänselvyys, miten jonkun tulisi toimia (Ojala, Palmu & Saarinen 2009, 28–30). Vaikutusta identiteetin muovautumiseen voi olla esimerkiksi erilaisten ominaisuuksien nimeämisellä ja hyödyntämisellä tai toisaalta myös niiden huomiotta jättämisellä (Tainio 2009, 179).

Kun otetaan huomioon tutkijoiden löydökset musiikillisen toiminnan ja toimijuuden sukupuolittumisesta, on edellytys sukupuolittaisuudesta opetuksessa täysin perusteltua. Abramo (2011, 37) kannustaa opettajia tiedostamaan, että tietyllä toimintatavalla, kuten populaarimusiikissa itsestään selvinä pidetyillä käytänteillä, osallistumaan edellyttäminen vie oppilailta mahdollisuuden autonomiseen, musiikilliseen päätöksentekoon ja voi johtaa toimijuuden rajoittamiseen sukupuolen perusteella. Partti ja Devaney (2023, 51) toteavat, että sosiaaliset tekijät, kuten opettajien tai huoltajien uskomukset, opiskelumahdollisuudet sekä roolimallit tai niiden puute kietoutuvat olennaisesti nuorten uravalintoihin. Sukupuoleen liittyvät uskomukset voivat myös olla merkittävässä roolissa näissä prosesseissa yksilön sitä tiedostamatta (emt. 51).

4 Tutkimusasetelma

Tässä luvussa esittelen ensiksi tutkimustehtäväni ja -kysymykset. Sen jälkeen perustelen tutkimuksessa tekemäni menetelmävalinnat sekä kerron nuorten tutkimisen erityispiirteistä. Kuvailen tutkimusprosessin kulkua ja aineiston tuottamista sekä analyysiä, ja lopuksi tarkastelen tutkimukseeni liittyviä tutkimuseettisiä kysymyksiä. Pohjaan aineiston tuottamisen ja tutkimusasetelman edellä rakentamaani teoreettiseen viitekehykseen, jossa musiikinluokka on sukupuolisosialisaation ja musiikillisten aktiviteettien sisältämien sukupuolittuneiden rakenteiden vuoksi väistämättä sukupuolittunut toimintaympäristö, jonka toimintamalleihin siinä toimivat yksilöt voivat kuitenkin vaikuttaa.

4.1 Tutkimustehtävä ja -kysymykset

Tutkimuksessani pyrin selvittämään oppilaiden näkökulmia musiikinopetuksen sukupuolittuneista käytännöistä ja tarjolla olevista rooleista sekä tunnistamaan tekijöitä, jotka mahdollistavat niistä joustamisen. Tarkastelen myös, miten oppilaat kuvaavat sukupuolittumisen yhteyttä musiikilliseen toimijuuteensa.

Tutkimuskysymyksiäni ovat:

1. Millaisia sukupuolittuneita rooleja, käytäntöjä tai stereotyyppioita esiintyy lukiolaisten mukaan musiikin opiskelussa?
2. Millaisena haastateltavat kuvaavat sukupuolittumisen merkitystä musiikillisen toimijuuden kannalta?
3. Miten opiskelijat kuvaavat sukupuolittuneiden roolien syntyä ja niistä poikkeamista?

Peilaan tutkimuskysymyksiä ja niihin saamiani vastauksia teoreettiseen viitekehukseeni ja selvitän, miten musiikillisen toimijuuden sukupuolittumiseen liittyvät ilmiöt näkyvät nuorten kuvailussa arjestaan musiikin oppimisympäristöissä. Olen kiinnostunut siitä, miten haastateltavat jäsentävät käsityksiään sekä millaisia merkityksiä he antavat niille. Tutkin, havaitsevatko opiskelijat opinnoissaan sellaisia sukupuolittuneita stereotypioita tai rooleja, joiden he kokisivat olevan yhteydessä heidän oman toimijuutensa muodostumiseen. Lisäksi tutkin haastateltavien ajatuksia siitä, mikä heidän mielestään mahdollistaa stereotypioista poikkeamisen.

4.2 Laadullinen tapaustutkimus

Tutkimukseni on laadullinen tapaustutkimus, jonka aineiston tuottamisen menetelmänä ovat teemahaastattelut. Olen kiinnostunut nimenomaan opiskelijoiden näkökulmasta ja tuottanut aineistoni nuorten parissa, joten tarkastelen omassa alaluvussaan myös nuorten tutkimiseen liittyviä erityispiirteitä. Laadullinen tutkimus jakautuu useisiin erilaisiin suuntauksiin, joita kuitenkin yhdistää ihmistieteellinen näkökulma, pyrkimys ymmärtää tutkittua kohdetta ja tulkita siitä saatua tietoa (Tuomi & Sarajärvi 2018, 64–65). Laadulliselle tutkimukselle ominaista on itsestään selvänä pidetyn tiedon epäily, ja usein tutkimuksen kohteena onkin jokin yhteiskunnallisesti ajankohtainen kysymys (Juhila), tässä tapauksessa sukupuolittunut toimijuus musiikinopiskelussa. Laadulliselle tutkimukselle tyypillisesti pyrin ymmärtämään ja tutkimaan kohteenani olevaa ilmiötä mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. Lähestymistavan lähtökohtana on todellisen elämän eli tutkittavien näkökulman kuvaaminen. (Eskola & Suoranta 2001, 15.)

Elämä on ajassa ja paikassa muuttuvaa, joten laadullinen tutkimus pyrkii ottamaan huomioon todellisuuden monitasoisuuden ja vuorovaikutuksellisuuden. Lähestymistavalle ominaista onkin myös useiden tutkimusmenetelmien käyttö. (Hirsjärvi ym. 2012.) Laadullinen tutkimus voidaan nähdä prosessina, jossa tutkimuksen eri vaiheet eli aineiston tuottaminen, analyysi, tulkinta ja raportointi kietoutuvat yhteen. Niitä ei siis välttämättä voi jäsentää erillisiksi, vaan tutkimussuunnitelma voi muotoutua ja tarkentua tutkimuksen edetessä (Eskola & Suoranta 2001, 16).

Hyvin moni laadullinen tutkimus on tapaustutkimuksen kaltainen, sillä siinä tutkittava asia on esimerkki ja näyte laajemmasta ilmiöstä (Vuori). Valitsin itsekin tapaustutkimuksen näkökulmaksi, sillä koin sen sopivan parhaiten tutkimukseni

luonteeseen: olen kiinnostunut haastateltavieni omakohtaisista kokemuksista ja tulkinnoista, ja tapaustutkimuksessa tutkitaan nykyajassa tapahtuvaa ilmiötä todellisessa elämäntilanteessa (Eskola & Suoranta 2001, 65). Tapaustutkimus on eräs laadullisen tutkimuksen tyypeistä, ja sen tavoitteena on tekstin tai toiminnan merkityksien ymmärrys ja tulkinta (Hirsjärvi ym. 2012, 166). Tässä tutkimustyypissä tutkimuskohteeksi valitaan joko yksittäinen tapaus, tapahtuma tai tilanne tai joukko tapauksia (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Omassa tutkimuksessani haastateltavia yhdistää sama ilmiö eli näkökulma musiikillisen toiminnan sukupuolittumiseen. Tutkimuksessani tutkin kahdeksan pääkaupunkiseudulla lukiota käyvän nuoren kuvauksia sukupuolittumisesta musiikillisessa toiminnassa. Tapaustutkimuksessa avoimuus tutkimusprosessista on tärkeää, ja tutkijan on siksi perusteltava, mitä kriteerejä tapauksen valitsemiseen ja rajaamiseen on käytetty sekä millä perusteilla eri valinnat on tehty (Saarela-Kinnunen & Eskola 2015, 182–185). Tässä tutkimuksessa pyrin saamaan yksityiskohtaista tietoa nuorten näkemyksistä sukupuolittumiseen liittyen ja aineistoni muodostaa kokonaisuuden eli tapauksen (Eskola & Suoranta 2001, 66).

Saarela-Kinnunen ja Eskola (2015, 185) pitävät tapaustutkimuksessa tapauksen kokonaisvaltaista ymmärrystä yleistettävyyttä tärkeämpänä. Vaikka laadullisen tapaustutkimuksen näytettä ei voi täysin yleistää, voi se tarjota yksittäistapauksen ylittävää tietoa (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Tapaustutkimuksen taustalla on ajatus siitä, että yksityisenkin tapauksen monipuolinen erittely sisältää aineksia yleistykseen, kuitenkin siten, että keskeisiä ovat ne tulkinnot, joita aineistosta tehdään (Eskola & Suoranta 2001, 66–67). Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara (2012, 161) muistuttavat myös, että laadullisessa tutkimuksessa tutkijan omat arvolähtökohdat vaikuttavat väistämättä tutkimukseen, sillä nämä arvot vaikuttavat myös ymmärrykseen tutkittavasta ilmiöstä sekä sen tulkintaan eikä tutkimus siksi voi olla täysin objektiivinen. Tiedostan, että haastateltavieni kokemukset voivat olla hyvin erilaisia niin omistani kuin toisaalta myös tulevien sukupolvien kokemuksista. Pyrin tutkijana ennemmin sijoittamaan tutkimukseni kohteen yhteiskunnalliseen kontekstiin ja antamaan siitä yksityiskohtaisen, kuitenkin historiallisesti ja paikallisesti määrittyneen kuvauksen (Eskola & Suoranta 2001, 15–18). Muita tekemiäni valintoja avaan seuraavissa alaluvuissa.

4.3 Menetelmänä teemahaastattelu

Aineiston tuottamisen menetelmänä tutkimuksessani olivat nuorten yksilöhaastattelut. Yksilöhaastattelussa haastattelu tapahtuu kahdestaan nuoren kanssa, ja sitä pidetään usein syvällisen ja pohtivan keskustelun mahdollistavaksi haastattelun muodoksi (Kallinen & Pirskanen 2022, 145). Haastattelu on suosittu tapa tuottaa tutkimusaineistoja, ja se valikoitui myös omaan tutkimukseeni, koska tuntui luontevimmalta tavalta tuottaa aineistoa tutkittavien henkilökohtaisista näkemyksistä ja kokemuksista (Hyvärinen, Suoninen & Vuori). Haastattelussa voidaan keskittää tiedonhankintaa tiettyyn aiheeseen ja syventää saatuja vastauksia esimerkiksi lisäkysymysten avulla (Hirsjärvi & Hurme 2011, 34). Haastatteluja voidaan jaotella esimerkiksi sen mukaan, kuinka tarkasti ne on strukturoitu. Strukturoidussa haastattelussa kysymysten muotoilu on määrätty ja esiintymisjärjestys aina sama, kun taas strukturoimaton haastattelu muistuttaa enemmän keskustelua, sillä haastattelua ei ole suunniteltu ennalta vaan se rakentuu pitkälti haastateltavan ehdoilla, joskin tietyn aihepiirin sisällä (Hirsjärvi & Hurme 2011, 44–45; Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006).

Toteutin oman tutkimukseni teemahaastatteluna, joka on laadulliselle tutkimukselle tyypillinen puolistrukturoitu aineiston tuottamisen menetelmä. Tässä menetelmässä haastattelu etenee tutkijan ennakkoon laatiman haastattelurungon pohjalta valituista teemoista jättäen kuitenkin tilaa haastateltavien omille tulkinnoille ja heidän asioille antamilleen merkityksille (Tuomi & Sarajärvi 2018, 87). Pyrin keskustelemaan haastateltavien kanssa valitsemieni teemojen sisällä sen mukaan, mitä heistä kukin koki tärkeäksi, sillä Hyvärinen (2017, 22) huomauttaa, ettei haastateltava välttämättä pidä kaikkia tutkijan valitsemia teemoja kovin tärkeinä tai läheisinä itselleen. Tutkijan ennakkoon asettamat teemat eivät myöskään välttämättä ole samat kuin ne teemat, jotka aineiston analyysissä osoittautuvat olennaisiksi sisällön jäsentämisen kannalta (Hyvärinen, Suoninen & Vuori). Haastatteluteemani löytyvät tutkielman lopun liitteistä (ks. liite 1).

4.4 Nuorten tutkimisen erityispiirteitä

Sukupuolten tasa-arvoinen kasvatus on aihe, josta keskustellaan paljon erilaisissa virastoissa, hallituksissa ja päättävillä tahoilla. Minua kiinnosti tutkimuksen kannalta kuitenkin erityisesti juuri näiden keskusteluiden ja ilmapiirin muovaama

”käyttäjäkokemus”, eli nuorten itsensä käsitys siitä, millaisena sukupuolittunut musiikillinen toimijuus heidän näkökulmastaan näyttäytyy. Kallinen ja Pirskanen korostavat, että nuorten tuottamalle kulttuuriselle ja yhteiskunnalliselle tiedolle oman elämänsä asiantuntijoina on tarve, eikä heidän elämänvaiheeseensa pidä suhtautua vain välietappina aikuisuuteen (Kallinen & Pirskanen 2022, 19–20).

Nuorten tutkimisessa on erityispiirteitä, jotka pyrin ottamaan huomioon parhaani mukaan. Nuoren näkökulman saaminen esille aineistossa ja tutkimuksessa edellyttää luottamuksen rakentamista. Lisäksi dialogisuus haastattelijan ja haastateltavan välillä korostuu. Haastattelussa pyritään ymmärtämään nuorten kokemusmaailmaa ja edistämään heidän osallisuuttaan. (Kallinen & Pirskanen 2022, 22; Kiilakoski, Honkatukia & Huttunen 2018, 70.) Haastattelutilanteessa olennaista on nuoren kohtaaminen eli se, että hän tulee kuulluksi ja että hänen mielipiteitään arvostetaan (Kallinen & Pirskanen 2022, 25). Haastattelijana kiinnitän sen takia erityistä huomiota siihen, että luon itsestäni haastateltavalle helposti lähestyttävän, luotettavan hahmon. Nuoria tutkivassa aineistossa tulee ottaa huomioon myös se, että lähtökohdat ja motiivit heidän toiminnalleen sekä heidän tapansa ajatella ja antaa merkityksiä tapahtumille voivat erota aikuisista ja heidän tuottamansa tieto voi siksi erota aikuisten ymmärryksestä (emt. 22).

On todettu, etteivät nuoret välttämättä aina osaa tai uskalla täysin sanallistaa kaikkea tietoaan – esimerkiksi nuoren myöntävä vastaus ei välttämättä tarkoita samaa asiaa kuin ”kyllä” aikuisen vastaamana (Kiilakoski ym. 2018, 70; Vilmilä, Laukkanen & Pekkarinen 2018, 90). Tästä syystä myös haastatteluvastausten analyysissä korostuu tutkijan oma tulkinta. Honkatukia (2018, 367) huomauttaa myös, että tutkijan on tärkeää pohtia omaa kommunikaatiotaan tutkittavan kanssa, sillä nuoria tutkivat havainnot syntyvät lähtökohtaisesti juuri vuorovaikutustilanteissa. Nuoren ja aikuisen välillä oleva valtasuhde saattaa johtaa tilanteeseen, jossa haastateltava antaa vastauksia, joita olettaa aikuisen haluavan kuulla (Kallinen & Pirskanen 2022, 135). Edellä mainittujen lisäksi huomioin tutkimuksessa ja aineistoa analysoidessa, että valitsemani ensisijainen tutkimusympäristö eli koulu on instituutio, jossa nuori viettää paljon aikaa juuri oman ikäryhmänsä kanssa, joten vertaislatautuneisuus saattaa osaltaan vaikuttaa tutkimukseen (Kiilakoski ym. 2018).

4.5 Tutkimuksen toteutus

Seuraavaksi kerron tarkemmin aineistoni tuottamisen prosessista eli siitä, miten löysin haastateltavat ja missä haastattelut toteutettiin. Kerron myös tutkimusprosessin mahdollisista haasteista. Haastattelut tehtiin pääkaupunkiseudulla syyslukukauden 2023 aikana. Haastateltavat valikoituivat vapaaehtoisuuden perusteella – tein yhteistyötä usean lukion musiikinopettajien kanssa, jotka välittivät haastattelukutsun kriteereihin sopiville oppilailleen. Pienen osan haastateltavistani sain omien kontaktieni kautta. Käytin haastateltavien valinnassa harkinnanvaraista otantaa, eli valitsin haastateltavat ennalta asettamieni kriteerien perusteella (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Haastateltaviksi valitsin lukiossa opiskelevia, 16–18-vuotiaita nuoria, jotka ovat suorittaneet vähintään yhden pakollisen kurssin musiikkia tai ovat parhaillaan opiskelemassa sitä. Haastattelin tutkimustani varten kahdeksaa nuorta, jotka edustavat moninaista joukkoa eri sukupuolia, myös binäärin ulkopuolelta, ja valitsin heidät muutamasta eri koulusta, jotta tutkimusaineisto olisi mahdollisimman monipuolinen eikä kohdistuisi esimerkiksi vain yhden tietyn opettajan opetukseen. Osa haastatteluista tapahtui haastateltavien koululla, osa Sibeliuksen Akatemian tiloissa. Haastattelut olivat kestoltaan noin tunnin mittaisia.

Ennen haastattelua laadin itselleni haastattelurungon, jossa erittelin pääteemat omiksi osioikseen ja listasin niiden alle apukysymyksiä ja teemoja, joiden pohjalta ohjata keskustelua. Näiden alakysymysten tarkka muoto ja järjestys kuitenkin vaihteli haastatteluissa sen mukaan, mitä asioita nuori nosti puheenvuoroissaan esiin. Haastattelun edetessä esitin teemahaastattelulle ominaisesti tarpeen vaatiessa tarkentavia kysymyksiä, ja kannustin lisäksi haastateltavia esittämään omia lisäkysymyksiään tai kommenttejaan (Hirsjärvi & Hurme 2011, 66–67). Ennen haastattelua haastateltavalla oli mahdollisuus halutessaan nähdä haastattelun teemat ja suuntaa antavat kysymykset etukäteen, mutta korostin, ettei haastatteluun tarvitse mitenkään erityisesti valmistautua. Haastattelun alussa esittäydyin ja kävin haastateltavien kanssa läpi tutkimustehtäväni.

Tallensin haastattelut nauhoittamalla ne kahteen eri laitteeseen, sekä iPadilleni että tietokoneelleni, ja aloitin haastatteluaineiston analyysin ensimmäisen vaiheen eli litteroinnin pian haastattelujen jälkeen. Litteroin eli muutin haastattelut tekstiksi huolellisesti, mutta poistin litteraateista jonkin verran täytesanoja sekä muokkasinkin pitkiä, osittain sanatonta viestintää kuten eleitä sisältäviä lauseita lyhyempään ja ymmärrettävämpään muotoon luettavuuden parantamiseksi. Kiinnitin kuitenkin

huomiota siihen, että lauseen merkitys säilyy samana. Haastatteluista poimitut lainaukset olen tulososiossa kursivoinut. Puheenvuoron keskeltä aloitetut lainaukset olen merkinnyt kolmella pisteellä. Lauseiden katkominen on tehty aina sisällöllisistä syistä, eli näissä tapauksissa pois jätetyt osat ovat joko sisältäneet ylimääräistä toistoa tai sellaista asiaa, joka ei suoraan liity muuhun vastaukseen tai ole sen kannalta merkityksellistä. Pilkut merkitsevät ensisijaisesti puheen rytmiä kieliopillisen oikeellisuuden sijaan ja kolme pistettä lauseen keskellä tarkoittavat taukoa haastateltavan puheessa tai sitä, että lausetta on hieman tiivistetty. Monille nuorista englannin sekoittuminen puhuttuun kieleen eli niin sanottu ”Finglish” oli luonteva osa itseilmaisua. Kannustin tähän, sillä tämä oli heille ominaista, ja koin, että haastateltavien kielenkäyttöön puuttuminen ja sopivan puheen linjaaminen olisi voinut olla esimerkki aikuisvallasta, joka voi tuottaa epätasa-arvoa haastattelutilanteeseen (Kallinen & Pirskanen 2022, 136). Olen säilyttänyt englanninkieliset ilmaisut myös litteraatissa. Haastattelutilanteessa kysyin tarvittaessa jatkokysymyksiä, jotta saatoin varmistua siitä, että ymmärsin nuoren käyttämän termin merkityksen oikein. Kirjoitan auki ja selitän paikoitellen myös suomeksi, mitä litteraatissa käytetty ilmaisu tarkoittaa.

4.6 Aineiston analyysi

Aineistoa analysoidessa tutkija tekee aineistostaan tulkintoja ja päätelmiä pyrkien löytämään tutkimuskysymyksiinsä luotettavia ja kiinnostavia vastauksia (Honkatukia ym. 2018, 354–356). Tutkijan tekemät valinnat esimerkiksi analyysitavasta vaikuttavat suuresti tutkimuksen lopulliseen muotoon ja sisältöön (Eskola 2001, 153). Sisältöä voidaan kvalitatiivisessa tutkimuksessa analysoida kolmesta eri lähtökohdasta: aineistolähtöisesti, teorialähtöisesti tai teoriaohjaavasti. Aineistolähtöistä analyysia tehdään ”aineisto edellä”, jolloin aineistosta nostetaan esiin keskeisimmät asiat riippumatta siitä, miten ne suhteutuvat aiempaan tutkimukseen. Teorialähtöisessä analyysissä teoria ohjaa analyysin tekoa, ja aineistosta etsitään merkityksiä ja käsitteitä, joita verrataan jo olemassa olevaan teoriaan. Teoriaohjaava sisällönanalyysi yhdistelee piirteitä näistä kahdesta: analyysia ohjaavat vuoroin teoria, vuoroin aineisto. Analyysia voi tehdä myös aineistopohjaisesti ja sitoa sen lopuksi teoriaan. (Tuomi & Sarajärvi 2018.) Valitsin tutkimukseni analyysimenetelmäksi teoriaohjaavan analyysin, jossa teoreettinen viitekehyseni oli tukena aineiston analyysissä, mutta en pohjannut analyysiä mihinkään tiettyyn teoriaan. Aikaisempi tutkimus vaikuttaa analyysiin, mutta tutkimuksen tarkoitus ei ole testata tiettyä teoriaa, vaan verrata aineistoa aiempaan tietoon

ja löytää siihen uusia näkökulmia. (Ks. Eskola & Suoranta 2001, 212–214; Tuomi & Sarajärvi 2018, 109.)

Laadulliselle tutkimukselle ominaista on hypoteesittomuus eli se, ettei tutkijalla ole ehdottomia ennako-oletuksia tutkimuksen kohteesta tai tuloksista (Eskola & Suoranta 2001, 19). On olennaista huomata, että laadullisessa tutkimuksessa tulokset eivät nouse kuitenkaan aineistosta itsestään, vaan tutkijan omat valinnat ja aineiston työstäminen, kuten analysointi ja tulkinta, aktiivisesti muovaavat aineiston tutkimukseksi (Eskola 2018, 210). Uudet havainnot eivät myöskään synny vain aineistoa läpikäymällä, vaan olennaista on aineiston keskusteluttaminen teorian kanssa. Tutkimus vaatii siis myös tutkijalta uteliaisuutta ja luovuutta. Aineiston analyysiä voidaan siis tarkastella myös luovana prosessina, joka antaa mahdollisuuden tutkijan omalle keksinnälle ja logiikan rakentamiselle. (Honkatukia ym. 2018; Tuomi & Sarajärvi 2018.)

Laadulliselle tutkimukselle ominaisesti tutkimuksen toteutus ja raportointi kulkivat tutkimusprosessissani rinnakkain (Günther & Hasanen). Ennen varsinaisen analysointiprosessin aloittamista tutustuin aineistoon perinpohjaisesti litteroidessani sitä. Tämän jälkeen aloin lukea litteroitua aineistoa läpi ja värikoodasin tutkimukseni kannalta erityisen kiinnostavat vastaukset teemoittain tutkimuskysymysteni perusteella. Näyte litteroinnista ja siihen tekemästani värikoodauksesta löytyy liitteistä. Jäsentelin aineistoa tutkimukseni teemojen pohjalta kolmeen ryhmään: roolit, yhteys toimijuuteen ja eri tekijöiden merkitys suhteessa toimijuuden rakentumiseen tai rooleista poikkeamiseen. Tämän teemoittelun jälkeen koostin yhteen tiedostoon yhteenvedon haastatteluissa nousseista yleisimmistä huomioista ja kirjasin muistiin, kuinka moni haastateltava oli antanut samansuuntaisen vastauksen. Näin pystyin arvioimaan sitä, kuinka laajasti tietty ilmiö aineistossa toistuu, sekä pohtimaan, mitä keskeisiä tuloksia aineistosta voisi nostaa esiin.

Teemoiteltuani aineiston aloin tehdä siitä systemaattisemmin tulkintoja ja yhdistelemään haastateltavien vastauksia tutkimukseni teoriaosioon. Laadullisessa tutkimuksessa kirjoittamista ei tarvitse tehdä siinä järjestyksessä, missä luvut tulevat tutkielmassa lopulta olemaan, vaan tekstiä muokataan, karsitaan ja laajennetaan useaan otteeseen (Günther & Hasanen). Luontevaksi työtavaksi itselleni osoittautui palata litteroinnin ja ensimmäisen tuloskoonnin jälkeen työstämään teoreettista viitekehystä, minkä jälkeen tulosten jäsentäminen edelleen teorian pohjalta oli sujuvampaa. Tulosten läpikäynti taas

vahvasti entisestään, mitkä käsitteet muodostuvat teoreettisen viitekehyksen kannalta olennaiseksi Ks. liite 2 litterointi- ja analyysinäyte).

4.7 Tutkimuseettinen tarkastelu

Olen sitoutunut noudattamaan työssäni hyvää tieteellistä käytäntöä, jonka peruseriaatteita ovat luotettavuus, rehellisyys, arvostus ja vastuunkanto (TENK 2023). Tutkimuseettinen näkökulma liittyy niin tutkimusaiheeseen, aineiston analyysiin, teemoitteluun kuin tekniseen toteutukseenkin, ja siihen liittyvät normit ohjaavat tutkijan työtä sen kaikissa vaiheissa (Tuomi & Sarajärvi 2018, 153). Hyvä tieteellinen tutkimus edellyttää huolellisuutta, tarkkuutta ja rehellisyyttä (TENK 2023, 14), ja kunnioitan muiden tutkijoiden työtä tiedeyhteisössä asianmukaisin lähdeviittauksin. Lisäksi perustelen valitsemani aiheen ja sen tutkimisen yhteiskunnallista merkitystä, kuten esimerkiksi Hirsjärvi ym. (2012, 22) painottavat.

Pyrin koko haastatteluprosessin ajan kunnioittamaan haastateltaviani ja heidän yksityisyyttään Taideyliopiston koulutusta ja opiskelua koskevien eettisten ohjeiden mukaisesti (Taideyliopisto 2023). Tämä tarkoittaa kaikkien tasa-arvoista puolueetonta ja oikeudenmukaista kohtelua sekä erilaisten näkemysten kunnioittamista. Tuin lisäksi mahdollisimman positiivista, avointa ja kannustavaa työilmapiiriä. Nuorten haastattelemiseen koulussa vaaditaan asianmukaiset tutkimusluvut, jotka olen koulutusta järjestäviltä tahoilta hakenut ja saanut. Nuoren aito suostumus tutkimukseen osallistumiseen on olennainen eettinen tekijä tutkimushaastattelua tehtäessä (Kallinen & Pirskanen 2022, 192). Kaikille haastateltavilleni on kerrottu tutkimuksen aiheesta etukäteen, ja he ovat sitoutuneet siihen vapaaehtoisesti. Heillä on ollut myös oikeus vetäytyä tutkimuksesta missä vaiheessa tahansa.

Olen kiinnittänyt erityistä huomiota tutkimushaastattelun läpinäkyvyyteen ja informatiivisuuteen. Yhdistyneiden kansakuntien lasten kanssa työskentelevien periaatteiden mukaan nuorella tulisi olla täysi, relevantti, saatavilla oleva ja ikätasoinen tieto haastattelun tarkoituksesta, sen mahdollisista vaikutuksista ja oikeuksistaan (Kallinen & Pirskanen 2022, 55). Haastateltavillani on ollut halutessaan mahdollisuus tutustua tutkimuskysymyksiin etukäteen ja esittää tarkentavia kysymyksiä niin ennen haastattelua, sen aikana kuin sen jälkeenkin. Toimitin jokaiselle haastateltavalle Taideyliopiston tietosuojailmoitus- ja suostumuslomakkeen ja se käytiin kunkin

haastateltavan kanssa läpi ennen haastattelun aloittamista suullisesti. Kaikki haastateltavani olivat haastattelun aikaan vähintään 16-vuotiaita ja saattoivat siis antaa suostumuksen tutkimukseen itse. Alle 18-vuotiaiden osallistujien huoltajia informoin tutkimukseen osallistumisesta.

Nuoria tutkittaessa tutkimuseettiset kysymykset korostuvat, ja esimerkiksi valta-asetelmiin tulee kiinnittää erityistä huomiota (Kallinen & Pirskanen 2022, 21; Kiilakoski ym. 2018, 70). Haastattelutilanteessa nuorten kanssa valtasuhteet ovat läsnä tutkijan ja haastateltavan ikäeron sekä tutkijan ja aikuisen rooliin sisältyvän vallan seurauksena (Kallinen & Pirskanen 2022, 134). Pyrin tekemään haastattelutilanteesta mahdollisimman mukavan ja turvallisen sekä antamaan haastateltaville tilaa kertoa omista kokemuksistaan ilman, että ohjailen keskustelua liikaa. ”Äänen antaminen” haastattelujen kautta on vaativa, ellei jopa mahdoton tehtävä, sillä tutkija väistämättä osallistuu tuon äänen tuottamiseen (Kallinen & Pirskanen 2022, 20–21). Tutkimuksen aihe on näkemyksiin perustuvana melko henkilökohtainen, joten pidin luottamuksellisuutta erityisen tärkeänä. Pystyäkseni huolehtimaan tutkimukseen osallistuneiden nuorten pseudonymiteetistä pyrin kertomaan vain sellaisia tietoja, jotka ovat tutkimuksen kannalta olennaisia, eikä niistä voi suoraan tunnistaa haastateltavaa tai hänen käymäänsä koulua. En kerro tutkittavien henkilötietoja, ja olen poistanut niihin liittyvät maininnat haastatteluaineistostani jo litterointivaiheessa. Tuhoan tunnistetietoja sisältävän haastatteluaineistoni tutkimusprosessin päätyttyä.

Osa aineistosta koostuu haastateltavien omista kokemuksista ja osa heidän näkemyksistään siitä, millaisia sukupuolittuneita ilmiöitä musiikkiin voi liittyä, vaikka he eivät niitä välttämättä itse kokisi. Analyysivaiheessa pohdinkin paljon sitä, millä painoarvolla opiskelijoiden kertomia asioita tulosvaiheessa esittelen, jotta niiden sävy ei irtoa kontekstista ja muutu virheelliseksi. Pyrin ilmaisemaan selkeästi, milloin kyse on haastateltavan omasta kokemuksesta, ja milloin pohdinnasta. Tuomen ja Sarajärven (2018, 53–54) mukaan tutkimusaiheen valitseminen on jo itsessään eettisen valinnan tekemistä. Tutkin musiikillisen toimijuuden sukupuolittumista, joten analysoin myös aineistoa tästä näkökulmasta, jolloin sukupuolittumiseen liittyvät kokemukset luonnollisesti korostuvat myös tuloksissa, vaikka pyrin ottamaan tasaveroisesti huomioon myös mahdolliset kriittiset näkökulmat tutkimukseni aiheeseen. Moni nuorista ei nähnyt sukupuolittumista suureksi ongelmaksi omassa koulussaan haastatteluhetkellä, mutta aineisto sisältää heidän havaintojaan myös muulta ajalta, kuten peruskoulusta tai harrastuksista.

5 Tulokset

Tässä luvussa esittelen tutkimukseni tulokset ja vastaan tutkimuskysymyksiini aineistosta nousevista näkökulmista käsin. Kerron aluksi haastateltavieni maailmankuvasta ja käsityksistä liittyen sukupuolistereotypioihin, tasa-arvoon ja toimijuuteen. Loput alaluvut olen teemoitellut tutkimuskysymysteni ja haastatteluista löytämieni keskeisten teemojen perusteella. Nämä teemat limittyvät osittain toisiinsa kuten laadullisen tutkimuksen luonteeseen sopii. Tutkimustehtäväni oli selvittää, liittyykö nuorten musiikinopiskeluun sukupuolittuneita käsityksiä erilaisista musiikillisista toimijoista, kokevatko he tällaisten käsitysten olevan yhteydessä musiikillisen toimijuuden rakentumiseen sekä miten he kuvailevat näiden roolien rakentumista ja mahdollisista stereotyyppisistä rooleista poikkeamista.

Koskelan (2022) mukaan musiikillisten ilmiöiden valtarakenteet toisintuvat musiikinluokassa ja toimijuus musiikinluokassa risteää erottamattomasti koulun ulkopuolisen todellisuuden kanssa. Konkreettisesti tämä näkyi siinä, että nuoret nostivat keskusteluun oma-aloitteisesti kokemuksia ja havaintojaan myös muualta kuin lukiosta: esimerkiksi harrastuksistaan, aiemmista opinnoistaan, vapaa-ajalta tai laajemmin yhteiskunnasta. Populaarimusiikin, jota myös suomalaisen koulun musiikinopetus ohjelmistossaan painottaa, oppimisprosessit tapahtuvatkin tyypillisesti monissa eri ympäristöissä, niin kouluissa kuin vapaa-ajalla (Björck 2011, 83; Koskela 2022). Nuoret

pohtivat paljon myös sellaisia yhteiskunnallisia sukupuolirooleja ja musiikillisia toimijuuksia, joita eivät aktiivisesti itse omassa arjessaan kohdanneet. Nostan esiin myös näitä näkökulmia, sillä koen sen syventävän haastateltavien pohdintaa ja olevan osa jatkumoa, joka muovaa nuorten musiikilliseen toimijuuteen yhdistyviä käsityksiä.

5.1 Haastateltavien maailma

Aineistoni koostuu kahdeksan pääkaupunkiseudulla lukiossa opiskelevan nuoren haastatteluista. Nuoret ovat muutamasta eri koulusta, haastatteluhetkellä 16–18-vuotiaita ja edustavat eri sukupuolia. Kaikki heistä ovat ainakin jossain määrin kiinnostuneita musiikista ja harrastavat sitä myös vapaa-ajallaan. Lisäksi osa haastateltavista opiskelee tai on aiemmin opiskellut musiikkipainotetussa opetuksessa. Vaikka painotin haastattelussa erityisesti nykyisiä kokemuksia lukiossa opiskelusta, moni haastateltava nostaa vastauksissaan myös kokemuksia peruskoulusta ja muista musiikkiopinnoista. Vaikuttaakin siltä, että nuorten kokemuksia ja musiikillisen toimijuuden rakentumista on perusteltua tarkastella ajan mittaan rakentuvina ja muovautuvina kerrostumina, joiden syntyä ei voi paikantaa ajassa vain yhteen hetkeen.

Haastattelutilannetta voi kuvata yhteisen merkityksenantoprosessin rakentumisena. Nuoret kokivat konservatiivisten sukupuolistereotyyppien merkityksen ja läsnäolon omassa arjessaan keskimäärin suhteellisen vähäiseksi, vaikka osalla oli myös kokemuksia sukupuolittuneesta syrjinnästä. Heille aiheen kriittinen reflektointi vaikutti olevan tuttua ja ideologisesti tasavertaisuus niin itseisarvoista, että omien näkemysten kanssa risteävien stereotyyppien sanoittaminen tuntui monelle hankalalta. On siis syytä ottaa huomioon, etteivät haastateltavien sanoittamat sukupuolittuneet piirteet tai stereotyypit välttämättä kuvaa juuri heidän omaa ajatusmaailmaansa tai uskomuksiaan, vaan heijastavat enemmän yleisiä käsityksiä. Pääsääntöisesti opiskelijat olivat melko tyytyväisiä opettajiensa toimintaan nykyisissä opinnoissaan. Suurin osa haastatteluista nuorista koki, ettei heidän opettajansa aktiivisesti sukupuolita oppilaita, ja että kaikki ovat musiikkia opiskellessaan tasavertaisessa asemassa. He osasivat kuitenkin pyydettyä arvioida olemassa olevia sukupuoliin liittyviä yhteiskunnallisia piiloviestejä, vaikka eivät niitä itse arkielämässään välttämättä kokeneet kohtaavansa.

H5: Ja nykyään, tai sillä lailla kaikki on sitä mieltä, että mies ja nainen on sukupuolesta riippumatta ihan yhtä lailla henkisesti vahvoja tai kykeneviä tekemään asioita, että en ole törmännyt koskaan semmoiseen, että joku sanoisi itselleen tai

toiselle, että et sä pysty tehdä tätä näin. Mut henkilökohtaisesti sitten oon kyllä kuullut, että musiikkialalla on naisia, jotka on kohdannut vaikka tytöttelyä tai halveksuntaa. Et ”eihän sun kannalta yrittää ees ku sä oot nainen” tai muuta. Mutta ei se niinku ns. meidän opiskelijasukupolvessa oo niin silleen iso asia.

Nuorten kokemusmaailmassa korostuvat erilaiset suorituspaineeet ja voimakas sosiaalinen paine sekä tarve kuulua joukkoon. Monet nuoret kuvailivat yleistä epäonnistumisen pelkoa musiikillisen osallistumisen jarruttajana sukupuoleen katsomatta. Nuorten kertoman perusteella vaikuttaisi siltä, että heidän oma harrastuneisuutensa mahdollistaa itsevarmemman toiminnan musiikin opiskelussa ja antaa tilaisuuden myös sukupuoleen liittyvään rajankäyntiin. Kysellessäni sukupuolirooleista sain käsityksen, että nuoret kokevat sukupuolistereotyyppien valta-aseman heikentyneen huomattavasti viime vuosina, eivätkä keskimäärin koe niiden olevan vahvasti yhteydessä omaan toimintaansa. Haastateltavat kuvasivat, että jokainen on tunneilla ihmisenä, eikä kukaan ole toista parempi paitsi taidoissaan, jotka koettiin sukupuolta tärkeämmäksi tekijäksi erojen ilmentäjänä. Kokemuksista nousi esiin myös lisääntynyt tietoisuus omista oikeuksista ja minäpystyvyys sekä uskallus puuttua epätasa-arvoisiin tilanteisiin ja häirintään. Myös individualistinen käsitys eli oman reflektion ja henkilökohtaisen työn ja toiminnan merkityksen korostaminen nousi esiin monessa haastattelussa. Yleisesti nuorten käsitys sukupuolten välisen tasa-arvon tilanteesta ja kehityssuunnasta oli pohjavireeltään positiivinen.

5.2 Musiikillisen toiminnan roolit

Pyrin tässä alaluvussa vastaamaan ensimmäiseen tutkimuskysymykseeni: millaisia sukupuolittuneita rooleja, käytäntöjä tai stereotyyppioita esiintyy lukiolaisten mukaan musiikin opiskelussa? Björckin (2011, 29) mukaan toimijuus ja siihen liittyvät valinnat liittyvät mielikuviin ja haluihin, joita toimija omaksuu tunnistettavista ja samastuttavista ideaaleista. Esimerkiksi feminiinisiksi mieltyvät tavat ja ideaalit ovat siis kutsuvampia feminiinisille toimijoille (emt. 28). Tämä tarkoittaa sitä, että musiikillisessa toiminnassa muovautuvat ideaalit voivat ohjata tai rajoittaa toimijuutta sukupuolittuneesti.

Kahdeksasta haastateltavastani viisi kertoi kohdanneensa musiikinopiskelussa sukupuoliin liittyviä ennakkokäsityksiä eli tällaisia sukupuolittuneita ideaaleja nykyisissä opinnoissaan. Kun laajennettiin näkökulmaa myös aiempiin opintoihin, kuten yläasteaikaan, kokemuksia sukupuolittuneista rooleista musiikinopiskelussa löytyi

enemmän. Usea haastateltava kuvasi sosiaalisen paineen ja sukupuolistereotyyppien läsnäolon voimakkaammaksi peruskoulussa, erityisesti yläasteella. Myös kokemukset epätasa-arvoisesta kohtelusta tai käytöksestä painoutuivat enemmän peruskoulu-aikaan kuin nykyisiin kokemuksiin.

Sukupuolittumista nähdään erityisesti soittimissa ja musiikkityyleissä kuten kappale- tai ohjelmistovalinnoissa. Lisäksi moni haastateltava kuvaa sukupuolittuneita eroja sosiaalisessa roolissa liittyen osallistumiseen ja tilankäyttöön. Mielenkiintoista on se, että usein haastateltavat kuvaavat sukupuolille tyypillisiä rooleja samoilla adjektiiveilla, joita he liittävät sukupuolittuneiksi kokemiinsa soittimiin tai musiikkityyleihin. Aineistossani näkyy Vuorikosken (2005, 31) kuvaama länsimaisen kulttuurin taipumus dikotomiseen ajatteluun, jossa vastinparien osat, kuten aktiivinen ja passiivinen, asetetaan toistensa vastakohdiksi usein niin, että maskuliinisuuteen liittyviä piirteitä arvostetaan enemmän. Monet musiikillisen toiminnan rooleista hahmottuvat juuri toisilleen vastakkaisina. Tällaisia haastateltavien kuvaamia vastakkaisia ääripäitä musiikillisessa toiminnassa ovat esimerkiksi kovuus tai pehmeys. Vastauksissa vaikuttaisi siis ilmenevän myös Butlerin (2006, 79) käsitys siitä, että sukupuoli muotoutuu esittäjänsä toistamissa eleissä, liikkeissä ja tyyeissä.

5.2.1 Maskuliinisuus ja feminiinisyys soittimissa ja musiikkityyleissä

Eniten sukupuolittumista haastateltavat nimesivät liittyen soittimiin ja musiikkityyleihin. Lähes kaikki haastateltavani mainitsivat, että feminiinisillä toimijoilla on heidän havaintonsa mukaan suurempi taipumus päätyä musiikintunnilla laulamaan tai soittamaan kosketinsoittimia, kun taas maskuliiniset toimijat suosivat bändisoittimia ja välttelevät laulamista. Soitinten sukupuolittumisessa ilmenee O'Neillin (1997, 46) kuvaama historiallinen konteksti, jossa naisia on perinteisesti kannustettu soittamaan esimerkiksi harppua tai kosketinsoittimia laulun säestyksenä viihdyttääkseen perhettä tai vieraita kotona ja ohjattu pois heille sopimattomiksi katsottujen instrumenttien, kuten rumpujen ja erilaisten puhaltimien, soittamisesta.

H 6: ... lukioaikana sanoisin, että en ole oikeastaan törmännyt, että ei ole mitään sen tyylistä, että vaikka tietyt soittimet tai tietyt roolit siellä tunnilla kuuluisi jollekin tietylle sukupuolelle. Mutta totta kai se tavallaan sitten kuitenkin jossain määrin näkyy, vaikka sitä ei mitenkään sinänsä ohjata, että tosi usein voi olla just se, että siellä sähkökitarassa istuu enemmän ehkä pojat kuin tytöt, ja ehkä mikrofonin ääressä laulamassa on sitten enemmän tyttöjä kuin poikia...

Taipumus sukupuolittumiseen ilmenee erityisesti tilanteissa, joissa soittimen valinta perustuu vapaaehtoisuuteen, ja siksi oppilaiden kierrättäminen eri soittimissa pakollisena osana kurssia koettiin hyväksi käytännöksi. Eräs haastateltavani kuvaa tyttöjen valitsevan soittimia, joihin ”ei ole niin isoa kynnystä”, kun taas poikien valitsevat soittimet ovat sellaisia, että ”niistä oikeasti kuuluu jotain ääntä”:

H 1: No ehkä sitten soittamisesta just se, että mä oon huomannut, tosi monet tytöt esimerkiksi just laulaa siellä tunneilla ja soittaa pianoa, ja ehk enemmän semmoisia pienempiä soittimia mihin ei ole niin isoa kynnystä. Ja sitten sitten pojat taas, niin ne koskee enemmän niihin bändisoittimiin, semmoiseen missä pystyy, niinku että niistä oikeasti kuuluu jotain ääntä...

Stereotypiat jakautuvat myös tyyleittäin. Noin puolet haastateltavista kuvasi feminiinisten toimijoiden roolin klassista musiikkia soittavaksi orkesterisoittajaksi, kun taas maskuliiniset toimijat nähtiin enemmän bändisoittajina. Klassinen musiikki näyttäytyy kuvauksissa useammin feminiinisenä. Tämä on mielenkiintoinen ilmiö, sillä tietoa säveltävistä feminiinisistä toimijoista on tuotettu vasta alle sadan vuoden ajan, ja myös heidän työllistymisensä orkestereihin on sallittu maskuliinisia myöhemmin (Moisala & Valkeila 1994, 12). Feminiinisten esikuvien vähyden vuoksi klassinen musiikki voisi siis hyvin näyttäytyä myös maskuliinisenä toimintakenttänä. Eroa vaikuttaa olevan siinä, onko toimija musiikkia säveltävä vai sitä esittävä henkilö, ja tämä rooli näyttäisi olevan yhä hyvin sukupuolittunut (Partti & Devaney 2023). Teoston 2023 teettämän tutkimuksen mukaan vain 20 % säveltäjistä tai sanoittajista Suomessa on naisia tai muunsukupuolisia (Teosto 2023). Tutkimus käsitti niin rytmi- kuin taidemusiikin kentällä toimivat musiikintekijät. Myös haastattelemani nuoret kuvasivat karkeasti jaotellen rytmimusiikin kentällä maskuliiniset toimijat musiikin tekijöiksi, feminiiniset sen esittäjiksi. Maskuliinisten toimijoiden musiikillista omistajuutta kuvataan useammin bändissä tai muussa pienryhmässä ilmeneväksi, kun feminiiniset toimijat ovat useammin osa isoa joukkoa, kuten kuoroa.

H 6: ... Ehkä nykyään vähemmässä määrin, mutta joissain kouluissa voi olla ehkä semmoinen ajatus vaikka, että ”pitäähän pojilla bändi olla”. Että silleen ne semmoiset bändisoittimet liitetään heti poikiin enemmän kuin tyttöihin. Ja sitten jos mietitään tyttöjä, niin tytöt sitten soittaa tämmöisiä ehkä klassisempia soittimia niinku pianoa tai tällaista, niin se voidaan liittää että sitä soittaa tyttö, tai että tytöt laulaa kuorossa tai jotain vastaavaa.

Sama soitin saattaa nuorten mukaan myös sukupuolittua tyylikohtaisesti, sillä esimerkiksi klassinen pianisti mieltyy feminiiniseksi, mutta jazzpianisti maskuliiniseksi toimijaksi. Rytmimusiikissa feminiinisten toimijoiden koetaan useammin suosivan modernia poppia, kun taas maskuliiniset toimijat suosivat raskaampaa musiikkia, kuten heavya tai rockia. Eräs haastateltava kertoi, että heidän koulussaan oppilaat saavat toivoa tunneille kappaleita. Heidän ryhmässään feminiiniset toimijat ovat aktiivisempia ehdottamaan ohjelmistoa ja valitsevat yleensä sellaista musiikkia, jonka kokevat sopivan itselleen äänellisesti ja tekstin osalta. Hän arvioi tämän olevan yksi mahdollinen syy sille, että he useammin myös päätyvät laulamaan kappaleita. Suurimmaksi syyksi maskuliinisten toimijoiden laulahaluttomuudelle haastateltavat nostavat äänenmurroksen tuomat muutokset instrumentinhallintaan. Epävarmuus omasta äänestä voi aiheuttaa häpeää:

S: Mä tartun heti tohon kun sä puhuit, että teinipojat ei halua laulaa niin... Mihin se susta liittyy?

H 6: No tottakai vaan siihen ikätasoiseen muutokseen, eli kun on äänenmurros niin sitten tietenkin ääni vaihtuu. Etenkin ehkä yläasteella se tietysti näkyy enemmän, koska silloin se on suurimmalle osalle ajankohtaista. Et kun ääni muuttuu, ja saattaa ihan puhekin olla sellaista, että tulee voice crackejä ja tämmöstä, niin sitä vähän sit häpeää eikä ehkä koe, että tää on mun juttu. Että enhän mä nyt voi tällä tavalla, kun mulla on tämmöinen ääni.

Soittimissa maskuliinisuus ilmenee haastateltavien kuvauksen mukaan kovaäänisyytenä ja keskeisenä asemana bändissä. Useimmiten mainitut instrumentit ovat vahvistettuja bändisoittimia, ja erityisen maskuliiniseksi soittimeksi moni haastateltava nimesi rummut. Baytonin (1997, 40) mukaan maskuliiniseksi mieltyvän soittimen kuten kitaran soittaminen bändissä vahvistaa maskuliinisuuden ja vaarantaa feminiinisuuden konstruktiota. Erilaisissa musiikkiproduktioissa toimineet haastateltavat kuvasivat, että roolit jakaantuvat usein niin, että maskuliiniset toimijat soittavat sooloja ja feminiiniset taustakomppia, jos samassa soittimessa, kuten kitarassa, on monta soittajaa. Lisäksi maskuliiniset toimijat päätyvät heidän kokemustensa mukaan useammin vastuutehtäviin, kuten johtamaan musiikkia tai miksaamaan, joskus opettajan kannustamana ja joskus omasta valinnastaan. Feminiiniseksi mieltyviin soittimiin liitettiin hieman hankalammin tulkittavia adjektiiveja, kuten hempeys, herkkyys tai kauneus. Usein feminiiniseksi mieltyvä soitin on akustinen ja pienikokoinen, esimerkiksi viulu tai ukulele. Yksi haastateltavistani erittelee stereotyyppisiä rooleja näin:

H 2: No mut jos miettii tämmöisiä, niin ehkä niinku stereotyyppisesti ajateltaisi just vaikka, että miehet tai pojat soittaisi sitten tämmöisiä niinku hirveätä meteliä aiheuttavia kappaleita tai tämmöisiä instrumentteja, vaikka jotain rumpuja ja sen sellaista. Että, ne on vähän niinku jos puhutaan ylipäättäänkin yhteiskunnassa, ajatellaan että vaikka mieshenkilöt olisi tämmöisiä, niin kun voimakkaampia ja tämmöisiä. Niin sit se vähän heijastuu jopa ehkä instrumenteissakin. Että he soittavat sitten just rumpuja tai... Jos soittaa kitaraa, niin soittaa yleensä sähkökitaraa, kun taas sitten niinku akustiseen kääntyy enemmän sitten tämmöiset naishenkilöt, jos miettii tälleen niinku jakaen esimerkiksi.

Jonkin verran sukupuolittuneita eroja on myös siinä, miten erilaisten toimijoiden harrastuneisuutta kuvattiin. Maskuliinisten toimijoiden soitinosuamista kuvataan useammin kotona itsenäisellä harjoittelulla saavutetuksi, kun taas feminiinisellä toimijalla taustalla nähtiin olevan todennäköisesti paljon soittotunteja. Haastatteluissa nousi esiin, että monen opiskelijan kokemuksen mukaan maskuliinisten toimijoiden harrastuneisuutta arvostetaan ja ihailaan enemmän kuin feminiinisten, ja ensisijaisesti maskuliinisten toimijoiden nähdään omaavan potentiaalia ammattimuusikkouteen. Ilmiö vastasi Ferm Almqvistin (2011, 380) tutkimusta feminiinisten toimijoiden kokemuksista sähkökitaristeina. Tämä havainto tukee myös ilmiötä, että feminiinisiä toimijoita päätyy musiikkialalle maskuliinisia vähemmän. Eräs haastateltava oli kokenut, ettei hänen omaa pääsoitinta, kitaraa, nähty samalla tavalla hänen harrastukseksi, sillä hän ei tällä hetkellä käy tunneilla.

H 3: Pojat mun mielestä saa paljon enemmän kehua siitä, tai et mitä mä oon huomannu. Niin se huomataan paljon enemmän, että jos soittaa jotain. Esimerkiksi mun frendi, joka on poika, niin se huomaa paljon paremmin sen kun sen [muut] frendit soittaa jotain, ja sitten se ei näe sitä musiikin soittoa on niinku mun harrastuksena, että se on jotain mitä mä välillä vaan teen. Joka on niinku silleen tosi outoa.

Haastateltavien kuvauksen mukaan samastuttavat esikuvat vertaisissa tai sosiaalisessa mediassa kasvattavat uskoa omiin mahdollisuuksiin soittaa eri soittimia. Tutkimuksen mukaan 5–7-vuotiaiden lasten kiinnostukseen erilaisia instrumentteja kohtaan voitiin vaikuttaa sen perusteella, oliko soitinta soittava esikuva sukupuoleltaan heille samaistuttava (Bruce & Kemp 1993). O'Neill (1997, 59) kuitenkin huomauttaa, että tulee suhtautua varauksella siihen, että esikuvalla olisi pitkäaikaisia vaikutuksia käytökseen ja sukupuoliroolien ilmentämiseen, mikäli ympäristö muuten tukee niitä. Haastateltava 7 kuvaa, ettei ole nähnyt itselleen samastuttavia esikuvia rumpuja ammattimaisesti

soittavasta toimijasta ja kokee siksi, ettei voi päästä niiden soittamisessa perusasioita pidemmälle.

H 7: Sitten joissain soittimissa, musta tuntuu, että jotkut soittimet liitetään tosi paljon maskuliinisuuteen. Että kyllä sä voit osata nää perusasiat, mut esimerkiks jossain rummunsoittajissa, niin sust ei voi tulla rumpali. Tai mä en koe, että musta voi tulla rumpali ikinä.

S: Mistä se johtuu?

H 7: No siitä ehkä, että myöskin näkee vaan miehiä rumpaleina, että harvemmin näkee somessa, täällä koulussa...

Vaikuttaa siltä, että soitinvalinta voi ilmentää nuoren sukupuolen performointia. Haastateltava 8 kuvasi pohtineensa, millaisilla toiminnoilla oman performanssin tasapainottaminen onnistuisi niin, ettei häntä sukupuoliteta. Koska tietyillä soittimilla ja musiikkityyleillä on sukupuolittuneita konnotaatioita, voivat esimerkiksi feminiinisyttä vahvistavat valinnat saada muut näkemään hänet naisena.

H 8: ... Ehkä sillä tavalla oon huomannut, että mut nähdään tosi naisellisena, jos mä teen tiettyjä asioita, ja sit mun pitää just todistaa että hei, mä osaan soittaa bändisoittimia ja mä kuuntelen hevimpää musiikkia, joo mä oon tosi maskuliininen! Vähän sellasta pöyhistelyä. Kyllä mulla on kumminkin tullut niitä uskomuksia, että just silleen klassiset soittimet, hennommat soittimet on sellasii naisellisia, niin ehkä sen takia mä oon varsinkin aiemmin, lukion alkuvuosina on ollut enemmän sellaista, että oon ehkä jopa ylikompensoinut sitä, että mua ei nähdä heti naisena.

Aineisto osoittaa pedagogisen työn merkityksen tasa-arvoisen toimijuuden muodostumisessa, sillä sukupuolittuminen korostuu juuri tilanteissa, jotka eivät ole opettajan ohjaamia. Björckin (2011, 67) mukaan silloin, kun tilan ottamisen prosesseja ei luokassa ohjata mitenkään, voivat sosiaaliset hierarkiat nousta hallitsemaan toimintaa. Nuorten kuvaukset feminiinisistä ja maskuliinisista soittimista vastaavat aiempia tutkimuksia soitinten sukupuolittumisesta (Koskela 2011; Green 2006; O'Neill 1997). He kuitenkin kertovat, että opiskelijan varmuus soittajana voi näkyä sukupuolittumista voimakkaammin musiikintunnin soitinvalinnassa.

H 5: ... Esimerkiksi et mä tunnen yhden kundilaulajan tällä hetkellä, ja sitten taas naislaulajia ehkä neljä-viis, kenen kanssa mä oon tässä ollut tekemisissä. Niin siinä tulee semmoinen näkemys siitä, että tytöt on ehkä enemmän sit taas laulajia, vaikka ei se pitäisi sillä lailla olla. Ja sitten niillä pakollisilla kursseilla missä mä oon ollut, se

on mennyt vähän sillä lailla, että jos ei valmiiksi osaa jotain soitinta, niin tosi moni mimmi on ottanut ensimmäiseksi käteen ukulelen. Jos vertaa kitaraan.

Nuorten mukaan kokemattomalle ja epävarmalle soittajalle sukupuolesta riippumatta turvallisimpia soittimia ovat sellaiset instrumentit, joista ei lähde kovaa ääntä, kuten ukulele tai akustinen kitara. Akustista kitaraa osa nuorista pitää jopa neutraalina soittimena. Uskon, että akustisen kitaran lähestyttävyyden perustuu äänenvoimakkuuden lisäksi sen tunnettuun asemaan musiikintunnilla: soittimia on luokassa yleensä paljon ja niitä oman kokemuksen mukaan soitetaan usein yhdessä. Osa haastateltavista kuvailikin korkeamman kynnyksen soittimiksi sellaiset, joita ei ole montaa kertaa aiemmin päässyt kokeilemaan ja oikean soittotekniikan löytäminen saattaa sen takia jännittää. Kovaääniset soittimet olivat akustisia jännittävämpiä myös sen takia, että niissä mahdolliset virheet kuuluvat muille helpommin.

5.2.2 Maskuliinisuus ja feminiinisyys sosiaalisissa rooleissa

Nuorten kuvaamat toiminnan roolit heijastelevat soittimissa esiin nostettua kuvausta. Maskuliinisten toimijoiden kuvattiin tunneilla olevan useammin äänekkäitä, rohkeita, rentoja ja aktiivisempia valitsemaan eri soittimia, kun feminiiniset toimijat kuvattiin ujomina, syrjään vetäytyvinä hahmoina. Useaan vastaukseen liittyi kuvauksia eroista sosiaalisen tilan käytössä. Tilan käyttö onkin Pruitin (2013, 121) mukaan sukupuolittunut ilmiö musiikissa: rockin ideologiassa maskuliiniset toimijat valtaavat julkisen tilan, feminiinisten toimijoiden taas odotetaan välttävän sitä ja pitäytyvän yksityisissä tiloissa (ks. myös Björck 2011; Ferm Almqvist 2011). Noin puolet nuorista kuitenkin nosti esiin kokevansa, että aiempi harrastuneisuus tai taito vaikuttaa tuntirooliin, kuten aktiivisuuteen, sukupuolistereotyyppioita enemmän. Sellainen opiskelija, jolle soittimet ovat ennestään tutumpia, toimii rohkeammin sukupuoleen katsomatta.

H5: ... Mä oon eniten huomannut sitä, et kündeissa on vielä vähän semmoista pelleilyä ja semmoista niinku että "katsokaa mua". Ja sitten tytöt on ollu just enemmän semmoisia niinku... Hiljaa ja nurkassa ettei kukaan katso mua kohti ja muuta.

Sosiaalisissa rooleissa sukupuoliroolittuminen vaikuttaa olevan voimakkaampaa niillä, joilla aiempaa taitoa tai kiinnostusta oppiaineeseen on muita vähemmän. Tätä ovat indikoineet myös aiemmat musiikillisen toiminnan rooleihin liittyvät tutkimukset (Björck 2011, 48–49). Monen haastateltavan kuvaus sukupuolittuneesta sosiaalisesta roolista liittyy sellaisiin opiskelijoihin, joita tunnilla oleminen ei erityisemmin kiinnosta. Näissä

tilanteissa motivaation puutteen kuvataan maskuliinisessa roolissa toisinaan kanavoituvan muiden oppimisen häiriköintiin, kun taas feminiinisessä roolissa se näyttää useammin passiivisuutena tai keskittymättömyytenä opetustilanteeseen, kuten esimerkiksi kännykän käyttönä tunnilla tai kavereiden kanssa juttelemisena.

H 6: ... yleensä ne ihmiset, jotka siellä tunneilla enemmän vaan on hiljaa ja istuu siellä taustalla, niin ne saattaa olla enemmän tyttöjä. Ja toisaalta sitten siellä on myös poikia, mutta yleensä ne pojat, vaikka ne ei silleen haluaisikaan osallistua, niin ne ei ole hiljaa vaan ne yleensä aiheuttaa jotain häiriötä siellä.

Musiikillisen toiminnan hierarkioiden käsitteellistämisen sukupuolittumisen voisi nähdä heijastelevan jaottelua, jossa yhteiskunnallinen elämä jakautuu feminiiniseen yksityiseen ja maskuliiniseen julkiseen alueeseen (Vuorikoski 2005, 32). Musiikinluokassa, joka voidaan hahmottaa julkiseksi alueeksi, maskuliiniset toimijat ottavat feminiinisiä enemmän tilaa. Tilaa saattavat luokassa ottaa niin harrastuneet kuin harrastumattomat maskuliiniset toimijat.

H 3: No mitä mä oon ainakin huomannut, just nää pojat jotka on vähän enemmän niinku itsevarmoja siihen niiden kykyihin soittaa soittimia, niin menee aina siellä ekana varaa ne soittimet ja sitten musta tuntuu, että tytöt vähän enemmän antaa tilaa muille, että ne saisi valita mitä ne haluaa tehdä siellä. Mut sitten toisaalta musta tuntuu, että se on vähän outoa, että pojilla on ihan vaan pokkaa. Jotka ei oikeasti osaa soittaa mitään niin menee vaan niinku rämpyttää niitä soittimia, et ne ei edes yritä, että ne vaan tekee melua siellä.

Tilan ottaminen on haastateltavien mukaan myös keino rakentaa suojakuorta, mikäli omaan osaamiseen liittyen on epävarmuutta. Kun heti alussa tekee omalla soitollaan tai verbaalisesti selväksi, ettei suhtaudu tekemiseen vakavasti, se saattaa toimia keinona poistaa painetta myöhemmältä toiminnalta. Tätä ilmiötä kuvataan aineistossani usein nimillä ”metelin tekeminen” tai ”rämpyttäminen”, ja sitä kerrotaan ilmenevän nimenomaan maskuliinisilla toimijoilla. Kuvaus peilautuukin mielenkiintoisesti Abramon (2011) tutkimustuloksiin maskuliinisten toimijoiden musiikillisiin eleisiin perustuvasta musiikillisesta kommunikaatiosta.

H 1: No oikeastaan tätä tapahtuu myös paljon musatunneilla, mut just se että että ehkä enemmän myös vitsaillaan siitä kuinka niin kun äijät tekee silleen tosi leppoisesti asiat. Ja ei niin kun ota tosissaan ...

Haastateltava 1 kertoo, että poikien rento asenne hyväksytään ja siitä vitsaillaan. Pelleilyä ei kuitenkaan pidetä sosiaalisena uhkana heidän tuntiaktiivisuudelleen uskottavana soittajana, mikäli he myöhemmin kiinnostuisivat yrittämään tosissaan. Toinen haastateltava kertoo, että pojille hassuttelu on sallitumpaa, kun taas tytöillä vastaava toiminta voidaan nähdä ärsyttävänä. Kysyin häneltä, voivatko tytöt poistaa toiminnaltaan paineita ja tehdä itselleen tilaa myös epäonnistua samaan tapaan kuin pojat, eli metelöimällä. Hän uskoi, että maskuliiniseksi mieltyvät aktiviteetit saattavat feminiinisen toimijan tekemänä ärsyttää.

H 3: Joo ehkä, mutta toisaalta musta tuntuu et se nähtäis enemmän silleen ärsyttävänä. Sen sijaan että pojilla se on silleen että ”aaa vitsi sä oot niin hupsu oikeesti, sä oot niin goofy” Kun sit tytöillä se nähdään enemmän vaan ärsyttävänä, että niinku yrittää olla jotenki... Mutta toisaalta mä en ole itse sillä lailla kauheasti mitenkään kokenut tota, koska meillä on erittäin kunnioittavat tytöt meidän luokalla.

Kuvaus indikoi, että erityisesti feminiinisille toimijoille on musiikillisessa toiminnassa olemassa sosiaalinen standardi, joka heidän tulee täyttää. Tämän standardin täyttäminen vaikuttaa kuitenkin ristiriitaiselta. Moni haastateltavani kuvasi feminiinisenä toimijana kokevansa painetta suoriutua musiikillisissa aktiviteeteissa parhaalla mahdollisella tavalla, eikä pitänyt maskuliinisille toimijoille sallittua pelleilyä itselleen mahdollisena sosiaalisena toimintona. Monesti musiikillisessa osallistumisessa vaaditut taidot ja toiminnot vaativat kuitenkin uskallusta toimia jollain tapaa maskuliiniseksi katsotulla tavalla, kuten soittamista fyysisesti rajummalla otteella tai kovalla äänenvoimakkuudella. Maskuliinisten piirteiden ilmentäjinä feminiiniset toimijat on kuitenkin osin tuomittu epäonnistumaan, sillä heidän astumisensa ”väärän” roolin reviirille tuomitaan helposti teeskentelyksi tai ärsyttäväksi. Maskuliinisen toimijan heittäytymistä feminiiniseen rooliin pidetään aineistossani rohkeana ja pilkkausalttiimpana tekona, mutta ei ärsyttävänä.

5.3 Viestejä rivien välistä – mistä roolit rakentuvat

Pyrin selvittämään haastateltavieni näkemyksiä musiikilliseen toimintaan liittyvistä piiloviesteistä, jotka sukupuolittavat toimijoita. Pyysin haastateltavia arvioimaan, mistä heidän havaitsemansa stereotyyppiset roolit välittyvät. Tämä osoittautui hankalaksi tehtäväksi: kyse ei juuri koskaan tuntunut olevan kenenkään suoraan sanomasta näkemyksestä siitä, mikä millekin roolille on sopivaa toimintaa, tai opettajan ohjauksesta.

Viesti välittyi siis jonkinlaisena tulkintana muista tekijöistä, kuten sanattomasta viestinnästä tai musiikin rakenteista. Näitä piiloviestejä voidaan omaksua esimerkiksi koulusta, kavereilta, huoltajilta tai sosiaalisesta mediasta. Usein ajatteluamme ja toimintaamme ohjaavat perinteiset käsitykset sukupuolesta (Jääskeläinen ym. 2015, 12). Musiikillisen toimijuuden sukupuolittuminen liittyy sisäistettyihin uskomuksiin eri sukupuolirooleille hyväksytystä musiikillisesta toiminnasta.

Sellaiset vastauksissa toistuvat tahot, jotka yhdistetään paineeseen toimia tietyn rooliodotuksen mukaisesti, jakautuvat karkeasti kolmeen kategoriaan: auktoriteetit, yhteiskunta ja vertaiset. Auktoriteetilähtöiseksi paineeksi tulkitsen sellaiset kuvaukset, joissa vaatimukset roolinmukaisesta toiminnasta tulevat henkilöltä, joka on valta-asemassa suhteessa haastateltavaan, esimerkiksi huoltajalta tai opettajalta. Tällöin kyse voi olla esimerkiksi piilo-opetussuunnitelman välittämästä viestistä. Yhteiskuntalähtöiset paineet ovat yleismaailmallisia, historiallisesti juurtuneita malleja eri sukupuolista ja alttiita muutokselle ajan saatossa. Tähän kategoriaan kuuluu esimerkiksi musiikin historiallinen kaanon. Vertaislähtöinen paine korostuu haastateltavien kertomuksissa erityisen paljon. Se on muista ikätovereista lähtöisin olevaa painetta kuulua joukkoon. Haastateltavat kuvailivat paljon myös jonkinlaista yksilöstä itsestään lähtöisin olevaa painetta, mutta tällaisen paineen takana vaikuttaa usein lopulta olevan sisäistetty kokemus jostakin kolmesta edellisestä. Haastateltava 2:n mukaan rooleista voi helposti tulla itseään toteuttavia ennusteita, aivan kuten Butlerin (2006, 79–80) mukaan sukupuolesta.

H 2: Niin, ja mä oon itse ainakin sitä mieltä, että just se että kun meillä on muodostunut tällaiset tietyt odotukset niin on tosi vaikea esimerkiksi just miesoletetuillekaan ns. rikkoo niitä odotuksia. Tai niille on tosi helppoa olla se että ok, no musta odotetaan että mä oon häirikkö, musta odotetaan et mä vaan soitan rumpuja ja mä en tee mitään muuta. Niin on tosi helppoa vaan mennä niihin odotuksiin, eikä lähtee niinku rikkomaan niitä. Vaikka periaatteessa ei kukaan velvoita sua tekemään sitä.

Haastateltava huomioi, että kerran asetetusta roolista on vaikeaa poiketa, mikä muistuttaa siitä, että kaikki toimijat hyötyisivät epätasa-arvon purkamisesta, sillä rooleista on haittaa kaikille. Tasa-arvon rakentamiseksi on kuitenkin ensin tehtävä epätasa-arvoiset rakenteet näkyviksi, jotta toimijuutta rajoittavia viestejä voidaan purkaa. Tarkastelen seuraavaksi omissa alaluvuissaan auktoriteeteilta tulevaa painetta eli piilo-opetussuunnitelmaa, yhteiskunnallisia ideaaleja ja vertaisia.

5.3.1 Piilo-opetussuunnitelma

Haastateltavistani viisi oli kysyttäessä sitä mieltä, että kaikki ovat musiikkia opiskellessaan tasavertaisessa asemassa ja vielä suurempi osa sitä mieltä, ettei opettaja välitä ainakaan tarkoituksella toimintaan sukupuolittavia viestejä. Kahden haastateltavan vastaus samaan kysymykseen oli ”ehkä” ja yhden ”ei”. Moni haastateltava kuvaili, ettei opettaja heidän koulussaan kohtele opiskelijoita sukupuolen perusteella eri tavalla, mutta kertoi, että aiempi harrastuneisuus ja osaaminen saattaa olla tie opettajan suosioon. Tätä voi kutsua meritokraattiseksi ilmiöksi, jossa eriarvoinen kohtelu oikeutetaan menestyksen perusteella (Elmgren 2023, 243–244). Meritokratiaa ilmenee haastateltavieni kokemuksissa skaalalla pienistä asennevivahteista selvään suosimiseen, esimerkiksi siten, että 1) paremmin musiikissa pärjääville oppilaille sallitaan kännykän käyttöä tunnilla muita todennäköisemmin, 2) hyvää mainetta yhteisössä kerryttänyt bändi valittiin ainoana muiden joukosta ja lähetettiin edustamaan musiikkiopintoja sekä 3) harrastunut oppilas jää selvästi opettajalle positiivisella tavalla mieleen.

Moni haastateltavani pohti musiikin sukupuolittumista oppiaineena, ja esiin nousee sekä ristikkäisiä käsityksiä että ristiriitaisuuksia yksittäisen roolin sisällä. Yksi haastateltava mietti, että kaikki taito- ja taideaineet ovat enemmän tai vähemmän sukupuolittuneita, ja esimerkiksi valinnaisaineena musiikki veti hänen yläasteellaan maskuliinisia toimijoita puoleensa enemmän kuin esimerkiksi käsityöt tai kuvataide. Toinen haastateltava pohti, että toisaalta laulaminen, jota myös musiikintunneilla tehdään paljon, saattaa tunteiden ilmaisemisen vuoksi saada aineen mieltymään herkäksi ja siksi feminiiniseksi. Tämä vastaa O’Neillin (1997, 50) käsitystä siitä, että musiikki mieltyy feminiiniseksi oppiaineeksi ja houkuttelee siksi myös feminiinisiä toimijoita ja nauttii heidän arvostustaan enemmän. Dikotomisessa käsityksessä tunteet mieltyvät feminiiniseksi, maskuliinisen järjen vastakohtaksi (Vuorikoski 2005, 39). Mielenkiintoinen ristiriita oli se, että vaikka maskuliinisilta toimijoilta yleensä odotetaan koulussa huonompaa menestystä, usea haastateltava koki, että musiikissa heidät nähdään usein taitavampina ja potentiaalisempina oppijoina. Haastateltavani kuvaavat esimerkiksi, että maskuliinisten toimijoiden uskotaan olevan lähtötasoltaan pidemmällä, oppivan nopeammin ja että musiikin parissa toimiminen on heille luonnollista.

H 4: No ylipäänsä sellainen että... Pojat on parempia muusikoita, silleen kaikessa. Niin tai sitten koska pojat tekee musiikkia, niin sitten se tekee niistä jotenkin silleen, että ne rohkeasti on omia itsejään ja tekee mitä ne haluaa. Mut sitten tyttöillä se on normaalia, tavallista.

H 3: ... Ja sitten must tuntuu, että on ylipäättään semmonen oletus pojista, että ne osaa, ne oppii nopeammin jotain soittimii tai semmoisia.

Odotus poikien vahvemmassa osaamisesta näkyy joidenkin vastausten mukaan myös piilo-opetussuunnitelmassa niin, että tyttöjä ohjataan ja opastetaan usein enemmän. Haastateltava 8 kuvaa mielenkiintoisella tavalla myös, että tytöt ovat sosiaalistuneet rooliin, joka on avoimempi ottamaan ohjausta vastaan. Feminiininen toimijuus näyttäytyy siis maskuliinista kontrolloidumpana, vallan alla toteutuvana ja muovautuvana.

H 8: ... ehkä niissä on vähän silleen, en tiää, opetettu enemmän, mutta on ollut ehkä vähän enemmän ohjausta. Ja sekin voi olla vaan myös sitä ehkä, että siinä ei ole sitä maskuliinista puolta, missä pitää olla sellainen ”mä osaan jo, niin ei mua tarvitse ohjata” tai tälleen, että tyttöjen puolella on ollut enemmän sellaista avoimuutta ohjaukseen.

Opettajan heikompi luottamus feminiinisten toimijoiden pärjäämiseen näkyy joissakin kuvauksissa myös mikromanagerointina. Haastateltava 7:n kokemus peruskoulusta on, että siinä missä maskuliinisten toimijoiden sallittiin treenata tai tehdä ryhmätyötä keskenään, feminiinisten toimintaa valvottiin tai heiltä vaadittiin tarkempaa suunnitelmaa siitä, mitä he aikovat tehdä. Hänellä on myös kokemus, että joskus opettaja asettaa riman tyttöjen toiminnalle huomattavasti korkeammalle ja jopa tarkoituksellisesti yrittää hämmäntää, jotta tehtävä vaikuttaisi niin monimutkaiselta, ettei siihen halua tarttua.

H 7: No ehkä semmoinen just siihen kannustaminen, että hei haluaisitko sä kokeilla tätä, ja että se näyttää se opettaja, että tää ei oikeasti oo vaikeeta ja että pienelläkin effortilla sä pystyt luomaan tosi paljon. Ja että myöskin se opettaja tekee siitä yksinkertaista. Et musta tuntuu, välillä etenkin naisena kohtaa sitä, että asiat sanotaan liiankin monimutkaisesti ihan vaan sen takia, että mä hämmentyisin. Ja olisin, että okei, no en mä ehkä tähän lähde, että toi kuulostaa liian monimutkaiselta.

S: Niinku tahallaan sanotaan liian monimutkasesti? Siis opettaja?

H 7: Joo, opettaja. Opettajalta tulee ohje liian monimutkaisesti, ja sitten mä oon kuullut, että poika on saanut saman ohjeen helpommin sanottuna. Tai on sanottu, että sä voit vähän kiertää nyt täältä, että sä voit mennä vähän tälleen helpomman kautta... Ja sit tytölle on sanottu, että no tää on aika vaikeeta, että tajuathan sä, että sun pitää tehdä näin ja näin ja näin...

Haastateltavien kuvauksen perusteella maskuliinisessa roolissa toimivan opiskelijan toimintakenttä musiikintunnilla vaikuttaisi olevan hieman laajempi ja opettajat tarjoavat heille herkemmin myös erilaisia luottamustehtäviä. Jotkut haastateltavat kokevat, että feminiinisiltä toimijoilta odotetaan suurempaa panostusta ja osallistumista

koulunkäyntiin, jopa ryhmätyön kannattelemista. Yksi haastateltavistani kuvaa eriytymistä odotuksissa osallistumisesta yhtenevästi Vanttajan (2012) kanssa, jonka mukaan äänekkyys ja huolimattomuus on maskuliinisille toimijoille sallitumpaa.

H 1: ... sitten mä niinku suoritin sen työn, niin mä huomasin että monet muutkin niinku naispuoliset teki sen silleen niin kun oikeasti panostaen. Vaikka sillä työllä ei ole loppujen lopuksi mitään merkitystä. Mutta sitten ne muutamat äijät siellä, niin eihän ne siihen panostanut melkein ollenkaan. Et ne teki sen silleen sen niinku ns. huumorin kautta, ja vähän silleen niin kun... huolimattomasti. Ja sitten siihen kuitenkin oltiin ihan tyytyväisiä.

Haastateltava 1 pohti, että maskuliinisten toimiminen rennommalla otteella laskee myös opettajan odotuksia heidän toimintaansa kohtaan ja että tämä vaikuttaa jopa arviointiin, jossa feminiinisiltä toimijoilta odotetaan paljon enemmän. Edes pelleily ei haastateltavien kuvauksen perusteella heikennä oletusta miehestä lahjakkaana ja naisesta kovasti töitä tekevänä oppijana (ks. Lahelma 2009). Toinen haastateltavani kertoi havainneensa, että vertaisilta apua pyydetessä muut opiskelijat kääntyvät yleensä poikien puoleen tai hänen, koska hän on tunneilla todistanut oman osaamisensa taitavana kitaristina. Hän kuvaa yllättyneensä tilanteessa, jossa kitaraa paljon tunneilla soittanut poika ei koeryhmässä osannutkaan käyttää vahvistinta.

H 3: ... Mutta sitten tuli ilmi, että se ei edes osannut laittaa sitä vahvistinta päälle tai silleen saada sitä toimimaan. Niin sitten musta tuntuu, että mullakin oli vähän semmoinen ennakkoluulo, että se osaa tehdä, tai et se tietää mitä se tekee. Niin, sit ainakin musta tuntuu, että se on silleen, että esimerkiksi musantunneilla olettaa paljon enemmän, että pojat osaa tehdä näitä asioita, koska se on yleisesti se juttu...

Mielenkiintoista aineistossa on se, kuinka meritokratia kietoutuu osassa kokemuksista sukupuolirooleihin. Käsitukset maskuliinisista toimijoista luontaisina muusikoina näyttävät yhdistyvän sukupuolittuneisiin käsityksiin koulumenestyksestä. Maskuliinisten toimijoiden menestystä pidetään helposti lahjakkuutena, ja musiikki nähdään usein juuri lahjakkuuslajina. Mäkelän (2009, 4) mukaan lahjakkuudella tarkoitetaan näkyvää erinomaisuutta tai potentiaalia jollakin taidollisella osa-alueella, esimerkiksi musiikissa tai matematiikassa. Musiikillista toimijaa kuvaillessa puhutaan myös arkikielessä usein lahjakkuudesta ja termi sekoittuukin usein harjoitellun taidokkuuden kanssa. Mantereen (1996, 130) mielestä lahjakkuus tulisi nähdä ennen kaikkea sosiaalisen arvonannon muotona. Musiikkiopinnoissaan parhaiten menestyvät saattavat saada erityistä tukea ja siten myös menestyä paremmin, ja tämä tulkitaan lopulta niin, että kyseiseen opiskelijaan kannatti satsata (Elmgren 2023, 244). Kyseessä on siis itseään ruokkiva kehä. Joidenkin

haastateltavieni kokemus on, että koulussa tai musiikkiharrastuksessa ilmenevä meritokratia nostaa systemaattisesti esiin juuri maskuliinisia toimijoita. Tällaisissa tapauksissa voi Elmgrenin argumentin mukaisesti nähdä, että järjestelmä tuottaa feminiinisten toimijoiden epäonnistumista (emt. 248).

Moni haastateltava kuvasi, että maskuliiniset toimijat saavat herkemmin tunnustusta osaamisestaan niin opettajilta kuin vertaisilta ja heitä kannustetaan soittamiseen aktiivisemmin. Nämä kokemukset korostuvat sellaisten henkilöiden haastatteluissa, joilla on musiikkiopistotaustaa ja etenkin silloin, kun maskuliininen toimija osallistuu aktiviteettiin, jonka voidaan nähdä mieltyvän enemmän feminiiniseksi. Kehujen tarkoitus on kenties rohkaista maskuliinisia toimijoita, jotka formaaleissa ympäristöissä toimiessaan haastavat normatiivista rooliaan (Vilmilä & Kuoppamäki 2017). Haastateltava 4 kertoo, että klassista musiikkia soittavat pojat nähdään usein rohkeina.

H 4: No siellä klasapuolella jos on just sit miespuolinen joka soittaa klasaa niin... Niin sitten siitä paljon enemmän ollaan silleen "wau, niin hienoa että sä teet tollasta".

H1: ... sitten jos on joku yks jätkä joka soittaa pianoa, niin sitten jos opettaja huomaa sen niin sit se on silleen et, hei, että soita sä. Että mä en tiedä onko tää siitä että hän haluaa niin kun saada mahdollisimman monen niinku soittaa, vai onko se sitten niinku siitä että, että koska ei jätkät yleensä soita pianoa.

Erään haastateltavan kanssa keskustelin hänen kokemuksestaan, että maskuliinisia toimijoita kannustetaan myös musiikkialalle feminiinisiä innokkaammin. Mikäli feminiininen toimija kertoo haaveistaan työskennellä musiikin parissa, hänen uskotaan todennäköisesti haluavan opettajaksi. Vaikuttaakin siltä, että myös musiikkialalla opettamista pidetään juuri feminiinisten toimijoiden ammattina kuten yhteiskunnassa usein muutenkin (Vuorikoski 2005, 50).

H 7: Se tulee se kannustaminen siitä, että sanotaan... Tai mä koen, että pojille sanotaan useammin, että tästä voisi oikeasti tulla jotain versus [tytöille] se, että "no teillä on vähän hauska tämmöinen harrastus, että pitääkää nyt hauskaa, mutta että ettei tästä oikeasti tule mitään pidemmällä mittakaavalla".

Erityisesti pitkään musiikkia opiskelleet ja harrastaneet haastateltavani kokevat, että opettajat panostavat tunneilla maskuliinisiin toimijoihin enemmän kuin feminiinisiin, sillä he näkevät heissä enemmän potentiaalia kuin feminiinisissä. Haastateltava 7:llä oli myös peruskoulusta vahvoja kokemuksia sukupuoleen perustuvasta suosimisesta, joista on toisinaan hankalaa päästää irti vielä oppimisympäristön vaihduttuakin. Hänen musiikkipainotetulla luokallaan oli pieni joukko poikia, joita opettaja suosi sukupuolen

perusteella. Tällä joukolla oli bändi, jonka toimintaa opettaja tuki erityisen aktiivisesti. Koska kyseessä olivat luokan ainoat pojat, muodostui heihin liittyvä diskurssi ongelmalliseksi yleistyessään helposti koskemaan myös laajempaa viiteryhmää.

H 7: ... Ja sitten niitä pidettiin myös luokan kesken, että niitä ylistettiin myös luokan kesken, ja sitten niistä puhuttiin... Siinä oli vielä se paha, että kun ne oli ainoat pojat meidän luokalla, niin siinä puhuttiin aina että ”pojat on niin taitavia”.

... Niin et vaik siinä viitattais vaan niihin neljään poikaan, niin sitten siitä silti puhuttiin koko ajan, että ”pojat on niin taitavia, pojat lähtee taas keikalle” ja että ”pojilla on nyt taas tällöinen mahdollisuus, että pojat on nyt taas treenaamassa”. Ja sitten kun sitä toivotetaan 7 vuotta, niin sitten siinä tulee myös aivoihin semmoinen ”niin, että ne [pojat] on vaan taitavampia”.

Käsitys maskuliinisista toimijoista ”villeinä” ja feminiinisistä toimijoista ”kiltteinä” oppijoina on klassinen esimerkki piilo-opetussuunnitelmasta (Ylitapio-Mäntylä 2012) ja näkyy myös omassa aineistossani. Haastateltavani esimerkiksi näkivät sukupuolittumista siinä, millainen sosiaalinen rooli tai käytös toimijalle sallitaan, ja siinä, millaista osallistumista tältä odotetaan. Monet tutkijat uskovat, että opettaja sallii maskuliinisilta toimijoilta villimmän käytöksen kuin feminiinisiltä (ks. Törmä 2003), mutta kurinpidossa osa haastateltavistani kuvasi opettajien puuttuvan nimenomaan maskuliinisten toimijoiden häiriköintiin tai virheisiin tunnilla kovemmin ottein ja puhuvan feminiinisille pehmeämmin. Opettajat pitivät näissä kuvauksissa feminiinisiä toimijoita herkempinä. Haastateltavat siis kuvaavat ilmiöitä, joita voidaan pitää piilo-opetussuunnitelmana, vaikka eivät pääsääntöisesti itse pitäneet opettajan tiedostamatta välittämiä arvoja kovin merkityksellisinä tai haitallisina.

5.3.2 Yhteiskunnalliset rakenteet ja roolimallit

Haastateltavani kuvasivat, ettei musiikinluokka ole muusta yhteiskunnasta irrallinen tila, vaan yleisesti vallitsevat normit kulkeutuvat sinne toimijoiden mukana:

H 2: Musta tuntuu, että kaikki tällöinen roolittuminen, se ei tapahdu siellä musiikkiluokan sisällä vaan se on semmoista pitkään juurtunutta juttua, joka perustuu just näihin yhteiskunnan näkemyksiin ja normeihin. Että sitä on tosi vaikea rajata pelkästään musiikkiin, että siinä on vähän se että kun opiskelija kävelee sinne musiikkiluokkaan, sil on aivan ne samat odotukset mitä sillä on ulkopuolellakin, tällöistä stereotyyppioista.

Moni haastateltava nosti esiin havainnon musiikkialan epätasa-arvoisuudesta, joka on myös todettu tuoreissa tutkimuksissa (ks. Inklusiiv Oy 2022; Rimpilä 2017; Teosto 2023). He eivät kuitenkaan välttämättä itse koe vastaavien ilmiöiden siirtyneen musiikinluokkaan. Nuoret kertoivat havainneensa alan olevan ”miesvoittainen” ja kuulleen, että feminiiniset toimijat kohtaavat paljon vähättelyä. Nämä puheenvuorot osoittavat, että sukupuolivinouma on musiikkialalla edelleen olemassa oleva ja myös musiikinopiskeluun välittyvä ilmiö. Teoria sukupuolivinoumasta esittää, että maskuliinisten toimijoiden tekemää työtä on musiikin historiassa arvostettu ja siksi myös dokumentoitu enemmän (ks. Citron 1993; Välimäki 2019). Musiikkialalla olevia maskuliinisia toimijoita kuvataan aineistossani bändin keulakuvina, visionääreinä ja musiikin kirjoittajina, jotka muita useammin saavat teoksista kunnian, ja vaikka alalla on myös paljon taitavia feminiinisiä toimijoita, mieltyy musiikkialan feminiininen rooli enemmän musiikin esittäjäksi.

H 6: ... Ja sitten tämmöiset just enemmän niinku bändisoittimet on ehkä enemmän [maskuliinisia], koska jos me mietitään ylipäätään populaarimusiikkia, että tosi usein suurin osa kaikista tunnetuista rockbändeistä on kaikki miehiä, ne jäsenet siinä, että ei ole niin paljoa naisten muodostamia bändejä ollut valokeilassa vuosikymmenten varrella. Et ehkä sekin tavallaan vaikuttaa siihen, miten me ajatellaan nää soittimet.

Eräs haastateltava pohti, että musiikkialalta ja klassisen musiikin säveltäjistä tulee enimmäkseen mieleen miehiä, mikä saattaa johtaa käsitykseen, että musiikki on ”miesten ala”. Haastateltava kuvaa, ettei ole itse kohdannut opiskelussaan sukupuoleen liitettyjä ennakkokäsityksiä, mutta tunnistaa niitä musiikkialalta. Nämä huomiot ovat tärkeitä ja relevantteja koulun musiikinopetuksen kannalta, kun otetaan huomioon Björckin (2011) käsitys siitä, ettei koulun populaarimusiikkia suosiva opetus ole immuuni musiikin mukana luokkaan siirtyville rooleille tai rakenteille.

H 5: Siis se on... Mielenkiintoista nähdä, että Suomessa ja maailmalla viimeiset 60 vuotta kaikki populaarimusiikki on ollut käytännössä miesvoittoista, ja sitten vaikka klassisesta musiikista ei tule nopealla mietinnällä mieleen yhtään muuta kuin miessäveltäjiä. Sitten jotenkin vaikka sitä ei haluaisi, muuttuu vähän semmoiseksi käsitykseksi, että miesten ala tai silleen. Ehkä monissa muissakin aloissa on sitten vähän semmoinen näkemys yhteiskunnassa, että joku sairaanhoitaja tai opettaja on aika naisvoittainen ala, kun sit taas musiikki tai muusikot ja joku rekkakuski tai muu tämmöinen on sitten miesvoittainen ala.

Musiikkialan miesvaltaisuutta havainnoi myös toinen haastateltava, joka kuvailee standardien työssä toimimiseen olevan melko erilaiset sukupuolen perusteella. Hän pitää musiikkialaa suotuisampana toimintakenttänä miehelle, jonka karisma ja persoona riittää hyviin työedellytyksiin, kun taas naiselta vaaditaan erityistä taidokkuutta tai erinomaiset suhteet. Hän myös kuvaa musiikkialan auktoriteetteja ”isoiksi sediksi” eli valtaapitävät henkilöt maskuliinisiksi toimijoiksi.

H 7: Mä en tiedä, mun mielestä se liittyy siihen, että kuitenkin on miesvaltainen ala. Ja sitten nähdään, että no miehellä on semmoista charmikkuutta, sillä on semmoista persoonallisuutta lähteä... Tälleen, että vaikka ei olisi hirveän taitava, niin sä oot niin karismaattinen, sulla on hyvä persoonallisuus, sä oot semmoinen huumorijätkä. Että sulla voisi olla oikeasti hyvät mahdollisuudet lähteä tonne isojen setien luo ja saada pari diiliä sieltä.

Tärkeä nuoren elämään vaikuttava auktoriteetti ovat huoltajat, jotka ovat myös alttiita yhteiskunnassa esiintyville sukupuolinormeille ja voivat ohjata lasten toimintaa niiden pohjalta. O’Neill ja Boultona (1996) huomasivat tutkimuksessaan, että lasten harrastukseen preferoimat soittimet vastasivat aikuisten sukupuolistereotyypistä jakoa siitä, mitkä soittimet ovat feminiinisiä ja mitkä maskuliinisia. Esiin rooleja mahdollisesti ruokkivana tekijänä nousi myös esikuvien puute. O’Neillin (1997, 57) mukaan feminiinisiä roolimalleja musiikilliseen toimintaan on huomattavasti vähemmän kuin maskuliinisia. Musiikin historian maskuliinisen vinouman valossa onkin ymmärrettävää, että tämä näyttäisi edelleen pitävän paikkansa. Haastateltava 1 kertoo, että yleinen stereotypia on se, että pojat tekevät enemmän musiikkia tekniikan ja erilaisten laitteiden parissa ja että hän ei tiedä ainakaan koulumaailmasta yhtäkään naista, joka tekee musiikkia koneella.

H 1: ... naisilta tosi usein ehkä odotetaan, tai niin kun jotenkin sekin on yksi stereotypia, taas kerran, että ei naiset kuitenkaan osais. Tai sitten ne turvautuu enemmän toisenlaisiin juttuihin, mikä on ihan hirveän surullista koska kyllähän niinku, eihän se nyt mitään rakettitiedettä ole. Mutta ehkä sitten se kynnyks yritystä on iso, ja sitten kun se on, tai teknologiakin, sen ajatellaan olevan semmoinen, että miehet osaa paremmin, niin sekin sitten vie tavallaan tilaa siltä että naiset yritystäisi.

Haastateltavien kuvaukset tukevat käsitystä, että musiikillista toimijuutta kannattaa tarkastella monissa ympäristöissä, myös koulun ulkopuolella rakentuvana ilmiönä. Erityisen vahvasti haastatteluissa toistuu käsitys musiikista ”miesten alana”. Nämä näkemykset heijastuvat musiikkiin liittyvästä kuvastosta ulkomaailmassa. Niin

musiikkialalla kuin opettajallakin vaikuttaisi siis olevan paljon tehtävää, jotta musiikki saadaan mieltymään kaikille nuorille yhtä mahdolliseksi toimintakentäksi.

5.3.3 Vertaiset

Usea haastateltavani kuvasi, että vertaispaineen voima on heidän musiikillista toimintaansa ohjaavista tekijöistä suurin. Paine kuulua joukkoon kuvattiin suurimmaksi ennen lukioaikaa, erityisesti yläasteella, ja moni haastateltava kertoi nuorten hakeutuvan mieluiten samanlaisiksi koettujen, esimerkiksi samaa sukupuolta edustavien toimijoiden seuraan. Ryhmäpaine perustuu nuorten kuvauksissa siihen, että pieni, samaa sukupuolta performoiva joukko neuvottelee siitä, millainen ideaali sukupuolirooli on. Joukon sisäistämistä sukupuoli-ideaalista muodostuu eräänlainen ryhmäauktoriteetti, jossa odotetusta roolista poikkeaminen yksin saattaa näyttytyä pelottavana. Haastateltava kuvailee enemmistön normatiivista vaikuttamista (ks. Pennington 2005) ”yhteiseksi mielipiteeksi”.

H 5: No ehkä sillä lailla se tuntuu tulevan niistä kavereista, mutta sitten se tulee ehkä semmoisesta... yhteisestä mielipiteestä tai... Miten sen nyt saisi saisi sanottua jotenkin järkevästi, että... Jotkut asiat yhteisesti otetaan vaan semmoiseksi, että niitä katsotaan pahasti tai sillä lailla.

Haastateltava 2 kuvaa, että esimerkiksi sen tiedostaminen, että olisi ainoa miesoletettu laulamassa, voi johtaa haluttomuuteen olla ainoa joukosta poikkeava osallistuja ryhmässä. Haastateltava 7 taas kuvaa, että huolitellun naisen voidaan nähdä olevan ”aivan sekaisin”, jos hän osallistuu maskuliinisiin aktiviteetteihin.

H 2: ... Että miten se ryhmäpaine tai ryhmän rakenne, että jos mä nyt edustan tätä sukupuolta niin eihän mun kuulu, tai niinku enhän mä nyt voi tehdä tätä silloin... Tai saatika että jos vaikka laulamassa on ryhmä tyttöjä, niin tuletko ainoaksi miesoletetuksi sinne sitten.

H 7: ... Ja mä koen, että se nähdään myös semmoisena, että naisen stereotypia on, että on semmoinen kunnollinen ja huoliteltu ja... Sit musta tuntuu, että se liittyy myös tosi paljon siihen musiikkiin, että nainen on huoliteltu, tai muuten se on niinku aivan sekaisin, jos se lähtee jotain vähän erilaista musiikkia niin... Tai sellaista miesvaltaista.

Ryhmäytyminen samanlaisiksi koettujen toimijoiden kanssa on haastateltavien mukaan vahvimmillaan peruskoulussa, jolloin samaan viiteryhmään sukupuolen perusteella

kuuluvat pyrkivät tekemään yhteneviä valintoja esimerkiksi harrastusten osalta. Viiteryhmät ilmentävät siis ryhmänormeja, jotka sekä suuntaavat yksilöiden käytöstä että luettelevat, millaista käyttäytymistä tulisi välttää (Pennington 2005, 85). Iso sanavalta harrastusvalintoihin on luonnollisesti myös lasten huoltajilla, jotka saattavat ohjata lapsiaan valitsemaan soittimia niihin liittyvien sukupuolittuvien miellelyhtymien perusteella (Abeles & Porter 1978).

H 2: ... Toki koko ajan mennään enemmän sukupuolten moninaisuuteen päin, mutta edelleen meillä on erittäin vahvasti semmoiset roolit kuitenkin läsnä, mitä ei ehkä haluttaisi että olisi, ja mistä ihmiset ei ole ehkä samaa mieltä, mutta ne saattaa tulla itsestään ihan jo niinku sieltä lapsuudesta asti. Mitä ei niinku ajattele. Mä uskon, että ne heijastuu jopa sitten silleen, että jos ajattelee vaikka että oot ihan nuoresta asti tehnyt tällöisiä stereotyyppisesti poikien leikkejä ja sitten poikien kanssa hengaat ja tälleen, niin eihän se ole ihme, että jos muutkin alkaa vaikka soittaa tiettyjä instrumentteja tai näin, säkin menet siihen ja ne ehkä jakautuu sitten tälleen niin kun tyyppillisemmin sitten.

Kiinnostavaa on se, että feminiininen ja maskuliininen vertaisuus vaikuttavat haastateltavien kuvaamana keskenään hyvin erilaisilta. Feminiiniset toimijat kuvattiin kannustavina ja rohkaisevina toistensa toimintaa ja kokeiluja kohtaan, kun taas maskuliininen ryhmäidentiteetti manifestoituu useammin tietynlaisena armottomuutena, jopa pilkkaamisalttiutena, yleensä nimenomaan kavereita kohtaan. Haastateltava 6 kuvaa maskuliinisten toimijoiden välillä tapahtuvaa kiusoittelevaa kiusoittelevaa lähtökohtaisesti hyväntahtoiseksi toiminnaksi, jossa tarkoitus on nauraa keskenään, ei toiselle.

H 6: Se on varmaan nyt tää tällöinen tietty kulttuuri. Jos miettii maskuliinisuutta, niin sit pitää jotenkin saada sitä huomiota ja olla äänessä. Ja sitten kun ollaan porukassa, niin sit se tavallaan tiivistyy, että se on semmoista... Ehkä jotain tiettyä veljeyttä tai semmoista, niinku että ei se ole pahantahtoista, että nauretaan toiselle ja vähän kiusataan, että se on enemmän semmoista läppää, you know. Että ehkä sitä ei ole tytöillä niin paljoa.

Ryhmäidentiteetti edellyttää ilmentäjiltään metatyötä, jossa oma joukkoon kuulumisen vaatii jatkuvaa arviointia siitä, mihin toimintoihin osallistuminen on sopivaa. O'Neillin (1997, 56) mukaan voidaan olettaa, että lapset pyrkivät käyttäytymään tavoilla, jotka minimoivat riskin vertaisten negatiivisille reaktioille. Tutkimuksen mukaan maskuliiniset toimijat ovat herkimpiä vertaispaineen vaikutuksille (McCoy, Dimler, Samuels & Natsuaki 2019). Myös oman tutkimukseni perusteella vaikuttaa siltä, että maskuliinisilla toimijoilla vertaispaine on suurempi ja ryhmäidentiteetistä poikkeaminen voi olla

vaikeampaa. Feminiinisillä toimijoilla taas roolin rajat vaikuttavat olevan tiukemmat, mikä voisi selittää uskalluksen puutetta kokeilla eri asioita.

5.4 Sukupuolittuva musiikillinen toimijuus

Tässä luvussa kerron, millaisia yhteyksiä haastateltavat kuvasivat sukupuolittumisen ja musiikillisen toimijuuden välillä olevan. Sukupuolittuva toimijuus ilmenee yleisimmin oman toiminnan rajaamisena tai passiivisuutena, tarpeena todistaa tai oikeuttaa oma toimintansa, tai tarpeena irtisanoutua ”väärään” rooliin liitetystä toiminnoista. Viisi kahdeksasta haastateltavasta koki, ettei sukupuolittuminen merkittävästi vaikuta heidän omaan uskallukseensa toimia musiikin kentällä. He kuitenkin kuvasivat melko yhdenmukaisesti tämän johtuvan jollain tapaa esimerkiksi omasta luonteestaan ja siihen liittyvistä ominaisuuksista tai aiemmasta soittoharrastuksesta, jonka tuoman varmuuden avulla oli helpompaa olla välittämättä rooleista. He uskovat, että muihin, esimerkiksi vähemmän harrastuneisiin vertaisiin, paine saattaa vaikuttaa voimakkaammin. Haastateltavistani feminiiniset toimijat tuntuvat kokevan suurempaa painetta oman musiikillisen toimintansa uskottavuudesta verrattuna maskuliinisiin toimijoihin. Tämä vastaa Greenin (1993) kuvausta siitä, että nuoret feminiiniset toimijat joutuvat tasapainottamaan musiikillisen kiinnostuksensa ja onnistumisensa sen kanssa, että heillä on myös havaintoja siitä, että musiikin ammattilaisuudessa feminiinisiä toimijoita on pidetty alempiarvoisina.

5.4.1 Rajat toiminnalle

Pruittin (2013, 121) mukaan feminiiniset toimijat saattavat julkisissa tiloissa toimiessaan kohdata ulossulkemista sekä hyväksynnän ja kunnioituksen puutetta, ja heidän sosiaalistamisensa alistuvaan rooliin saa heidät myös rajaamaan omaa tilankäyttöään. Haastateltava 1 pohtii feminiinisten toimijoiden vaikeutta uskaltautua kokeilemaan toimintaa, johon heillä ei ole samastuttavaa esikuvaa. Bakerin ja Cohenin (2008, 335) mukaan maskuliinisten toimijoiden valta-asema musiikkialalla on yhteydessä feminiinisten toimijoiden haluttomuuteen osallistua tilanteisiin, joissa joutuvat asettumaan näitä dominoivia toimijoita vastaan.

H 1: Musta tuntuu, että toiset [tytöt] ehkä enemmän vetäytyy... Ihan vaan niiden stereotyyppien vuoksi. Että toi on... Niin. Musta tuntuu että ne toiset vetäytyy, koska

sitä uskallusta ei sitten ole, tai sitten niin, ainakaan aloittaa. Et sit kun sen aloittaa niin sit ehkä se on paljon helpompaa mut sitten kun ei uskalla aloittaakaan, niin.

Sekaryhmässä toimiminen tarkoittaakin usein maskuliinisten toimijoiden ehdoilla toimimista (ks. Abramo 2011). Ongelmaksi muodostuu se, mitä feminiinisen toimijan tulisi tehdä tullakseen otetuksi vakavasti. Vaikka feminiininen toimija pyrki ilmentämään maskuliinisempaa performanssia, häntä ei silti nähdä autenttisena vaan toimintaa tarkastellaan normatiivisen feminiinisyyden kontekstissa tai sukupuolitetaan toimija maskuliiniseksi. (Björck 2011, 58.) Tämä ilmiö näkyy aineistossani. Esimerkiksi erityisesti feminiiniset toimijat kuvaavat kokevansa jännitystä oman toimintansa kyseenalaistamisesta ja kertovat, että normatiivisesta feminiinisyydestä poikkeaminen saatetaan nähdä teeskentelynä tai jonkin roolin esittämisenä, mikä voi aiheuttaa ärsyntyä.

Lähes kaikki haastateltavani uskovat, että kynnyksellä erilaisia asioita tai soittimia musiikinopiskelussa voi olla sukupuolittumisen seurauksena korkeampi silloin, kun nämä toiminnot ovat jollain tavalla ristiriidassa omaan oletettuun sukupuoleen liittyvien stereotyyppien kanssa. Pruittin (2013, 121; ks. myös Björck 2011) näkemys siitä, että feminiinisten toimijoiden mahdollisuuksissa ottaa tilaa on enemmän rajoitteita, kuuluu myös usean haastateltavani kertomuksissa. O’Neillin (1997, 51) mukaan sellaiset musiikilliset tehtävät, joiden katsotaan olevan perinteisesti maskuliinisten toimijoiden osaamisalaa, aiheuttavat ahdistusta ja epävarmuutta feminiinisissä toimijoissa. Tämä näkyy myös omassa aineistossani. Haastateltava 7 on kiinnostunut musiikkitekniikasta, mutta huomaa stereotyyppien jarruttavan rohkeuttaan toimia sen parissa. Hänen kertomassaan näkyy Baytonin (1997, 42–43) kuvailema ”teknofobia”, jossa feminiiniset toimijat sosiaalistetaan käsitykseen siitä, että teknologia on maskuliinista ja vaikeaa. Kyse on siis opitusta epävarmuudesta.

H 7: ... Että just siin musateknologiassa, että tulee semmoinen fiilis, että en mä voi menestyä, mä en voi olla hirveän hyvä koska mä en oo mies. Että tää on niin miesvaltainen ala, että voiko se tarkoittaa sitä, että on ollut joku nainen, ja sitten se ei ole vaan menestynyt sillä alalla. Että onko mun ihan turha lähteä edes kokeilemaan, et onks se sitten ajan hukkaamista...

S: Niin, onko se enempi uskomus siitä, että jos sä menisit sille alalle, että sä et saisi jotenkin tuulta siipien alle, ettet voisi saada jalansijaa siellä? Vai onko se jo siinä, että miten sä osaat tai opit?

H 7: Kyllä se mun mielestä molempiin vaikuttaa. ... että jos mulle tulee semmoinen fiilis... Että kun mulle ei opeteta jotain, niin odotetaan, että mä en osaa sitä. Niin sitten

mulle itsellekin tulee semmoinen, et niin, enhän mä voi oppia tätä asiaa, tää on liian vaikea mulle ymmärrettäväksi. Ja sit tulee semmoinen, että mä oon vaan tämmöinen... tyhmä. Vähän että muilla on semmoinen joku kyky mikä mulla ei oo.

Myös ulkopuoliset tahot rajaavat ja valvovat, millainen toiminta on arvokasta ja hyväksyttävää. Musiikillisen toimijuuden rajaamisessa korostuu erityisesti pelko verratuksi tulemisesta toisiin, uskottavammaksi miellettyihin toimijoihin. Aineistossa näkyikin Rossin (2010) käsitys siitä, että toimijuus tapahtuu jonkin vallan alaisena, mikä asettaa toiminnalle rajat. Painetta oman toiminnan uskottavuudesta vaikuttavat omassa aineistossani kokevan lähes yksinomaan feminiiniset toimijat, jotka pelkäävät juuri miesten kyseenalaistavan heidän toimijuutensa. Haastateltava 3 kertoo vähättelevänsä omaa osaamistaan ja viihtyvänsä enemmän tyttöjen kanssa, sillä hän jännittää miesten asettuvan haastamaan tai kyseenalaistavan osaamistaan. Hänen kuvauksessaan vaikuttaa siltä, että päälle soittava maskuliininen toimija kokee enemmän oikeutusta asemalleen ja toimijuudelleen, mikä antaa hänelle sosiaalisen valta-aseman musiikillisessa toiminnassa.

H 3: ... Mulla on se esimerkki, että mä olin mun vanhassa musan valinnaisessa, ja mä soitin jotain riffiä silleen ihan omillani ja sitten joku poika alkoi soittaa sitä sähkökitaralla, niinku silleen samaan aikaan. Ja mä en tiedä että oonks mä vaan hullu, mutta musta tuntuu että se yritti niinku silleen vaan upstagee mut siinä. Tai jotain. Ja sit mä olin sillee "ok, sure...".

Niin musiikkiteknologiaan kuin kitaraan liittyvissä esimerkeissä maskuliininen toimija nähdään autenttisena ja feminiininen toissijaisena toimijana, ja tämä tunne ei vaikuta syntyvän vain sen perusteella, mitä musiikinluokassa on tehty tai sanottu. Musiikillisessa toiminnassa ja toiminnoissa sukupuolittuneet konnotaatiot näyttävät olevan yhteydessä siihen, millaisen toimijuuden nuoret kokevat sopivaksi "ottaa omakseen". Bergman (2009) argumentoi informaalin oppimisympäristön kuten bänditoiminnan tuomisen kouluun tarkoittavan sitä, että ympäristössä pärjätäkseen ei riitä, että osaa käsitellä soittimia, vaan opiskelijan pitää lisäksi "tehdä maskuliinisuutta" hegemonisella eli ylivaltaisella tavalla. Seuraavassa esimerkissä ilmeneekin kokemus siitä, että feminiiniseltä toimijalta vaaditaan bändissä soittamiseen osaamista, kun maskuliinisella toimijalla hänen oletettu sukupuolensa riittää, jotta hän voi tulla otetuksi vakavasti ja pärjätä.

H 7: No ehkä tytöillä se on silleen, että jotta sä voit soittaa tätä soitinta, niin sulla ehkä pitää olla jotain taustaa, sulla pitää olla jotain harrastuneisuutta. Mutta sitten taas pojalla, "ota vaan toi soitin, kyllä se siitä, saat siitä kiinni", ja sittenhän se voi lähteekin siitä kiinni. Mutta että sitten musta tuntuu, että tytöillä on silleen, että "no,

että et sit voi lähteä tälle keikalle, koska sulla ei ole aikaisempaa harrastuneisuutta tästä soittimesta”. Että ”kannattaa harkita uudestaan vielä”.

Aineistossani näkyy jonkin verran ilmiö, että toimijat rajaavat omaa toimintaansa välttääkseen sukupuolittuneen roolin neuvotteluun liittyviä ”yhteentörmäyksiä”. Tämä ilmiö vaikuttaa korostuvan erityisesti feminiinisillä toimijoilla liittyen teknologisiin tai sosiaalisen roolin kannalta erityisen näkyviin tehtäviin. Rajaamisella pyritään näissä esimerkeissä välttämään oman toiminnan haastamiseen ja kyseenalaistamiseen liittyvää kuormitusta. Jos feminiinisellä toimijalla on kokemus osaamisensa toissijaisuudesta, voivat pienetkin käsitystä tukevat sosiaaliset vihjeet lannistaa ja johtaa vetäytymiseen. On syytä huomata myös, että valtasuhteiden vuoksi oman toimijuuden arvosta saadut arviot näyttävät mieltävän huomattavasti lopullisemmaksi ”tuomioksi” feminiinisille toimijoille. Greenin (1997, 191) mukaan maskuliinisella kentällä eli populaarimusiikissa feminiininen toimija kohtaa dilemman: jos hän soittaa taidokkaasti, kieltää hän joko feminiinisyytensä tai poikkeavuutensa odotetusta mallista.

5.4.2 Feminiiniset toimijat osaamisen todistajina

Tietty todistustaakka omasta osaamisesta liittyy monen haastateltavan kuvaukseen feminiinisestä roolista. Siinä missä maskuliinisilta toimijoilta odotetaan essentiaalista taipumusta osata ja oppia musiikkia nopeasti, osa haastateltavista kokee, että musiikinopiskelu lähettää feminiinisille toimijoille viestiä siitä, etteivät he ole yhtä päteviä. Tällöin feminiinisten toimijoiden velvollisuudeksi muodostuu todistaa nämä käsitykset vääriksi. Tätä ilmiötä voi nimittää sosiaalisesti kompensatioksi, jossa ryhmän jäsen työskentelee kovasti kompensoidakseen muiden osuutta, jos ajattelee heidän olevan kyvyttömämpiä tai haluttomampia ponnistelemaan hänelle tärkeän tehtävän eteen (Pennington 2005, 62). Jotkut haastateltavat haluavat siis ponnistella todistaakseen feminiinisten toimijoiden tasavertaisuuden ja kompensoidakseen muiden, epävarmempien toimijoiden osuutta. Haastateltava 4 kuvaa painetta todistaa stereotyyppioita vastaan omalla kitaransoitollaan.

H 4: No tiedä tai silleen... Se niinku perusolettamus on se et miehet soittaa kitaraa, niin sitten siit tulee itelle vähän sellanen, että se on paskapuhetta, ja nyt pitää niinku itse todistaa.

Aina vaatimus todistaa oma osaaminen ei ole lähtöisin toimijasta itsestään. Kahdella kitaraa soittavalla haastateltavalla oli kokemus mikroaggressiotilanteesta, jossa ulkopuolinen henkilö oletti heidän soittotaitonsa heikommaksi kuin se oli ja vaati

todisteita osaamisesta. Kokemukset ovat vapaa-ajalta. Ensimmäisessä tapauksessa haastateltava soitteli itsekseen kitaraa juhliissa, kun hänen luokseen oli pyytämättä tullut poika, joka halusi neuvoa, miten tietty sointu soitetaan.

H 3: No siis, musta tuntuu, että se on se oletus, et tytöt ei silleen oo kauhean hyviä musiikissa. Kosk esimerkiksi, tää on nyt musaopetuksen ulkopuolella, mut mä olin mun kaverilla, sillä oli jotkut juhlat. Ja sitten mä otin sen kitaran, mä halusin soittaa itsekseni. Ja sit siellä oli joku poika, oli silleen niinku ”hei venaa, mä näytän sulle miten tää pitää soittaa tää chord”. Sillee, mä oon soittanu 8 vuotta niin kyllä mä ehkä osaan. Musta tuntuu silleen, että esim. suurimmaks osaks pojat olettaa, että tytöt ei silleen osaa tehdä semmoisia juttuja, että sit se on yllätys, jos joku oikeasti on taitava jossain.

Toinen haastateltava oli ollut leirillä tekemässä soundcheckiä keikkaa varten, kun paikalle saapuneesta porukasta alettiin tentata hänen osaamistaan.

H 4: Siis just siellä [leirillä], kun mulla oli kitara kädessä. Niin sit sinne tuli kasa... En oo ihan varma minkä ikäisiä, mutta silleen jotain mun ikäisiä. Ja sit yks niistä lähti tenttaa multa kaikkii sointuja. Silleen, että ”osaatko soittaa tätä tai osaatko soittaa tätä” ja... Meillä oli siinä soundcheck menossa niin mun piti soittaa jotain, niin sitten mä siinä soitin ne soinnut ja sitten kun mä soitin F-duurin onnistuneesti niin sitten se totesi, että ehkä mä osaan soittaa kitaraa.

Huomionarvoista on mielestäni se, että usea toimintansa uskottavuuden kyseenalaistamista pelkäävä haastateltava kuvaa nimenomaan miehet toiminnan kyseenalaistajina tai toisille naureskelijoina, niin feminiinisiä kuin maskuliinisiakin toimijoita kohtaan. He eivät pitäneet todennäköisenä tilannetta, jossa feminiininen toimija kyseenalaistaisi toisen musiikillista toimintaa, vaan kuvasivat heidät empaattisina ja toisia kannustavina toimijoina. Baytonin (1997, 41) mukaan rock-kulttuurissa feminiinisten toimijoiden leimaaminen ulkopuolisiksi on keino suojella maskuliinisuutta, joten maskuliiniset toimijat saattavat pyrkiä pitämään feminiiniset toimijat poissa ”omalta alueeltaan”. Tätä käytöstä ilmenee myös aineistossani, sillä vaatimukset todistaa oma osaaminen liittyvät yleisimmin tilanteisiin, joissa feminiininen toimija tekee stereotyyppisesti maskuliiniseksi mieltyvää aktiviteettia. Greenin (1993) mukaan roolin vastaista toimintaa välttelevät feminiiniset toimijat pelkäävät astuvansa maskuliinisten toimijoiden reviirille. Osa haastateltavista oli saanut osaamistaan epäileviä kommentteja, osa ei, mutta jännitti niitä silti. Haastateltava 7 kuvaa pelkäävänsä, että hänen toimintansa kyseenalaistetaan täysin, jos hän kokeilee uutta soitinta eikä heti onnistu täydellisesti.

Hän uskoo, että maskuliinisten toimijoiden kokeiluihin suhtauduttaisiin kannustavammin.

H 7: ... mua ainakin pelottaa se, että mä saan joltain mieheltä kommenttia. Niin kun olenkin saanut esimerkiksi yläkoulussa, että sä et ole riittävän hyvä tuohon soittimeen tai tällaista... Niin kyllä siinä sitten pelottaa, että sieltä tulee joltain että ”sä teet ton ihan väärin” ja ”sä et voi tehdä tota noin” ja että... Että versus sitten mä koen, että jos mä olisin mies ja lähtisin kokeilemaan, niin siinä voisi olla enemmän semmoinen opettavainen, että näin sä teet sen oikein. Kun taas sitten naisena mä koen, että mä tulisin kohtaamaan semmoisia piiloaggressioita, ja ehkä jopa ihan vaan suoraakin aggressiota sitä kohtaan, että enhän mä voi...

Myös haastateltava 3 kokee olonsa mukavammaksi tyttöjen keskuudessa ja välttelee pitkästä harrastustaustastaan kertomista, sillä pelkää sen johtavan kuulustelumaiseen tilanteeseen, jossa häntä ”pommitettaisiin kysymyksillä” ja vaadittaisiin osaamisensa todentamista, esimerkiksi jonkin riffin soittamista. Hän kuvaa mielenkiintoisella tavalla sitä, että kieltäytymistä osaamisensa todistamisesta voisi tytöille perustella sillä, ettei opettele asioita ulkoa, mutta pojat syyttäisivät tällaisessa tilanteessa teeskentelystä. Tässä asetelmassa maskuliinisilla toimijoilla on valta päättää, kenen toimijuus on oikeanlaista ja hyväksyttävää.

H 3: No mä en... Mua ei pelota silleen se, että jos sitä kyseenalaistaisi jotkut tytöt, koska mä voisin vaan sanoa suoraan silleen, ”mä en muista miten soitetaan mitään, koska en mä memorize asioita”. Mutta sitten mua pelottaa et kyseenalaistais jotkut pojat, ja alkais olla silleen et ”aaa no sit se on ihan feikki”.

Feminiinisten toimijoiden tarpeen jopa ”ylitodistaa” itseään tunnisti myös sähkökitaraa soittavia nuoria naisia tutkinut Ferm Almqvist (2019). Haastatelluilla ilmeni esimerkiksi tarvetta harjoitella itsekseen etukäteen, jotta he eivät epäonnistuisi muiden edessä, sillä kokivat joutuvansa kilpailemaan muiden opiskelijoiden kanssa (Ferm Almqvist 2019, 377–378). Erään teorian mukaan yksilö suorittaa yleisön edessä paremmin sellaiset tehtävät, joissa on taitava ja joista hänellä on pitkä kokemus, ja huonommin sellaiset tehtävät, joissa ei ole taitava tai joita on vasta alkanut opetella (Pennington 2005, 54). Onkin mielenkiintoista pohtia, miten sisäistetyt käsitykset omasta musiikillisesta toimijuudesta ja taidoista vaikuttavat esimerkiksi muun luokan edessä toimimiseen. Aineistossani ilmenee jonkin verran sisäistettyjä käsityksiä siitä, että feminiininen toimija ei ole yhtä taitava kuin maskuliininen. Penningtonin teoriaa voi tarkastella esimerkiksi taustana sille, miksi feminiiniset toimijat tuntuvat olevan musiikinluokassa

haluttomampia tekemään kokeiluja. Kuten aiemmin on todettu, erityisesti feminiiniset opiskelijat arvioivat taitojaan useammin huonommiksi kuin ne todellisuudessa ovat.

5.4.3 Maskuliiniset toimijat vääränlaisista vivahteista irtisanoutujina

Tuloksissa ilmenee jonkin verran tarvetta irtisanoutua sukupuoliroolin kannalta vääränlaisiksi katsotusta toiminnasta. Tätä näkyy enemmän kuvauksissa maskuliinisista toimijoista. Feminiiniset toimijat saattavat päinvastoin kokea vastuuta todistaa sellaista osaamistaan, joka perinteisesti on mielletty enemmän maskuliiniseksi kuten edellisessä luvussa kerroin. O'Neill (1997, 54) kuvaa, että erityisesti poikien socialisaatioprosessiin on sukupuoliroolien kehittymistä käsittelevissä tutkimuksissa liitetty feminiinisuuden välttely. Erityisesti maskuliinisilla toimijoilla siis ilmenee tilanteita, joissa he välttelevät feminiiniseksi miellettyjä aktiviteetteja. Konkreettisesti tällaista sukupuolittunutta välttelyä näkyi esimerkiksi maskuliinisten toimijoiden haluttomuudessa laulaa ja toisaalta feminiinisten toimijoiden haluttomuudessa tuottaa kovaa ääntä. Haastateltava 2 kuvasi musiikin mieltymän feminiiniseksi oppiaineeksi peruskoulussa, sillä soittamista pidettiin ”herkistelynä”. Hän kuvaa, että pojat performoivat rooliaan mieluummin esimerkiksi harrastamalla urheilua ja välttelevät feminiiniseksi mieltymää aktiviteettia esimerkiksi naureskelemalla sille.

H2: Että peruskoulussa on muutenkin se, että ylipäättänsäkin musiikin soittaminen on enemmän semmoinen ehkä herkistelyjuttu joka tapauksessa, ihan sama mikä instrumentti on. Että pojat yleensä pelaa sitten jotakin urheilulajia tai vastaavaa. Niin ehkä pojilla on kynnys lähteä kokeilemaan instrumentteja korkeammalla ihan vaan senkin takia, että siinä on sun kaverit, jotka haluaa vaan pelleillä sen tunnin. Ne haluaa vaan vähän niinku naureskella ja olla olevinaan coolimpia koska eivät soita.

Vaikuttaa siltä, että stereotyyppien omaksuminen alkaa jo varhaislapsuudesta ja feminiinisyttä välttelevän socialisaatioprosessin vaikutteet voivat kumuloitua myös myöhemmän iän harrastuksiin. Eräs haastateltava kertoo huomanneensa epätasapainon esimerkiksi siinä, kuinka moni hänen tutuistaan oli päätenyt harrastamaan laulua. Tällä kentällä hänen tuntemansa mieslaulaja oli harvinaisuus, eli sukupuolittumista näkyy ainakin tässä tapauksessa siinä, mikä instrumenttivalinta on musiikkia harrastavalle nuorelle sukupuolen perusteella todennäköisempi. Seuraavassa esimerkissä haastateltavalla on lapsuudestaan kokemus, jossa hän halusi vältellä aktiviteettia, joka olisi ristiriidassa hänen performoimansa sukupuolen kanssa. Hän myös uskoo, että

vastaavat asenteet ohjaavat sitä, millaisia instrumentteja nuoret haluavat harrastukseksi valita.

H 5: No mä veikkaan, että se on lähtenyt nuoruudesta. Että jos mieltii, mitä mä oon tehnyt ala-asteikäisenä, niin mä oon pelannut jalkapalloa ja sitten mulle ehdotettiin joskus, et mitä jos kokeilisit balettia, että se vois toimii tosi hyvin ton jalkapalloharrastuksen kanssa. Ja mä olin siihen että ”en todellakaan”, että tanssiminen on... että en varmasti tanssi, se on tyttömäistä tai tämmöistä. Niin voi olla, että siinä on ollut ehkä sitten samanlainen miellelyhtymä laulamiseen.

Haastateltavat kuvasivat monesti tilanteita, joissa vaikeus samastua toiminnan välittämään viestiin heidän esittämästään roolista oli luotaantyöntävää. Esimerkiksi Lehtosen (2012, 357) kuvailema laulamisen kollektiivisuus, jossa samastumisen kokemus on avaintekijä, näkyy Haastateltava 6:n pohdinnassa siitä, että tunteellisen balladin tekstiin ja estetiikkaan samaistuminen voi olla pojille hankalaa. Hän uskoo, että raskaampaa musiikkia edustava kappale voisi houkuttaa maskuliinisia toimijoita enemmän kuin pop-balladi. Ongelmaksi saattaa muodostua esimerkiksi huoli siitä, tekevätkö kuulijat oletuksia laulajan seksuaalisuudesta, kun alun perin naisoletetun laulaman tekstin merkitystä tulkitaan maskuliinisen toimijan laulamana. Mielenkiintoista onkin, kuinka juuri maskuliiniseen toimijuuteen kietoutuu vahvasti jännite seksuaalisuuteen liittyvistä oletuksista ja vahva heteronormatiivisuus. Harrisonin, Welchin ja Adlerin (2012, 4) mukaan laulamiseen liittyvä feminiinisyyden konnotaatio ei sinänsä tee maskuliinisesta toimijasta feminiinistä, mutta saattaa rooliin sopimattomana aktiviteettina herättää oletuksia tämän homoseksuaalisuudesta. Useampi haastateltavani kertoi, että tekstin merkitys ja tulkinta korostuvat erityisesti laulamiseen liittyvässä toiminnassa. Haastateltava 6:n mainitsema ”fragile masculinity” viittaa seuraavassa sitaatissa toimijan pelkoon siitä, että hänen maskuliinisuutensa voidaan kyseenalaistaa vääränlaisen kappaleen esittämisestä. Hänen ensimmäisen kommenttinsa sävy on sarkastinen.

H 6: Voi olla joo, että tää on nyt naisen laulama, että me ei voida mennä laulaa tota, koska sehän nyt ois ihan homoo sitten tai jotain tällasta...

S: Niin, että mitä sä niinku perit siitä, että sä esität vääränlaista kappaletta?

H 6: Niin, ehkä siinä on tavallaan just se ristiriita, että mä en saisi laulaa tätä kappaletta, koska tää ei oo mun kaltaisille ihmisille tehty kappale, että se voi olla myös tämmöinen ajattelu jollain tasolla. Itse en mieli tällaisia asioita millään tavalla, et mä nyt meen laulaa jos mä tiedän sen kappaleen, sehän on vaan biisi, että ei sitä tarvitse

ottaa niin statementtinä... Silleen, it's not that deep, mutta niinku ehkä joillekin voi olla, varsinkin jos on silleen fragile masculinity.

Maskuliinisen roolin ylläpitäminen vaikuttaisi siis vaativan aktiivisempaa työtä, kuten väärin aktiviteettien poissulkemista, ettei identiteetti tule muiden toimesta kyseenalaistetuksi. Roolin ylläpitoon liittyy kuvauksissa tietty vaatimus nähdä ja kuulla tulemisesta: niin roolinmukaista kuin väärästä roolista irtisanoutuvaa toimintaa kuvattiin monesti äänekkäänä, jopa huomionhakuksena. Nuorten kuvauksissa maskuliinisesta musiikillisesta toimijuudesta ilmenee, että normatiivisessa käsityksessä feminiinisyys näyttäytyy potentiaalisena uhkana maskuliinisuuden konstruktiolle. Erityisesti maskuliiniseen toimijuuteen vaikuttaa siis liittyvän pelkoa epäonnistumisesta roolin esittämisessä eli Penningtonin (2005, 91) kuvaamaa roolistressiä. Kempin (1997, 37) mukaan naisiksi oletetut, jotka eivät ilmennä feminiinisyttä kaikin mahdollisin tavoin, tyytittävät silti usein feminiiniseksi, kun taas miehiksi oletettujen pitää noudattaa sukupuoleen liitettyjä piirteitä paljon tiukemmin, jotta heidän maskuliinisuuttaan ei kyseenalaisteta.

5.5 Rooleista poikkeaminen ja tulevaisuuden näkymät

Kysyin haastattelemiltani nuorilta heidän näkemyksiään siitä, mikä roolittumista vahvistaa tai purkaa. Heillä oli useita yhteneviä huomioita molemmista. On kuitenkin hyvä huomioda, että sosiaalisissa rakenteissa olevien ongelmien ratkaiseminen ei tapahdu hetkessä vaan vaatii pitkäjänteistä työtä. Diamond ja Moisala (2000, 3) muistuttavat, että keinot ratkaista sosiaalista epäoikeudenmukaisuutta ovat tilannesidonnaisia – mahdollisuuksia on siis monia, eikä yksi ja sama keino sovi kaikkiin tilanteisiin. Nuorten yleinen suhtautuminen sukupuolirooleihin ja niistä poikkeamiseen vaikuttaa avoimelta. Lukioikäisistä musiikinopiskelijoista välittyi sukupuoleen katsomatta pohdiskeleva, suvaitsevainen ja toisia kannustava kuva. Lukio vaikuttaisikin olevan sukupuoliroolien purkamisen kannalta erityisen hedelmällistä aikaa, sillä vertaispaine on sosiaalisessa ympäristössä tapahtuvien muutosten jäljiltä altis heikentymään. Haastatteluissaan nuoret pohtivat esimerkiksi koulun sosiaalisen ryhmän pysyvyyden merkitystä roolittumisen kannalta: yläasteella koulussa vietetty aika ollaan pääosin vain oman luokan kanssa, jolloin sosiaaliset roolittumiset ja erilaiset ”klikit” vakiintuvat. Lukiossa vakiintuneita rooleja syntyy vähemmän, sillä opiskelu on kurssiperustaista ja ryhmän jäsenet vaihtuvat jatkuvasti.

Kuten edellä on jo todettu, usea haastattelemistani nuorista kuvasi, että aiempi harrastuneisuus edesauttaa musiikintunneilla sukupuolittumisesta vapaata osallistumista. Näkemys vastasi Kempin (1997, 37) uskomusta siitä, että musiikkia harrastava nuori voi saavuttaa sellaisen autonomian, jossa hänen on mahdollista ohittaa nuoriin kohdistuvia sosiokulttuurisia odotuksia. Rooleista poikkeamiseen monet haastateltavani uskovat liittyvän erityisesti jonkinlaista henkilökohtaista ja sisäistä painetta. Moni ei uskonut, että lukioiässä stereotyyppisestä roolista poikkeaminen aiheuttaisi minkäänlaista vastareaktiota, mutta kynnys tehdä niin saattaa ”omassa päässä” olla silti korkea, sillä tarve kuulua joukkoon on niin hallitseva. Tarkastelen tässä luvussa opiskelijoiden kuvaamaa rajankäyntiä sekä sitä, millaiset tekijät sitä heidän mukaansa tukevat.

5.5.1 Rajankäynti

Kaikki sukupuolet ilmentävät niin feminiiniseksi kuin maskuliiniksikin miellettyjä piirteitä, mutta sukupuolisosialisaatiossa osa piirteistä nähdään sukupuoliroolin mukaan hyväksytyimmäksi. Sukupuoliesityksiä rajaa se, millaisia esityksiä sukupuolista historiallisessa hetkessä on mahdollista suorittaa (Rossi 2003, 33). Sukupuolen moninaisuus ja siihen liittyvä kuvasto on ensimmäistä kertaa nousemassa valtavirtaan yhteiskunnassamme, ja myös muun roolin kuin miehen tai naisen ymmärtäminen, ja siten myös performointi, mahdollistuu. Se vaikuttaa kuitenkin toistaiseksi vaativan toimijalta jonkin verran viitseliäisyyttä ja uskallusta. Osa haastateltavistani kuvaili, että jollain tapaa sukupuolistereotyyppisenä hahmottuvat roolijaot musiikinluokassa perustuvat tottumukseen, eivät aktiiviseen roolittamiseen. Voisi argumentoida, että nämä sosiaaliset tottumukset muodostuvat aiemmin lapsuudessa, ja vaikka sukupuolen performointi ”oikein” ei enää lukiossa ole sosiaalisesti yhtä relevanttia kuin esimerkiksi yläasteella, ovat siihen liittyneet mallit myös musiikillisessa toiminnassa jo vakiintuneet. Tällöin avain rajankäynnin ja poikkeamisen mahdollisuuteen löytyy tottumusten tarkastelusta ja niihin vaikuttamisesta. Tehokkaimmiksi vaikuttajiksi monet nuoret kuvasivat Uusikylän (2008, 233) tapaan lähipiirin, kuten perheen ja ystävät.

Rossi (2003, 33) käyttää performoidulle sukupuoliroolille ristikkäiseksi katsotuista piirteistä termejä naismaskuliinisuus ja miesfeminiinisyys. Itse aion keskustella maskuliinisista piirteistä feminiinillä toimijoilla ja feminiinisistä piirteistä maskuliinisilla toimijoilla. Feminiinisten toimijoiden maskuliinisuutta käsittelevässä keskustelussa ja käsityksissä vaikuttaa usein toistuvan huoli ja halveksunta. Huoli ilmenee esimerkiksi siinä, että feminiinisten toimijoiden maskuliinistuessa heiltä odotettu

kaunis ulkonäkö katoaa, ja että heidän roolinsa muutos on pois maskuliinisten toimijoiden maskuliinisuudesta (emt. 60). Tällaisessa käsityksessä feminiinisten toimijoiden maskuliinisuus on uhka maskuliinisille toimijoille ja voi kohdata torjuntaa. Haastateltava kuvaa rooliin liittyvää sosiaalista kurinpitoa sukupuolittuneesti: miehillä on valta päättää, millainen maskuliininen toiminta on hyväksyttävää ja siten kyseenalaistaa feminiinisen toimijan pystyvyys. Etenkin hieman vanhempien naisten hän taas uskoo halveksuvan toimintaa. Erityisen mielenkiintoinen sanavalinta seuraavassa katkelmassa on ”älä päästä itteäsi reteks”, joka viittaa halveksuvan tahon näkemykseen siitä, että maskuliinisuutta ilmentävä feminiininen toimija epäonnistuu standardiensa täyttämässä, jopa ”menee pilalle”.

H 7: ... Et sitten joku nainen voisi vähän halveksii... Että sitten mä näen, että miehiltä tulisi semmoinen että ”sä et pysty”, ja sitten jos joku vanhempi nainen, et ei ehkä oman ikäinen, mutta että vanhemmalta voisi tulla semmoinen, että toi on halveksuttavaa, ja että sun pitäisi olla... Älä niinku päästä itteäsi tolleen reteks. Ja voi omankin ikäisiltä tulla semmoinen, että sun pitäisi... Semmoinen, ei tietenkään sanota suoraan, mutta katsotaan vähän vinoon, että miksi toi käyttäytyy tolleen, miksi se tekee tolleen. On tollainen... retku.

Mainoskuvastossa maskuliinisten toimijoiden feminiinisyys on ollut pitkään tabu (Rossi 2003, 88). Aiemmassa luvussa kerroin erityisesti maskuliinisten toimijoiden pelosta assosioitua feminiinisyteen, sillä he saattoivat nähdä tämän uhkaavan niin roolinsa performointia kuin johtavan virheellisiin oletuksiin heidän seksuaalisuudestaan. Näen tässä yhteyksiä pelkoon vallan menettämisestä: kun feminiininen toimija musiikissa mielletään toissijaiseksi, tarkoittaisi tähän rooliin assosioituminen oman toimijuuden arvon alenemista. Lisäksi voisi spekuloida, että kyse voi olla myös objektiksi muuttumisen pelosta. Feminiinisyteen perinteisesti liitetyt piirteet kuten kauneus sekä ruumiillinen pehmeys ja muodokkuus on sidottu vastaamaan käsitystä heteromiesten ihanteellisesta halujen kohteesta (Devor 1989, 51).

Myös musiikin toimintaympäristöissä feminiinisen toimijan rooli on pitkään ollut lähinnä fani tai kuuntelija (Bayton 1997, 37). Lisäksi seksistisessä insider-kulttuurissa heistä puhutaan usein lähinnä seksuaalisen himon kohteena (Cohen 1997, 22). Vaikka Cohenin kirjoitus on jo lähes 30 vuoden takaa, voidaan tätä seksualisoinnin ilmiötä tuoreiden tutkimusten valossa pitää edelleen relevanttina, ja häiritä kokevat erityisesti rytmimusiikin kentällä toimivat naiset (Seye 2018, ks. myös Teosto 2023). Tällöin feminiiniset piirteet maskuliinisella toimijalla saattavat uhata muuttaa subjektin objektiksi. Vuorikosken (2005, 54) mukaan sukupuolten välisen tasa-arvon

saavuttaminen vaatii laajaa ja syvällistä kulttuurillista muutosta. Näin uskoo myös yksi haastateltavistani.

H2: musta tuntuu, että just samalla tavalla kun ne ongelmat piileytyy siellä yhteiskunnan juuressa niin samalla myös ehkä ne ratkaisutkin löytyy sieltä sitten enemmän. Että samalla tosi vaikea olisi ratkaista musiikkiluokkien sisäisiä ongelmia ilman että samalla pitäisi ratkaista vähän... Niinku kaikki muutkin ongelmat.

Baker ja Cohen (2008, 336) listaavat feminiinisten toimijoiden musiikillista osallisuutta koulun ulkopuolisissa harrastuksissa edistäviksi tekijöiksi 1) samaistuttavat ohjaajat, jotka ovat spesifin taidon ammattilaisia, 2) tarvittaessa sukupuolen mukaan jaoteltu toiminta aloittamisen helpottamiseksi, 3) konkreettiset tavoitteet toiminnalle, kuten valmistautuminen konserttiin ja 4) maskuliinisten toimijoiden kasvattaminen kyseenalaistamaan mahdollisia sukupuolittuneita asenteita. Ferm Almqvistin (2019, 377) mukaan opettajien tulee kiinnittää erityistä huomiota siihen, että feminiinisiä roolimalleja on musiikissa edelleen vähän niin koulussa kuin sen ulkopuolella. Sukupuolittumisen toiminnan rajoittamisesta eroon pääseminen edellyttää tukea monelta taholta, kuten huoltajilta ja opettajilta, ja vaatii määrätietoista työtä (O'Neill 1997, 59). Vaikka tasa-arvoinen toimijuus vaatii sukupuolittuneiden rakenteiden vuoksi aktiivista fasilitointia, nuoret uskoivat nykytilanteen kehityssuunnan olevan oikea.

H 1 ... nykyään on tosi hyväl mallilla. Ehkä sen huomaa siitä, että kun on niin vaikea huomata mitään, etenkin niinku musakursseilla mitään tuollaista. Että nykyään on kyllä hyvin asiat siellä.

H 5: Pitää aina olla joku, joka näyttää semmoista esimerkkiä, että hei, kaikki tähän pystyy. Et viimeiset 25 vuotta vaikka on ollut aina tasaisen hitaassa kasvussa, mutta veikkaan, et kuitenkin tulevaisuudessa varmasti sitten eksponentiaalinen se kasvu, yhä enemmän alkaa sukupuolijakauma tasottua.

Yksi haastateltavistani kuvasi rajankäyntiään tietoisena toimintana, jossa hänellä oli kokemus valintojen tekemisestä sen perusteella, ettei sukupuolittuisi binäärisesti. Eri toimintoihin liittyvillä konnotaatiolla oli siis tavallaan mahdollisuus neuvotella omaa sosiaalista roolia. Hän kertoi tiedostavansa, että perinteiset sukupuolistereotyytiat voivat vaikuttaa hänen käsityksiinsä omasta osaamisestaan ja pyrki etenkin lukion alussa toimimaan niin, ettei toteuttaisi normatiivisia odotuksia. Nykyään haastateltavan tarve suunnata omaa toimintaansa niin, ettei se yhdistyisi normatiivisiin sukupuolirooleihin, on kuitenkin vähentynyt.

H 8: ... Vaikka et mulla on niitä uskomuksia, joka voi aiheuttaa, että koska mä oon naisyyntyinen, niin mä saatan olla huonompi just esimerkiksi bändisoittimissa. Niin

enemmän mulla on ollut silleen, että mulla on tää uskomus, mutta sen takia mä haluan tehdä asioita, että sitä ei näy mussa sitä uskomusta.

... nyt mä oon silleen ”ihan sama”. Mä voin soittaa ukulelea, ja silti olla, mikä mä oon. Että mun ei tarvitse näyttää mun sukupuolta mun musiikin taitojen läpi tai silleen, että kyllä siinä on ollut vähän niinku puolet ja toisensa. Mut musta tuntuu myös, että musiikkipiirit on sen verran avoimia, että myös näistä sukupuolirooleista ehkä pääsee irti ajan myötä.

Haastateltavan sanavalinta sukupuolen ilmentämisestä musiikin taitojen läpi indikoi, että sukupuolittuneet oletukset musiikillisesta kiinnostuksesta ja osaamisesta liittyvät nuorten tekemään rajankäyntiin ainakin jossain määrin. Äskeisessä lainauksessa esimerkiksi ukulelen valitsemisella soittimeksi on potentiaali sukupuolittaa toimija, ja rajankäynti liittyy omaan identiteettityöhön sekä päätökseen siitä, ettei anna tällaisen konnotaation ohjata toimintaansa. Sukupuolen performointi ja siihen liittyvä rajankäynti musiikillisessa toiminnassa näyttääkin koostuvan arkipäiväisistä valinnoista ja melko pienistäkin yksityiskohdista. Rajankäyntiin näyttää olennaisesti liittyvän pohdinta siitä, tukeeko tai haastaako tehty valinta sukupuoliesitystä sopivasti vai liikaa. Toimija arvioi siis musiikillista toimintaa suunnatessaan, tukeeko (*affirm*) vai vaarantaako (*threaten*) tekeminen hänen sukupuoleen liittyvää identiteettiänsä (ks. Green 1997). Useaa rajankäyntiin liittyvää kuvailua tuntuikin yhdistävän pelko sukupuoliesityksen kontrollin menettämisestä.

5.5.2 Oppilaiden osuus roolien murtamisessa

Toimintaa rajoittavista rooleista poikkeamiseen liittyy haastateltavien kuvauksissa olennaisesti vertaisuus. Tämä ilmenee siinä, että ryhmän voimin tai yksittäisen rohkean toimijan esimerkistä roolista poikkeaminen nähdään mahdollisempana. Ryhmäytymistä ja positiivista ryhmähenkeä pidettiin aineistossani tärkeänä. Ilmiö vaikutti olevan sama kuin vuodelta 1989 peräisin olevassa tutkimuksessa, jonka mukaan ihmiset tekevät sukupuolelleen epätyypilliseksi katsottuja tehtäviä mieluummin yhdessä siinä missä suorittavat tyypilliseksi katsottuja tehtäviä mieluummin yksin (Vancouver & Ilgen 1989). Tällaista ryhmänä tehtyä rajankäyntiä kuvaili haastateltava 6, jolta valitussa lainauksessa on kaksi samaa asiaa kommentoivaa katkelmaa eri puheenvuoroista. Kiinnostavaa on se, että hän kuvailee maskuliinisten toimijoiden roolista poikkeamiseen liittyvän tiettyä huumoriarvoa, kun se tehdään ryhmänä. Poikkeamista ei siis tehdä vakavissaan, vaan ”puoliksi vitsillä”, mikä vaikuttaa toimivan suoja- ja turvareuna ryhmälle. Huumori korostuukin

aineistossani erityisesti maskuliinisten toimijoiden suoja mekanismina: yksilö saattaa käyttää sitä peittelemään epävarmuutta omasta osaamisestaan ja takaamaan suorituspainesta vapaan ilmapiirin, ryhmä taas hälventääkseen vaaraa tulla pilkatuksi yhteisestä rajankäynnistä.

H 6: ... Mutta sitten toisaalta voidaan kaikki mennä yhdessä laulaa sitä Aikuista naista ja sittenhän se on vaan hauskaa.

... ehkä sitten se on vähän silleen, että voidaan mennä niinku puoliksi vitsillä jos tehdään se. Että se on hauskaa ja se on tavallaan myös sitä ryhmää vahvistavaa, että tehdään yhdessä tällaista hauskaa ja vähän heittäytyään.

Feminiinisten toimijoiden maskuliinista poikkeamista ei tutkimusaineistossani kuvattu samaan tapaan hauskana, eikä sitä yleensä tehty ryhmänä. Voidaan argumentoida, että heiltä odotetaan kykyä laajempaan toimijuuteen ja rajankäyntiin, sillä monet musiikintunneilla käytetyt ja opiskelijoiden osallistumista edellyttävät toimintatavat kuten bändisoitto kuvailtiin enemmän maskuliiniseksi mieltävänä toimintana. Tällöin maskuliiniseksi mieltävä toiminta on oletusarvo, johon myös feminiinisten toimijoiden pitää mukautua.

Vertaispaine aiheutui usein jonkinlaisesta ryhmän omaksumasta sukupuoli-ideaalista, ja poikkeaminen nähtiin mahdollisena ”jonkun rohkean” tehtyä sen ensimmäisenä. Ryhmänormien muutos voi lähteä ryhmän sisältä vähemmistön vaikutuksesta erityisesti silloin, kun sen liikkeellepanijana on korkean statuksen omaava ryhmän jäsen kuten myös Mugny ja Pérez (1991) toteavat. Nuoret korostivat toimijan henkilökohtaisen reflektion merkitystä ryhmäpainetta vastaan asettuessa. Haastateltava 8 kertoo, että sukupuolen konstruktivisen ja siten hyvin häilyvän luonteen ymmärrettyään toimija voi pyrkiä aktiivisesti irtautumaan omaa toimintaansa rajoittavista rooleista. Mikäli sukupuoli vaatii ylläpitoa, voi tämän työn valita myös jättää tekemättä. Toimija voi siis reflektoida, mitä toimintoja tekee vain performoidakseen tiettyä roolia muille.

H8: ... Sitten kun mä tajusin, että kaikki muut huolehtii ihan samasta asiasta eikä kiinnitä hirveästi muhun huomiota, niin se myös auttoi siinä.

... Kun silleen syvällisesti ymmärtää, että mitä sä teet vaan muiden takia, tai mitä sä teet vaan sun roolin takia, niin sitten sä osaat irtaantua siitä. Se on tosi helppo sanoa, että sukupuolirooleja on ja ne ei ole hirveän hyviä, mut se on eri asia huomata, miten ne vaikuttaa sun elämään ja miten lopettaa sen vaikutuksen tai sillä tavalla.

Vaikka yksilön uskallus poiketa normatiivisesta roolista ja näyttää suuntaa muille vertaisille hyödyttäisi koko ryhmän laajempaa toimijuutta, ei sosiaalista kynnystä voi pitää ainakaan matalana, sillä moni nuori piti epäonnistumisen pelkoa ja joukkoon kuulumisen tarvetta voimakkaana ilmiönä ikäistensä ryhmässä. Tämä ”pintajännite” koostuu rutinoituneista tottumuksista. Penningtonin (2005, 116) mukaan vähemmistön mahdollisuus vaikuttaa enemmistöön perustuu kolmeen tekijään: 1) johdonmukaisuuteen poikkeavassa käytöksessä, 2) vakuuttavuuteen esimerkiksi argumenttien tai todistusaineiston muodossa ja 3) toisaalta näyttönä joustavuudesta ei-keskeisissä asioissa sekä yleisen sosiaalisen ilmaston, kuten yhteiskunnallisten trendien ottamisesta huomioon. Vähemmistövaikuttaminen edellyttää siis systemaattisuutta, toisin kuin enemmistövaikuttaminen.

Aiempi tutkimus on viitannut siihen, että ennen murrosikää lapset reagoivat negatiivisesti sellaiseen vertaisensa toimintaan, joka on ristiriidassa sukupuoliroolin kanssa (O’Neill 1997, 54–55). Tämä toistui haastateltavien vastauksissa, sillä he kuvailivat sosiaalisen paineen toimintaa rajoittavan voiman olevan suurempi ala- ja yläasteella ja laantuvan lukiossa. Normatiivinen sukupuoliroolittuminen vaikuttaakin voimistuvan nuoruudessa, kuten Hill ja Lynch (1983) esittivät. Opiskelijat korostivat myös yksilön kykyä reflektioon ja omien asenteidensa työstämiseen. Sopivaksi katsotut tavat performoida eri sukupuoliä vaikuttavat jo muuttuneen ainakin haastattelemini nuorten kouluympäristössä. He kuvasivat esimerkiksi ulkonäköön ja muotiin liittyvää murrosta sekä sitä, että joukosta erottumisesta ei enää automaattisesti kiusata.

H 5: ... Sitten sillä lailla ehkä laajennetaan, että kokeillaan, nykykuoti mun mielestä, ainakin tietyn näköinen kuoti on semmoista, että sillä ei ole enää oikein sukupuolta et olisi feminiinisiä tai maskuliinisia vaatteita. Tai että kynsilakka ei ole enää pelkästään tytöille tai muuta...

Haastateltujen kuvaama murros sukupuoli-ideaalien muutoksessa osoittaa uuden kulttuurisen ja historiallisen aikakauden alkaneen. Populaarikulttuuri, kuten elokuvat, tv-sarjat ja musiikki, muovaavat maailmankuvaamme, ja nykyään vaikutteet leviävät sosiaalisen median kautta yhä nopeammin (Jairath & Daima 2021, 1638). Populaarimusiikissa esiintyvä rajankäynti ja sukupuolen ”rajojen” koettelu (*gender-bending*) on alkanut nousta ilmiönä esiin jo noin 50 vuotta sitten. Krevel (2020, 7–8) pitää David Bowieta queer-ikonina, jonka visuaalisesti näyttävä rajankäynti 1970-luvulla johti 1980-luvun alusta lähtien uuteen aikakauteen sukupuoli-identiteettiin liittyvissä arvokysymyksissä. Nykyinen joustavampien ideaalien läpimurto on hyvin konkreettinen

esimerkki siitä, että toimijuuden sukupuolittumiseen liittyvä kulttuurinen muutos tapahtuu hitaasti. On mielenkiintoista nähdä, miten sosiaalisen median tuoma mahdollisuus informaation ja vaikutteiden nopeaan levittämiseen tulee tulevaisuudessa edistämään sosiaalista muutosta.

5.5.3 Opettajan osuus roolien murtamisessa

Koskelan (2023, 355) mukaan musiikkikasvatuksella on aktiivinen rooli yhteiskunnan uudistajana, ja oppilas ja opettaja neuvottelevat yhteiskunnan ja kouluinstituution arvoista ja ideologioista sen kontekstissa. Opettaja voi edistää yhdenvertaisuutta sukupuolitietoisella tasa-arvokasvatuksella. Tasa-arvokasvatuksen tavoitteita ovat 1) valmiuksien antaminen oppilaille toimia yhtäläisin oikeuksin ja velvollisuuksin, 2) kasvuvapauden antaminen yksilölle niin, että pyritään poistamaan stereotyyppiset käsitykset sukupuolirooleista sekä 3) tietouden lisääminen oppilaiden omassa elämässä olevista arvoista ja eriarvoisuudesta ja näiden merkityksestä (Määttä & Turunen 1991, 10). Moni haastateltavani kiitteli opettajansa kannustavaa asennetta ja sitä, että oppilaiden sukupuolittamisesta pyritään aktiivisesti eroon esimerkiksi sukupuolineutraalia kieltä käyttämällä. Opettajien kouluttaminen ja heidän osaamisensa kehittäminen sukupuolten tasa-arvoa edistävään kasvatukseen nähdään kuitenkin tärkeänä.

Voisi kuvitella, että jos vertaispaine on nuorten kokemusten mukaan suurin tekijä sukupuolittumiselle, on opettajalla hyvin vähän valtaa siihen, miten opiskelijoiden keskinäinen ”ryhmäkuri” toimintaa ohjaa. Osittain myös haastatellut opiskelijat olivat sitä mieltä, ettei opettaja täysin voi purkaa ryhmäpainetta. Ryhmänormien kehitykseen vaikuttavat kuitenkin useat osatekijät, joihin opettaja voi pyrkiä vaikuttamaan. Näitä tekijöitä ovat ajan saatossa kertyneet ennakkotapaukset, siirtymätekijät muista tilanteista, sekä usein muilta henkilöiltä tulleet lausunnot ja kriittiset tapahtumat, kuten menestys tai epäonnistuminen ryhmän historiassa (Feldman 1984). Pennington (2005, 25) muistuttaa, etteivät pienryhmät, joksi katson vaikkapa musiikinkurssille osallistujat ja feminiiniset tai maskuliiniset toimijat, ole sosiaalisesti eristyneitä, vaan merkitykselliset tai arvovaltaiset yksilöt voivat vaikuttaa ryhmiin myös niiden ulkopuolelta. Auktoriteettiasemansa vuoksi opettaja voidaan nähdä tällaiseksi yksilöksi. Lisäksi opettajan avoimuus ja helppo lähestyttävyyys nähtiin normatiivisista rooleista poikkeamista edesauttavina tekijöinä.

Usea haastateltava kuvasi, että opettajan asettama velvoite kokeilla eri soittimia tai se, että hän suoraan ehdottaa – tai erään haastateltavani sanoin ”painostaa” kokeilemaan

jotakin tiettyä tehtävää – auttaa kokeilemaan myös sellaisia aktiviteetteja, joita ei itse uskaltaisi valita. Mahdollisuus vedota siihen, että ”opettaja pakotti”, antaa toimijalle eräänlaisen suojakilven ja vastuuvapauden koetella roolin rajoja. Monen haastateltavan mukaan kannustava ilmapiiri ja positiivinen palaute kokeiluista ja uskalluksesta ovat avain monipuoliseen musiikilliseen toimintaan. Seuraavassa esimerkissä vaikuttaa jopa siltä, että opettajan on omalla aloitteellaan mahdollista tehdä osa rajankäynnistä oppilaan puolesta, sillä oppilaan ei pakollista tehtävää tehdessään tarvitse käydä rooliin liittyvää neuvottelua siitä, onko hän kiinnostunut tai näkeekö hän itselleen annetun tehtävän roolilleen sopivaksi.

H 2: ... kyllä opettajan esimerkki ja just se ehkä hänen tällainen initiative, niin kun aloite jakaa niitä rooleja, jakaa niitä tehtäviä ihmisille riippumatta siitä että kuka olet ja mikä olet. Niin kyllä se totta kai vaikuttaa. Ja myöskin sitten sillä että jos vaikka sinua jännittäisi tehdä jotakin, koska sä oot, että kun tää ei ole mun rooli. Mut sä haluaisit tehdä sitä mut sä et uskalla, kun sä pelkää et kaikki nauraa sulle mutta se jos opettaja pakottaa sut niin sä pääset tekemään sitä silti. Mut sit sä voit olla silleen et ”no mä en halunnut tehdä mut opettaja pakotti”. Niin sit sun ei tarvitse edes näyttää sitä että sä haluat, vaan sä saat mahdollisuuden siihen ilman että sä niinku aktiivisesti teet sen silleen...

Bakerin ja Cohenin (2008, 332) mukaan sillä on väliä, kuka musiikillista toimintaa johtaa, ja mahdollisuus samastua opettajaan voi olla monille nuorille tärkeää. Omassa aineistossani nuoret eivät kuitenkaan korostaneet sitä, kuka toimintaa ohjaa vaan sitä, miten toimintaa ohjataan. Toimijuutta vahvistavaksi tekijäksi nuoret mainitsivat esimerkiksi yhdessä harjoittelun ja sen, että opettaja näyttää mallia eri soitinten soittamisesta ja demonstroi puhuen tai esimerkillään sen, ettei soiton tarvitse olla täydellistä. Haastateltava 8 kannustaa opettajia haastamaan myös harrastuneempia opiskelijoita ulos tutuista rooleista, sillä itsenäisen valinnan vapaus ohjaa usein totuttujen mallien toistamiseen. Opettajan vetäytyminen ei takaa demokraattisten oppimiskäytäntöjen toteutumista, eikä dialogista opetusta tarvitse nähdä ”opettajattomuutena” (Mansnerus 2007, 114).

H8: ... Se on just ollut se, miten kaikki on jotenkin jäänyt siihen yhteen rooliin tosi vahvasti kiinni niin ehkä se, että annetaan enemmän mahdollisuuksia just kokeilla muita soittimia, muita rooleja jossain produktioissa tai tällaista, enemmän sen vaihtelua että ei jää siihen, pysy paikallaan. Vaikka olisi tietoinen, että saattaa jäädä siihen sukupuolirooliin, niin ei sitä ehkä ehkä huomioi – niitä sukupuolirooleja tai muitakaan rooleja siinä kohtaa, kun sä oot ollut siinä kiinni niin pitkään. Jos vähän

sekoittaisi pakkaa, että antaa ihmisille just niitä mahdollisuuksia löytää uusia taitoja itsessään ja uusia kykyjä, uusia mahdollisuuksia ja tällaista. Sellainen... tila, missä olisi näitä enemmän. Musta tuntuu, että meillä just oli vähän liikaa sitä, että ehkä meitä jätettiin liikaa silleen olemaan keskenään, missä me silleen tyydyttiin siihen tilanteeseen mikä meillä oli.

Myös erilaisten esikuvien tarjoaminen opetusmateriaalissa ja mediassa koettiin tärkeäksi sukupuolittuneiden näkemysten purkamiseksi. Esikuva saattaa antaa yhdelle henkilölle rohkeutta laajentaa roolinsa rajoja, ja tämän jälkeen uskaltaminen voi myös isommalle joukolle olla helpompaa. Tärkeää olisikin siis normalisoida erilaisia musiikillisen toimijuuden tapoja, rooleja ja tyylejä.

H6: Mutta jos mietitään, miten opettaja voi vaikka purkaa tämmöistä ajattelua, niin sittenhän just ne positiiviset roolimallit on tärkeitä että... Just meillä on ollut lukion musakursseil tämmöisiä artistivieraita ja vastaavaa, ja sitten voi näyttää myös erilaisia videoita tämmöisistä vähän odottamattomista komboista ja erilaisista artisteista, joka sitten tavallaan, kun ne opiskelijat niitä näkee, niin ehkä alkaa miettiä sitä omaa rooliaan siellä tunneilla enemmän, että voisinko mäkin olla tuollainen mikä toi on... Ja et jos toi pystyy tohon niin kyllä mäkin pystyn. Ja se on lopulta sitten, että kun yksi uskaltaa niin sitten se saattaa saada monet muutkin uskaltamaan, että se vaatii sen, että on se joku rohkea siellä.

Kun kysyin haastateltavilta lopuksi terveisiä tämän tutkimuksen lukijoille, moni toivoi, ettei oppilaisiin suhtauduttaisi sukupuolina tai korostettaisi sukupuolta opetuksessa liikaa, ja ettei heistä oletettaisi niin paljon asioita. Sukupuolitietoiseen opetukseen liittyy siis ristiriitaisuutta, joka näkyy myös siihen liittyvän keskustelun polarisaatiossa: sukupuolen sosiaalisen luonteen vuoksi se saattaa sisältää esittäjälleen periytyvää taakkaa, joka on syytä ottaa huomioon, mutta sukupuolta ei kuitenkaan ole tarkoituksenmukaista korostaa yksilön luonnetta ja valintoja määräävänä tekijänä. Toisaalta nuoret pitivät aihetta kiinnostavana ja tärkeänä ja sukupuolten välistä epätasa-arvoa teemana, josta voi ja kannattaa keskustella musiikinluokassa ja pohtia siihen liittyviä ilmiöitä yhdessä. Myös Roberta Lamb (2009, 155) muistuttaa, että poisoppiminen sukupuolittunutta musiikillista toimijuutta määrittävistä kaanoneista edellyttää itsekriittisyyttä ja reflektointia.

6 Pohdinta

Viimeisessä luvussa teen yhteenvetoa tutkimuksestani. Pohdin tuloksia ja tutkimustani myös kokonaisuutena, josta nousevia teemoja voi tarkastella laajemmassa yhteiskunnallisessa kontekstissa. Tutkimukseni tehtävä oli tutkia lukioikäisten opiskelijoiden näkemyksiä toiminnan sukupuolittumisesta. Halusin tietää, esiintyykö musiikinopiskelussa lukiolaisten mukaan sukupuolittuneita rooleja ja jos, millaisena he kuvaavat näiden roolien merkitystä musiikillisen toimijuuden kannalta. Olin lisäksi kiinnostunut siitä, millaiset tekijät muovaavat musiikinluokassa esiintyvää sukupuolittunutta toimijuutta, joten tutkin, miten opiskelijat kuvaavat näiden roolien syntyprosesseja ja niistä poikkeamista. Tarkastelin saamiani vastauksia musiikin oppiaineen näkökulmasta ottaen huomioon kuitenkin myös laajemman musiikillisen toiminnan kentän, kuten harrastukset, vapaa-ajan ja ammattimaisen toiminnan, sillä musiikkikulttuurin sisältämät sosiaaliset viestit vaikuttavat nivoutuvan erottamattomasti yhteen myös kouluympäristössä rakentuvan musiikillisen toimijuuden kanssa.

Olen pyrkinyt tarkastelemaan kahdeksan haastatellun nuoren kertomuksia musiikillisen toiminnan sukupuolittumisesta sosiaalisen konstruktionismin viitekehyksessä. Nuoret kuvailivat musiikillisen toiminnan maskuliinista ja feminiinistä roolia ja stereotyyppisiä yhtenevästi, joskin normatiivinen rooli oli ristiriidassa heidän omien, sukupuoliin liittyvien uskomustensa kanssa. Kaikki eivät nähneet sukupuolittumista suurena ilmiönä nykyisissä opinnoissaan, mutta olivat havainneet sitä jossain muodossa ja vaiheessa opintopolkuaan, esimerkiksi yläasteella. Käsittelin sukupuolittuneen musiikillisen toimijuuden syntyä monivaiheisena ja -tahoisena prosessina, johon yhdistyvät niin musiikkiluokassa kuin ulkomaailmassa esiintyvät hienovaraiset ilmiöt, kuten piilopetussuunnitelma, vertaispaine, representaatiot erilaisista toimijoista sekä musiikin historian ja toiminnan rakenteiden sukupuolittuminen. Monet musiikillista toimijuutta muovaavista viesteistä ovat sellaisia, joita ei sanota ääneen, minkä vuoksi niitä voi olla vaikea tunnistaa ja käsitellä. Nuorille näiden piiloviestien sanoittaminen ääneen vaikutti paikoin myös tuntuvan hankalalta, jos ne olivat ristiriidassa heidän oman ideologiansa kanssa.

Aineiston pohjalta vastasin tutkimuskysymyksiini edellisessä luvussa. Musiikillisen toiminnan sukupuolittuneita rooleja käsittelin erityisesti luvussa 5.2, roolien rakentumista luvussa 5.3, yhteyttä toimijuuteen luvussa 5.4 ja roolien purkamisen mahdollisuuksia

luvussa 5.5. Näiden teemojen käsittely kulkee tuloslukuni alaluvuissa osin lomittain, sillä näkökulmat limittyivät yhteen myös haastateltavien vastauksissa ja niitä oli siksi hankala täysin erotella toisistaan. Kertaan seuraavaksi keskeiset tutkimustulokseni ja tarkastelen musiikillisen toiminnan sukupuolittumiseen liittyviä näkökulmia musiikinopetuksen näkökulmasta.

6.1 Johtopäätökset ja tulosten tarkastelua

Yleisesti haastateltavieni käsitys opettajiensa ammattitaidosta tasa-arvokasvattajina oli melko positiivinen. Nuoret kuvasivat pääosin, ettei sukupuolittuminen suuresti ohjaa heidän omaa musiikillista toimijuuttaan. Näkemykset vaihtelivat kuitenkin riippuen siitä, minkä ikäkauden musiikillista toimintaa käsiteltiin ja puhuttiinko omasta toimijuudesta vai muiden toiminnasta tehdyistä havainnoista. Tulkintani mukaan haastattemieni nuorten kokemukseen vaikuttivat oma harrastuneisuus ja identiteettityö, jonka myötä uskallus tehdä erilaisia kokeiluja oli suurempi. Joidenkin aiempien tutkimusten mukaan sukupuolittuneet erot musiikillisessa toiminnassa näkyvät muusikoissa huomattavasti vähäisemmin kuin muussa valtaväestössä. Tämä ilmiö alkaa kuitenkin näkyä vasta 15. ikävuoden jälkeen. (Kemp 1997, 36.) Suurin osa musiikillisen toimijuuden sukupuolittumiseen liittyvistä kokemuksista oli luonteeltaan vuorovaikutuksellisia – musiikillista toimintaa suuntaaviksi tekijöiksi nimettiin vertaispaine, esikuvat ja opettajien tai muiden auktoriteettien välittämät rohkaisevat tai lannistavat viestit. Sukupuolittunut musiikillinen toimijuus on yhä olemassa oleva ilmiö, jota on koululta vaaditun sukupuolitietoisesta kasvatuksesta valossa relevanttia tarkastella sen syntyprosesseista toiminnassa esiintyviin segregoituihin ilmiöihin.

Haastateltavani tunnustivat omissa opinnoissaan jonkin verran sukupuolittumista, mutta suhtautuivat kriittisesti siihen, mitkä tekijät olivat segregoitumisen taustalla. Moni haastateltava esimerkiksi nosti esiin sosioekonomisen taustan merkittävänä tekijänä siinä, millaiset yksittäisen toimijan musiikillisen toiminnan mahdollisuudet ovat. Kuitenkin myös sukupuolittumista vaikuttaa ilmenevän musiikinopiskelussa edelleen melko voimakkaasti erityisesti liittyen soittimiin ja musiikkityyleihin. Myös sosiaalisissa rooleissa kuvattiin esiintyvän sukupuolittumista. Haastateltavat kuvailivat näiden normatiivisten roolien pohjautuvan dikotomiseen sukupuolikäsitykseen. He kuvailivat feminiinisille ja maskuliinisille toimijoille toisistaan eroavat, jopa vastakkaiset stereotyyppiset roolit. Maskuliininen rooli oli äänekäs, itsevarma, taitava, luontainen

oppija ja musiikin tekijä. Soittimista ja musiikkityyleistä erityisen usein vastauksissa toistuivat bändisoittimet, kuten rummut ja sähkökitara, ja raskaammat tyylit, kuten rock. Feminiinistä roolia kuvattiin passiivisemmaksi, herkäksi, toissijaiseksi, ahkeraksi soittotunneilla kävijäksi ja musiikin esittäjäksi, joka oletetaan usein maskuliinista toimijaa taidottomammaksi. Keskustelussa feminiinisistä soittimista ja musiikkityyleistä vastauksissa toistuivat laulaminen, akustiset soittimet, piano, orkesterisoittimet, kuten viulu, ja tyyllilajeista pop ja klassinen musiikki. Mielenkiintoista on se, että vaikka opiskelijat eivät kokeneet sukupuolittuneiden roolien ilmenevän suoraan opiskelussaan näin voimakkaana tai että opettaja tiedostaen edistäisi roolittumista tunneilla, kuvasivat he näitä rooleja yhtenevästi toisistaan riippumatta. Tämä tukee käsitystä siitä, että musiikki ja sen kuvasto sekä käytännöt itsessään sisältävät sukupuolittuneita koodeja, jotka siirtyvät musiikinopetukseen myös luokan ulkopuolelta. Tällöin musiikkia itsessään ei voi pitää arvoiltaan latautumattomana tai automaattisesti demokraattisena oppimateriaalina kuten esimerkiksi Björck (2011) on jo aiemmin esittänyt. Sukupuolittuminen rakentuu siis moninaisissa prosesseissa ja ympäristöissä.

Haastatellut nostivat esiin, että myös intersektionaalinen näkökulma musiikillisen toimijuuden segregoitumiseen on tärkeä. Rooleihin vaikuttavat erottamattomasti myös muut tekijät kuin sukupuoli: esimerkiksi harrastuneisuus, jonka voidaan olennaisesti nähdä liittyvän toimijan sosioekonomiseen taustaan, mainittiin useaan otteeseen ominaisuutena, joka mahdollistaa vapaamman toiminnan musiikintunnilla ja myös opettajan suosioon pääsemisen. Kuitenkin myös sukupuolittuneen segregaaation purkaminen on edelleen ajankohtaista ja vaatii opettajilta kriittistä pohdintaa opetuksen käytännöistä ja sisällöistä. Kaikki haastatellut kuvailivat tilanteita, joissa voi ilmetä painetta toimia tietyn sukupuolinormin mukaisesti. Nuoret olivat myös suhteuttaneet omaa toimijuuttaan eri tavoin peilaten sitä normatiivisiin käsityksiin, eli dikotominen roolitus näyttäytyy kontekstina myös modernin ajan moninaisille identiteeteille. Rooliin liittyvässä rajankäynnissä keskimäärin feminiiniset toimijat pelkäsivät kohtaavansa halveksuntaa ja maskuliiniset toimijat pilkkaa roolista poiketessaan. Nuoret uskoivat, että tällaiset oletetut ja normatiiviset toiminnan muodot ovat muuttumassa, mutta voivat yhä tulla opiskelijoiden tekemisen esteiksi. Vastauksissa näkyi jonkin verran sukupuolittunutta variaatiota esimerkiksi siinä, kokiko haastateltava oman toimintansa uskottavuuden koskaan tulleen kyseenalaistetuksi. Kuvauksissa ilmeni, että musiikillisessa toiminnassa on edelleen hierarkkisia rakenteita, joissa nimenomaan

maskuliinisilla toimijoilla on valta päättää, millainen toimijuus on autenttista tai hyväksyttävää.

Opiskelijat kertoivat, että musiikillinen toimijuus rakentuu useissa erilaisissa toimintaympäristöissä. He kuvailivat toimijuutta muovaavia tekijöitä melko yhtenevästi Collinsin (2012, 97) mallin kanssa. Näitä elementtejä ovat koulun toimintakulttuuri ja opetusstrategiat, ihmissuhteet, vertaiset, huoltajat, roolimallit ja opiskelijan oma luonne (emt. 97). Opiskelijat kuvailivat sukupuolittuneita viestejä välittäviksi tekijöiksi erityisesti musiikin kuvastossa esiintyvät mallit erilaisista toimijoista sekä vertaiset. Piiloviesteistä voi seurata opiskelijoiden painetta toimia tietyn mallin mukaisesti performoidakseen sukupuolta ”oikein”, mikä saattaa johtaa esimerkiksi oman toiminnan rajaamiseen, kuten tietyn soittimen soittamisesta tai laulamisesta kieltäytymiseen, tai haitallisiin uskomuksiin omasta osaamattomuudesta. Erityisesti näitä uskomuksia ilmeni feminiinisillä toimijoilla, ja ne johtivat useasti oman toimijuuden rajaamiseen. Aineistoni perusteella tulen samaan lopputulokseen kuin Koskela (2011): feminiinisen toimijuuden rajat ovat tiukemmat, mutta maskuliinisten toimijoiden on vaikeampaa poiketa oman roolinsa rajoista. Maskuliinisen toimijuuden tiukempi rajaus voi liittyä yhteiskunnallisiin sukupuolihierarkioihin, joissa maskuliinisen toimijan status alenee hänen toimiessaan feminiinisellä alueella (Biddle & Jarman-Ivens 2007, 3). Ydinongelmaksi kaikille toimijoille näyttää siis muodostuvan maskuliininen hegemonia ja feminiinisen toiminnan arvostuksen puute. Tällä saralla tasa-arvotyön tärkeyttä tulee peräänkuuluttaa niin kasvatustieteiltä, opettajilta kuin musiikkialaltakin. Moni nuorista koki erityisesti esikuvien monipuolisuuden, ryhmähengen sekä opettajien ja huoltajien tuen tärkeiksi tekijöiksi musiikillisen toimijuuden tasa-arvoisuuden varmistamiseksi.

Erityisesti feminiiniset toimijat kuvasivat musiikkikasvatuksessa ilmenevää ”poikapedagogiikkaa” (ks. Lahelma 2009), jossa maskuliiniset toimijat saivat useammin ja helpommin tunnustusta sekä osaamisestaan ja harrastuneisuudestaan että yrittämisestä. Useissa feminiinisten toimijoiden kertomuksissa korostui kokemus siitä, että maskuliiniset toimijat saavat enemmän kannustusta musiikilliseen toimintaan, mikä on mielestäni huolestuttava ilmiö. Maskuliinisia toimijoita suosiva pedagogiikka lähtee oletuksesta, että maskuliiniset toimijat suhtautuvat koulunkäyntiin kielteisesti, joten ”poikapedagogiikassa” etsitään ratkaisuja heidän oletetuista kiinnostuksen kohteistaan (Lahelma 2009, 142). Tämä voi ohjata opettajaa valitsemaan sellaista opetusmateriaalia, joka ilmentäisi maskuliinisten toimijoiden elämänpiiriä ja saisi heidät siksi motivoitumaan (emt. 142). Poikapedagogiikka musiikkikasvatuksessa vaikuttaa

paradoksaaliselta ilmiöltä: yhtäältä musiikki koulussa voi mieltä feminiiniseksi ja siksi paineistaa opettajaa houkuttelemaan maskuliinisia toimijoita sen pariin, toisaalta musiikin oppisisällöt itsessään ilmentävät todennäköisemmin maskuliinisia toimijoita suosivaa kulttuuria. Tällöin musiikkikasvatusta toteutetaan jo lähtökohtaisesti maskuliinisten toimijoiden ehdoilla. Tässä kontekstissa erityisesti feminiinisten toimijoiden minäpystyvyyden tukeminen vaatii vielä aktiivista toimintaa musiikkikasvatuksessa.

Niin julkisessa kuin yksityisessä keskustelussa ilmenee edelleen lähes poikkeuksetta erimielisyyttä siitä, onko tasa-arvo jo saavutettu. Jos epätasa-arvoa ei itse henkilökohtaisesti kohtaa, voi sitä olla hankalampi myös havaita. Lamb (2009, 156) esittää musiikkikasvatuksesta käytävään tasa-arvokeskusteluun hyväksi ohjenuoraksi sen, ettei sitä käytäisi valtaa pitävän enemmistön ehdoilla, vaan pyritään kuuntelemaan erityisesti niitä kaanonin ulkopuolelle jätettyjä ryhmiä, jotka opetuksen nykytilaa kritisoivat. Tasa-arvokeskustelussa ongelmalliseksi vaikuttaakin usein nousevan esimerkiksi sukupuolten välinen vastakkainasettelu, jossa syntyy virheellinen käsitys siitä, että esimerkiksi feminiinisten toimijoiden mahdollisuuksien parantaminen olisi pois maskuliinisten toimijoiden mahdollisuuksista. Pruitt (2013, 15) kritisoi sitä, että sukupuolittumiseen liittyvä tutkimus keskittyy usein feminiinisten toimijoiden passiivisuuteen eli siihen, mitä he eivät tee tai mihin he eivät osallistu. Hän kehottaa tutkijoita lähestymään feminiinistä toimijuutta nykyistä useammin aktiivisesta näkökulmasta, eli mitä tehdään tai voidaan tehdä, ja miten kaikki voitaisiin saada osalliseksi (emt. 15). Tärkeää olisikin huomioida, ettei keskustelussa keskitytä vain pohtimaan, miten feminiinisten toimijoiden pitäisi muuttua täyttääkseen maskuliinisten toimijoiden asettamat ehdot toimijuudelle ja tulla heidän kaltaisikseen tullakseen otetuksi vakavasti (Björck 2011).

Kumpulaisen ym. (2010, 23–24) mukaan toimijuudessa on olennaista osallistumisen kautta muovautuva identiteetti eli mahdollisuus toimia aloitteellisesti ja vastuullisesti. Osallistuminen liittyy jonkin yhteisön tai ryhmän kanssa toimimiseen, jolloin toimijuutta on syytä tarkastella vuorovaikutteisena ja yhteisöllisenä toimintana. Sukupuolittunut paine liittyy pohjimmiltaan usein siihen, että toimijalla on jonkinlainen ideaali, käsitys siitä, mitä tietyn sukupuoli-identiteetin performoiminen pitää sisällään, jotta se ei tule kyseenalaistetuksi. Vaikka nuoret kuvasivat yksilön kokeman paineen kuulua joukkoon olevan edelleen suuri, vaikutti heidän kuvauksensa perusteella siltä, että sukupuoleen liitettyt käsitykset ovat vahvassa murroksessa ja muuttumassa kohti moninaisempia

ideaaleja. Tämä näkyi esimerkiksi muodissa, jonka moni kuvasi muuttuneen laajempaa diversiteettiä sallivaksi. Lisäksi nuorten käsitykset sukupuolen moninaisuudesta vaikuttivat avoimilta, ja heillä oli myös valmiuksia ja uskallusta puuttua kohtaamaansa häirintään tai epätasa-arvoiseen kohteluun. Pihlajan ja Silvennoisen (2012, 18) mukaan vähemmistöryhmän tapa tai käyttäytymismalli voi vähitellen yleistyä niin tavalliseksi, ettei se täytä enää poikkeavuuden kriteeriä. Vaikuttaisi siltä, että sukupuolittuneiden muurien murtamisen eteen tehty työ alkaa hiljalleen näkyä. Myös haastateltavani tuntuivat uskovan, että musiikkikasvatus on matkalla kohti tasa-arvoisempaa toimijuutta.

6.2 Luotettavuustarkastelu

Laadullisessa tutkimuksessa luotettavuuden eli reliabiliteetin arvioimiseen on kiinnitetty erityisesti huomiota, sillä sen ”metodisäännöt” rakentuvat erilaiselle sanastolle kuin määrällisessä tutkimuksessa (Eskola & Suoranta 2001, 208). Perinteiset tavat tarkastella validiteettia tai reliabiliteettia eivät sovellu varauksetta laadulliseen tutkimukseen (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Laadullinen tutkimus voi perustua tutkittavien omia kokemuksia käsittelevään aineistoon toisin kuin määrällinen tutkimus (Mäntylä 2007), ja tutkimus voi rakentua tutkijan omille tulkinnoille aineistostaan (Eskola & Suoranta 2001, 211), kuten tässäkin tapauksessa. On siis mahdollista, että toinen tutkija olisi voinut erilaisesta teoreettisesta viitekehystä käsin päätyä kansani eriäviin johtopäätöksiin. Tutkimuksen luotettavuuden arvioinnissa kiinnitetään huomiota kolmeen asiaan: 1) missä olosuhteissa metodi on luotettava ja johdonmukainen, 2) havaintojen ajallinen pysyvyys sekä 3) johdonmukaisuus samasta ilmiöstä saatuihin muihin tuloksiin (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006).

Olen pyrkinyt parhaani mukaan suhtautumaan haastateltaviini sekä heidän kertomiinsa asioihin avoimesti ja ilman ennako-odotuksia, mutta koska minulla on tutkijana taustalla myös oma kokemusmaailma, vaikuttaa oma esiymmärrykseni aiheesta väistämättä siihen, miten tutkimusta teen. Tämä tutkimus sisältää omia tulkintojani tutkijana, eikä siis ole objektiivinen, mutta tähtäsin kuitenkin siihen, etten antaisi omien näkemysteni tai ajatusteni vaikuttaa keskusteluun. Tutkimuksen luonne ja aihe ovat osaltaan voineet vaikuttaa siihen, kuinka tutkimukseen osallistuneet ovat kysymyksiini vastanneet (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). On hyvä ottaa myös huomioon se, etteivät tutkimukseen osallistuvat välttämättä puhu kaikissa tilanteissa yhdenmukaisesti (emt.). Nuorelta ei saa ”lypsää” vastauksia tai kysyä kysymyksiä tavalla, joka saa heidät

kokemaan tarvetta miellyttää vastauksillaan (Kallinen & Pirskanen 2022, 128). Kun kysyin nuorten näkemyksiä haastattelussa, pyrin aina korostamaan, ettei kysymykseen ole oikeaa tai väärää vastausta.

Tutkimuksen validiteetti eli pätevyys tarkoittaa arviota siitä, onko tutkimus tehty perusteellisesti ja ovatko sen tulokset ja niistä tehdyt päätelmät ”oikeita” (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Olen pyrkinyt siihen, että omat konstruktionni vastaavat tutkittavien konstruktioita ja ovat ymmärrettävissä myös suhteessa muuhun aiheesta tehtyyn tutkimukseen (emt.). Aineiston analyysissä ja johtopäätösten tekemisessä olen käyttänyt kaikkia kahdeksaa haastattelua mahdollisimman tasapuolisesti ja ottanut huomioon myös sellaiset näkemykset, jotka ovat mahdollisesti eriäviä omista kokemuksistani tai näkemyksistäni. Tein itselleni tulostiiivistelmän, johon kirjasin ylös, kuinka monessa haastattelussa samansuuntainen vastaus toistui, jotta pystyin arvioimaan sitä, kuinka yleisestä ilmiöstä omassa aineistossani on mahdollisesti kyse. Lisäksi numeroin haastateltavat ja käytän numerointia myös tässä tutkielmassa esiintyvissä sitaateissa, jotta pystyin varmistumaan siitä, että valitsen lainauksia ja huomioita mahdollisimman tasaisesti eri haastateltavilta. Tuloslukua kirjoittaessani olen pyrkinyt tarkkailemaan, etten pohjaa analyysia esimerkiksi vain omia ennakkokäsityksiäni tukevaan aineistoon. Olen lisäksi vertaillut saamiani tuloksia aiempien musiikillisen toimijuuden sukupuolittumista käsittelevien tutkimusten tuloksiin edellisessä luvussa.

Tilat ja ympäristöt ovat nuorille merkityksellisiä (Kallinen & Pirskanen 2022, 87). Haastattelut toteutettiin pääosin haastateltavien kouluilla, mutta jotkut myös julkisissa tiloissa. Haastattelupaikkaa valitessa arvioin nämä turvallisiksi tiloiksi haastateltaville jakaa kokemuksiaan ja näkemyksiään, mutta on selvää, että osa haastattelupaikoista oli rauhallisempia kuin toiset. On siis mahdollista, että ympäristö on voinut vaikuttaa haastateltavien uskallukseen keskustella kanssani avoimesti, vaikka itselleni tulikin vaikutelma, että pystyin luomaan luottamuksellisen suhteen välillemme. Yksilöhaastattelussa ongelmana voi olla se, että nuori voi kokea tilanteen jännittäväksi, vaikka tämä ei näkyisi haastattelijalle (emt. 145). Tähänkin tutkimukseen liittyy potentiaalisesti arkoja aiheita, joita tutkittaessa on hyvä huomioida, että haastateltavat saattavat pyrkiä vastaamaan sosiaalisesti hyväksyttävällä tavalla sen sijaan, että kuvaisivat ”todellista” tilannettaan (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006).

Tulokseen voi vaikuttaa haastateltavien harrastuneisuus ja sosioekonominen tausta, sillä he kävivät enimmäkseen melko arvostettuja kouluja ja harrastivat musiikkia myös vapaa-

ajallaan. Lapsia ja nuoria haastatellaan usein kaupunkikeskeisesti eli paikoissa, joissa esiintyviä ilmiöitä tutkija näkee arjessaan itse, niin tässäkin tutkimuksessa. Kallinen ja Pirskanen (2022, 87) muistuttavat, että voisi olla hyvä herkistyä myös tutkimaan, minkälaista nuoruus on harvaan asutuilla alueilla, missä välimatkat kouluihin, harrastuksiin ja kavereiden luo ovat pitkiä. Koska haastateltavina oli jo lähellä aikuisikää olevia nuoria, en erikseen painottanut, ettei mihinkään kysymykseen ole pakko vastata. Luotin siihen, että haastateltavat osaavat vetää omat rajansa, mutta olisin voinut huomioida tämän nuorten tutkimiseen liittyvänä eettisenä tekijänä paremmin (emt. 197). Haastattelutilanteessa pyrin parhaani mukaan kuitenkin havainnoimaan haastateltavan reaktioita kysymyksiini, enkä esimerkiksi edellyttänyt pitkää vastausta, mikäli kysymys vaikutti haastateltavalle hankalalta.

Olen tutkimusta tehdessäni tarkastellut ja korjailnut työtä jatkuvana prosessina, mikä edistää sen luotettavuutta (Hirsjärvi ym. 2012, 32). Olen esimerkiksi muokannut tutkimuskysymyksiäni analysoituani tutkimusaineistoa pidemmälle ja tarvittaessa muuttanut myös johtopäätöksiäni. Tehtäväni oli tutkia sukupuolittumista musiikillisessa toiminnassa, jolloin nämä näkökulmat luonnollisesti myös korostuvat aineistossa ja tuloksissani. On tärkeää huomata, että nuoret eivät yhdenmukaisesti esimerkiksi kokeneet oman musiikillisen toimijuutensa sukupuolittumista suureksi ongelmaksi, vaikka myös kokemuksia epätasa-arvosta esiintyi. Monesti heidän havaitsemansa ilmiöt etenkin tämänhetkisessä koulussaan olivat melko pieniä, vaikka osa kertoi kokeneensa myös räikeää syrjintää. Tuon tämän ilmi tuloskappaleiden pohjustuksessa ja tarvittaessa tekstin seassa tulosten mittasuhteiden hahmottamiseksi, sillä nostaessani esiin juuri näitä havaintoja piirtyy yhteen vedetystä kokemusmaailmasta helposti hieman todellisuutta dramaattisempi kuva. Koska kyseessä on haastateltavien kokemuksia ja näkemyksiä käsittelevä laadullinen tutkimus, tulee sen tulokset nähdä historiallisesti muuttuvina ja paikallisina (Eskola & Suoranta 2001, 16).

6.3 Tulevia tutkimusaiheita

Tutkimukseni perusteella musiikillisen toiminnan rakentumisen taustalla on monia seikkoja, joista tässä tutkimuksessa syvennyin sukupuolinäkökulmaan. Musiikillisen toimijuuden segregoitumista on kuitenkin syytä tarkastella myös intersektionaalisesta näkökulmasta, eli huomioida ihmisen moniulotteinen tausta, joka ei ole pelkistettävissä yhteen identiteettikategoriaan (Koskela 2023, 357). Tärkeitä tutkimuskohteita olisivat siis

myös esimerkiksi nuorten sosioekonomisen taustan, etnisyyden, seksuaalisuuden tai vammaisuuden yhteys musiikillisen toimijuuden mahdolliseen rajoittumiseen. Nämä olivat näkökulmia, joita jouduin rajaamaan tutkielman laajuuden vuoksi pois. Vaikka oma tutkimukseni ei pohjautunut binääriseen sukupuolikäsitykseen, uskon Lehtosen (2013, 43) tapaan, että tasa-arvoiseen kasvatukseen pyrkivä keskustelu vaatii vielä lisää tutkimustietoa sukupuolivähemmistöihin kuuluvien asemasta kouluissa ja oppilaitoksissa. Esimerkiksi sukupuolittumisen yhteys juuri ei-binääristen opiskelijoiden musiikilliseen toimijuuteen olisi erittäin mielenkiintoinen ja vielä tutkimaton aihe. Myös opiskelijoiden huomiot rajankäyntiin liittyvistä suojamekanismeista kuten tilan ottamisesta tai huumorista olivat mielenkiintoisia. Rajankäyntiin liittyvät prosessit sekä se, miten opettaja voisi tukea nuoria niissä olisi varmasti lähemmän tarkastelemisen arvoinen ilmiö. Hyvä tutkimuskohde olisivat myös opettajat: millaisia asenteita heillä on sukupuolitietoista kasvatusta kohtaan ja kokevatko he osaamisensa tällä saralla riittäväksi?

Haastattelemieni nuorten asenteet sukupuolta ja siihen liittyviä rooleja kohtaan olivat avoimia ja sallivia, joten vaikuttaa siltä, että sukupuolen rajaamat toiminnan mahdollisuudet ovat tässä ajassa murroksessa ja laajenemassa, jopa hälvenemässä. Olisi sen takia mielenkiintoista tutkia myös laajemmalla otannalla, millaisia nuorten käsitykset sukupuolittuneille toimijoille sopivasta musiikillisesta toiminnasta ovat ja ovatko ne muuttuneet huomattavasti aiemmista, voimakkaammin sukupuolittuneista tutkimustuloksista. Koivusen (1996, 39) mukaan sortoa on Suomessa tarkasteltu eniten syrjinnän näkökulmasta. Sukupuolten välistä vallan epätasapainoa on edelleen tärkeää tutkia, jotta päästään kiinni syrjinnän taustalla oleviin rakenteisiin, sillä tietoisuus näistä rakenteista auttaa purkamaan niitä. O'Neillin (1997, 58) mukaan sitä, miten nuorten sukupuolittuneita miellelyhtymiä musiikillisessa toiminnassa voisi muuttaa, on tutkittu hyvin vähän. Mielestäni tämä väite pätee yhä lähes 30 vuotta myöhemmin.

Musiikillisia esikuvia saadaan jatkuvasti lisää. Esimerkiksi Suomessa feministinen musiikintutkimus on nostanut esiin säveltävien naisten elämäntyötä, joka on ollut aiemmin lähes täysin pimennossa suomalaisen musiikin historian kirjoituksista (ks. esim. Koivisto-Kaasik 2023; Moisala & Valkeila 1994; Välimäki 2019). Näen erityisen kiinnostavaksi tutkimuskohteeksi maskuliinisvaltaisten toimintakenttien kuten säveltämisen, tuottamisen ja musiikkiteknologian toiminnan esteiden tutkimisen feminiinisten toimijoiden kannalta, sillä nämä toiminnan osa-alueet nousivat niin omassa tutkimuksessani kuin lukemissani tasa-arvoraporteissa esiin erityisen sukupuolittuneina

toimintoina. Abramson (2011, 35) mukaan feminiinisten toimijoiden yhteismusisointiin liittyviä musiikillisen kommunikaation ja oppimisen prosesseja on dokumentoitu hyvin vähän. Sukupuolittuneen musiikillisen toimijuuden ja rajankäynnin tutkiminen sekä esimerkiksi esikuvien ja opettajan roolin tarkasteleminen näissä prosesseissa ovat aiheita, joista sukupuolittietoinen ja tasa-arvoon pyrkivä musiikkikasvatus voisi vielä oppia paljon.

Lähteet

- Abeles, H. F. & Porter, S. Y. 1978. The sex-stereotyping of musical instruments. *Journal of Research in Music Education* 26(2), 65–75
- Abramo, J. M. 2011. Gender Differences of Popular Music Production in Secondary Schools. *Journal of Research in Music Education* 59(1), 21–43. Saatavilla: <http://www.jstor.org/stable/23019435>, viitattu 22.2.2024
- Baker, S. & Cohen, B. M. 2008. From snuggling and snogging to sampling and scratching: Girls' nonparticipation in community-based music activities. *Youth & Society* 39(3), 316–339. Saatavilla: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0044118x06296696>, viitattu 11.2.2024
- Barker, G. 2005. *Dying to be men – Youth, Masculinity and Social Exclusion*. London: Routledge.
- Bayton, M. 1997. Women and the electric guitar. Teoksessa S. Whiteley (toim.) *Sexing the groove: Popular Music and Gender*. London and New York: Routledge, 37–49.
- Bennetts, K. S. 2013. Boys' music? School context and middle-school boys' musical choices. *Music Education Research* 15(2), 214–230.
- Bergman, Å. 2009. *Växa upp med musik – Ungdomars musikanvändande i skolan och på fritiden*. Department of Cultural Sciences; Institutionen för kulturvetenskaper. Saatavilla: https://gupea.ub.gu.se/bitstream/handle/2077/20314/gupea_2077_20314_1.pdf?sequence=1, viitattu 17.2.2024

- Biddle, I. & Jarman-Ivens, F. 2007. Introduction: Oh Boy! Making Masculinity in Popular Music. Teoksessa F. Jarman-Ivens (toim.) Oh Boy! Masculinities and Popular Music. New York: Routledge, 1–21.
- Björck, C. 2011. Claiming Space: Discourses on Gender, Popular Music and Social Change. Art Monitor Dissertation No 22. Gothenburg: University of Gothenburg.
- Bloom, B.S. 1980. All Our Children Learning. London: McGraw-Hill.
- Bourdieu, P. 1987. Sosiologian kysymyksiä. Suom. J.P. Roos. Tampere: Vastapaino
- Broady, D. 1986. Piilo-opetussuunnitelma: Mihin koulussa opitaan. Tampere: Vastapaino.
- Bruce, R. & Kemp, A. 1993. Sex-stereotyping in children's preferences for musical instruments. *British Journal of Music Education* 10(3), 213–217.
- Brunila, K. & Kallioniemi, A. 2018. Equality work in teacher education in Finland. *Policy futures in education* 16(5), 539–552. Saatavilla: <https://doi.org/10.1177/1478210317725674>, luettu 23.5.2023
- Burr, V. 1995. An introduction to social constructionism. London: Routledge.
- Butler, J. 2006. Hankala sukupuoli. Feminismi ja identiteetin kumous. Suom. Tuija Pulkkinen & Leena-Maija Rossi. Helsinki: Gaudeamus.
- Cacciatore, R. 2007. Huomenna pannaan pussauskoppiin. Eväitä tyttönä ja poikana kasvamisen haasteisiin syntymästä murrosikään. Helsinki: WSOY
- Citron, M. 1990. Gender, Professionalism and the Musical Canon. *The Journal of Musicology* 8(1), 102–117. Saatavilla: https://www.jstor.org/stable/763525?read-now=1&seq=1#meta-%20data_info_tab_contents, viitattu 16.2.2024
- Citron, M. 1993. Gender and the musical canon. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cohen, S. 1997. Men making a scene – Rock music and the production of gender. Teoksessa S. Whiteley (toim.) Sexing the groove: Popular Music and Gender. London and New York: Routledge, 17–36.
- Collins, A. 2012. Creating a Culture for Teenagers to Sing in High School. Teoksessa S. D. Harrison, G. F Welch & A. Adler (toim.) Perspectives on Males and Singing. New York: Springer, 95–107.

- Davies, B. 1993. *Shards of Glass: Children Reading and Writing Beyond Gendered Identities*. Cresskill: Hampton Press.
- De Beauvoir, S. 1980. *Toinen sukupuoli*. Suom. Annikki Suni. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Devor, H. 1989. *Gender blending. Confronting the Limits of Duality*. Bloomington & Indianapolis: Indiana University Press.
- Digi- ja väestötietovirasto. 2023. *Sukupuolen vahvistaminen*. Saatavilla: <https://dvv.fi/sukupuolen-vahvistaminen>, viitattu 22.5.2023
- Eduskunta 2023. Tiedote: Eduskunta hyväksyi niin kutsutun translain. Saatavilla: https://www.eduskunta.fi/FI/tiedotteet/Sivut/Eduskunta-hyvaksyi-niin-kutsutun-translain.aspx?TSPD_101_R0=08d2c9383aab200055c8bd28dd6e3aad717c1bed0e871787a44bca534a681afb122f4f9a71a1f53086500c2b2143000f5c88e49cb07a99ddd447709f8ebd51ac2f33f33aa2fd39cc3df80119b894e4951a0c7e19d5ea8ad937b2348bf63b3d3, viitattu 22.5.2023.
- Elmgren, H. 2023. Muuttuvan musiikkiopiston yhdenvertaisuushaasteita. Teoksessa M. Juntunen & H. Partti (toim.) *Musiikkikasvatus muutoksessa*. Taideyliopiston Sibelius-Akatemia, 241–266. Saatavilla: https://taju.uniarts.fi/bitstream/handle/10024/7961/e-pdf_Musiikkikasvatus%20muutoksessa_Sibelius-Akatemia.pdf?sequence=1&isAllowed=y, viitattu 13.2.2024
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2001. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.
- Feldman, D. C. 1984. The development and enforcement of group norms. *Academy of Management Review* 9(1), 47–53.
- Ferm Almqvist, C. 2019. Towards offering equal learning opportunities for female students in popular music ensemble education: relate, respond and re-do. *Music Education Research* 21(4), 371–386. Saatavilla: <https://www.tandfonline.com/doi/epdf/10.1080/14613808.2019.1633293?needAccess=true>, viitattu 21.2.2024.
- Gordon, T. 2005. Toimijuuden käsitteen dilemmoja. Julkaisussa A. Meurman-Solin & I. Pyysiäinen (toim.) *Ihmistieteet tänään*. Gaudeamus Helsingin yliopiston tutkijakollegium, 114–130.

- Green, L. 1993. Music, gender, and education: A report on some exploratory research. *British Journal of Music Education* 10(3), 219–253.
- Green, L. 2006. *Music, Gender, Education*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Günther, K. & Hasanen, K. Raportointi ja kirjoittaminen. Teoksessa J. Vuori (toim.) *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. Saatavilla: <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/laadullisen-tutkimuksen-prosessi/raportointi-ja-kirjoittaminen/>, viitattu 9.2.2024
- Hacking, I. 2009. *Mitä sosiaalinen konstruktionismi on?* Suom. Inkeri Koskinen. Tampere: Vastapaino.
- Harrison, S. D., Welch, G. F. & Adler, A. 2012. *Men, Boys and Singing*. Teoksessa S. D. Harrison, G. F. Welch & A. Adler (toim.) *Perspectives on males and singing*. New York: Springer, 3–12.
- Helkama, K., Liebkind, K. & Myllyniemi, R. 2007. Johdatus sosiaalipsykologiaan. 3.–7. p. Helsinki: Edita.
- Hill, J. P. & Lynch, M. E. 1983. The intensification of gender-related role expectations during early adolescence. Teoksessa J. Brooks-Gunn ym. (toim.) *Girls at Puberty: Biological and Psychosocial Perspectives*. New York: Springer, 201–228.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2011. *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2012. *Tutki ja kirjoita*. Hämeenlinna: Kariston Kirjapaino Oy.
- Honkala, L. 2021. ”Mutta kuitenkin vaikka jos pojilla on mekko tai sukkahousut tai korvikset tai letti tai pitkä tukka niin silti se on vaan poika”: Esiopetusikäisten suhtautuminen sukupuolinormeista poikkeamiseen. Pro gradu -tutkielma. Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta, Tampereen yliopisto.
- Honkatukia, P. 2018. Haastattelu nuorisotutkimuksen metodina. Teoksessa T. Kiilakoski & P. Honkatukia (toim.) *Miten tutkia nuoria ja nuorisotyötä*. Tampere: Vastapaino, 149–170.
- Hyvärinen, M., Suoninen, E. & Vuori, J. Haastattelut. Teoksessa J. Vuori (toim.) *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. Saatavilla:

<https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/laadullisen-tutkimuksen-aineistot/haastattelut/>, viitattu 9.2.2024

Inklusiiv Oy, 2022. Raportti: Kysely yhdenvertaisuudesta musiikkialalla. Saatavilla: https://www.vastuullinenmusiikkiala.com/files/ugd/fc26ec_8317121b8c5946a5af454ea829fc62ac.pdf, viitattu 12.2.2024

Jairath, J. & Daima, R. 2021. Role of pop culture in popularizing gender-bending fashion and ideals of beauty and makeup. International Journal of Policy Sciences and Law 1(3). Saatavilla: https://ijpsl.in/wp-content/uploads/2021/07/Role-of-Pop-Culture-in-Popularizing-Gender-Bending-Fashion-and-Ideals-of-Beauty-and-Makeup_Jaanvi-Jairath-Rhea-Daima.pdf, viitattu 29.2.2024

Jalava, M. (2010). Tietokoulu vai työkoulu? Uno Cygnaeuksen ja J. V. Snellmanin kamppailu kansakoulun isyydestä 1860-luvulla. Teoksessa J. Kauranne, M. T. Kuikka, J. Rantala, & E. Merimaa (toim.) Ajankohtainen Uno Cygnaeus: Uno Cygnaeuksen juhlavuosi 2010. Suomen Kouluhistoriallisen Seuran Vuosikirja: Nro XLVIII, 45–63. Saatavilla: https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjIleL3jlv_AhVOn4sKHZ8vA_gQFnoECAsQAQ&url=https%3A%2F%2Fjournal.fi%2Fkoulujamenneisyys%2Farticle%2Fview%2F99742&usg=AOvVaw2qMgsnjcfUPOaVFVJweUFM, viitattu 23.5.2023

Jauhiainen, A. 2009. Erillinen vai yhteinen koulu? Yhteiskasvatuskeskustelun sukupuolittunut toimijuus. Teoksessa H. Ojala, T. Palmu & J. Saarinen (toim.) Sukupuoli ja toimijuus koulutuksessa. Tampere: Vastapaino, 41–70.

Jauhiainen, A., & Huhtala, S. 2010. Tyttöjen koulutuksen ristiriidat. Koulu ja menneisyys 48, 192–211.

Juhila, K. Laadullisen tutkimuksen ominaispiirteet. Teoksessa J. Vuori (toim.) Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. Saatavilla: <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/mita-on-laadullisen-tutkimus/laadullisen-tutkimuksen-ominaispiirteet/>, viitattu 5.4.2023

Juntunen, M. 2021. Eriarvoistavat mekanismit taiteen perusopetuksessa: synteesi Arts Education for All -ryhmän tutkimuksista.

Juvonen, A. 2002. Kohti kolmannen vuosituhanen musiikkikasvatusta. Joensuu University Press.

- Jääskeläinen, L., Hautakorpi, J., Onwen-Huma, H., Niittymäki, H., Pirttijärvi, A., Lempinen, M. & Kajander, V. 2015. Tasa-arvotyö on taitolaji. Opas sukupuolten tasa-arvon edistämiseen peruskoulussa. Oppaat ja käsikirjat 5(2). Opetushallitus. Saatavilla:
https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/173318_tasa_arvoty_o_on_taitolaji_0.pdf, viitattu 6.2.2024
- Kaarninen, M. 1995. Nykyajan tytöt – Koulutus, luokka ja sukupuoli 1920- ja 1930-luvun Suomessa. Helsinki: Suomen Historiallinen Seura. Saatavilla:
https://www.doria.fi/bitstream/handle/10024/170134/BH005_opt.pdf?sequence=1, viitattu 23.5.2023
- Kallinen, K. & Pirskanen, H. 2022. Lasten ja nuorten tutkimushaastattelu. Helsinki: Gaudeamus.
- Kallio, A. 2015. Navigating (un)popular music in the classroom: Censure and censorship in an inclusive, democratic music education. *Studia Musica*. Taideyliopiston Sibelius-Akatemia.
- Karkulehto, S. 2006. Sukupuoli, seksuaalisuus ja queer nykykulttuurissa. *SQS – Suomen Queer-tutkimuksen Seuran lehti* 1(1), 123–131. Saatavilla:
<https://journal.fi/sqs/article/view/53726>, viitattu 22.2.2024
- Karlsen, S. 2011. Using musical agency as a lens: Researching music education from the angle of experience. *Research Studies in Music Education* 33(2), 107–121.
- Kekki, L. 2003. From Gay to Queer. *Gay Male Identity in Selected Fiction* by David Leavitt and in Tony Kushner's *Play Angels in America I–II*. Bern: Peter Lang.
- Kemp, A. E. 1997. Individual differences in musical behaviour. Teoksessa D. J. Hargreaves & A. C. North (toim.). *The Social Psychology of Music*. Oxford: Oxford University Press, 25–45.
- Kiilakoski, T., Tomperi, T., Vuorikoski, M., Lehtovaara, M., Piattoeva, N. & Varto, J. 2005. Kenen kasvatus? Kriittinen pedagogiikka ja toisinkasvatuksen mahdollisuus. Tampere: Vastapaino.
- Kiilakoski, T., Honkatukia, P., Huttunen, R. 2018. Teoria nuorten ja nuorisotyön tutkimuksessa. Teoksessa T. Kiilakoski & P. Honkatukia (toim.) *Miten tutkia nuoria ja nuorisotyötä*. Tampere: Vastapaino, 8–28.

- Koivunen, A. & Liljeström, M. 1996. Avainsanat: 10 askelta feministiseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Koskela, M. 2011. Aktiivista toimintaa ja näkymättömiä rajoja: Sukupuolet musiikkiluokan käyttäjinä. Sibelius-Akatemia. Saatavilla: <https://taju.uniarts.fi/bitstream/handle/10024/6333/nbnfife2015120121258.pdf?sequence=1&isAllowed=y>, viitattu 12.10.2023
- Koskela, M. 2022. Democracy Through Pop? Thinking with intersectionality in popular music education in Finnish schools. Helsinki: Taideyliopiston Sibelius-Akatemia. Saatavilla: https://taju.uniarts.fi/bitstream/handle/10024/7580/Koskela%20Minja_Democracy%20through%20pop.%20Thinking%20with%20intersectionality%20in%20Popular%20Music%20Education%20in%20Finnish%20schools_Sibebius%20Academy_2022_Studia%20Musica.pdf?sequence=1&isAllowed=y, viitattu 12.12.2023
- Koskela, M. 2023. Kohti moniäänisempää musiikkiluokkaa intersektionaalisen ajattelun keinoin. Teoksessa M. Juntunen & H. Partti (toim.) Musiikkikasvatus muutoksessa. Taideyliopiston Sibelius-Akatemia, 355–372.
- Krevel, M. 2020. The Mask Behind the Man: gender bending, sexual fluidity and the fractal subjectivity of David Bowie. Teoksessa M. Gadpaille & V. Kennedy (toim.) Words, music, and gender. Cambridge Scholars Publishing, 6–27.
- 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, 25–40.
- Kulmala, A. & Äijälä, S. 2012. Sukupuoliin suhtautuminen koulussa: Opettajien ja oppilaiden käsityksiä. Turku.
- Kuoppamäki, A. 2015. Gender Lessons. Girls and boys negotiating learning community in Basics of Music. Studia Musica 63. Helsinki: Taideyliopiston Sibelius-Akatemia. Saatavilla: <https://taju.uniarts.fi/bitstream/handle/10024/6368/nbnfife201502071538.pdf?sequence=1&isAllowed=y>, viitattu 5.11.2023
- Kuoppamäki, A. & Vilmilä, F. 2017. ” Musta tuntui, että mulla on ohjat”-nuoret musiikillisen toimijuuden sanoittajina. Nuorisotutkimus 1, 5–25.

- Kuuskoski, E. 2007. Miten syntyy hyvä koulu? Teoksessa H. Niemi & R. Sarras (toim.) *Erilaisuuden valot ja varjot, eettinen kasvatus koulussa*. Helsinki: Otava, 99–109.
- Lahelma, E. 2004. Tytöt, pojat ja koulukeskustelu: Miten koulutuspoliittiset ongelmat rakentuvat? Teoksessa E. Vitikka (toim.) *Koulu – sukupuoli – oppimistulokset*. Opetushallitus, Moniste 8/2004.
- Lahelma, E. 2009. Tytöt, pojat ja kysymys koulumenestyksestä. Teoksessa H. Ojala, T. Palmu & J. Saarinen (toim.) *Sukupuoli ja toimijuus koulutuksessa*. Tampere: Vastapaino, 136–156.
- Lainema, J. 2016. Kenen musiikki soi? Sukupuolisensitiivisen pedagogiikan toteutuminen seitsemännen luokan musiikkituntien bändisoitossa. Helsinki: Sibelius-Akatemia.
- Lamb, R. 2009. Ethnomusicology, feminism, music education: Telling untold tales. Teoksessa V. Kurkela & L. Väkevä (toim.) *De-canonizing Music History*. Cambridge Scholars Publishing, 141–162.
- Lehtinen, E. & Kuusinen, J. 2001. *Kasvatuspsykologia*. Helsinki: WSOY.
- Lehtonen, J. 2013. Sukupuolivähemmistöt koulussa – monenlaisia tarinoita ja haastavia tutkimusvalintoja. *SQS – Suomen Queer-tutkimuksen Seuran lehti* 7(1–2), 42–49. Saatavilla: <https://journal.fi/sqs/article/view/50797/15474>, viitattu 9.2.2024
- Lehtonen, K. 2012. Musiikkiterapeutin näkökulmia poikkeavuuteen. Teoksessa P. Pihlaja & H. Silvennoinen (toim.) *Rajankäyntejä – Tutkimuksia normaaliuden, erilaisuuden ja poikkeavuuden tulkinnoista ja määrittelyistä: Juhlakirja Joel Kivirauman täyttäessä 60 vuotta*. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisuja A: 214. Turun yliopiston kasvatustieteiden laitos, 345–366.
- Leino, K., Ahonen, A., Hienonen, N., Hiltunen, J., Lintuvuori, M., Lähteinen, S., Lämsä, J., Nissinen, K., Nissinen, V., Puhakka, E., Pulkkinen, J., Rautopuro, J., Sirén, M., Vainikainen, M-P. & Vettenranta, J. 2019. PISA 2018 Ensituloksia. Suomi parhaiden joukossa. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2019: 40. Saatavilla: <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161922/Pisa18-ensituloksia.pdf>, viitattu 23.5.2023
- Leskinen, A-M. 1996. Koulun ja opettajien sukupuolistuneet käytännöt viidesluokkalaisten oppilaiden kokemana. Tampere.

- Luukkainen, E. 2021. ”Niin kauan kun on lyttääjiä, tarvitaan nostajia”: Toimijuuden rakentuminen kolmen säveltäjän musiikillisella polulla. Helsinki: Taideyliopiston Sibelius-Akatemia.
- MacDonald, R. & Saarikallio, S. 2022. Musical identities in action: Embodied, situated and dynamic. *Musicae Scientiae* 26(4), 729–745. Saatavilla: <https://doi-org.ezproxy.uniarts.fi/10.1177/10298649221108305>, viitattu 9.2.2024
- Mansnerus, H. 2007. Bändikulttuurinen ymmärrys musiikkikasvatuksessa. Teoksessa T. Aittola, J. Eskola & J. Suoranta (toim.) Kriittisen pedagogiikan kysymyksiä. Tampereen yliopiston kasvatustieteiden laitos, 97–117 Saatavilla: <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/65380/978-951-44-7166-7.pdf>, viitattu 18.2.2024
- Mantere, M. 1996. Musiikki kurssitutkinnossa. *Etnomusikologian vuosikirja*, 8, 117–141. Saatavilla: <https://etnomusikologia.journal.fi/article/download/101063/58584>, viitattu 30.1.2024
- McClary, S. 2002. *Feminine Endings in Retrospect*. Minneapolis, MN: University of Minnesota Press.
- McCoy, S. S., Dimler, L. M., Samuels, D. V. & Natsuaki, M. N. 2019. Adolescent susceptibility to deviant peer pressure: Does gender matter? *Adolescent research review* 4, 59–71. Saatavilla: <https://link.springer.com/article/10.1007/s40894-017-0071-2>, viitattu 28.9.2023
- McGregor, G. & Mills, M. 2006. Boys and music education: RMXing the curriculum. *Pedagogy, Culture and Society* 14(2), 221–233.
- McKerrell, S. 2016. Social Constructionism in Music Studies. *Popular Music*, 35(3), 425–428. Saatavilla: <http://www.jstor.org/stable/26358302>, viitattu 9.2.2024
- McNay, L. 2004. Agency and experience. Gender as lived relation. Teoksessa L. Adkins & B. Skeggs (toim.) *Feminism after Bourdieu*. Oxford: Blackwell Publishing, 175–190.
- McNay, L. 2016. Agency. Teoksessa L. Disch & M. Hawkesworth (toim.) *The Oxford Handbook of Feminist Theory*. New York: Oxford University Press.
- Meri, M. 1992. Miten piilo-opetussuunnitelma toteutuu. *Tutkimuksia* 104. Helsingin yliopisto.
- Moisala, P. & Valkeila, R. 1994. *Musiikin toinen sukupuoli*. Jyväskylä: Gummerus.

- Mugny, G. & Pérez, J. A. 1991. *The Social Psychology of Minority Influence*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Mäkelä, A., Puustinen, L. & Ruoho, I. 2006. Esipuhe. Teoksessa A. Mäkelä, L. Puustinen & I. Ruoho (toim.) *Sukupuolishow. Johdatus feministiseen mediatutkimukseen*. Helsinki: Gaudeamus.
- Mäkelä, S. 2009. *Lahjakkuuden ja erityisvahvuuksien tunnistaminen*. Helsinki: Opetushallitus. Saatavilla: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/181728_1a_lahjakkuuden_ja_erityisvahvuuksien_tunnistaminen-1_0.pdf, viitattu 30.1.2024
- Mäntylä, R. 2007. Kertovan muutosselonteon menetelmä. Opettajatiimien kehittämis- ja oppimisprosessi. Teoksessa E. Syrjäläinen, A. Eronen & V-M. Värri (toim.) *Avauksia laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Tampereen yliopistopaino, 40–61.
- Määttä, K. & Turunen, A-L. 1991. *Tasa-arvokasvatuksen didaktiikan perusteet*. Helsinki: Finn Lectura.
- Niemi, H. 2007. Kenet koulu tekee vahvaksi ja kenet heikoksi? Teoksessa *Opetusalan ammattijärjestö, H. Niemi & R. Sarras (toim.) Erilaisuuden valot ja varjot: Eettinen kasvatus koulussa*. Helsinki: Otava, 111–119.
- Ojala, H., Palmu, T. & Saarinen, J. 2009. Paikalla pysyvää ja liikkeessä olevaa. Feministisiä avauksia toimijuuteen ja sukupuoleen. Teoksessa H. Ojala, T. Palmu & J. Saarinen (toim.) *Sukupuoli ja toimijuus koulutuksessa*. Tampere: Vastapaino, 13–38.
- Olkinuora, E. 1983. Oppimisen ja opiskelun mielekkyydestä peruskoulun päättövaiheessa. Empiirisiä tuloksia. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta. Julkaisusarja A:91
- O'Neill, S. & Boultona, M. J. 1996. Boys' and Girls' Preferences for Musical Instruments: A Function of Gender? *Psychology of Music* 24(2), 171–183. Saatavilla: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0305735696242009>, viitattu 12.2.2024
- O'Neill, S. 1997. Gender and music. Teoksessa D. J. Hargreaves & A. C. North (toim.) *The Social Psychology of Music*, 46–66.

- Opetushallitus. Tietoa lukion opetussuunnitelman perusteiden uudistumisesta. Saatavilla: <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/tietoa-lukion-opetussuunnitelman-perusteiden-uudistumisesta>, viitattu 6.2.2024
- Opetushallitus. Tasa-arvo ja yhdenvertaisuussuunnittelu. Saatavilla: <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/tasa-arvo-ja-yhdenvertaisuussuunnittelu>, viitattu 21.2.2024
- Opetushallitus 2003. Lukion opetussuunnitelman perusteet 2003. Määräys 33/011/2003. Helsinki: Opetushallitus. Saatavilla: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/47345_lukion_opetussuunnitelman_perusteet_2003.pdf, viitattu 6.2.2024
- Opetushallitus 2015. Lukion opetussuunnitelman perusteet 2015. Määräykset ja ohjeet 2015:48. Helsinki: Opetushallitus. Saatavilla: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/172124_lukion_opetussuunnitelman_perusteet_2015.pdf, viitattu 6.2.2024
- Opetushallitus 2019. Lukion opetussuunnitelman perusteet 2019. Määräykset ja ohjeet 2019: 2a. Helsinki: Opetushallitus. Saatavilla: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/lukion_opetussuunnitelman_perusteet_2019.pdf, viitattu 6.2.2024
- Opetus- ja kulttuuriministeriö 2010. Segregaation lieventämistyöryhmän loppuraportti. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2010:18. Saatavilla: <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/75541/okmtr18.pdf?sequence>, viitattu 6.2.2024
- Opetus- ja kulttuuriministeriö 2018. Tiedote. Kulttuurin kärkihankkeella tuhansille lapsille toiveharrastus koulupäivän yhteyteen. Saatavilla: <https://okm.fi/sv/-/kulttuurin-karkihankkeella-tuhansille-lapsille-toiveharrastus-koulupaivan-yhteyteen>, viitattu 23.5.2023
- Opetus- ja kulttuuriministeriö 2021. Tiedote. Oppivelvollisuuden laajentaminen. Saatavilla: <https://okm.fi/oppivelvollisuuden-laajentaminen>, viitattu 23.5.2023
- Paakkanen, M. 2017. Naispari matematiikan tehtävässä ja homovihaa historiassa – Näin sukupuolen ja seksuaalisen suuntautumisen moninaisuutta halutaan opettaa kouluissa. Helsingin Sanomat. Saatavilla: <https://www.hs.fi/kotimaa/art-2000005061493.html>, viitattu 17.2.2024

- Partti, H. & Devaney, K. 2023. Addressing gender inequality in and through music composing studies. *Nordic Research in Music Education*, 4, 48–66. Saatavilla: <https://nrme.no/index.php/nrme/article/view/5456/9295>, viitattu 7.3.2024
- Pennington, D. C. 2005. *Pienryhmän sosiaalipsykologia*. Suom. Marja Ahokas. Helsinki: Gaudeamus.
- Pihlaja, P. & Silvennoinen, H. 2012. Erilaisuudesta poikkeavuuteen. Teoksessa P. Pihlaja & H. Silvennoinen (toim.) *Rajankäyntejä – Tutkimuksia normaaliuden, erilaisuuden ja poikkeavuuden tulkinnoista ja määrittelyistä: Juhlakirja Joel Kivirauman täyttäessä 60 vuotta*. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisuja A: 214. Turun yliopiston kasvatustieteiden laitos, 17–26.
- Pollack, W. 1999. *Tosi poikia*. Helsinki: WSOY.
- Pruitt, L. J. 2013. *Youth Peacebuilding – Music, Gender, and Change*. New York: State University of New York Press. Saatavilla: <https://ebookcentral.proquest.com/lib/uahelsinki/reader.action?docID=3408724>, viitattu 11.2.2024
- Pääkkölä, A. E., Käpylä, T. & Peltola, H. R. 2021. Populaarimusiikkitoiminnassa koettu sukupuoliittunut epäasiallisuus. *Musiikki* 51(2), 55–82. Saatavilla: <https://musiikki.journal.fi/article/download/110848/65154>, viitattu 8.11.2023
- Pönkä, V. 2019. #MeToo -liike ja yritysten oikeudellinen riskienhallinta: Miten yhdysvaltalaisen yritysten käyttämät vastuunrajoitusinstrumentit toimisivat oikeudellisina siirännäisinä Pohjoismaissa? *Lakimies* 117(5), 608–632.
- Rimpilä, I. 2017. Esiselvitys sukupuolijakaumista työ- ja luottamustehtävissä musiikkialalla. *Music Finland*. Saatavilla: <https://musicfinland.fi/fi/tutkimukset/esiselvitys-sukupuolijakaumista-tyoe-ja-luottamustehtaevissae-musiikkialalla>, viitattu 12.2.2024
- Rinne, R., Kivinen, O. & Kivirauma, J. 1984. Lähtökohtia peruskoulutuksen yhteiskunnallis-historiallisen muotoutumisen tutkimiseen. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta. Julkaisusarja B: 11
- Rinne, R. 2012. Koulutus normaaliuden ja poikkeavuuden historiallisena tuottajana. Teoksessa P. Pihlaja & H. Silvennoinen (toim.) *Rajankäyntejä – Tutkimuksia normaaliuden, erilaisuuden ja poikkeavuuden tulkinnoista ja määrittelyistä:*

- Juhlakirja Joel Kivirauman täyttäessä 60 vuotta. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisuja A: 214. Turun yliopiston kasvatustieteiden laitos, 27–56.
- Ristkari, M., Suni, N. & Tyni, V. 2018. Sukupuolena ihminen. Helsinki: Tammi.
- Ronkainen, S. 1999. Ajan ja paikan merkitsemät. Subjektiviteetti, tieto ja toimijuus. Helsinki: Gaudeamus.
- Ropo, E. 2015. Identiteetin rakentuminen opetuksessa. Identiteetistä informaatiolukutaitoon, 19. Tampere: University of Tampere.
- Rossi, L. 2003. Heterotehdas: televisiomainonta sukupuolituotantona. Helsinki: Gaudeamus.
- Rossi, L. 2010. Sukupuoli ja seksuaalisuus, eroista eroihin. Teoksessa T. Saresma, L-M. Rossi & T. Juvonen (toim.) Käsikirja sukupuoleen. Tampere: Vastapaino, 21–38.
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. Menetelmäopetuksen tietovaranto KvaliMOTV. Kvalitatiivisten menetelmien verkko-oppikirja. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. Saatavilla: <https://www.fsd.tuni.fi/fi/tietoaarkisto/julkaisut/kvalimotv.pdf>, viitattu 5.4.2023
- Saarela-Kinnunen, M. & Eskola, J. 2015. Tapaus ja tutkimus = tapaustutkimus? Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Jyväskylä, PS-kustannus, 158–169.
- Scheinin, P. 1990a. Oppilaiden minäkäsitys ja itsetunto. Vertailututkimus peruskoulussa ja steinerkoulussa. Tutkimuksia 77. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos.
- Seta.fi. Sukupuolen moninaisuus. Saatavilla: <https://seta.fi/sateenkaaritieto/sukupuolen-moninaisuus/>, viitattu 20.2.2023
- Sateenkaarisanasto. Saatavilla: <https://seta.fi/sateenkaaritieto/sateenkaarisanasto/>, viitattu 9.2.2024
- Seye, E. 2018. Tutkimus seksuaalisesta häirinnästä musiikkialalla. Tutkimusraportti, Helsingin yliopisto. Saatavilla: <https://helda.helsinki.fi/server/api/core/bitstreams/b2bc5557-a37b-49d5-9495-a68e4cff230e/content>, viitattu 14.2.2024
- Silvonen, J. 2015. Toiminta ja suhteet – neljä fragmenttia toimijuudesta. Teoksessa A. Kauppila, J. Silvonen & M. Vanhalakka-Ruoho (toim.) Toimijuus, ohjaus ja

- elämäntulkku. Joensuu: Publications of the University of Eastern Finland. Reports and Studies in Education, Humanities and Theology 11, 3–16.
- Sorri, M. 2018. Heikot pojat ja erinomaiset tytöt – millaista kuvaa tyttö- ja poikalukijoista rakennetaan suomalaisissa uutisteksteissä? *Kieli, koulutus ja yhteiskunta* 9(5). Saatavilla: <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-syyskuu-2018/heikot-pojat-ja-erinomaiset-tytot-millaista-kuvaa-tytto-ja-poikalukijoista-rakennetaan-suomalaisissa-uutisteksteissa>, viitattu 23.5.2023
- Sue, D. W., Capodilupo, C. M., Torino, G. C., Bucceri, J. M., Holder, A. M. B., Nadal, K. L. & Esquilin, M. 2007. Racial microaggressions in everyday life. Implications for clinical practice. *American Psychologist* 62(4), 271–286.
- Sukupuolen moninaisuuden osaamiskeskus. Sukupuolen moninaisuuden sanasto. Seta. Saatavilla: <https://sukupuolenosaamiskeskus.fi/sukupuolen-moninaisuus/sukupuolen-moninaisuuden-sanasto/>, viitattu 9.2.2024
- Sundelin, S. 2019. Saako lapsia kutsua tytöiksi ja pojiksi? Opetushallituksen tasa-arvooppaan ja sitä koskevien mediajulkaisujen käsitykset sukupuolesta. Pro gradu -tutkielma, Jyväskylän yliopisto.
- Suoranta, J. 2005. Radikaali kasvatus: Kohti kasvatuksen poliittista sosiologiaa. Helsinki: Gaudeamus.
- Taideyliopisto 2023. Taideyliopiston koulutusta ja opiskelua koskevat eettiset ohjeet ja menettelyohjeet vilppi- ja kurinpitotapausten käsittelyyn. Saatavilla: <https://opiskelija.uniarts.fi/ohjeet/taideyliopiston-koulutusta-ja-opiskelua-koskevat-eettiset-ohjeet-ja-menettelyohjeet-vilppi-ja-kurinpitotapausten-kasittelyyn/>, viitattu 5.2.2024
- Taideyliopiston Sibelius-Akatemia 2019. Yhdenvertaisesti säveltäen -hanke. Hankkeen esittely saatavilla: <https://sites.uniarts.fi/documents/372711/0/YS-hankekuvaus.pdf/7bc6a8e5-bbdc-433b-bde0-367b021a4cc7>, viitattu 7.3.2024
- Tainio, L. 2002. Tieteellisen tekstin sukupuoli. Teoksessa M. Kinnunen & O. Löytty (toim.) *Tieteellinen kirjoittaminen*. Tampere: Vastapaino, 51–63.
- Tainio, L. 2009. Puhuttelu luokahuoneessa. Tytöt ja pojat huomion kohteena. Teoksessa H. Ojala, T. Palmu & J. Saarinen (toim.) *Sukupuoli ja toimijuus koulutuksessa*. Tampere: Vastapaino, 157–186.

- Tainio, L., Palmu, T. & Ikävalko, E. 2010. Opettaja, oppilas ja koulun sukupuolistunut arki. Teoksessa M. Suortamo, L. Tainio, E. Ikävalko, T. Palmu & S. Tani (toim.) Sukupuoli ja tasa-arvo koulutuksessa. Jyväskylä: PS-kustannus, 13–22.
- TENK 2023. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Tutkimuseettinen neuvottelukunta. Saatavilla: https://tenk.fi/sites/default/files/2023-03/HTK-ohje_2023.pdf, viitattu 3.2.2024
- Teosto 2023. Tasapuolisempi sukupuolijakauma musiikkialalle -selvitys. Yhteenvertoraportti maaliskuu 2023. Tutkimustoimisto Vastakaiku Oy. Saatavilla: <https://www.teosto.fi/app/uploads/2023/03/06085044/tasapuolisempi-sukupuolijakauma-musiikkialalle-suomessa-yhteenvertoraportti-maaliskuu-2023.pdf>, viitattu 23.5.2023
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos, Tasa-arvotiedon keskus 2023. Sukupuolen moninaisuus. Saatavilla: <https://thl.fi/fi/web/sukupuolten-tasa-arvo/sukupuoli/sukupuolen-moninaisuus>, viitattu 5.3.2024
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Sukupuolen moninaisuus voimavarana -hanke: <https://thl.fi/tutkimus-ja-kehittaminen/tutkimukset-ja-hankkeet/sukupuolen-moninaisuus-voimavarana>. Sukupuolella väliä? -hanke: <https://thl.fi/tutkimus-ja-kehittaminen/tutkimukset-ja-hankkeet/sukupuolella-valia-sukupuolten-tasa-arvoisen-edustuksen-vahvistaminen-mediassa-politiikassa-ja-johtajuudessa>. Segregaation purku -hanke: <https://thl.fi/tutkimus-ja-kehittaminen/tutkimukset-ja-hankkeet/segregaation-purku-tyokaluja-tasa-arvoisempaan-tyoelamaan>.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Uudistettu laitos. Helsinki: Tammi.
- Turpeinen, I. 2015. Raakalautaa ja rakkautta. Kolme sommitelmaa oman elämän tanssista. Acta Scenica 41. Helsinki: Taideyliopiston Teatterikorkeakoulu.
- Törmä, S. 2003. Piilo-opetussuunnitelman jäljillä. Teoksessa M. Vuorikoski, S. Törmä & S. Viskari (toim.) Opettajan vaiettu valta. Tampere: Vastapaino.
- Uusikylä, K. 2008. Naislahjakkuus. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Vancouver, J. B. & Ilgen, D. R. 1989. Effects of interpersonal orientation and the sex-type of the task on choosing to work alone or in groups. *Journal of Applied Psychology*, 74(6), 9–27.

- Vanttaja, M. 2012. Koulusuoriutumisen muuttuvat selitysmallit. Teoksessa P. Pihlaja & H. Silvennoinen (toim.) Rajankäyntejä – Tutkimuksia normaaliuden, erilaisuuden ja poikkeavuuden tulkinnoista ja määrittelyistä: Juhlakirja Joel Kivirauman täyttäessä 60 vuotta. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisuja A: 214. Turun yliopiston kasvatustieteiden laitos, 115–138.
- Vilka, H. 2010. Sukupuolen ja seksuaalisuuden kohtaaminen. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Vilmilä, F., Laukkanen, T., Pekkarinen, E. 2018 Nuorisotutkimuksen etiikka. Teoksessa T. Kiilakoski & P. Honkatukia (toim.) Miten tutkia nuoria ja nuorisotyötä. Tampere: Vastapaino, 75–97.
- Virtanen, V. 2021. ”Tässä on kiva saada unelmat esiin”: Nuorten kokemuksia toimijuuden rakentumisen mahdollisuuksista turvallisemmassa tilassa. Helsinki: Taideyliopiston Sibelius-Akatemia.
- Vuori, J. Johdatus laadulliseen tutkimukseen ja verkkokäsikirjaan, Tapaustutkimus. Teoksessa J. Vuori (toim.) Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. Saatavilla: <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/mita-on-laadullinen-tutkimus/johdatus-laadulliseen-tutkimukseen-ja-verkkokasikirjaan/>, viitattu 5.4.2023
- Vuorikoski, M. 2005. Onko naisen tiedolle sijaa koulutuksessa? Teoksessa T. Kiilakoski, T. Tomperi & M. Vuorikoski. (toim.) Kenen kasvatus? Kriittinen pedagogiikka ja toisinkasvatuksen mahdollisuus. Tampere: Vastapaino, 31–61.
- Välimäki, S. 2019. Säveltävät naiset Suomessa 1700-luvun lopulta 1900-luvun alkuun. Tutkimusyhdistys Suoni Ry. Saatavilla: <https://www.suoni.fi/fi/toiminta-soi/saveltavat-naiset-suomessa-1700-luvun-lopulta-1900-luvun-alkuun?rq=säveltävät%20naiset%20suomessa>, viitattu 5.2.2024
- Välimäki, S. & Koivisto-Kaasik, N. 2023. Sävelten tyttäret. Säveltävät naiset Suomessa 1800-luvulta 1900-luvulle. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Wenger, E. 1998. Communities of practice: learning, meaning and identity. Cambridge: Cambridge University Press.
- Westerlund, H., Karttunen, S., Lehikoinen, K., Laes, T., Väkevä, L. & Anttila, E. 2021. Expanding professional responsibility in arts education: social innovations paving the way for systems reflexivity. International Journal of Education & the Arts 22(8).

Wiggins, J. 2016. Musical agency. The child as a musician: A handbook of musical development, 102–121.

Ylikotila, A-K. 2017. ”Tytöt ovat kilttejä ja tottelevaisia, pojat villedä ja rauhattomia” - ja muita koulun haasteita. What the Hela? Saatavilla: <https://www.jyu.fi/hytk/fi/laitokset/hela/ajankohtaista/blogi/aikasemmat-blogitekstit/201dtytot-ovat-kiltteja-ja-tottelevaisia-pojat-villeja-ja-rauhattomia201d-ja-muita-koulun-haasteita>, viitattu 23.5.2023

Ylitapio-Mäntylä, O. 2012. Sukupuolittuneet käytännöt varhaiskasvatuksessa. Teoksessa O. Ylitapio-Mäntylä (toim.) Villit ja kiltit: Tasa-arvoista kasvatusta tytöille ja pojille. PS-kustannus, 15–29.

Liitteet

Liite 1

Haastatteluteemat ja tukikysymykset

Lämmittely: Kerro itsestäsi

TEEMA 1: Sukupuolittuneet roolit ja käytännöt musiikinopiskelussa

- Oletko kohdannut musiikinopiskelussa sukupuoleen liittyviin ennakkokäsityksiin? Millaisiin? → Täällä lukiossa tai aiemmin?
- Esiintyykö musiikinopiskelussa mielestäsi sukupuolittuneita käytäntöjä tai rooleja?
- Millaisia uskomuksia tai käsityksiä mielestäsi liitetään musiikinopiskelussa eri sukupuoliin?
- Millaisia ovat eri sukupuoliin liitetyt roolit musiikintunnilla?
 - Odotetaanko kaikilta samanlaisia asioita/osallistumista? Jos, niin millaisia?
 - Soittavatko kaikki kaikkia soittimia? Jos eivät, niin mistä se kenties johtuu?
- Onko mielestäsi olemassa instrumentteja, joiden soittaminen on yhdelle sukupuolelle ”uskottavampaa”?
 - Mitä instrumentteja?
 - Osaatko sanoa, mistä tämä viesti välittyy?
- Ovatko kaikki mielestäsi tasavertaisessa asemassa musiikkia opiskellessa? Perustele.

TEEMA 2: Sukupuolittuminen ja toimijuus

- Koetko, että sukupuolittumisesta seuraa sinulle itsellesi musiikinopiskelussa uskomuksia siitä, missä olet tai et ole hyvä? Jos, niin millaisia?
- Mistä nämä uskomukset mielestäsi tulevat/johtuvat?
- Ovatko uskomukset sukupuolten ominaisuuksista musiikinopiskelussa mielestäsi yhteydessä uskallukseesi kokeilla eri asioita? Jos, niin miten?
 - Entä muiden?
- Vaikuttaako sukupuolittuminen osallistumiseesi musiikintunnilla? Jos, niin miten?
 - Entä muiden?
- Vaikuttaako sukupuolittuminen rohkeuteesi soittaa eri soittimia? Jos, niin mistä kokemus johtuu?
- Näkyykö sukupuolittuminen opiskelijoiden keskinäisessä vuorovaikutuksessa? Entä opiskelijoiden ja opettajan välisessä?

TEEMA 3: Rooleja vahvistavat ja purkavat tekijät, opettaja ja vertaiset

- Mitkä asiat mielestäsi vahvistavat sukupuolittumista?
- Onko jotain tekijöitä, jotka omasta mielestäsi heikentäisivät sen vaikutusta omaan toimintaasi?
- Onko muilla opiskelijoilla mielestäsi vahvistavaa tai heikentävää vaikutusta sukupuolittumiseen eli paineeseen mennä tiettyyn lokeroon?
 - Millaisissa tilanteissa se ilmenee?
- Onko opettajalla mielestäsi vahvistavaa tai heikentävää vaikutusta sukupuolittumiseen eli paineeseen mennä tiettyyn lokeroon?
 - Millaisissa tilanteissa se ilmenee?
- Onko sukupuolirooleista musiikintunneilla mielestäsi jotain haittaa? Jos, niin minkälaista?
- Voiko musiikinopiskeluun liittyviä sukupuolirooleja jotenkin purkaa? Jos, niin miten?
- Millaisia asioita yksilö, vertaiset tai opettaja voisivat ottaa huomioon?

Vapaa sana

Liite 2

Tämä on näyte litteroinnista ja analyysin alkuvaiheesta, jossa värikoodasin aineistoa pääteemojen hahmottamiseksi. Se ei kuitenkaan edusta lopullista analyysiä.

Litterointi- ja analyysinäyte

VÄRI 1 = Sukupuolittuneet käsitykset musiikillisesta toimijuudesta

VÄRI 2 = Käsitysten yhteys toimintaan

VÄRI 3 = Purkavat tai vahvistavat tekijät

VÄRI 4 = Muu kiinnostava pohdinta/huomio

Lihavointi = analyysin kannalta erityisen olennainen kysymys, johon haastateltava vastaa

(Suluissa oleva teksti) = Sinin litterointivaiheen tarkennus puheenvuoroon, jossa myös sanatonta viestintää tai merkitys muuten vaarassa jäädä epäselväksi

Sini ja Haastateltava 7, joulukuu 2023

S: Okei, kiva kuulla. Me ollaan nyt vähän puhuttu jo noista käytännöistä tai rooleista, ehkä niitä nousee tässä kanssa pikkuhiljaa kun puhutaan muista jutuista. Vähän jo nostit sitä teknologiaa, niin mua kiinnostaa vielä puhua vähän lisää siitä, että **odotetaanko**

kaikilta ikään kuin samoja asioita sun kokemuksen mukaan vaikka musatunneilla? Tai samanlaista osaamista.

H: Ööh... Ei, ei. Se riippuu myös tosi paljon soittamisesta. Tässä ehkä enemmän yläkoulussa, nyt kaikilla on jo aika vahvasti oma soitin. Mutta yläkoulussa huomasi, että esimerkiksi kaikkien tyttöjen oli pakko laulaa. Kaikkien tyttöjen piti olla aina kuorossa, mutta sitten pojat voi mennä bändiin, ja meidän luokalla oli vaan neljä poikaa. Niin sit se oli meillä yleensä silleen, et tytöt lauloi ja pojat oli bändissä, että poikien ei ollut pakko laulaa jos ne ei halunnut, että sitten se ope oli vaan silleen, että se luovutti niiden kanssa ja oli silleen et menkää soittamaan. Sitten kun on jotain tyttöjä, jotka olisi halunnut soittaa, niin niille oltiin että ei, teitä tarvitaan täällä laulamassa.

S: Oho, okei. Mielenkiintoinen ilmiö!

H: Joo. Ja tiedän, että se ei ole ainoa (kokemus tästä). Varsinkin siinä koulussa missä mä olin, on tosi usein niin (pojille), että no ei teidän oo pakko laulaa, että menkää soittamaan vaan. Ja sitten sitä niiden tekemistä ei myöskään valvottu oikeastaan.

S: Millä tavalla siis?

H: Silleen, että jos tytöt lauloi, harjoitteli kuorona, niin se opettaja oli niiden kanssa. Ja sitten pojat laitettiin erilliseen tilaan harjoittelemaan niin, että ne laitettiin keskenään, mutta esimerkiksi että kuoro ei voinut harjoitella keskenään.

S: Aah ai niinku että ne pärjää keskenään. Okei, saiks ne sitten keskenään aikaan?

H: No kyllä ne sitten sai aina silleen, että ne pääsi... Mutta että eihän ne oikeasti tehnyt siellä mitään. Versus sitten kun meillä oli omia bändejä jossain vaiheessa yläkoulua, me tehtiin niin, että koko luokalta tuli ehkä 5 bändiä. Niin sitten kun meillä oli pelkkä tyttöbändi, mä olin kahdessa bändissä, niin meidän tekemisiä valvottiin ihan tosi paljon, katsottiin että miten me saadaan aikaan... Piti olla kunnan suunnitelmat versus siihen, että kun mä olin niiden poikien kanssa, niin sitten ne oli vaan silleen, että "ei me yleensä harjoitella, että tuossa on ne nuotit, että kyllä me voidaan kerran käydä nämä läpi ja sitten hengaillaan täällä, ei sitä opea kiinnosta".

S: Niin ne pojat sanoi noin?

H: Joo, joo.

S: Aika mielenkiintoinen, et sä pääsit kokemaan noi molemmat... Miltä se tuntui silloin, tai miten sä reagoit siihen?

H: No kyllähän se ärsytti siinä vaiheessa sit kun oli siellä niiden toisten kanssa. Ja sitten kun toi tän epäkohdan esiin luokassa, niin se aiheutti tosi vahvoja mielipiteitä, jotka sitten vähän sivuutettiin kyllä sitten myös että oltiin...

S: Okei, mitä siinä tapahtui?

H: No sitten opettaja oli vaan että ei ole asia näin, että sitten oltiin, että ei pidä paikkansa. Vaikka piti paikkansa.

S: Okei, että sä kyseenalaistit sen opettajan toiminnan siinä ja hän oli sitten sitä mieltä, että tätä ei oo olemassa?

H: Joo. Kyllä.

S: Mielenkiintoista... Joo, no ehkä tuosta me päästään aika loogisesti näihin soittimiin. Sä oot jonkun verran siitä nyt jo nostanut jotain. Nyt kiinnostaa, et **soittaako kaikki kaikkia soittimia**. Ehkä nyt voidaan jo vähän vertailla just silleen, että täällä versus yläasteella.

H: No täällä huomaa sen... Mulla on **rummut tämmöinen esimerkki. Mä itse olin 7 vuotta musiikkiluokalla ja mä soitin ehkä kerran rumpuja sen aikana. Ihan vaan sen takia, että sitten sinne laitettiin aina poika soittamaan rumpuja.** Että sitten täällä oli eri, täällä sit kyl otettiin kaikki soittamaan rumpuja ja harjoittelemaan ne ketkä halus, mut... Aika usein – tietenkään, kun niitä ei ollut niitä rumpuja kaikille, ihan ymmärrettävää – mutta että sinne laitettiin aina se sama poika, joka oli joskus harjoitellut niiden käyttöä. Joo, että sitten se oli ehkä semmoinen, että sitä opettajaa ei oikeastaan kiinnostanut, oppiiko kaikki soittamaan niitä rumpuja vai ei (yläasteella). Sitten täällä oli se ero, että ne ketkä halus rumpuihin, pääs rumpuihin, että otettiin ehkä vähän enemmän silleen, että kaikki oppii soittamaan kaikkia soittimia.

S: Niinpä. Kierrättekö te eri soittimissa vai miten se toimii?

H: Joo, sillan ykköskurssilla.

S: Okei. Mut **yläasteella sitten oli voimakkaammin jakautunu?**

H: **Joo, oli voimakkaammin silleen.**

