

TAMPEREEN YLIOPISTO

Sukupuolen näkymättömät kahleet

Sukupuoleen perustuvan vallan muodot ja toisintavat rakenteet koulussa

Kasvatustieteiden yksikkö

Kasvatustieteiden pro gradu -tutkielma

PYRY URHONEN

Marraskuu 2016

Tampereen yliopisto

Kasvatustieteiden yksikkö

PYRY URHONEN: Sukupuolen näkymättömät kahleet – Sukupuoleen perustuvan vallan muodot ja toisintavat rakenteet koulussa

Kasvatustieteiden pro gradu -tutkielma, 62 sivua, 0 liitesivua

Marraskuu 2016

Tutkimuksen tarkoitus oli selvittää sukupuoleen perustuvan vallan ilmenemistä ja jatkuvuutta suomalaisessa institutionaalisessa kasvatuksessa. Kysymystä lähestyttiin sukupuolen ja vallan käsitteiden kautta, edettiin normien, stereotyyppien ja sosialisointien tarkasteluun ja lopulta koulun käytäntöihin.

Tutkimus perustuu lähdekirjallisuuteen eikä siihen sisälly lainkaan oman aineiston keruuta tai analyysiä. Teoreettinen tausta on sukupuolen osalta Judith Butlerin ja vallan osalta Michel Foucault'n ja Paolo Freiren töissä. Teoreettinen tausta yhdistetään alan ajankohtaiseen tutkimukseen ja suomalaiseen viitekehykseen. Sukupuolta tarkastellaan tutkimuksessa esiteltävien käsitteiden sukupuolimonismin, sukupuolidualismin ja sukupuolipluralismin sekä essentialismin ja konstruktionismin vertailun kautta.

Vaikuttaa siltä, että suomalaisen koulun käytännöt ovat sukupuolittuneita ja opetusinstituutioiden kokonaisuudessa on useita sukupuolittuneisuutta säilyttäviä tekijöitä. Tasa-arvotyö on ollut projektiluontoista ja jäänyt ohjelmatasolle. Koulun arki, didaktiset käytännöt ja opettajankoulutus ovat jääneet vaille konkreettisia kehittämistoimia.

Tutkimus ottaa uutena käyttöön sukupuolivallan käsitteen, jolla viitataan kaikkeen sukupuolen määrittämiseen ja toteutukseen perustuvaan valtaan. Sukupuolivallan todettiin rajaavan oppilaan identiteettiä, sosiaalista ympäristöä, osaamista ja oppimista, kieltä, osallisuutta, ruumista, seksuaalisuutta ja sukupuolta. Sen pysyvyyden syiksi koulutuksessa todettiin puutteellinen sukupuolen käsitteen määrittely, sukupuolivallan henkilökohtaisuus, opettajankoulutuksen ja opettajaidentiteetin didaktinen painotus, opettajankoulutuksen sukupuolittuneet piirteet, sukupuolivallan luonnollistaminen ja mytologisointi, heteronormatiivisen sukupuolen ja seksuaalisuuden pitäminen neutraalina, sosialisointien perinne, muutoksen aktiivinen vastustus sekä uusliberalistinen kilpailukykyprojekti.

Sukupuolivallan purkamisen välineinä nähdään tutkimuksen ja käytännön yhdistäminen, opettajankoulutuksen ja opettajaidentiteetin kehittäminen sekä siirtyminen normittavasta sosialisointista kohti dialogista kasvatusta.

Avainsanat: kasvatustiede, sukupuoli, normi, valta, peruskoulu, sosialisointi, dialogi

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	1
1.1	SANAVALINTOJA.....	2
2	KASVATUSINSTITUUTIoidEN TUTKIMUS SUKUPUOLINÄKÖKULMASTA	5
2.1	ESSENTIALISMI JA POIKADISKURSSI	7
2.2	SUKUPUOLINEUTRAALIUS	8
2.3	KOHTI SUKUPUOLITIE TOISUUTTA.....	9
3	PUOLIKAS KOKONAISESTA VAI PISTE AVARUUDESSA	10
3.1	SUKUPUOLEN KIRJO	11
3.1.1	<i>Sukupuolimonismi</i>	11
3.1.2	<i>Sukupuolidualismi</i>	12
3.1.3	<i>Sukupuolipluralismi</i>	13
3.2	SUKUPUOLEN MÄÄRÄYTYMINEN.....	13
3.2.1	<i>Essentialismi</i>	14
3.2.2	<i>Konstruktio nismi</i>	14
4	VALTA	16
4.1	NORMIT JA SOSIALISAATIO.....	17
4.2	SORTO JA ETUOIKEUS	18
4.3	MINÄKSI TULLUT RAKENNE	20
4.4	DIALOGI - TAISTELU VALTARAKENTEITA VASTAAN	20
5	TUTKIMUKSEN TAVOITTEET, KULKU JA TUTKIMUSKYSYMYKSET	22
5.1	TUTKIMUKSEN TARKOITUS.....	22
5.2	TUTKIMUSKYSYMYKSET	22
5.3	TUTKIMUKSEN KULKU	23
6	SUKUPUOLIVALTA	24
6.1	SUKUPOLEKSI PELKISTÄMINEN	25
6.2	SUKUPUOLI JA RUUMIS	26
6.3	SUKUPUOLINORMI.....	28
6.4	SUKUPUOLISTEREOTYPIA	29
6.5	MIES ON KOKO HOMMAN POMO.....	30
7	SUKUPUOLIVALTA JA KASVATUS	32
7.1	SOSIALISAATION PERINNE	34
7.2	SUKUPUOLITIE TOISEN KASVATUKSEN IHANNE	36
7.3	KOULU	38
7.3.1	<i>Koulutuspolitiikka ja koulututkimus</i>	38
7.3.2	<i>Opettajankoulutus, opettajuus ja kasvattajaidentiteetti</i>	40
7.3.3	<i>Peruskoulu</i>	41
8	JOHTOPÄÄTÖKSET	48
8.1	SUKUPUOLIVALLAN PYSYVYYS.....	48
8.2	SUKUPUOLIVALLAN ILMENEMIS MUODOT	50
8.3	OPETTAJA JA KOULUN KUPLAN PUHKAISEMINEN	51

1 JOHDANTO

18. lokakuuta 2016 suomalainen mediakenttä myllersi. Helsingin Sanomien NYT-liite oli julkaissut verkkosivullaan uutisen¹ vuoden 2017 alussa voimaan astuvasta laista², jonka mukaan jokaisella koulutuksen järjestäjällä on oltava tasa-arvosuunnitelma, sekä suunnitelman laatimisen avuksi julkaistusta oppaasta³. Epäonninen tai tarkoitushakuinen otsikko *Opettajien ei enää pian pitäisi puhua tytöistä ja pojista koulussa, pelkästään etunimillä* herätti vastalauseiden ryöpyn^{4, 5}. Pelättiin, että sukupuoli ollaan kieltämässä ja lapsia tasapäistämässä. Ei tietenkään olla, mutta metakka ei ole yllättävä. Näin tapaa käydä, kun perinteistä sukupuolikäsitystä koetellaan.

Lapsena kaikki on mustavalkoista, vanhetessa alkaa nähdä harmaan sävyjä. Alentuvan kasvatuspuheen klassikko pitää monen asian suhteen paikkansa. Ehkä omaa mainettaan suojellakseen harmaata näkevä aikuinen jättää kertomatta, että on hiukan auttanut mietteensä toteutumista opettamalla lapselle, mikä on mustaa ja mikä valkoista. Lapsi on teräväpiirtoinen väritelevisio, jonka saturaatio on väännetty nollille ja kontrastit kaakkoon.

Viimeistään esikoulussa lasta aletaan virittää havainnoimaan ja käsittelemään todellisuutta kategorisoiden. Kirjaimen erottaminen numerosta tai neliön ympyrästä on helppoa. Näin opitaan merkkijärjestelmiin ja geometriaan perustuvia jakoja muotoja tunnistamalla. Esikoululainen saattaa oppia myös mikä on nauha- ja tarralennokkarin ero, että puuroa voi syödä, mutta liimaa ei, mitä esikoulua ympäröivä aita tarkoittaa ja että punainen on tyttöjen väri.

Sukupuolikäsitys on läsnä lähes kaikessa kommunikaatiossamme. Jopa silloin, kun viestimme anonymisti, teemme oletuksia keskustelukumppanin sukupuolesta. Jos kohtaamaamme ihmistä on vaikea sukupuolittaa tai käytös ei vastaa sukupuolesta tekemäämme oletusta, itse keskustelu saattaa jäädä hämmennyksemme varjoon (Freud, 1964, 113). Arvioimme sukupuolen perusteella toistemme miellyttävyyttä, luotettavuutta, älyä, huumorintajua, ammattitaitoa ja aikeita sekä monia muita seikkoja, jotka eivät ole palautettavissa sukupuoleen. Teemme oletuksia myös itsestämme. Arvioimme mahdollisuuksiamme ja toimintaamme sukupuolemme ja muiden identiteettimme määreiden kautta. Rajoitamme ja mahdollistamme omaa ja muiden toimintaa sukupuolen perusteella. (vrt. Fine, 2010.) Toiminnallamme toisinnamme sukupuolikäsitystämme tahallisesti ja tahattomasti.

Sukupuoli on yksi laajimmin käytetyistä lajittelun välineistä. Lähtökohtaisesti lajittelu jakaa suvullisesti lisääntyvien eliöiden yksilöt hedelmöittäviin ja hedelmöittyviin. Tämän melko yksinkertaisen erottelun kulttuuriset seuraukset ovat laajudessaan ja monipuolisuudessaan häkellyttäviä. Vaatteita, tuoksuja, äänentoistolaitteiston liittimiä ja värejä nähdään maskuliinisina tai feminiinisinä. Kiinteiden esineiden ja fyysisten ominaisuuksien lisäksi jopa toiminnalla ja käsitteillä voi olla sukupuoli. Lempeys, rohkeus, jalkapallo, siivoaminen, historia, sähkökitaran tai harpun soittaminen, valta, hoiva, pehmeys, kunnianhimo. Näen kaikilla sanoilla sukupuolen, vaikken haluaisi. Enkä mitä tahansa sukupuolta, vaan jommankumman kahdesta. Mies ja nainen ovat niin vakaassa asemassa, että esimerkiksi Suomen lain (L 128/2010, §2) silmissä jokaisen on oltava joko–tai. Koska sukupuoli ilmenee ja vaikuttaa monipuolisemmin kuin sukusolujen yhtymisen tasolla, on pysähdyttävä tarkastelemaan, millainen sosiaalinen mekanismi siitä on luotu ja millä perustein.

Sukupuoleen perustuvat rakenteet eivät ole muuttumattomia, ja voidaan katsoa, että elämme parhaillaan ainakin poliittisten ohjelmien ja lainsäädännön sukupuolitietoistumisen aikaa. Uusi perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteet (OPS, 2014) korostaa sukupuolitietoista kasvatusta ja purkaa vanhan ainejaon piilevää sukupuolittuneisuutta. Tasa-arvosuunnitelman laatimisen laillinen velvoite ja sitä kautta tasa-arvotyön tuominen jokaisen koulutuksen järjestäjän suunnittelutyön osaksi ovat tärkeitä rakenteellisia askelia kohti sukupuolisesti vapaampaa koulua.

Juuri koulun jokapäiväiseen toimintaan ulottumattomuus vaikuttaa toistaiseksi olleen tasa-arvotyön sudenkuoppa. Opettaja on suomalaisessa koulussa luotettu asiantuntija, jonka osaamista ja myös omavaltaisuutta pidetään kunnia-asiana. Siten opettaja on myös uudistusten keskiössä. Työn eetokseen kuuluu persoonan ja kutsumuksen korostaminen. Opettaja nähdään myös puolueettomana kasvattajana ja tiedon siirtäjänä. Sosialisatian yhteiskunnallinen ulottuvuus jää varjoon. Opettaja ei välttämättä näe yhteiskunnallisen tasa-arvon edistämistä tehtävänä (vrt Reindal, 2014, 3). Opettajankoulutuksella on opettajaidentiteetin kasvupaikkana keskeinen rooli opettajuuden muutoksessa.

Tutkielmassani tarkastelen sukupuolikäsitysten ja sukupuolisten toimijoiden roolia suomalaisessa koulussa. Sukupuolen ja vallan käsitteistä etenen koulutuspolitiikan, sosialisatian ja normivallan kautta kohti peruskoulun käytäntöjä, joissa sukupuolta tuotetaan ja toteutetaan.

1.1 Sanavalintoja ja keskeisiä käsitteitä

Tekstin sujuvuuden ja yksiselitteisyyden nimissä esittelen lyhyesti joitain sanoja ja käsitteitä, jotka toistuvat tekstissä, ja joiden käytöstä on vaihtelevia käytäntöjä.

Hegemoninen maskuliinisuus

Hegemoninen maskuliinisuus tarkoittaa yhteisössä ideaalina pidettyä mieheyden kuvaa. Kyseessä ei ole normi sikäli, että ideaali ei ole kuin poikkeusyksilöiden saavutettavissa. Tällaisia ovat esimerkiksi elokuvatähdet ja huippu-urheilijat, mutta erityisesti näiden julkiset representaatiot. Hegemonisen maskuliinisuuden käsite olettaa myös *alistetut* sekä *marginalisoidut maskuliinisuudet*. Ideaali ei ole lukittu, vaan se määrittyy historiallisessa ja kulttuurisessa kontekstissa. (Nieminen, 2013, 50–53.)

Michel Foucaultin vallan tyypit

Olen valinnut Michel Foucault'n (1995) vallan perustyyppien käännöksi *suvereeni valta* (*sovereign power*) ja *hallinta* (*disciplinary power*).

Sateenkaarinuori

Käytän *Hyvinvoiva sateenkaarinuori* –tutkimushankkeen tavoin sanaa *sateenkaarinuori* tarkoittamaan sukupuoli- tai seksuaalivähemmistöön kuuluvaa nuorta – tarkemmin homoja, lesboja, biseksuaaleja, transnuoria, intersukupuolisia ja queer-nuoria, sekä muita nuoria, jotka haastavat sukupuolen ja seksuaalisuuden normeja (Taavetti, Alanko & Heikkinen, 2015, 5).

Stereotypiauhka

Stereotypiauhka tarkoittaa stereotypiaan perustuvaa itseään toistavaa ennustetta. Se on sisäistetty käsitys omaa pystyvyyttä rajaavasta ryhmäjäsennydestä esimerkiksi sukupuoliseen kategoriaan kuulumisesta.

Sukupuolineutraali

Kokonaisvaltaista, piilottavaa tai sukupuolikäsitystä lähentyvää *sukupuolineutraaliutta*, jota voidaan kutsua myös sukupuolisokeudeksi, ei pidä sekoittaa sukupuolittietoisessa toiminnassa keskeiseen tarpeettoman sukupuolittamisen välttämiseen. Olen valinnut *sukupuolineutraalin sukupuolisokeuden* sijaan, koska sitä käytetään yleisesti alan tutkimuksessa ja koulutuspoliittisessa keskustelussa.

Sukupuolitietoisuus

Käytän opetussuunnitelman (OPS, 2014) mukaisesti sanaa *sukupuolitietoinen* sanan *sukupuolisensitiivinen* sijaan. Sukupuolisensitiivisyys on myös julkisessa keskustelussa ajoittain sekoitettu essentiaalisuuteen (Jääskeläinen ym. 2016, 13), mikä hämärtää sen yksiselitteisyyttä.

Sukupuolivalta

Sukupuolivalta on tutkielmassa keskeinen käsite, joka ei ole aiemmin käytössä. Viitataan sillä kaikkeen sukupuolen määrittelyyn ja toteutukseen perustuvaan valtaan.

2 KASVATUSINSTITUUTIoidEN TUTKIMUS SUKUPUOLINÄKÖKULMASTA

Esittelen aluksi sukupuolinäkökulmaista insitutionaaliseen kasvatukseen liittyvää tutkimusta ja kehittämistyötä Suomessa. Projektiluontoisuus, käsitteellinen kapea-alaisuus ja käytännön toteutuksen puuttuminen vaikuttavat leimaavan kasvatuskentän tasa-arvotyötä.

Viime vuosikymmeninä koulutus kentällä näyttäisi olleen poliittista tahtoa tasa-arvon edistämiseen, mutta käsitteellinen lähtökohtien ja tavoitteiden määrittely on yleisesti jätetty tekemättä. Tasa-arvotavoitteet on asetettu joko sukupuolen sivuuttaen tai sukupuolijakoa korostaen. (Laiho, 2013, 39; kts. Lahelma, 2014, 382–383.) Tasa-arvoista kasvatusta on siis lähestytty joko sukupuolineutraalisti tai sukupuoliessentiaalistisesti sukupuolen huomioon ottaen. Nämä molemmat kyseenalaistavaan sukupuolitietoisuuteen pääseminen vaatii pitkällistä reflektiota erityisesti tulevaisuuden opettajuutta rakentavilta opettajankouluttajilta ja opiskelijoilta. Tutkimusta on paljon, mutta se on jäänyt opettajankoulutuksen opetussuunnitelmien ulkopuolelle ja aiheeseen liittyvät kehittämishankkeet ovat jääneet irrallisiksi. Opettajia ja opettajankoulutusta käsittelevässä tutkimuksessa aiheetta lähestytään harvoin sukupuolinäkökulmasta. Puutteista sukupuolitietoisuudessa on tehty jonkin verran tutkimusta, mutta sukupuolitietoisuuden opettajuuden kehittämisessä auttavaa tutkimusta ei mainittavasti. (Brunila ym. 2011, 20.)

Opetusministeriön vuosina 2008–2011 rahoittama ja Helsingin yliopiston käyttäytymistieteiden laitoksen koordinoima projekti TASUKO pyrki edistämään tasa-arvo- ja sukupuolitietoisuutta opettajankoulutuksessa. Hankkeen tutkimusta, kartoituksia ja julkaisuja on tehty monessa yliopistossa. (Lehtonen, 2011a, 1.) Se on julkaissut verkkosivullaan materiaalia tasa-arvosta, sukupuolitietoisuudesta ja opettajankoulutuksesta.

Vuosina 2012–2016 Naisasialiitto Unioni ry toteuttaa Opetus- ja kulttuuriministeriön rahoittamana hankkeen *Sukupuolisensitiivisyys varhaiskasvatuksessa – tasa-arvoinen kohtaaminen päiväkodissa*. Hanke tuottaa avoimesti saatavilla olevaa tietoa sekä koulutuksia sukupuolitietoudesta, ja sen puitteissa on tehty tutkimuksia muun muassa draamakasvatuksesta ja varhaiskasvatuksen käytännöistä.

Sukupuolinäkökulmasta on tehty yleistajuisia oppaita. *Villit ja kiltit – Tasa-arvoista kasvatusta tytöille ja pojille*⁶ avaa sukupuolen moninaisuutta ja sukupuolitietoisia käytäntöjä erityisesti varhaiskasvatuksen suhteen. Seta ry on julkaissut oppaita ja tutkimusta sukupuolesta, seksuaalisuudesta ja vähemmistöistä sekä nuorille, vanhemmille että kasvatuksen ammattilaisille⁷. Näistä erikseen mainittakoon Transtukipisteen kanssa tuotettu *Sukupuolen moninaisuus*⁸. Tuija Huukin, Nea Lehdon ja Hanna Louhimon *Vallan visaiset kaverisuhteet*⁹ –vihkonen auttaa kasvattajia ymmärtämään lasten kaverikulttuurien piiloisen väkivallan muotoja erityisesti sukupuolistuneen vuorovaikutuksen näkökulmasta. Opetus- ja kulttuuriministeriön vuosina 2012–2014 rahoittama Nuorisotutkimusverkoston ja Seta ry:n yhteishanke *Hyvinvoiva sateenkaarinuori* selvitti sateenkaarinuorten hyvinvointia ja oli ensimmäinen laatuaan (Taavetti, 2015, 5).

Vaikuttaa siltä, että sukupuolikasvatuksen tutkimuksessa ja käytännön toteutuksessa on kaksi sudenkuoppaa. Projekteista ja laadukkaasta tutkimuksesta huolimatta luokkahuone ja koulun sosiaalinen todellisuus tuntuu jääneen ulottumattomiin. Koska käytännöt, pedagogiikka ja yksittäiset opettajat ovat ratkaisevassa asemassa tasa-arvotavoitteiden saavuttamisessa, tilanne on huono. Toinen sokea piste on opettajankoulutus. TASUKOn kaltaisista kehittämishankkeista huolimatta sukupuolinäkökulma on jäänyt koulutuksessa joko marginaaliin tai kokonaan puuttumaan.

Koulua ja koulutusta on tutkittu Suomessa sukupuolinäkökulmasta, mutta käytännön opetusmenetelmiä, pedagogisia ratkaisuja ja opettajankoulutusta vain vähän (Lehtonen, 2011b, 178; 215). Lukuisista velvoitteista ja lainsäädännöstä huolimatta tasa-arvo on jäänyt opettajankoulutusta linjaavissa asiakirjoissa ja ohjelmissa sanahelinäksi. Pitkään jatkunut tasa-arvon edistämiseen tähdännyt toiminta ja kertynyt tieto eivät ole siirtyneet konkreettiseksi osaksi opettajankoulutusta. (Brunila ym. 2011, 26.) Opetusministeriön viranomaiset eivät systemaattisesti edistä sukupuolitietoista tutkimusta tai rahoita konkreettisiä keinoja sen edistämiseksi. (Lehtonen, 2011b, 216.)

Sukupuolitietoiseen oppimisympäristöön on tasa-arvoselvityksissä syvennytty liian vähän. Käytäntöihin ja kokemuksiin on vaikea päästä kiinni määrällisillä analyyseillä. (Laiho, 2013, 39.) Sukupuolinäkökulman tuominen osaksi kasvatusta on ollut taipuvainen jäämään projekteihin ja asiakirjoihin siirtymättä kasvatuksen käytäntöihin. Opettajaidentiteetillä, jota sekä opettajankoulutus, ammatinharjoittajat että yhteiskunnallinen keskustelu toistavat, vaikuttaa olevan ratkaiseva rooli muutoksen hidastajana. Opettajuus elää luokkahuoneen didaktisessa kuplassa, jota yhteiskunnalliset rakenteet eivät koske.

Jukka Lehtonen (2011b) esittää neljä syytä, miksi sukupuolinäkökulma jää koulututkimuksessa vähälle huomiolle. Sukupuolitietoisien tutkimuksen ja toiminnan tarpeettomuutta perustellaan toteamalla suomalaisen koulun ja opettajien toiminta jo tasa-arvoiseksi. Toiseksi epätasa-arvoa ei pidetä todellisena ongelmana. Kolmanneksi sukupuolitutkimusta – etenkin feministiseksi katsottua – pidetään arveluttavana ja poliittisesti leimaantuneena. Neljänneksi sukupuolen yhteiskunnallista ulottuvuutta ei haluta tutkittavan, sillä tutkimus saattaa paljastaa epätasa-arvoisia rakenteita, joihin ei haluta muutosta. (s. 216.)

Sukupuolineutraali ja sukupuoliessentialistinen tasa-arvotyö perustuvat molemmat melko kapeaan tulkintaan sukupuolesta. Sukupuolitietoisuuden tavoitteiden konkretisoitumista näyttääkin vaikeuttavan moninaisen sukupuolen käsitteiden hankaluus. Sukupuolta ei ymmärretä – eikä välttämättä tahdota ymmärtää – syvällisesti, jolloin käytännöt kiinnittyvät karkeisiin yksinkertaistuksiin. Lisäksi sukupuolikysymys ei ole vain poliittinen, vaan myös kaikille henkilökohtainen. (Lahelma, 2014, 382–383.) Sukupuolen rakenteiden kyseenalaistaminen tarkoittaa rakenteissa kasvaneelle väistämättä myös oman itsen kyseenalaistamista (vrt. Mäkinen, 2012, 267). Stereotyyppit ja toimintatavat ovat niin syvällä selkärangassa, että sekä tutkimuksen kohteiden että tutkijoiden itsensä voi olla vaikea päästä niihin käsiksi (Laiho, 2013, 39). Projektiluontoinen työ ei riitä tuomaan sukupuolitietoisuutta läpileikkaavaksi osaksi arjen käytäntöjä (Lahelma, 2014, 382–383).

2.1 Essentialismi ja poikadiskurssi

Sukupuoliessentialismi on sukupuolikäsitys joka perustuu biologiseen determinismiin. Siinä sukupuolilla katsotaan olevan perustavia ja usein toisilleen vastakohtaisia ominaisuuksia. Yksi yleisimmistä perusteista on ollut näkemys, jonka mukaan pojat ryhmänä alisuoriutuvat koulussa (vrt. Jääskeläinen ym. 2016, 50). Elina Lahelma (2014) nimeää poikien pärjäämiseen keskittyvän puheen poikadiskurssiksi. Siinä, missä tasa-arvodiskurssin lähtökohtana on tyttöjen ja naisten tukeminen, poikadiskurssissa korostetaan tarvetta pojat erityisesti huomioiville sisällöille ja opetustavoille, sukupuoli- ja etnisiin opetusryhmille ja miesopettajille. (s. 380–381.)

Poikadiskurssi on ollut olemassa niin kauan kuin naiset ovat voineet opiskella, mutta vuosituhannen taitteessa se vaikuttaa lisääntyneen (mts. 381). Lahelman mukaan diskurssi perustuu erityisesti neljään oletukseen: 1) Ongelma esitetään kuin kaikki tytöt menestyisivät ja pojat eivät. 2) Väitetään, että naisopettajat ja opetusmenetelmät suosivat tyttöjä. 3) Tyttöjen menestystä pidetään ongelmana ja poikien epäonnistumista glorifoidaan. 4) Tarkastellaan vain

koulua ja oletetaan, että arvosanat määräävät menestymisen jatko-opinnoissa, työelämässä ja yhteiskunnassa. (mts. 65.) Poikadiskurssia leimaavat monet myytit, joita tutkimustieto ei tue. Miehet myös ovat yhä sukupuolensa vuoksi yhteiskunnan etuoikeutettuja. (mts. 382.)

Tampereella Olkahisen koulussa toteutettiin 2006–2007 kokeilu, jossa ensimmäisen luokan tytöt ja pojat jaettiin eri opetusryhmiin. Kokeilulla yritettiin parantaa poikien äidinkielen osaamista ja tyttöjen itseluottamusta. Jenni Lehtilä ja Katriina Vuorinen (2009) eivät havainneet pro gradu – tutkimuksessaan mainittavaa menestystä kummankaan tavoitteen kohdalla, mutta arvioivat, että yläkoulussa toteutettuna kokeilu voisi tuottaa näkyviä tuloksia. Toisaalta katsottiin, että kaikenlainen oppilaiden yksilöllisten erojen huomioiminen on myönteistä. (s. 112.)

Myös vuoden 2004 *Perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteet* sisältää essentialistisia piirteitä. Siinä koulun tehtäväksi annetaan ottaa huomioon tyttöjen ja poikien kehityksen erot ja niistä seuraavat tarpeiden erot (OPS, 2004) ja siihen perustuvissa tasa-arvohankkeissa onkin pitäyditty dualistisessa sukupuolikäsityksessä. On haluttu tukea poikia feminiinisinä pidetyissä ominaisuuksissa ja tyttöjä maskuliinisina pidetyissä. (Hynninen, Juutilainen, Nummenmaa & Lehtonen, 2011, 120.)

2.2 Sukupuolineutraalius

Sukupuolineutraalius tarkoittaa sukupuolen riisumista. Sillä saatetaan viitata esimerkiksi sanojen tai nimien sukupuolisuuden purkamiseen, mutta sukupuolikäsityksenä se tarkoittaa sukupuolen huomiotta jättämistä. Julkisessa kasvatuskeskustelussa sukupuolineutraaliutta on yleisesti pidetty tasa-arvona (Laiho, 2013, 37).

Juuri uuden tieltä väistynyt *Perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteet* oli monin osin sukupuolineutraali. Esimerkiksi käsityötä ei enää eroteltu tyttöjen ja poikien käsityöksi, vaikka se olikin edelleen jaettu kahdeksi oppiaineeksi. Toisaalta kehoitettiin huomioimaan tyttöjen ja poikien tarpeiden erot. (OPS, 2004.) Näyttää siltä, että vuoden 2004 opetussuunnitelman sukupuolineutraaliudesta huolimatta sukupuolittuneet käytännöt ovat yhä osa koulutusta. Monin kohdin sukupuolittuneisuus on kuitenkin lieventynyt, ja joitain normeja vaikuttaa kadonneen kokonaan. (Brunila ym. 2011, 18.)

Suomen koulujärjestelmässä vallitseva sukupuolisen tasa-arvon harha, on johtanut sukupuolen häivyttämiseen koulujen sisäisestä diskurssista. Vaikenemisen seurauksena sukupuoleen liittyvät ongelmat ja konfliktit jäävät ratkaisematta tai ratkaistaan puuttumatta sukupuoliulottuvuuteen. (Aaltonen, 2003, 135.)

Myös kasvatuksen ammattilaisista puhuttaessa sukupuoli saatetaan hävittää kokonaan (Vuori, 2001). Opettaja on opettaja subjektiä sen kummemmin katsomatta. Opettajan neutralisointi on vakava sokea piste, sillä opettajan valta ja rooli oppilaiden kehityksessä on merkittävä – jopa ratkaiseva. Naisvaltaisten alojen naisvaltaisuudesta puhutaan yhteiskunnallisella tasolla, mutta yksittäinen opettaja käyttää väistämättä sukupuolivaltaa, jota on tutkittu vähän.

2.3 Kohti sukupuolitietoisuutta

Sukupuolitietoisuus tarkoittaa käytännön kasvatustyössä, että henkilöstö ymmärtää sukupuolen moninaisuuden ja se tulee esille arjessa, sukupuolia ei arvoteta, visuaalinen ympäristö tai pukeutumisohjeet eivät toista stereotyyppistä kaksinaapaista ilmettä esimerkiksi värimaailmallaan, ja yhteisössä ymmärretään, ettei sukupuoli ole vain kehollisuutta. Sukupuolittavilla käytännöillä voidaan kuitenkin tarvittaessa tukea kehoristiriitaa kokevaa lasta. (Huuska & Karvinen, 2012, 46.)

Vuosina 2016 ja 2017 Suomessa otetaan merkittäviä askelia kohti kasvatustieteiden sukupuolitietoisuutta. Uusi *Perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteet* on sukupuolinäkökulmaltaan ilmeisen sukupuolitietoinen, ja esimerkiksi käsityön oppiaineen jakamisesta eksplisiittisesti sukupuolittamattomiin, mutta käytännössä sukupuolittuviin alaoppiaineisiin on luovuttu (OPS, 2014; vrt. Lahelma, 2014, 383). Ehkä uutta opetussuunnitelmaakin merkittävämpi on lakiin kirjattu koulutuksen järjestäjien velvollisuus laatia vähintään kolmen vuoden välein tasa-arvosuunnitelma (L 8.8.1986/609, 5 a §). Tasa-arvolaki^x itsessään on nimeään *Laki naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta* myöten kaksinaapainen, mutta Opetushallitus on julkaissut suunnitelmien laatimisen avuksi oppaan³, joka korostaa sukupuolittuneiden käytäntöjen kyseenalaistamista, sukupuolen moninaisuutta ja lapsen kohtaamista yksilönä eikä stereotyyppisenä sukupuolioliona. Maarit Huuska ja Marita Karvinen (2012) esittävät, että elämme murrosta kohti sukupuolikäsityksen moninaistumista (s. 33).

3 PUOLIKAS KOKONAISESTA VAI PISTE AVARUUDESSA

Mistä puhumme, kun puhumme sukupuolesta? Kulttuurisesta todellisuudesta irrotettuna sukupuoli ei ole kahta toisensa täydentävää sukusolua kummempi asia. Koska satumme elämään kulttuurisessa todellisuudessa, sukupuoli on kietoutunut mitä yllättävimpiin ilmiöihin ja on paikoin hyvin kumma tai ainakin monimutkainen rakennelma. Se ei määriy vain eksplisiittisesti sukupuolta koskevassa diskurssissa, vaan on läsnä, kun puhutaan esimerkiksi vanhemmuudesta, seksistä, ammatista tai kuluttamisesta (vrt. Vuori, 2001). Sukupuolten välisten suhteiden lisäksi on tarkasteltava sitä, miten suhteet ja niiden osapuolet määritellään.

Sukupuolitodellisuus on käsitteillä rajaamaton sukupuolen ideataso. Sukupuolikäsityksessä sukupuolitodellisuudelle asetetaan rajat, jotka tekevät sen ymmärrettäväksi ja käsiteltäväksi. Sukupuolikäsitys on siis sukupuolitodellisuuden abstraktio. Sukupuolten tasa-arvon kannalta sukupuolen määritelmä on perustava. Perinteisessä sukupuolikäsityksessä monia epätasa-arvoisuuksia on luonnollistettu ja näin suljettu tasa-arvokeskustelun ulkopuolelle.

Luvussa esittelen sukupuolen käsitettä siinä määrin kuin se on sukupuoleen perustuvan vallan tarkastelulle välttämätöntä. Kyseessä ei siis ole sukupuolen teorian tai terminologian tyhjentävä esitys, vaan vallan näyttämön ja päähenkilöiden pintapuolinen esittely. Sukupuolinen vapaus on erottamattomasti kiinnittynyt vallitsevaan sukupuolikäsitykseen. Sukupuolen vapautta rajoittavat muutkin tekijät kuin sukupuolikäsitys, mutta sukupuolikäsityksen rajoja se ei voi ylittää. (vrt. Butler, 1999, 13.)

Sukupuolesta puhuttaessa on tärkeä huomata, ettei se yksin riitä tyhjentävään ihmisen määritelmään – etenkin, jos vaihtoehtoina nähdään vain nainen ja mies. Sukupuoli risteää muiden ominaisuuksien, kuten luokan, etnisen taustan, alueellisten erojen ja seksuaalisuuden, kanssa eikä se rakennu yhtenevästi tai johdonmukaisesti eri historiallisissa tilanteissa. Siksi on mahdotonta erottaa sukupuolta poliittisista ja kulttuurisista risteyskohdista, joissa se syntyy ja toistuu. (Butler, 1999, 6.)

Sukupuolikäsitysten moninaisuutta voidaan tarkastella useiden eri tekijöiden perusteella, mikä on sopivaa, sillä sama pätee myös sukupuolen moninaisuuden tarkasteluun. Tarkastelen

seuraavaksi tarkemmin kahta perustavaa käsitteellistä jakolinjaa: sukupuolen kirjo ja sukupuolen määräytyminen. Jaottelu ei tarkoita, että mikään sukupuolikäsitys ottaisi kantaa vain jompaankumpaan. Tulkinnat sukupuolen kirjosta ja määräytymisestä kulkevat aina käsi kädessä.

Tutkielmani lähtökohta on, että pluralistinen ja konstruktionistinen sukupuolikäsitys on vähintään yhtä perusteltu kuin monistinen ja dualistinen sekä essentialistinen. Jos tämä peruslähtökohta hyväksytään, voidaan vertailla sukupuolikäsitysten käytännön toteutusten seurauksia tasavertaisina vaihtoehtoina.

3.1 Sukupuolen kirjo

Sukupuolen tarkastelussa tulkinta sukupuolen kirjosta tai sukupuolten määrästä on perustavanlaatuinen. Tarkastelen eri käsityksiä jaotellen ne kolmeen ryhmään: monistisiin, dualistisiin ja pluralistisiin. Olen tarkoituksella valinnut nämä yleisesti ontologiassa käytetyt termit, sillä sukupuolikäsitysten voidaan katsoa pyrkivän kuvaamaan sukupuolitodellisuutta samoin kuin ontologiset käsitykset pyrkivät kuvaamaan olevaa. Tämän syvällisemmin ontologia ei jaotteluuni kytkeydy.

3.1.1 Sukupuolimonismi

Joskus kahtiajakoön tarvitaan vain yksi kategoria: normaali tai epänormaali, suomalainen tai ei-suomalainen, hetero tai ei-hetero, mies tai ei-mies, minä, me tai muut. Äärimmäisessä tilanteessa, kuten valtiontalouden kriisiä ratkottaessa, saattaa yleistyä harha, ettei vaihtoehtoja ole lainkaan. Sukupuolimonismilla viitataan äärimmäisen tiukkaan sukupuolikäsitykseen, jossa on vain yksi norminmukainen sukupuoli.

Fallosentrisessä yhteiskunnassa nimensä mukaisesti fallos on yksilönmäärittelyn keskiössä. Feminiinisyys tai naiseus ei tällöin ole mitään itsessään, vaan fallokkettomuutta ja perustavan traumaattista *peniskateutta*, johon naisen seksuaalisuus yksinomaan perustuu. Mies nähdään aktiivisena ja aggressiivisena toimijana, joka kehittyy ja kasvaa. Nainen on passiivinen ja naiseksi tultuaan lukittu. (Freud, 1964.) Siinä, missä fallosentrismin mies on ihmisen perusolemus, nainen määrittyy vain sukupuolen ja seksuaalisuuden kautta, eli vain nainen on sukupuolisesti merkitty (Butler, 1999, 13).

Aukikirjattuna määritelmä kuulostaa vanhanaikaiselta, mutta fallosentrisyys on yleinen ja leikkisästi sanottuna elimellinen osa heteronormatiivista kulttuuria. On kuitenkin perusteltua

olettaa, että nainen on sukupuolisena olentona olemassa ilman negaatiota ja täysi eikä vain fallokseton ihminen tai ei-mies (Irigaray, 1985, 86). Samalla on tärkeä tunnustaa, että fallos tai sen puuttuminen ei tee kenestäkään miestä tai ei-miestä, vaan sukupuolen ilmentyminen koko kirjossaan on mahdollista elimeen katsomatta. Ruumiista riippumatonta sukupuoli ei ole, mutta ruumis ei määrää sukupuolta.

Sukupuolineutraalius tarkoittaa sukupuolen riisumista. Sillä saatetaan viitata esimerkiksi sanojen tai nimien sukupuolisuuden purkamiseen, mutta sukupuolikäsityksenä se tarkoittaa sukupuolen huomiotta jättämistä. Sukupuolineutraalius piilottaa sukupuolen ja estää kiinnittämästä huomiota siihen liittyvään valtaan (Ylitapio-Mäntylä, 2012b, 25). Myös sukupuolineutraalia käsitystä voidaan pitää monistisena – tai jopa nihilistisenä, sillä se olettaa äärimmilleen vietyä sukupuolieron pois ja näin lukitsee kaikki samaan sukupuolettomuuden tilaan. Toisaalta häivyttäessään sukupuolen sukupuolineutraali lukitsee valtasukupuolen, eli miehen, yleisen ihmisyyden kuvaksi ja on sikäli väistämättä fallosentrinen (vrt. Butler, 1999, 16).

3.1.2 Sukupuolidualismi

Sukupuolidualismi tai usein *binärismi* olettaa, että sukupuolia on kaksi. Naista ei nähdä vain mieheyden negaationa, vaan omana sukupuolisena olentonaan. Sukupuolidualismi kytkeytyy erottamattomasti heteronormatiivisuuteen. Sukupuolet määrittyvät lisääntymistehtävän kautta, ja näin sulusolujen dualismi laajennetaan kattamaan koko sosiaalinen todellisuus.

Sukupuolidualismi on ominaista lähestymistavalle, jossa sukupuoli nähdään arvottomattomana määrättyinä ominaisuutena. Sen perusta on siis vakaasti essentialistinen ja heteronormatiivinen. Samoin kuin sukupuolineutraali myös sukupuolidualismi häivyttää usein sukupuolten välisen valta-asetelman ja ylläpitää siten patriarkaalista rakennetta. Tyypillistä on, että sukupuolesta erottamattomasti myös seksuaalisuus nähdään niin ikään binäärisenä: miehen tai naisen seksuaalisuus, oikea tai väärä seksuaalisuus, hetero- tai homoseksuaalisuus (Kangasvuo, 2003, 211).

Dualismissa miehen ja naisen kategoriat on rajattu sukupuolistereotyyppioilla. Näihin sopimattomat sukupuolen toteumat jäävät määrittämättömään toiseuden ja epänormaaliuden tilaan. Dualismin seurauksena voidaan osaltaan nähdä myös ajatus kolmannesta sukupuolesta ikään kuin kyseessä olisi yksi kaikki dualistisen sukupuolikäsityksen ulkopuolelle jäävät kattava mielekäs kategoria. Vaihtoehdot ovat mukainen tai vastainen, mutta molemmat vaihtoehdot perustuvat vallitsevaan järjestelmään (Butler, 1999).

Dualismin juurtuneisuudesta kertonee sekin, että sukupuolen moninaisuutta varhaiskasvattajille valaisevan oppaan *Villit ja kiltit*⁶ alaotsikko on *Tasa-arvoista kasvatusta tytöille ja pojille* – siis vain tytöille ja pojille. Toisaalta tämä on myös hyvä esimerkki siitä, ettei dualistinen sukupuolikäsitys välttämättä ole essentialistinen, vaan saattaa määrittellä naisen ja miehen kategorian hyvinkin vapaasti. Tällaisessa tilanteessa dualistinen näkemys lähentyy pluralistista, sillä miehen ja naisen kategoriat jakautuvat useisiin kategorioihin.

3.1.3 Sukupuolipluralismi

Pluralistiset sukupuolikäsitykset käsittelevät sukupuolta monimuotoisena ilmiönä, jossa naisen ja miehen kategoriat risteävät tai menettävät merkityksensä ylimpinä määrittäjinä. Yksilön huomioiminen sukupuolisena olentona on käsityksissä keskeistä. Tällaiselle tulkinnalle on ominaista, että sukupuoli nähdään monen muuttujan summana. Sukupuoli voidaan määrittää esimerkiksi anatomisen, hormonaalisen ja juridisen sukupuolen sekä sukupuolen ulkoisen ilmaisuuden yhdistelmänä. Jos sukupuolelle asetetaan jokaisen osatekijän osalta kolminapainen muuttuja *tritti*: mies, nainen tai siltä väliltä, päädytään kahdeksaankymmeneentyhteen määritelmällisesti erilaiseen sukupuoleen. Jopa melko karkealla määrittelyllä päästään siis monikymmenkertaiseen sukupuolten kirjoon perinteiseen sukupuolikäsitykseen verrattuna.

Siinä, missä monistinen ja dualistinen sukupuoli voidaan esittää yksinkertaisena bittinä, pluralistisen sukupuolen kuvaukseen tarvitaan vähintään monta rinnakkain vaikuttavaa bittiä, trittiä tai jopa kubittiä, jossa muuttujalla on samaan aikaan kaikki mahdolliset arvot. Visuaalisesti helpompi lienee hahmottaa dualismi janana ja pluralismi pallona, jonka pinnalla on rajaton määrä pisteitä, joista jokainen on omanlaisensa sukupuolen toteuma. Koska sukupuoli on erottamasti kiinni ajassa tuo piste on myös alati liikkeessä (vrt. Butler, 1999, 15).

3.2 Sukupuolen määräytyminen

Seuraavassa tarkastelen kahta keskeistä näkemystä siitä, miten sukupuoli tulee ihmisen ominaisuudeksi. Sekä essentialismin että konstruktivismin kohdalla oleellista on tarkastella asiaa myös sukupuolesta käsin, eli mitä sukupuolesta seuraa.

3.2.1 Essentialismi

Sukupuoliessentialismi tarkoittaa, että sukupuolen katsotaan olevan muuttumaton ominaisuus, jolla on väistämättömiä seurauksia. Sukupuoli palautetaan usein biologiaan, mutta kehittäminen saatetaan viedä hyvin pitkälle sosiaalisten suhteiden ja yhteiskunnallisten valtasuhteiden tasolle (vrt. Freud, 1964). Cordelia Fine (2010) kuvaa teoksessaan *Delusions of Gender*, miten luontaisuuteen ja luonnollisuuteen nojaututaan yhteiskunnan tasa-arvoistuessa yhä enemmän. Mitä vaikeampi rakenteellisten erojen syitä on havaita, sitä houkuttavampaa on sivuuttaa ne luonnollisina. Fine jatkaa, että epätasa-arvon perusteleminen luonnollisuudella ei ole uusi ilmiö, vaan toistunut menneinä vuosisatoina eri muunnelmina. (s. 14–16.)

Aiemmin naisen on nähty luonnoltaan juuri sopivasti kehittyneen sosiaaliseen asemaansa ja tehtäviinsä. Nykyään luonnollistaminen on kääntynyt toisinpäin, ja naisen katsotaan hakeutuvan luonnolleen sopiviin asemiin ja tehtäviin. Siinä, missä naisen ominaisuuksiksi luetaan yleisesti myötätuntoisuus, kiintymys lapsiin, riippuvaisuus muista, herkkyys ja hoivavietti, miehen katsotaan olevan johtaja, aggressiivinen, kunnianhimoinen, analyttinen, kilpailullinen, hallitseva, riippumaton ja individualistinen. Nainen on siis rajattu määritelmällisesti palvelemaan muiden tarpeita, kun miehen rooli on alistaa maailma valtaansa. (kts. mts. 21)

Essentialistisen sukupuolikäsityksen kantajille on luonteenomaista sivuuttaa epätasa-arvoon viittaava tieto yhtäältä myyttillä tasa-arvoisesta yhteiskunnasta ja toisaalta korostamalla miesten ja naisten luontaisia eroja.

3.2.2 Konstruktionismi

Konstruktionistinen sukupuolikäsitys erottaa tyypillisesti sukupuolen biologiseksi (*sex*) ja sosiaaliseksi (*gender*), joista ensimmäiseen synnyttään ja jälkimmäiseksi tullaan (Beauvoir, 2011). Alun perin *sex/gender* –jaottelu siis olettaa, että on olemassa luonnollinen, perustava ja alkuperäinen sukupuoli, johon sosiaalinen sukupuoli perustuu. Judith Butler (1999) kääntää suhteen ympäri esittämällä, että vain sosiaalisen sukupuolen kautta voimme ylipäättään määritellä ja tarkastella biologista sukupuolta (s. 10–11).

Michel Foucault (1999) esitti, etteivät biologinen ja historiallinen sukupuoli kumpikaan tuota toista, vaan vuorovaikuttavat monimutkaisesti. Näkemys välttää biologisen sukupuolen – ja näin myös ruumiin – kieltämisen osana sukupuolta ja seksuaalisuutta, mutta myös yksipuolisesti määrittävän suhteen biologisen ja sosiaalisen välillä.

Jos sukupuoli rakentava kulttuuri ymmärretään lainalaisuuksina, sosiaalinen sukupuoli määräytyy deterministisesti. Näin sukupuoli ei olekaan biologisesti vaan kulttuurisesti vääjäämätön. Me tulemme sosiaalisesti sukupuoleksemme, mutta emme vapaasta tahdostamme, vaan tapojen, rajausten ja vapauksien ohjaamana (Butler, 1999, 21–22). Narratiivi itsestämme muuttuu loputtomiin eikä ole koskaan täysin oma. Sosiaalinen, ulkoatuleva on aina läsnä itsen kuvauksessa ja muuttuu riippuen tilanteesta ja kohteesta – oli kohde itse tai toinen. (Butler, 2005.)

Konstruktionistinen sukupuolikäsitys ei kiellä ruumiin merkitystä. Sosiaalinen sukupuoli toteutuu ruumiin kautta, mutta sukupuolinormit eivät ole perustavasti ruumiillisia. Siinä, missä synnymme sukupuolinormittuneeseen yhteiskuntaan, synnymme myös ruumiiseen. Sen sijaan, että ruumis rajoitettaisiin sukupuolen välikappaleeksi tai normaalin perustaksi, siitä voidaan puhua suoraa ilman maskuliinisuuden, feminiinisuuden, miehen ja naisen välineitä (Chambers, 2007, 64–67). Ruumiin ja sen osien olemassaoloa ei voi eikä tarvitse kieltää sukupuolisen yhdenvertaisuuden saavuttamiseksi.

4 VALTA

Valta voidaan nähdä tietoisien toiminnan erottamattomana osana (Foucault, 1995, 35–36) tai kokonaiseksi ihmiseksi tulemisen estävänä rakenteena (Freire, 2005, 85). Valta on asioiden keskinäinen hallintasuhde. Se voi olla konkreettista tai abstraktia, tietoista tai tiedostamatonta, yksilöiden välistä tai institutionaalista. Yhteiskunnallisen vallan areena perustuu kielen ja politiikan lakeihin. Areenan ulkopuolella valta-asemaa ei ole. (Buttler, 1990, 8.) Valta siis toteutuu ja sitä käytetään lain, normien ja kielen puitteissa.

Väkivaltaa on alentava tai alistava toiminta tai rakenne, joka konkretisoituu fyysisenä, sanallisena tai tunteellisena voimankäyttönä yksilöiden välillä tai sosiaalisessa rakenteessa (Sunnari, Heikkinen & Kangasvuo, 2003, 10). Kaikki valta ei ole näin määriteltyä väkivaltaa, sillä valtaa voidaan käyttää myös väkivaltaisen toiminnan estämiseen. Jos alentava tai alistava toiminta kohdistuu etuoikeutetussa asemassa olevaan, se on etuoikeutettua kohtaan väkivaltaa, mutta rakennetta kohtaan väkivallan vastaista.

Sosiaalinen valta voidaan jakaa alkuperänsä mukaan periytyvään, hankittuun ja luovutettuun. Periytyvää valtaa on esimerkiksi peritty omaisuus tai asema. Myös sukupuoleen, etnisyyteen, seksuaaliseen suuntautumiseen tai kansallisuuteen perustuva etuoikeus on perittyä. Hankittua valtaa on esimerkiksi väkivalloin tai liittoutumin saavutettu – usein periytyvän vallan avulla. Luovutetun vallan kohdalla on oleellista, että vallasta luopuva päättää luopumisen ehdot. Näin esimerkiksi vaaleissa äänestäminen ei ole vallan luovuttamista, mutta vaalien järjestäminen on. Miehen etuoikeus suhteessa vaimoonsa on perittyä valtaa, joka perustuu patriarkaaliseen yhteiskuntarakenteeseen – oli vaimo vallasta mitä mieltä tahansa. Valta rakentuu monimutkaisesti, ja vain yksittäisen erotettavan valta-aseman irrallinen ilmentymä on hyvin epätodennäköinen. Esimerkiksi hankittu valta perustuu usein sekä periytyvään että luovutettuun valtaan.

Esittelen seuraavaksi valtaa normien ja sosialisoin, syrjinnän sekä sisäistetyn sorron näkökulmasta. Lisäksi käsittelen dialogia sorron murtamisen välineenä.

4.1 Normit ja sosialisatio

Michel Foucault (1995) jakoi vallan suvereeniin valtaan ja hallintaan, joilla on kolme keskeistä eroa. Suvereenia valtaa käyttävät nimetyt toimijat, joten sitä on verrattaen helppo havainnoida ja vastustaa. Hallinta on läpäisevää, vaikeasti paikannettavaa ja täten myös vaikeasti vastustettavaa. Koska hallinta on kaikkialla, kaikki suhteet ovat pohjimmiltaan valtasuhteita. Kaiken kattava hallinta näyttää luonnollisena, normaalina ja osana elämänhallintaa. (s. 177–176.)

Normi tarkoittaa yhteisön kirjattua tai kirjaamatonta sääntöä. Se voi koskea käyttäytymistä, ruumista tai ajatuksia. Normit syntyvät ja muuttuvat ajassa, mutta ne voivat elää pidempään kuin syntyinsä vaikuttaneet olosuhteet. Saatamme esimerkiksi ylläpitää kristillisiä normeja maallistuneessa yhteiskunnassa. Joidenkin normien noudattaminen ja läsnäolo on ilmeistä, toiset saattavat kätkeytyä. Normit rajaavat maailman- ja minäkuvamme normaalin. Normaalista määrittää normien lisäksi se mikä ei ole normaalia.

Koska normit syntyvät heijastelemaan historiallista ja kulttuurista tilannetta, niiden luonne on säilyttävä. Ne normalisoivat vallitsevan tilanteen ja tekevät muutoksesta epänormaalin. Osa normeista ylläpitää sosiaalisten suhteiden, osa yhteiskunnan rakennetta. Niiden mukainen elämä on yleisesti ottaen helpompaa kuin ei-mukainen. Normin toteuttamisesta koituva etu, tyydytys, täyttymys tai helpotus ei välttämättä liity sen suoriin myönteisiin vaikutuksiin. Voi olla, että normista poikkeamisen aiheuttama psyykkinen ja sosiaalinen ristiriita purkautuu normiin taivuttaessa, ja voimaantumisen tunne onkin paineen alla antautumista seuraavaa helpotusta. Normista poikkeaminen purkaa normia (mm. Jääskeläinen ym. 2016, 31; Butler, 1999; Fine 2012), ja aiheuttaa paineen normin uudelleenmäärittelylle, mutta se voi johtaa häpeän tunteeseen ja yhteisöstä vetäytymiseen (Rivers, 2003, 228).

Sosialisaatiossa yksilö kasvatetaan normeihin. Normien mukainen ulkoinen todellisuus ja mallikäyttäytyminen tähtäävät normien sisäistymiseen. Sosialisaation tavoite on siis tehdä yksilöstä niiltä osin normaali kuin sosiaalistava taho pitää yhteiskuntakelpoisuuden ehtona. Kuten myöhemmin tarkemmin kuvailen sosialisatio kohdistuu muun muassa tietoihin ja taitoihin, identiteettiin, ruumiiseen ja sosiaaliseen asemaan.

Paolo Freire (2005) kuvaa sosialisatian kaltaista normien siirtämistä tallettamiseksi. Siinä kasvattaja siirtää itsensä kasvatettavaan ja näin valtaa tämän. Oppilaasta tulee opettajan vallan väline. Freire vertaa toimintaa nekrofiliaan, sillä oppilas on vain eloton kuori opettajan arvoille. (s.

138.) Kasvatusprosessi ei kannusta kyseenalaistamaan itseämme tai asemaamme sosiaalisessa ja poliittisessa järjestyksessä (Vlieghe, 2010, 155).

Sosialisaatio pitää sisällään myyttejä vallitsevan rakenteen tilasta. Suomalaisessa kansallisidentiteetissä voidaan esimerkiksi nähdä vahva usko ihmisoikeuksien ja tasa-arvon poikkeuksellisen vahvaan asemaan yhteiskunnassa. Totuusarvostaan riippumatta myytti vaikeuttaa näiden asioiden käsittelyä. Lisäksi myytit lukitsevat rakenteita luonnollistuksiin ja perimmäisiin tarkoituksiin (Freire, 2005, 83). Sukupuolten epätasa-arvoinen asema sanoitetaan jäljellä olevilta osin luonnollisten erojen seuraukseksi, sillä yhteiskuntahan on jo tasa-arvoinen. Talouden kilpailukyky ja menestyksen glorifiointi ovat kansallisina myyteinä niin vahvoja, että niistä on tullut osa yksittäisten ihmisten minäkuvaa (vrt. Mäkinen, 2012).

4.2 Sorto ja etuoikeus

Ketään ei saa syrjiä iän, alkuperän, kansalaisuuden, kielen, uskonnon, vakaumuksen, mielipiteen, poliittisen toiminnan, ammattiyhdistystoiminnan, perhesuhteiden, terveydentilan, vammaisuuden, seksuaalisen suuntautumisen tai muun henkilöön liittyvän syyn perusteella. Syrjintä on kielletty riippumatta siitä, perustuuko se henkilöä itseään vai jotakuta toista koskevaan tosiseikkaan tai oletukseen.

Välittömän ja välillisen syrjinnän lisäksi tässä laissa tarkoitettua syrjintää on häirintä, kohtuullisten mukautusten epääminen sekä ohje tai käsky syrjiä. (Yhdenvertaisuuslaki, 8 §)

Sellainen oikeasuhtainen erilainen kohtelu, jonka tarkoituksena on tosiasiallisen yhdenvertaisuuden edistäminen taikka syrjinnästä johtuvien haittojen ehkäiseminen tai poistaminen, ei ole syrjintää. (Yhdenvertaisuuslaki, 9 §)

Hegemonisen suhteen muodostavat toimivat subjektit ja alisteiset toiset. Suhde perustuu ryhmästä toiseen kohdistuviin voimakkaisiin myönteisiin tai kielteisiin tunteisiin. Asymmetrinen valtasuhde on niin itsestäänselvä, ettei sitä edes huomata. (Manninen, 2003, 71.) Kategorisoimalla itsemme ja muut luomme yhteenkuuluvuuden tunnetta. Samalla tulemme erottaneeksi itsestämme ne, jotka eivät kategoriaan kuulu muun muassa kielteisillä ennakkoluuloilla. (Renko, Larja, Liebkind & Solares, 2012, 22.) Tavallisuuden ja samanlaisuuden normi on niin vahva, että erilaisuudessa on aina syrjityksi tulemisen riski (mts. 26). Etuoikeus johtaa siis väistämättä ei-etuoikeutettujen alisteiseen asemaan. Syrjintää tarkasteltaessa on oleellista tunnustaa etuoikeuden rooli osana syrjinnän mekanismeja. Kaikessa kategorisoinnissa on sortavan rakenteen potentiaali, mutta vain

kategorian tullessa todellisuudeksi – ei toisinpäin – sorto on väistämätön (vrt. Butler, 1999, 18–19). Mitä laveampi normi tai kategoria on, sitä harvempi on vaarassa tulla syrjityksi.

Jotta tasa-arvokamppailu olisi mahdollista, alisteinen ja etuoikeutettu tai sorrettu ja sortaja on määriteltävä. Määrittelijällä ja määritelmällä on merkitystä sille, onko kamppailun todellinen päämäärä sorron murtaminen vai uudelleen järjestäminen. Mitä ilmeisimmin määrittely myös ratkaisee sen, kuka kamppailuun välittömästi osallistuu. Kamppailun vaikutukset sen sijaan voivat koskea myös ulosmääriteltyjä.

Suomalainen parlamentarismi toimikoon esimerkkinä osallisuuden problematiikasta. Edustajat kuntien ja valtion ylimpiin päättäviin elimiin valitaan vaalilla. On lailla määrätty, kuka on kelpo ehdokkaaksi ja äänestämään. Vaaleilla valitut edustajat päättävät useimmiten vaalikauden ajan kaikkien tietyllä alueella oleskelevien tietyistä oikeuksista ja velvollisuuksista. Vallankäytön kohteista osa on saanut osallistua vaaleihin, osa ei. Päätöksiin suoraa saavat vaikuttaa vain vaaleissa ehdolle asettuneet ja riittävän hyvin sekä liittoutuneet että ääniä saaneet. Monet vaalien ulkopuolelle jääneet, kuten alle 18-vuotiaat, eivät ole missään vaiheessa voineet suoraa vaikuttaa määrittelyyn, jolla heidät ulossuljetaan. Parlamentarismista säädetään lailla, joten sen ulkoista mekanismia on helppo tarkastella. Monilla kamppailun kentillä osallisten määritelmä on vaikeampi nähdä, ja jopa itse kamppailu voi piiloutua valtarakenteen monimutkaisuuden taakse. Yhteistä kamppailuille on, että valtaa käyttävät ja siitä taistelevat eivät välttämättä ole ainoita, joita valta koskee.

Voi käydä myös niin, että alistettu osapuoli tavoittelee oikeuttaan olemassaolevan ja perustavasti sortavan rakenteen puitteissa. Näin voi käydä ja on käynyt kamppailussa sukupuolten tasa-arvosta (Butler, 1999). Pahimmillaan oikeuksistaan taistelevat rajaavat vapautensa hyväksymällä sortajan määritelmän ja sulkevat samalla taistelun ulkopuolelle muita sorrettuja. Kamppailu sukupuolten tasa-arvosta on jo lähtökohdiltaan keskeneräinen, jos tasa-arvoa vaativa joukko ovat keskiluokkaiset valkoiset naiset.

Syrjinnän vastaisessa toiminnassa on tärkeä kiinnittää huomiota vuorovaikutukseen ja suhteen tasapainoon. Aito yhdenvertaisuus ei ole vain kielteisenä tai erottavana pidettyjä eroja, joita suvaitaan (vrt. Ylitapio-Mäntylä, 2012b; Härkönen, Lappalainen, Nummenmaa, Ylitapio-Mäntylä & Lehtonen, 2011, 85). Oikeuksista taistelllessaan syrjinnän kohteeksi joutuneet eivät taistele vain oikeuksistaan ihmisinä, vaan oikeudestaan tulla huomioiduiksi ihmisinä (Butler, 2004, 32–33).

4.3 Minäksi tullut rakenne

Asenteet ja stereotyyptit eivät ole vain tarkoituksellisia ominaisuuksia (Fine, 2010, 22–24). Sisäistämämme kertomus kategorioista ja hierarkioista tulee maailmankuvamme lisäksi osaksi minäämme. Tulemme kategoriaksi, asiaksi vapaan ihmisen sijaan (Freire, 2005, 60).

Yksilöllistämisen kautta rakenteelliset ongelmat sanoitetaan uudestaan yksilön ongelmiksi. Yhteiskunnallisen ongelman korjaamisen sijaan, pyritään tulemaan paremmaksi itseksi. Tämä näennäinen yksilönvapaus onkin yksilön hallintaa, joka toistaa vallitsevia rakenteita. (Mäkinen, 2012, 258; vrt. Freire, 2005.) Menestyvän minän on alati tukahdutettava sisäinen toinen, joka ei vastaa yhteiskunnan kilpailullisia odotuksia (Mäkinen, 2012, 268).

Valtakulttuurin ehdoilla rakentunut vahva toiminnallinen subjekti on ristiriitaisessa asemassa. Voidakseen vapautua uhrin asemasta subjektin on kyseenalaistettava valtakulttuuri ja samalla itsensä. Näin vapautta tavoitteleva tulee samalla riisutuksi asemastaan. (mts. 267.) Uusliberalismia leimaava näennäisen voimaannuttava individualistinen puhe jokaisesta mahdollisena menestyjänä voidaankin nähdä äärimmäisenä hallinnan muotona. Identiteetin ja minän rakentamiseen liittyvä hallinta on vangitsevinta. Jotta rakenteen voi murtaa, on murrettava itsensä. Tämä on valtava ponnistus, vaikka rakenne olisi itseä sortava saati, jos on sen etuoikeuttama.

4.4 Dialogi – taistelu valtarakenteita vastaan

Dialogisessa suhteessa opettaja ja oppilas ovat ymmärättäviä subjekteja: opettaja-oppilaita ja oppilas-opettajia (Freire, 2005, 78). Dialogi poikkeaa valtapositioiden keskustelusta, joka on kulttuurisesti ja historiallisesti sidottu. Siinä yksi tuntee keskustelewansa, kun toinen on aivan varma, ettei keskustelu ole meneillään. Dialogi edellyttää keskustelun mahdollisuuksia määrittävien ja rajaavien valtasuhteiden tarkastelua. Ilman tätä voidaan saavuttaa vain näennäisesti samanasemaisten välisen keskustelun tuloksena syntynyt yksipuolinen ymmärrys tai sopimus. (Butler, 1999, 20.) Vaatimus kuvata aikeita, syitä, tunteita ja itseä rajaa väkivaltaisesti mahdollisuutta itsemäärittelyyn. Vastausten pyytäminen toiselta alkaa aina kysymyksen asettamisesta, jolloin kysymys määrää, millainen vastaus on mahdollinen. Luopumalla täydellisen vastaavuuden tavoitteesta, eli hyväksymällä toisen kokemuksen erilaisuus, narratiivinen dialogi voi johtaa eettisempiin samaistumisen tapoihin (Butler, 2005, 42). Tällaisessa dialogissa on aidon yhdenvertaisuuden potentiaali.

Äänen antaminen alistetuille ei itsestään pura alistavaa rakennetta, jos äänen saava subjekti on syntynyt tämän rakenteen puitteissa. On tarkasteltava myös, miten vallalla oleva rakenne on rajannut joukon, jota sen puitteissa ollaan vapauttamassa. (Butler, 1999, 4–5.) Narratiivi itsestämme muuttuu loputtomiin eikä ole koskaan täysin oma. Sosiaalinen, ulkoatuleva on aina läsnä itsen kuvauksessa ja muuttuu riippuen tilanteesta ja kohteesta – oli kohde itse tai toinen. Tyhjentävän itsemäärittelyn sijaan ailahtelulle ja epätarkkuudelle voidaan jättää tilaa ja näin sallia elävän subjektin olemassaolo. (Butler, 2005.) Ei ole välttämätöntä täysin ymmärtää toisen sanomaa tai syy-yhteyksiä, vaan päinvastoin hyväksyä oma hämmennys. Ottamalla vastaan avoimemman kertomuksen ja peilaamalla tätä, vastaanottaja voi kantaa toisen narratiivia ja näin auttaa sen ymmärtämisessä. (Teague, 2015.)

On hyväksyttävä, että ihmisten narratiivit eivät välttämättä ole sisäisesti saati ulkoisesti ristiriidattomia ja johdonmukaisia. Narratiivien vastaavuuden vaatimus synnyttää aina projisoidun narratiivin. Opettajan ja oppilaan roolien taakse pääseminen pakottaa luopumaan ilmeisimmän luokkahuonesyntaksin välittömästä toteutumisesta, mutta ei välttämättä murra opettajan roolia kasvattajana, vaan saattaa vahvistaa sitä, kun kontakti oppilaaseen syvenee. (mt.)

5 TUTKIMUKSEN TAVOITTEET, KULKU JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Seuraavaksi esittelen tutkimuksen tarkoituksen ja tutkimuskysymykset sekä tutkimuksen toteuttamisen tavan.

5.1 Tutkimuksen tarkoitus

Jotta koulu olisi mahdollisimman tasa-arvoinen, sen epätasa-arvoistavia rakenteita on alati etsittävä, havainnoitava, tutkittava ja purettava. Yhteiskunnan sortavat rakenteet voivat toistua koulu yhteisössä sellaisenaan tai heijastua koulun rakenteelle ominaiseen muotoon. Tarkasteltaessa rakenteita ja niiden vaikutusta kouluun ja kasvatukseen on rajauksesta riippumatta tärkeä tunnustaa niiden moninaisuus ja väistämättömät yhteisvaikutukset.

Pro gradu –tutkielmani tarkoitus on tarkastella vallalla olevan sukupuolikäsityksen roolia koulun ja kasvatuksen valtarakenteissa, mutta myös valtaa ylläpitäviä voimia. Koska tutkielma on osa luokanopettajan ammattitutkintoa, yhtenä tavoitteena pidän oman asiantuntemukseni vahvistamista alueella, joka sekä opettajaopinnoissa että opettajien ammattikunnan keskuudessa on jäänyt liian vähälle huomiolle. Tutkimuksen edetessä kokemukseni opettajankoulutuksen yhteiskunnallisuusvajeesta on monipuolistunut ja saanut tieteellistä tukea. Tutkielmani on siis myös teko opettajankoulutuksen yhteiskunnallisen ulottuvuuden puolesta. Havainnoinnin ja analyysin lisäksi opettajien on osattava tehdä yhdenvertaisuutta tukevia ratkaisuja (Sunnari, Heikkinen & Kangasvuo, 2003, 19). Uudistuvina toimijoina opettajien on oltava valmiita tarkastelemaan sosiaalista todellisuutta kriittisesti ja tekemään muutoksia, kun tarve vaatii.

5.2 Tutkimuskysymykset

1. **Miten sukupuolivalta ilmenee koulussa?**
2. **Mitkä tekijät toisintavat, vahvistavat ja ylläpitävät sukupuolivaltaa?**

5.3 Tutkimuksen kulku

Tutkimus koostuu aiheeseen liittyvän julkisen keskustelun ja tutkimuskirjallisuuden tarkastelusta ja yhdistämisestä. Lähteiksi on kerätty laajalti sekä kansainvälisiä että kotimaisia tekstejä viime vuosilta, mutta myös vallan ja sukupuolen käsitteiden valikoituja klassikoita. Paolo Freire ja Michel Foucault on valittu osaksi vallan teoriakehystä, koska heidän teorioissaan sosialisointi kaltaiset sisäistetyn vallan rakenteet ovat keskeisiä. Judith Butler on tutkielman sukupuoliteoreettisen osan lähtökohta. Lähdetekstien valinta on tapahtunut sekä aiemmin aiheesta hankitun tietämyksen ja vertaisverkostojen kautta että niin kutsutulla lumipallo-otannalla. Lumipallo-otannassa aiheen kannalta keskeisten lähteiden antamien tekstivihjeiden kautta löydetään lisää keskeisiä tekstejä. Etenkin suomalaisen koulun sukupuolivaltaa käsittelevien tekstien osalta näin löydettyjen lähteiden osuus kokonaisuudesta on merkittävä. Lumipallo-otantaa käytetään harkinnanvaraisessa informanttien valinnassa, mutta perusidealtaan se vaikuttaa soveltuvan hyvin myös tutkimuskirjallisuuden valintaan.

Tutkielman rakenteessa yleisen tason teoriasta ja viitekehystä edetään kohti rajatumpaa käsittelyä. Erottelun tarkoituksena on luoda osia, jotka voidaan sitten sulauttaa yhteen ja näin saavuttaa uusi näkökulma.

6 SUKUPUOLIVALTA

Tytär: BUT SERIOUSLY, WHY ARE MEN SO AFRAID OF WOMEN AND THEIR VAGINAS??? DO THEY THINK IF THEY ACKNOWLEDGE THEIR EXISTENCE WE WILL SHOOT OUR LASER ESTROGEN BEAMS OUT OF OUR EYES AT THEM AND DISINTEGRATE THEM WITH EASE

Äiti: Yes. Yes, they do. I will tell you what my mother told me when I asked why society is controlled by men, and they fear us because we are powerful.

Scary Mommy –verkkosivusto julkaisi keskustelun¹⁰, jossa kuukautissuojien sijainti kaupassa sai osapuolet pohtimaan naiseutta yhteiskunnallisessa kontekstissa. Sukupuolikäsityksen ja siihen perustuvan vallankäytön perimmäisenä tarkoituksena voidaan pitää pyrkimystä säilyttää vallitseva tilanne (vrt. Foucault, 1999, 32–42). Katkelmassa kuvattu sukupuolikäsitys on fallostrinen ja sukupuolimonistinen. Vagina ei kuulu käsityksen piiriin. On vain miehiä, joilla on fallos ja naisia, joilla ei ole. Kuukautissuojien kätkeminen liittyy myös kuukautisiin patriarkalisessa yhteiskunnassa liitettyyn häpeään ja likaisuuteen (vrt. Kosonen, 1998).

Pidettiin sukupuolta sitten konstruktiona tai perusominaisuutena siihen perustuva valta on todellista. Sukupuolten välisen hierarkian lisäksi on keskeistä, miten sukupuoli määritellään. Sukupuolen alkuperä tai perusta ei oikeastaan vaikuta sukupuolisen eriarvoisuuden tai väkivallan oikeutukseen. Jos luonnollinen ei ole vääjäämätöntä, sen ohittaminen hyvinvoinnin nimissä on ihmiskulttuureissa yleistä. Sukupuolikäsityksen normivallan tunnustaminen ei niin ikään edellytä pluralistisen tai konstruktionistisen sukupuolikäsityksen hyväksymistä. Vaikka perustaksi hyväksyttäisiin binärismin yksinkertaistus, mies ja nainen olisivat sidottuja todellisuutta kapeampaan määritelmään siitä, mikä on mies ja mikä nainen.

Kuvitellaan, että sukupuolikäsitys on laatikko, joka on rajattu osa sukupuolitodellisuudesta. Perinteisen monistisen tai dualistisen ja essentialistisen sukupuolikäsityksen laatikossa on miehiä ja naisia, jotka käyttäytyvät maskuliinisesti ja feminiinisesti. Laatikossa olijat elävät siis rajattua sukupuolitodellisuutta. Heidän liikkumistaan rajaavat laatikon lisäksi sukupuolinormit.

Koska sukupuoli todellisuus ylittää sukupuoli käsityksen rajat, kaikki eivät mahdu laatikkoon. Sukupuolinormit hankaloittavat laatikosta etäännyttämistä. Normit ovat kuin kuminauhoja. Kaikki yhteisön jäsenet ovat niihin sidottuja, mutta niiden olemassaolon huomaa vasta venyttämällä. Mitä etäämmäs laatikosta kuljetaan, sitä voimakkaampi jännite laatikossa elävän ja ulos rimpuilevan välillä on. Jännitteen tuntee sekä normista kiinni pitävä että siitä rimpuileva. Jos normia koetellaan riittävästi, se saattaa antaa periksi (mm. Jääskeläinen ym. 2016, 31; Butler, 1999; Fine 2012).

Laatikon rajat voidaan murtaa vain ulkopuolelta käsin, sillä laatikossa eläjät eivät tiedä elävänsä rajattua todellisuutta. Kyseenalaistaminen herää todellisuudesta, joka ei mahdu käsitykseen. Käsityksen avartuminen todellisuutta paremmin vastaavaksi lisää sekä laatikon ulkopuolella että sen sisäpuolella olleiden sukupuolista vapautta (vrt. Freire, 2005, 44).

Sukupuolten tasa-arvon kannalta sukupuolen määritelmä on perustava. Perinteisessä sukupuoli käsityksessä monia epätasa-arvoisuuksia on luonnollistettu ja näin suljettu tasa-arvokeskustelun ulkopuolelle. Sukupuolinen vapaus on erottamattomasti kiinnittynyt vallitsevaan sukupuoli käsitykseen. Sukupuolen vapautta rajoittavat muutkin tekijät kuin sukupuoli käsitys, mutta sukupuoli käsityksen rajoja se ei voi ylittää. (vrt. Butler, 1999, 13.)

Sukupuolivalta on sekä suvereenia valtaa että hallintaa. Erityisesti jälkimmäinen saattaa korostua sukupuolineutraalissa ympäristössä. Vaikenemisen seurauksena sukupuoleen liittyvät ongelmat ja konfliktit jäävät ratkaisematta tai ratkaistaan puuttumatta sukupuoli ulottuvuuteen. Näin piilevät sukupuolisen vallan muodot voivat kukoistaa jopa vapaammin kuin tiukasti kaksinaipaisessa ympäristössä. (Aaltonen, 2003, 135.)

Käsittelen seuraavaksi sukupuoli valtaa sukupuoli pelkistämisen, ruumiin, normien, stereotyyppien ja patriarkkaan kontekstissa.

6.1 Sukupuoleksi pelkistäminen

Määrittelemällä rajaamme, yhdistämme ja erotamme. Annamme merkityksiä ja otamme niitä pois. Nimeämällä teemme asioista älyllisesti käsiteltäviä. Muodostamme kokonaisuuksia sekä niiden sisäisiä ja välisiä suhteita. Kaikessa kategorisoinnissa on sortavan rakenteen potentiaali. Määritelmän edeltäessä todellisuutta sorto on väistämätön (vrt. Butler, 1999, 18–19).

Rajaavan sukupuolikäsityksen keskeinen ongelma on ihmisen pelkistäminen sukupuoleksi. Ei ole olemassa etujoukkoa, johon kuuluisivat kaikki miehet tai kaikki naiset (vrt. Butler, 1999, 15–22). Sukupuoli määrittyy kussakin historiallisessa, kulttuurisessa ja sosiaalisessa kontekstissa eri tavoin ja se vaikuttaa yksilön asemaan yhtenä tekijänä muiden joukossa. Niin ikään ei voida luoda tyhjentäviä ominaisuuksiin perustuvia miehen, naisen tai muun sukupuolen rajaavia kategorioita, sillä useiden ominaisuuksien kohdalla kategorioiden sisäinen vaihtelu ylittää kategorioiden välisen (vrt. Fine, 2010). Naiseuden kategoria on normatiivinen ja ulossulkeva. Se ei huomioi luokka-asemaa ja etnisyyteen perustuvaa etuoikeutta. Naiseuden koko kirjo toteutuu monitahoisissa kulttuurisissa, sosiaalisissa ja poliittisissa risteymissä. (Butler, 1999, 19–20.)

Sukupuoleksi pelkistäminen kohdistuu useimmiten sukupuoliseen toiseen. Yleinen ja ilmeinen esimerkki on nais-etuliite ammattiin, asemaan tai muuhun rooliin liittyvässä uutisoinnissa. Pelkistäminen voi kohdistua myös esimerkiksi seksuaalisuuteen (homoisä¹¹) tai kansallisuuteen (maahanmuuttajayrittäjä¹²). On tärkeä huomata, että toiseus on kontekstisidonnaista. Vaikka mies on universaali rakennusmestari, artisti, taiteilija, kirurgi tai nobelisti, opettajana¹³ tai sairaanhoitajana¹⁴ työskentelevän miehen kohdalla sukupuoli saattaa tulla määrittäväksi tekijäksi. Nainen pelkistetään muiden kautta toteutuvaksi palvelijaksi, mies itsenäiseksi hallitsijaksi (Fine, 2010, 21).

Sukupuoli ei yksin määrää mitään valtahierarkiaa. Asemaan vaikuttaa muun muassa yhteiskuntaluokka ja etninen tausta, mutta myös temperamentti ja sosiaaliset taidot. Yhteisön valtarakenteessa ominaisuuksien monimuotoisuus kertautuu, ja kokonaisuus on monimutkainen. Osien ymmärtäminen voi auttaa ymmärtämään myös kokonaista, joten niiden irrottaminen yksityiskohtaisemmin tarkasteltaviksi on hedelmällistä. Tällöin on tärkeää, ettei yhdellä ominaisuudella yritetä selittää koko monimutkaista kokonaisuutta.

Pelkistymistä ei tapahdu ainoastaan yhteiskunnallisessa keskustelussa ja sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Erityisesti syrjinnän kohteeksi joutuneen tai vähemmistöön kuuluvan koko identiteetti saattaa redusoitua niin, että kaikki liittyy ominaisuuteen, johon syrjintä tai vähemmistöasema perustuu.

6.2 Sukupuoli ja ruumis

Shulamith Firestone (1972) näki sukupuolen ihmiskunnan keskeisenä kamppailukenttänä yhteiskuntaluokan sijaan ja esitti, että naisten on nujerrettava perheyksiköissä sikiävä valta

ottamalla perheen tuotantokoneisto, eli lisääntyminen hallintaansa. Firestone esitti, että naiset erkaantuisivat miehistä välttämättömän lisääntymisaktin ulkopuolella ja kasvattaisivat lapset omissa yhteisöissään. (s. 238.) Ruumiilla on keskeinen rooli sukupuolivallan piirissä muutenkin kuin lisääntymisen välineenä. Ruumiin kautta sukupuoli ja seksuaalisuus paljastuvat muille, ja kytketään sosiaalisiin projekteihin, kulttuurisiin normeihin sekä sosiaalisiin merkityksiin. Ruumiina oleminen tarkoittaa tavallaan väistämättä muille luovutetuksi tulemistä, vaikka ruumis onkin oma. (Butler, 2004, 20.) Ruumiimme ja sen kautta tekemämme teot, ovat siis myös muita varten tai muille tehtyjä.

Ruumis ei vain paljasta meitä muille ja ole väline sosiaaliseen toimintaan. Se on myös vallan kohde ja väline. Vallan ilmiselvä muoto on fyysinen väkivalta, mutta ruumiin rooli vallan areenalla on paljon monipuolisempi kuin osapuoli nyrkkitappelussa. Sukupuolta opitaan tavan ja rutiinin kautta. Ruumis toistaa oppimaansa tiedostamattakin (Kosonen, 1998). Sukupuolivallan seurauksena ruumis oppii ottamaan tilaa tai väistämään, näyttäytymään tai piiloutumaan. Ruumis oppii suhteensa katseeseen, kosketukseen ja läheisyyteen, väkivaltaan ja sen uhkaan sekä toiminnalliseen potentiaaliinsa. Alistettu voi joutua ruumiinsa vangiksi ja määräämäksi (vrt. Beauvoir, 2011). Alistettuja ruumiita ovat käytännössä kaikki muut ruumiit kuin hegemonisen maskuliinisuuden mukainen valkoinen miesruumis.

Naisruumiin ulkonäkö on pitkään ollut normatiivisen tarkkailun kohde, mutta enenevässä määrin myös miesruumiit ovat joutuneet paineen alaisiksi. Lihava ruumis on valtakäsitteissä suljettu terveyden, hyveellisyyden ja viehättävyyden ulkopuolelle. (Harjunen, 2003, 82.) Vaikka miesten kohtaamat ulkonäköpaineet ovat lisääntyneet, tyttöjä ja naisia arvioidaan enemmän ruumiinsa perusteella (mts. 90). Myös naisen ruumiintoimintoja valvotaan ja hallitaan tarkemmin. Kuukautiset on edelleen salattava, vaikka niistä nykyään voidaan myös puhua (Kosonen, 1998).

Ulkonäköpaineissa ei ole kyse vain median naiskuvasta, vaikka sen vaikutus toki on ilmeinen. Merkittävä osa hyväksytyin ruumiin rajojen oppimisesta tapahtuu jokapäiväisessä elämässä ja arkisissa ympäristöissä. (Harjunen, 2003, 78.) Ruumiseen kohdistuu sitä suurempi muutospainne, mitä enemmän se poikkeaa normaalista (mt.). Välillä arvostelu on suoraa, mutta usein sisäinen tunne nähtynä olemisesta riittää herättämään paineen olla normin mukainen ja häpeän siitä, ettei ole (Kosonen, 1998).

Transsukupuolisten oikeutta omaan ruumiiseensa rajataan jopa lainsäädännöllä. Sukupuolenkorjausprosessiin on vaikea päästä ja sen eteneminen ei ole varmaa. Juridisen sukupuolenkorjaukseen liittyy vaatimus lisääntymiskyvyttömyydestä. Lisäksi alle kahdeksantoistavuotias ei Suomessa saa korjausta lainkaan.

6.3 Sukupuolinormi

Sukupuolinormi on sääntö, joka sitoo sukupuolen elämistä. Fallosentrisessä ja binäärisessä kulttuurissa normit rajaavat sitä, millainen miehen tai naisen tulee olla. Fallosentrisessä käsityksessä naiseus on alistettu olemaan se, mitä mieheys ei ole. Dualistisessa käsityksessä miehen ja naisen vastakohtaisuus on niin ikään läsnä. Normaali tarvitsee aina vastakohtakseen epänormaalin. Normaali feminiinisyys tai maskuliinisuus eivät ole käsitteinä ymmärrettävissä ilman negaation, eli epänormaalin sukupuolen olemassaoloa (Boldt, 1996, 119).

Sukupuolinormeilla luodaan yhteenkuuluvuuden ja säilyvyyden tunnetta. Samalla tulemme erottaneeksi itsestämme ne, jotka eivät kuulu joukkoomme. (Renko ym., 2012, 22.) Kategoriaa avaamalla tai muuttamalla voimme purkaa ennakkoluuloja ja syrjintää, mutta uusien jäsenten ja laveamman normin salliminen asettaa vanhassa rakenteessa saavutetut hierarkiat muutoksen kohteiksi.

Heteroseksuaalisuuden normilla on keskeinen rooli miehen ja naisen käsitteiden vakauden ja muuttumattomuuden kannalta. Perhe, heteroseksuaalinen perhe, heteroseksuaalisuus ja siten miehen ja naisen erotettavuus ovat osa suomalaisen yhteiskunnan perustavaa rakennetta. Mitä voimakkaammin identiteetti perustuu heteronormiin, sitä voimakkaammin normista poikkeamiseen ja erityisesti yrityksiin muuttaa normia reagoidaan. Suomessa erityisesti Perussuomalaiset ja Kristillisdemokraatit ovat vastustaneet sukupuolen moninaisuuden tunnustavaa politiikkaa.

Sukupuolinormi sitoo myös niitä, jotka eivät elä sen mukaisesti. Voi olla joko normin mukainen tai vastainen, mutta molemmat vaihtoehdot perustuvat vallitsevaan järjestelmään. Sukupuolinormiin mahtumattomuus asettaa koko henkilöiden ja identiteetin kyseenalaiseksi (Butler, 1999, 23). Toisaalta sukupuolinormien vastainen käyttäytyminen voi saada normit joustamaan ja lopulta häviämään kokonaan (Butler, 1989). Tällainen häilyttäminen näyttää olevan käytännössä mahdollista ainakin pienessä mittakaavassa (Fine, 2010).

Tavallisuuden ja samanlaisuuden normi on niin vahva, että erilaisuudessa on aina syrjityksi tulemisen riski (Renko ym. 2012, 26). Mitä laveampi normi on, sitä harvempi on vaarassa tulla syrjityksi. Identiteetin vapauden kannalta on tärkeää voida nimetä itsensä vapaasti – siis myös valkoiseksi cis-miesheteroksi. Tämä edellyttää, että kaikki nimeäminen on yhdenvertaista ja ettei nimeäminen riistä muiden oikeutta itsemäärittelyyn.

6.4 Sukupuolistereotypia

Kategorisoimalla itsemme ja muut luomme yhteenkuuluvuuden tunnetta. Samalla tulemme erottaneeksi itsestämme ne, jotka eivät kategoriaan kuulu. Erottaminen tapahtuu muun muassa kielteisillä ennakkoluuloilla. (Renko ym. 2012, 22.) Stereotypia voi olla yhdistävä tai erottava. Sitä käytetään kiinnittymään omaan ryhmään ja sulkemaan toiset ulkopuolelle.

Sukupuolistereotypia on oletus, ennakko-oletus tai sisäistetty malli, joka liittyy sukupuoleen. Assosiatiivisen muistin ja dynaamisen minän käsitteiden kautta Cordelia Fine (2010) esittää, että monet perustavalta vaikuttavat erot miesten ja naisten käyttäytymisessä ovatkin hienovirittymistä kulloisessakin sosiaalisessa kontekstissa piileviin odotuksiin (s. 26).

Asenteet ja stereotypiat eivät ole vain tarkoituksellisia ominaisuuksia, vaan ne vaikuttavat toimivan tiedostamattomalla tasolla (mts. 21). Assosiatiivinen muisti kerää toistuvia yhdistelmiä vastaanottajan suhtautumisesta riippumatta. Mekanismi sinänsä on tehokas ja monin paikoin hyvin käyttökelpoinen, mutta sen sisältö ei välttämättä kohtaa tietoisesti muodostettua maailmankuvaa. Reaktioitamme värittävät vääjäämättä kohtaamamme toistuvat mallit – olivat ne tosia, hyviä, reiluja ja mieluisia tai eivät. Assosiatiivinen muisti on alati muuttuva, ja siksi siellä piilevät asenteet ovat myös alttiita muuttumaan. (mts. 22–24.) Näemme assosiatiivisen muistin valossa muiden lisäksi myös itsemme.

Sukupuoli näyttäisi vaikuttavan ajatteluamme ja käyttäytymiseemme, kun meidät on viritetty tilanteessa sukupuolirooliin esimerkiksi pyytämällä merkitsemään sukupuoli koepaperiin. Jos viritäminen on tehty esimerkiksi ammattiin, sukupuolen vaikutus hälvenee. Kun sukupuolinen identiteetti on viritetty, näemme itsemme stereotyypisemmin (mts. 29). Vaikuttaa siltä, että kaikkein yleisimmät stereotypiat vaikuttavat suoriutumiseen jopa ilman, että niitä korostetaan erityisesti (Renko ym. 2012, 33). Sukupuoleen liittyvät kulttuuriset odotukset ovat siis niin keskeisiä, että ne vaikuttavat mieleen, joka tietää sukupuolensa (Fine, 2010, 32).

Sukupuoli ei ole välttämätön itsen tai omien ominaisuuksien vapaalle toteuttamiselle. Joidenkin ominaisuuksien kytkeminen sukupuoliseen viitekehukseen päinvastoin rajoittaa seuraamaan jommankumman binäärikategorian linjaa ja näin ohjaa ominaisuuksien korostumista tai tukahtumista. Voidaan ajatella, että sukupuoleensa etuoikeutetuimmat, eli hegemonisen maskuliiniset cis-miehet ovat stereotypianmukaisuudessaan identiteetiltään eniten alistuneita.

6.5 Mies on koko homman pomo

Ei ole vaikea nähdä, kuka on sukupuolivallan kahvassa. Miehet ovat vuosituhansien ajan hallinneet kulttuuria, tiedettä, taidetta, kieltä, yhteiskuntarakennetta, alueita, julkista tilaa, naisia ja oikeastaan mitä kuvitella saattaa (vrt. Cixous, Cohen & Cohen, 1976, 879; Beauvoir, 2011; Buttler 1999; Firestone, 1972). Kun yksi osapuoli on hallinnut kaikkia vallan kenttiä näin pitkään, rakennetta on vaikea murtaa. Toisaalta miehiä on niin paljon, että valta on hyvin hajaantunutta ja siksi paikallisesti järkyttävissä. Miesten valta-aseman vähättely on silti perusteetonta, sillä seksismi koetaan niin luonnollisena, että se on vakaasti läsnä niin epämuodollisissa sosiaalisissa tilanteissa kuin yhteiskunnan rakenteissakin.

Jotkin maskuliinisuudet ovat sosiaalisesti keskeisempi ja kytkeytyvät tiiviimmin auktoriteettiin kuin toiset. Tällainen maskuliinisuus on hegemonista. Hegemonisen maskuliinisuuden käsite olettaa muiden maskuliinisuuksien alisteisuuden, ja tämä alistussuhde vaikuttaa toteutuvan yhteiskunnissa yleisesti. (Connell & Messerschmidt, 2005, 846.)

Maskuliinisuuden hierarkia ei perustu tietynlaisten miesten yksinkertaiseen määräylivoimaan, vaan hegemoniseen miehen ihanteeseen. Hegemoninen maskuliinisuus ei välttämättä ole yleisin maskuliinisuuden ilmentymä usempien miesten arjessa, vaan se toteutuu ihannemiesten esimerkissä. Huippu-urheilijat ja muut mieheyden supertähdet ovat autoritatiivisia mieheyden symboleja, vaikka suurin osa miehistä ja pojista ei esimerkkiä vastaakaan. (mts. 846) Ihanteellisen miehen malli ei ole luonnonlaki sekään, vaan konstruktio, joka elää ajassa ja tilanteessa (vrt. Niesche & Gowlett, 2015, 382).

Kun maskuliinisuuden ja patriarkaatin varjeleminen käy väkivaltaiseksi, voidaan puhua toksisesta maskuliinisuudesta. Tällaiselle maskuliinisuudelle naisten voimaantuminen on uhka ja hyökkäys oikeutettua sosiaalista hierarkiaa vastaan. Toksiseen maskuliinisuuteen yhdistyy usein samankaltaisia vaatimuksia kuin feminismin, kuten vaihtoehtoisten maskuliinisuuksien hyväksyminen ja miesten vahvempi rooli vanhempina. Hämmentävää kyllä, samat miehet osallistuvat *#GamerGate*¹⁵:n kaltaisiin kampanjoihin, joiden keinoja ovat naisten vaimentaminen ja väkivallalla uhkaaminen. Aikaamme leimaa laajemminkin internetissä naisiin kohdistettu viha ja väkivalta. Netin naisviha yhdistää usein rasismiin ja vähemmistövihamielisyyteen. (Banet-Weiser & Miltner, 2016, 171–172)

Naisviha ei ole vain laajalle levinnyttä ja syvään juurtunutta, vaan sitä pidetään luonnollisena. Netin naisvihan teknisiin ja laillisiin tekijöihin puuttuminen on kyllä tärkeää, mutta se jättää huomiotta kulttuurisen ja normatiivisen taistelun seksismiä vastaan. (mts. 171) Julkinen

misogynia voidaan nähdä reaktiona naisten ja rodullistettujen ihmisten ilmaantumiseen aiemmin eksklusiivisesti valkoisten miesten tiloihin (mts. 172).

Miehille hegemonialle on tyypillistä myös se, että naisen menestystä mitataan kyvyllä pärjätä tai pitää puolensa miesten joukossa esimerkiksi työelämässä (vrt. Mäkinen, 2012, 111). Miehet ovat ajaneet naiset itse itseään vastaan, eli tilanteeseen, jossa vahvan naisen identiteetti tarkoittaa feminiinisinä pidettyjen ominaisuuksien tukahduttamista ja maskuliinisina pidettyjen korostamista (Cixous ym, 1976, 878). Naiseuteen liitettyjen sanojen ja piirteiden käyttö alentamisen välineenä on yleinen seksismin muoto, jonka kyseenalaistaminen sivuutetaan usein huumorintajuttomuutena tai ilmaisunvapauden rajoittamisena.

7 SUKUPUOLIVALTA JA KASVATUS

Tasa-arvoajattelun perusta on ollut lähellä sittemmin muoti-ilmiöksi noussutta sukupuolineutraalia ihannetta. Nykyisin koulussa ei sallita minkäänlaista sukupuoleen perustuvaa erottelua. Aikuisten on tarkasti varottava johdattelemasta lapsia toimimaan tytöille tai pojille ominaisena pidetyllä tavalla. Tyttöjen ja poikien käyttäytymismalleissa havaittuja eroja selitetään sillä, että vanhakantainen kasvatusta on pönkittänyt perinteisiä sukupuolirooleja. -- Opettajat eivät ole enää pitkään aikaan uskaltaneet tehdä opetuksessa tyttöjen ja poikien välistä jakoa. Sukupuolesta on tullut koulussa kielletty puheenaihe.¹⁶

Tampereen yliopiston kasvatustieteiden yksikön Pekka Räihä ja Kaisa Mattila kirjoittivat Helsingin Sanomien *Vieraskynä* –palstalla sukupuolen huomioimisesta peruskoulussa¹⁶. Perinteistä sukupuolikäsitystä edustavasta kirjoituksesta keskusteltiin mielipidesivuilla^{17, 18}. Kirjoituksessa tiivistyi kasvattajaidentiteetin perustava ristiriita: kasvatetaanko taipumaan maailmaan vai muuttamaan maailmaa. Räihä ja Mattila esittivät binäärisen ja essentialistisen sukupuolikäsityksen annettuna ja käyttivät siihen perustuvia epäkohtia muuttumattomina lainalaisuuksina, joihin kasvatuksen pitää valmistaa. He esittivät, että poikien ja tyttöjen luontaiset taipumukset otettaisiin huomioon, ja kutsuivat lähestymistapaa sukupuolisensitiiviseksi. Sukupuolen huomioon ottaminen sinänsä ei kuitenkaan tarkoita sukupuolisensitiivisyyttä (Halttunen-Riikonen, 2013). Sukupuolen huomioonottamista yksinkertaistettuna kaksinapaisena asetelmana voisi yhtä hyvin kutsua sukupuoli-imperialismiksi, sillä siinä opettaja ensin pakottaa oppilaan toimimaan oman maailmankuvansa mukaisesti ja lopulta omaksumaan sen (vrt. Freire, 2005).

Sukupuolittietoinen tai ei, kasvattajan on annettava lapsille tilaa tarkastella ja pohtia sukupuolta omasta näkökulmastaan ilman valmiita vastauksia. Oppilaiden opettaminen stereotyyppisinä tyttöinä ja poikina on kuin kaikki opetettaisiin kirjoittamaan oikealla kädellä (vrt. Huuska & Karvinen, 2012). Sukupuolittietoisuus ja tasa-arvon huomioiminen yhteisössä johtaa myönteisiin tuloksiin. Valinnanvapaus lisääntyy ja kiusaaminen vähentyy. (Sundell & Forsblom-Sinisalo, 2012, 131–133.)

Sukupuoleen kohdistuu lukuisia zombiteorioita, eli jo tieteellisesti kumottuja tai alun perinkin perusteettomia myyttejä, jotka elävät toiston kautta kollektiivisesti hyväksytyinä tosiasioina. Näihin teorioihin perustuvia toimintamalleja myös toistetaan kasvatuksessa huomioimatta yksittäisen lapsen erityispiirteitä (Ylitapio-Mäntylä, 2012e, 96).

Kasvattajalla voi olla ja todennäköisesti on tiedostamattomia oletuksia lapsista tytteinä ja poikina. Oletukset on yritettävä nähdä ja niitä on tarkasteltava kriittisesti. Kasvattajan, joka on kasvatettu sukupuoleen ja kaksinapaiseen sukupuolikäsitykseen, on vaikea olla toisintamatta kasvatustaan. (Ylitapio-Mäntylä, 2012f.) Hän rajaa omilla tyttöyden ja poikuuden malleillaan lapsen ilmaisunvapautta ja potentiaalisia kykyjä. Näitä rajoja voi purkaa vain, jos ne pystyy näkemään. (Paumo, 2012, 141.)

Aikuinen on esikuva ja auktoriteetti. Aikuisten työnjako päiväkodissa, koulussa ja kotona on malli siitä, miten sukupuolten tulee työt jakaa. Sen lisäksi, että työtä jaetaan miesten ja naisten työksi, miehet ja naiset suuntaavat huomiotaan lapsiin oletetun sukupuolen perusteella. (Ylitapio-Mäntylä, 2012e, 91–102.) Poikia autetaan päiväkodissa herkemmin ja pyytämättä. Heille annetaan myös selvästi enemmän tilaa, huomiota ja materiaalisia resursseja. (mm. Sundell & Forsblom-Sinisalo, 128–130; Paumo, 2012.) Tyttöjä käytetään useammin apulaisina (Paumo, 2012, 152). Mies hallitsee, nainen auttaa muita (vrt. Fine, 2010). Lapset jaetaan edelleen usein tyttöjen ja poikien ryhmiin (Sundell & Forsblom-Sinisalo, 2012, 129).

Lapsen sukupuolikäsitys ja -kokemus on usein laajempi kuin heteronormiintuneella aikuisella. Tämä saa lapsen kokemuksen tuntumaan vieraalta ja oudolta. (Huuska & Karvinen, 2012, 49; vrt. Ylitapio-Mäntylä, 2012d.) Kasvattaja alkaa helposti korjata ristiriitaa kannustamalla lasta omaksumaan oman normaalinsa. Näin lasta yritetään suojella epänormaaliuden vaaroilta. Yksittäisetkin kasvatustilanteet ja niihin liittyvät tunteet voivat painua mieleen tiukasti, ja niihin on kiinnitettävä huomiota, vaikka niiden merkitys kasvun kokonaisuudessa saattaa tuntua mitättömän pieneltä (Ylitapio-Mäntylä, 2012f, 178–180).

Kasvattajien suhde lapsen seksuaalisuuteen ja sukupuoleen on ristiriitainen. Aikuiset erotisoivat lasten suhteita pienestä pitäen leimaamalla kaveruuden romanttiseksi suhteeksi. Tämä lisää jännitteitä, pitää yllä epätasa-arvoa sekä rajoittaa ystävyyssuhteiden syntymistä tyttöjen ja poikien välillä. (Huuki, Lehto & Louhimo, 2016, 27.) Samalla, kun heteronormatiivinen tyypittäminen ja kiusoittelu on tyypillistä, lapsi epäseksualisoidaan. Vaikka toimintatavat tuntuvat keskenään ristiriitaisilta, niillä on yhteinen perusta: heteroseksuaalisuutta ja normin mukaista sukupuolisuutta ei koeta seksuaalisuudeksi (Renold, 2016, 490).

Äidinhoivalla on lähes murtamaton asema puhuttaessa kasvun perustarpeista (Vuori, 2001). Se on vastustanut muutospainetta yhteiskunnallisen todellisuuden perässä heikentyntä ydinperhettä paremmin. Perinteisen sukupuolikäsityksen kannalta äidinhoivassa oleellisinta on, että siihen pystyy vain äiti – ei isä. Koulutus ja kulttuuri toistavat tätä ydinperheen valtasuhdetta (Millett, 2000, 33). Sekä perheissä että ammattikasvattajien taholta äiti asetetaan pääkasvattajan asemaan (Rossi-Slaw, 2012).

Miehelle kasvattajuus on ylimääräinen vahvuus. Siinä, missä naisen oletetaan olevan äiti tai kasvattaja, miehen kohdalla kasvattajuus ei ole itsestäänselvyys, vaan jotain, mikä korottaa arvoa. Miehen ei oleteta luontaisesti osaavan isyyttä tai olevan kasvattajana toiminnastaan täysin vastuussa. Kasvattajana mies tekee jotain roolilleen poikkeuksellista. Naisen kasvattajuutta pidetään itsestäänselvänä ja siihen liittyy usein vaade valinnasta: äiti tai uranainen. (Vuori, 2001.)

Maailmankuva ja omaksutut toimintamallit ovat monen asian summa. Peruskoulun muodollisen kasvatuksen lisäksi kasvatusta ja kasvaminen toteutuu myös epämuodollisissa suhteissa perheessä sekä harrastus- ja kaveripiireissä. Myös tiedotusvälineet ovat osa kasvatuksen kokonaisuutta. (Berg ym. 2011, 92.) Rajaatan tarkemman käsittelyni sukupuolivallan ilmentymiin kasvatustilanteissa ja erityisesti peruskoulussa. Käsittelen seuraavaksi tarkemmin sosialisointin perinnettä, sukupuolitietoisuuden kasvatusta ihannetta sekä opettajuutta ja koulun käytäntöjä.

7.1 Sosialisointin perinne

Koulu on muun muassa median, tiedeyhteisön, terveydenhuollon, hallinnon ja uskonnon ohella yksi heteroseksististä kulttuuria ylläpitävistä yhteiskunnan alueista. Se heijastelee, ylläpitää ja toisintaa yhteiskunnan yleisiä arvoja ja uskomuksia. Arvojen siirtäminen on koululle vähintään yhtä tärkeä tehtävä kuin perustietojen opettaminen. Oppilaat opetetaan toimimaan normien puitteissa ja sopeutumaan kulttuuriin, jossa elävät. Tällaista sosialisointia voidaan pitää hyödyllisenä, mutta jos kulttuurissa on sortavia piirteitä, kuten heteroseksismia, rasismia tai misogyniaa, koulun pitäisi olla instituutioista ensimmäisenä niitä purkamassa – ei valvomassa. (Kangasvuo, 2003.) Koulu normalisoi ja sosiaalistaa. Koulussa opitaan noudattamaan aikatauluja, olemaan määrättyssä paikassa tai paikallaan, kommunikoimaan oikein, tekemään tehtäviä ja mittaamaan kyvykkyyttä sekä oikeat vastaukset. Tieto ja osaaminen sekä käyttäytyminen ja sosiaalinen vuorovaikutus tulevat normalisoinnin kohteiksi.

Koulun arkisen traagiset, eli *arkitraagiset*, valtarakenteet ovat arkisia sikäli, että ne ovat alati läsnä eikä niitä kyseenalaisteta, arbitraarisia sikäli, että ne ovat verkostollisia ja suhteisiin sitoutuneita sekä traagisia sikäli, että järjestys on rakentunut historialle, jota tuntemattomat yhteisön nykyjäsenet eivät voi järjestystä käsittää tai purkaa (Lindroos & Tolonen 1995).

Suomalaisessa koulussa toistuu yhteiskunnan heteronormatiivinen sukupuolikäsitys, jossa yksilöt sukupuolinormitetaan kaksinapaisen sukupuolijärjestelmän mukaisiksi. Napoja, eli miestä ja naista määrittävät sukupuolistereotyytiat. (Ylitapio-Mäntylä, 2012b, 23–24.) Sukupuoleen sosiaalistamista voidaan jopa pitää yhtenä koulun tavoitteista. Sen tarkoitus on tuottaa sukupuolen idea ja säilyttää sukupuolijako. (Harjunen, 2003, 83.) Uusimpaan opetussuunnitelmaan (OPS, 2014) kirjattu sukupuolitietoisuus on askel kohti vähemmän rajaavaa käytäntöä. Opetussuunnitelmasta riippumatta opettajalla todennäköisesti on tiedostamattomia oletuksia lapsista tyttöinä ja poikina. Tietynlaiseen sukupuolen toteutukseen kasvaneen voi olla vaikea olla toisintamatta kasvatustaan. (Ylitapio-Mäntylä, 2012f.)

Koulussa opitaan kontrolloimaan omaa ruumista ja käytöstä. Opetus toteutuu sekä konkreettisen sääntelyn että vahvojen kulttuuristen normien kautta. Konkreettinen sääntely koskee esimerkiksi ajan- ja tilankäyttöä, vuorovaikutusta, mittaamista ja testaamista. Kulttuuriset normit ovat vielä moninaisemmat ja niitä valvovat sekä opettajat, muut oppilaat että oppilas itse.

Moni oppii koulussa normaalin lisäksi sen, miten on itse epänormaali tai puutteellinen. Koulu yhteisön aikuiset tuottavat normaalin ja epänormaalin ruumiin rajaa siinä, missä oppilaatkin. Lihavaksi nimeäminen tapahtuu yleisimmin terveydenhoitajan vastaanotolla, liikuntatunnilla tai välitunnilla. Yhteinen diskurssi kytkee kouluterveydenhuollon ja liikunnanopetuksen toisiinsa. Molempien normatiiviset arvotukset myös siirtyvät oppilaiden keskinäisiin suhteisiin. (Harjunen, 2003, 90) Koulu opettaa paljon muutakin siitä, millainen ruumis on normaali ja millainen ei. Ruumiin normaaliutta valvotaan, mitataan ja kontrolloidaan. Mitä enemmän ruumis poikkeaa normaalista, sitä suurempi paine siihen kohdistuu. Rutiinin kautta opittu sukupuoli toistuu ruumiissa tiedostamatta (Kosonen, 1998).

Normin valvontaan ja siihen pakottamiseen liittyy sukupuolen kohdalla sama ilmiö kuin esimerkiksi ylipainon kohdalla: normin valvoja kehystää vallankäytön normista poikkeavan suojelemiseksi. Näin hallinta nähdään välittämisenä ja huolenpitona. Tarina on niin vahva, että sitä toteuttava kasvattaja uskoo usein itsekin toimivansa oikein.

Sosialisaation vaikutus ulottuu yksilöstä yhteiskuntaan. Sukupuoli on voimakkain yksittäinen nuorten ammatillista suuntautumista selittävä tekijä (Puhakka, 1997, 166). Vaikka työelämä, ammatit ja koulutusjärjestelmä ovat voimakkaassa muutostilassa, ammattien sukupuolen mukainen eriytyminen saattaa säilyä tai jopa voimistua (vrt. Puhakka, 1997, 174). Ilman

sukupuolinäkökulman ottamista osaksi uudistusten suunnittelua on todennäköistä, että työelämää leimaava sukupuolittuneisuus säilyy.

7.2 Sukupuolitietoisen kasvatuksen ihanne

Oppiva yhteisö edistää arvoillaan ja käytänteillään sukupuolten tasa-arvoa ja tukee oppilaita oman identiteetin rakentumisessa. Opetus on lähestymistavaltaan sukupuolitietoista. Yhteisö rohkaisee oppilaita tunnistamaan omat mahdollisuutensa sekä suhtautumaan eri oppiaineisiin, tekemään valintoja ja sitoutumaan opiskeluun ilman sukupuoleen sidottuja roolimalleja. Oppimisympäristöjä, työtapoja ja opetusmateriaaleja valitsemalla ja kehittämällä luodaan näkyvyyttä inhimillisen moninaisuuden arvostamiselle. (OPS, 2014.)

Kaikki sukupuolen huomioiminen ei ole sukupuolitietoisuutta. Täydellinen sukupuolitietoisuus toteutuu vasta, kun sukupuolikäsitys vastaa sukupuolitodellisuutta. Perinteisten sukupuoliroolien hylkääminen ei edellytä sukupuolen kieltämistä – päinvastoin. Jos jokin asia vaietaan, sillä on taipumus pysyä ennallaan. Tyttöjen ja poikien jaosta vaikeneminen ei ole hedelmällistä, jos se tarkoittaa vaikenemista sukupuolesta ylipäätään. Sukupuolitietoisuus tarkoittaa myös stereotyyppisen mieheyden ja naiseuden huomioimista ja niitä tavoittelevien oikeutta. Tämä ei kuitenkaan tarkoita, ettei sukupuolistereotypiaa pitäisi havaita ja asettaa arvostelun kohteeksi.

Käytännön kasvatustyössä sukupuolitietoisuus tarkoittaa, että henkilöstö ymmärtää sukupuolen moninaisuuden, ja se tulee esille arjessa, sukupuolia ei arvoteta, visuaalinen ympäristö tai pukeutumisohjeet eivät toista stereotyyppistä kaksinapaista ilmettä esimerkiksi värimaailmallaan, ja yhteisössä ymmärretään, ettei sukupuoli ole vain kehollisuutta. Sukupuolittavilla käytännöillä voidaan kuitenkin tarvittaessa tukea kehoristiriitaa kokevaa lasta. (Huuska & Karvinen, 2012, 46.) Opettajan käytännön toiminta on keskeistä. Toimijuuden ja toimintakyvyn vahvistaminen ohjaa tekemään valintoja niiden perusteella sukupuolistereotyyppisten vaihtoehtojen sijaan ja niistä välittämättä. (Jääskeläinen ym. 2016, 23.) Vaikuttaa siltä, että jo oman toiminnan epäsuhtaisuuden tai sukupuolittuneisuuden huomaaminen vaikuttaa toiminnan korjaamiseen (Paumo, 2012).

Sukupuolitietoinen opetus tapahtuu yhdessä oppilaiden kanssa – ei tarkkailemalla ja arvioimalla (Lahelma, 2014, 383). Lasta kuunnellaan ja huomioidaan yksilönä – ei vain suoriutumisen tai jonkin ulkoisen ominaisuuden perusteella. Opettaja siis osoittaa kiinnostusta

lapsen ajatuksia, motiiveja ja tavoitteita kohtaan. (Sundell & Forsblom-Sinisalo, 2012.) Sukupuolitietoinen kasvatusta noudattaa siis dialogisen kasvatuksen ihannetta (vrt. Freire, 2005), ja luopumalla täydellisen vastaavuuden tavoitteesta dialogi voi johtaa eettisempiin samaistumisen tapoihin (Butler, 2005, 42).

Vaikka vallitsevien mallien kyseenalaistaminen on sukupuolitietoisuudelle keskeistä, joissain tilanteissa kohde voi olla väärä. Oppilaan sukupuolistereotyyppisen roolin väkivaltainen murtaminen saattaa vaikuttaa ulkoisesti toiminnalta heteronormin purkamiseksi, mutta koska toiminta kohdistuu oppilaan rooliin eikä syihin sen taustalla, oppilas joutuu alistetuksi kahdella rintamalla (Teague, 2015). Roolien ravistelu on kohdistettava käsityksiin ja rakenteisiin, ei yksittäisten oppilaiden toteutukseen niistä. Väkivaltaa tai muuta haitallista toimintaa ei voi pelkistää tekijän käyttäytymisen piirteeksi, vaan se on nähtävä monimutkaisena monen osatekijän summana. Näin ollen valtasuhteita ei voida purkaa vain yksittäisten lasten toimintaan puuttamalla. (Huuki, Lehto & Louhimo, 2016, 28.) On tarkasteltava ilmiötä koko laajuudessaan ja puututtava sen perustavimpiin tekijöihin.

Tampereella Olkahisen koulussa 2006–2007 toteutettu kokeilu, jossa ensimmäisen luokan tytöt ja pojat jaettiin eri opetusryhmiin on sukupuolisen yhdenvertaisuuden näkökulmasta ongelmallinen. Jaettaessa oppilaat keinotekoisesta kahtiajaon perusteella eri tavoin toteutettavan opetuksen piiriin, huomioidaan tuotettuja eroja ja odotetaan näin saatavan parempi tuloksia. Jenni Lehtilä ja Katriina Vuorinen (2009) toteavat, ettei jako sukupuolen mukaan vahingoita oppilaiden koulunkäyntiä, ja saattavat olla oikeassa. Tilanteessa, jossa sukupuoli on selkeän kaksinapaisesti normitettu tyttö- ja poikaryhmät voivat parhaassa tapauksessa jopa sallia laajemman sisäisen kirjon kuin sekaryhmissä, joissa toisena nähdyt sukupuoli-erät saattavat uhata sukupuolihegemoniaa ja siksi vahvistaa stereotyyppistä sukupuoliperformanssia.

Vaikka välitön vaikutus olisi myönteinen on tärkeä katsoa syvemmälle. Tyttö- ja poikaryhmät vahvistavat entisestään keinotekoisesta sukupuolierottelusta ja näin ruokkivat ongelmaa, jota niillä yritetään hallita. Oppilaiden sukupuolihäiriön, eli oppimista häiritsevänä katsotun vastakkaisen sukupuolen erottaminen ryhmästä on pinnallinen ratkaisu ja vain taipumista pohjimmiltaan rakenteelliseen ongelmaan. Lopputulos ei ole yhdenvertaisemmat oppilaat, vaan entistäkin selkeämmin toisistaan eristetyt tytöt ja pojat. Jotta päästään monimuotoiseen sukupuolen ymmärtämiseen ja ilmaisuun, sukupuolierottelun sijaan on tuotava esiin ja käsiteltävä heteronormatiivisuuteen liittyviä ongelmia (Paumo, 2012, 142–144).

7.3 Koulu

Foucault (1995) nimeää koulun yhtenä esimerkkinä hallinnan instituutioista. Muita tällaisia ovat sairaalat, vankilat ja armeija. Yksilön mukauttaminen normiin tai normalisoiminen on hallinnan tavoite. Normaaliksi tuleminen on siten hallinnan sisäistämistä. Ruumiin sääntely ja hallinta ovat usein elimellisesti läsnä hallinnan toteutuksessa. (s. 206–207.)

Seuraavaksi käsittelen sukupuolivaltaa koulutuspolitiikan ja koulututkimuksen, opettajankoulutuksen ja kasvattajaidentiteetin sekä peruskoulun kontekstissa.

7.3.1 Koulutuspolitiikka ja koulututkimus

Koulutuksen järjestäjän ja tämän ylläpitämän oppilaitoksen on arvioitava yhdenvertaisuuden toteutumista toiminnassaan ja ryhdyttävä tarvittaviin toimenpiteisiin yhdenvertaisuuden toteutumisen edistämiseksi. Edistämistoimenpiteiden on oltava oppilaitoksen toimintaympäristö, voimavarat ja muut olosuhteet huomioon ottaen tehokkaita, tarkoituksenmukaisia ja oikeasuhtaisia. (Yhdenvertaisuuslaki, 6§)

Viranomaisten ja koulutuksen järjestäjien sekä muiden koulutusta tai opetusta järjestävien yhteisöjen on huolehdittava siitä, että tytöillä ja pojilla sekä naisilla ja miehillä on samat mahdollisuudet koulutukseen ja ammatilliseen kehitykseen sekä että opetus, tutkimus ja oppiaineisto tukevat tämän lain tarkoituksen toteutumista. Tasa-arvoa edistetään koulutuksessa ja opetuksessa lasten ikä ja kehitys huomioon ottaen. (L 30.12.2014/1329, 5 §)

Koulutuksen järjestäjän on laadittava tasa-arvosuunnitelma vähintään kolmen vuoden välein. (L 30.12.2014/1329, 5 a §)

Koulutuspolitiikkaa vaikuttaa ohjaavan yhtäältä uusliberalistinen kilpailukykypuhe, toisaalta erityisesti korkeakoulujen kohdalla kouluttajan autonomian vähentäminen (vrt. Laiho, 2013, 29). Kilpailukykypuhe korostaa yksilön roolia oman asemansa saavuttajana, mikä vaikeuttaa rakenteellista tasa-arvotyötä. Siihen sisältyy myös voimakkaita normeja ja individualistisena projektina sisäistetyn vallan rooli on keskeinen. Kilpailukyky ihanteena korostaa mittaamisen ja kontrollin merkitystä, mikä teknistää koulutuspolitiikkaa entisestään, jolloin opettamisen todellisuus jää virallisessa käsittelyssä piiloon. Ilman yhteiskunnallista tarkastelua naisvaltainen opettajakunta ylläpitää patriarkaattia ja sukupuolivaltaa. (Vuorikoski, 2007, 476; vrt. Freire, 2005.)

Yksilön irrottaminen rakenteesta ja toisaalta myytti jo vallitsevasta täydellisestä tasa-arvosta piilottaa rakenteellisen eriarvoisuuden poliittisten tavoitteiden ulkopuolelle. Sama piilottamisen

henki vaikuttaa leimaavan sukupuolikasvatusta. Sukupuolineutraaliutta on erehdytty pitämään tasa-arvona (Laiho, 2013, 37). Konservatiivipoliitikot ovat korostaneet essentialistista näkökulmaa. Huoli maskuliinisuuden tai feminiinisuuden turmeltumisesta stereotyyppisten malliaikuisten puuttuessa on ilmaistu usein, mutta epäselväksi jää, mihin puhtaita sukupuolikategorioita tarvitaan. Lisääntymiseen johtavan seksin tärkeys ihmiskunnan – ja erityisesti oman kansan – jatkumiselle nousee esiin yhtäältä perinteisen sukupuolikäsityksen puolustuksissa, mutta toisaalta myös sitä vastustavien olkinukkemaisissa kärjistyksissä vastapuolen argumenteista. Sukupuolittavan koulun hegemoniasta kertoo, että miesopettajien vähydestä ollaan yleisesti hyvin huolissaan, ja suurin syy huoleen on, että ilman miesopettajia koulusta puuttuu miehen malli. Mies ja naisopettajat nähdään siis sukupuolensa malliesimerkkeinä oppilaille. Työn tekemisessä ja oppilaiden suhtautumisessa sukupuoliroolit eivät korostu samalla tavoin. (Lahelma ym. 2011, 67.)

Vaikka Suomessa vaikuttaa viime vuosikymmeninä olleen poliittista tahtoa tasa-arvon edistämiseen, syvällinen sukupuolirakenteen analyysi on puuttunut, mikä on johtanut käytännössä neutraaliuteen tai essentialismiin. Sukupuolitietoiseen oppimisympäristöön on tasa-arvoselvityksissä syvennytty liian vähän. Käytäntöihin ja kokemuksiin on vaikea päästä kiinni määrällisillä analyyseillä. (Laiho, 2013, 39.) Lukuisista velvoitteista ja lainsäädännöstä huolimatta tasa-arvo on jäänyt opettajankoulutusta linjaavissa asiakirjoissa ja ohjelmissa sanahelinäksi. Pitkään jatkunut tasa-arvon edistämiseen tähdännyt toiminta ja kertynyt tieto eivät ole siirtyneet konkreettiseksi osaksi opettajankoulutusta. (Brunila ym. 2011, 26.)

Luvussa 2 esittelin Jukka Lehtosen (2011b) havaitsemat neljä syytä koulututkimuksen pimennolle: Koulua ja opettajia pidetään jo tasa-arvoisina, epätasa-arvoa vähätellään ongelmana, feminismi arveluttaa ja sukupuoleen perustuva rakenne halutaan säilyttää (s. 216). Lehtosen havainnot muistuttavat Paolo Freiren (2005) kuvausta antialogisesta toiminnasta.

Toisaalta murros kohti sukupuolikäsityksen moninaistumista on nähtävissä uudessa opetussuunnitelmassa sekä esimerkiksi seksuaalivähemmistöjä koskevan lainsäädännön uudistamisessa (vrt. Huuska & Karvinen, 2012, 33). Vaikeimmaksi haasteeksi näyttääkin nousevan poliittisten tavoitteiden ja koulun käytäntöjen kohtaamattomuus. Koulua ja koulutusta on tutkittu Suomessa sukupuolinäkökulmasta, mutta opettajankoulutusta, käytännön opetusmenetelmiä ja pedagogisia ratkaisuja liian vähän (Lehtonen, 2011b, 178; 215). Opetuksen arjen tuominen näkyväksi voisi tuoda julkisen ja yksityisen yhteen (Vuorikoski, 2007, 476).

7.3.2 Opettajankoulutus, opettajuus ja kasvattajaidentiteetti

Jo kahden vuosisadan takaa voidaan lukea opettajankoulutuksen oppiainejakoinen perusrakenne. Sukupuolitietoisuuden tuominen oppiainedidaktiikkoihin vaatii tutkimustietoa ja aikaa. (Hynninen ym. 2011, 121.) Opettajankoulutus ei ole perinteisesti yhteiskunnallista, kriittistä tai tieteellisesti painottunutta, eikä siten kannusta tutkimukseen sukupuolinäkökulmasta. Sukupuolitietoisuus ei ole läsnä ohjelmissa, eikä asiantuntevia ohjaajia tai sopivia tutkimusryhmiä ole. (Lehtonen, 2011b, 216.) Lainsäädännöstä ja muista velvoitteista huolimatta tasa-arvokasvatus ei ole tullut merkittäväksi osaksi opettajankoulutusta, vaikka sitä usein linjauksissa korostetaan (Brunila ym. 2011, 26). Opettajaopiskelijat ovat sisäistäneet sukupuolineutraalin koulun ajatuksen (Vuorikoski, 2007, 475).

Opettajankoulutuksessa sukupuolitietoinen tasa-arvokasvatus vaikuttaa jääneen vähälle huomiolle, ja tiedot sekä opettajien että opiskelijoiden keskuudessa ovat heikot. Samalla omassa yhteisössä ei nähdä tasa-arvo-ongelmia. Jos sukupuolittuneita käytäntöjä nähdään, niitä ei pidetä ongelmina, vaan tarvittavina hienosäätöinä, kuten miesopiskelijoiden suosiminen opiskelijavalinnoissa opettajakunnan sukupuolijakauman oikaisemiseksi. Opettajankoulutuksen heikko tilanne selittää osaltaan vastaavia puutteita peruskoulussa. (Jauhiainen ym. 2011, 39; Berg ym. 2011, 95.) Didaktiikan ja kasvatuspsykologian hegemonia pitää valtarakenteiden tarkastelun marginaalissa. Opetus rajautuu tarkastelussa luokkahuoneen sisäiseksi toiminnaksi, ja yhteiskunnallinen ulottuvuus jää käsittelyn ulkopuolelle. Sukupuolen teoria on opettajankouluttajille vierasta ja siihen suhtaudutaan nuivasti. (Jauhiainen ym. 2011, 39.) Opettajaopiskelijat kokevat yhteiskunnallisten aiheiden, kuten sukupuolitematiikan vievän aikaa tärkeimmältä eli didaktiselta koulutukselta (mts. 38).

Opettajankoulutuksen henkilökunnan kohdalla sukupuolitietoinen näkemys vaikuttaa lisääntyneen, mutta opiskelijoiden keskuudessa vallitsee edelleen usko kaksinapaiseen sukupuolikäsitykseen (Brunila ym. 2011, 20–21). Opiskelijoiden pro gradu –tutkielmat näyttäisivät ottavan sukupuolen biologisena pelkistykseenä eikä käsitteellistä tarkastelua juuri ole. Sukupuolen sosiaalinen ulottuvuus saatetaan mainita, mutta käsitettä ei sisällytetä analyysiin tai johtopäätöksiin. Sosiaalisen sukupuolen näkökulma vaikuttaa olevan vieras sekä opiskelijoille että monille näiden kouluttajille. Sukupuoleen suhtaudutaan itsestänselvyytenä, mutta se hyväksytään selittämään ammatti-identiteetin määrittelyä ja tutkittavia ilmiöitä. (Helakorpi ym. 2011, 165.)

Opettajat ja opettajaopiskelijat kuitenkin tunnistavat koulun ja opettajankoulutuksen sukupuolittuneita käytäntöjä. Sekä työnhaussa että työssä naisopettajat kohtaavat epätasa-arvoa ja yliopistoyhteisössä näiden asiantuntemusta sekä naistutkimusta kyseenalaistetaan. (Jauhiainen ym.

2011, 37.) Vaikka opettajaopiskelijat tuntuvat tarkastelevan koulua yhteiskunnasta irrallisena kuplana ja omaksuneen sukupuolineutraalin koulun ajatuksen, miesopiskelijoiden identiteetin luomiseen kuuluu erottuminen naisista (Vuorikoski, 2007, 475). Koska mies nähdään naiseen nähden yliverlaisena, naiselle miehen työstä suoriutuminen voidaan katsoa vahvuuden osoituksena. Miehen liikkumavara on pienempi, sillä naisen toimintaa pidetään alempiarvoisena, eikä siihen pidä sekaantua. (kts. Berg ym. 2011, 93.)

Koulutuksen yhteiskunnallisen syvyyden puutteessa opettajuuden asema sukupuolijärjestelmässä unohdetaan. Naisvaltaiselle alalle haetaan siis arvostusta korostamalla maskuliinisena pidettyjä ominaisuuksia ja häivyttämällä feminiinisenä pidetyt. Profession korostaminen sivuuttaa helposti yhteiskunnallisesti feminiinisinä pidettyjä ominaisuuksia ja keskittyy rationaalisuuden korostamiseen, sillä tunteiden ei katsota kuuluvan asiantuntijakulttuuriin. Opettajuuden vuorovaikutteisuutta painotettaessa on korostettu välittämistä nimenomaan naisopettajien ominaisuutena, ja siten yritetty kohottaa naisopettajien arvostusta. Tämä essentialistiselta haaskahtava asetelma saattaa vahvistaa sukupuolirooleja. (Vuorikoski, 2007, 474.)

Opettajien sukupuolen häivyttäminen jättää miesten etuoikeudet piiloon. Toisaalta naiskasvattajan osaamista vähätellään korostamalla kotoisaa erityisosaamista, kuten äitiyttä ja hoivaa. (Vuorikoski, 2007, 473.) Samoin kuin oppilaat myös opettajat mielletään sukupuolettomiksi ja epäseksuaalisiksi (Renold, 2006; Vuorikoski, 2007, 474; Vuori, 2001). Opettaja on opettaja subjektiä sen kummemmin katsomatta. Opettajan neutralisointi on vakava sokea piste, sillä opettajan valta ja rooli oppilaiden kehityksessä on merkittävä – jopa ratkaiseva. Näennäisen neutraalista asemastaan käsin opettajat – mukaanlukien opintoja ohjaavat – pitävät yllä sukupuolistereotyyppioita (Hynninen ym. 2011, 117). Ongelma on, ettei heteroseksuaalisuuksia nähdä seksuaalisena suuntautumisenä tai osana seksuaalisuuden kirjoa (Bedford, Lehto, Lehtoranta, Vilka & Lehtonen, 2011, 153). Enemmistö opettajista suhtautuu näennäisen myönteisesti seksuaaliseen moninaisuuteen, mutta kielteisesti seksuaalisuuden julkituomiseen. Seksuaalivähemmistöön kuuluvat salaavat seksuaalisuutensa. (Lehtonen, 2012.)

7.3.3 Peruskoulu

7.3.3.1 Koulun käytännöt

Näyttää siltä, että vuoden 2004 opetussuunnitelman sukupuolineutraaliudesta huolimatta sukupuolittuneet käytännöt ovat yhä osa koulutusta. Monin kohdin sukupuolittuneisuus on

kuitenkin lieventynyt, ja joitain normeja vaikuttaa kadonneen kokonaan. (Brunila ym. 2011, 18.) Sukupuolittuneiden käytäntöjen säilyminen sukupuolineutraalissa koulussa tukee ajatusta siitä, että muutokseen tarvitaan epätasa-arvoisen rakenteen vastainen toiminta ja aktiivinen kyseenalaistaminen (vrt. Freire, 2005). Toisaalta koulu ei ole kupla, vaan vuorovaikutteinen osa elävää yhteiskuntaa. Siten esimerkiksi asenteiden muuttuminen seksuaalivähemmistöjä kohtaan näkyy myös koulussa.

Oppilaiden ja opettajien välisissä ja keskinäisissä suhteissa sekä näiden suhteessa itseensä rakentuu koulun todellisuuteen paikallistettuja subjekteja. Tunnustetuksi tuleminen vaatii asemointia koulun kontekstiin sopivasti. Henkilökohtaisten narratiivien taipuminen koulun roolijakoon on myös osa paikallista valtarakennetta. (Teague, 2015.) Perinteisiin sukupuolirooleihin asemansa perustavan narratiivi on vaarassa, kun sukupuolikäsitys monipuolistuu. Toisaalta vapausasteiden lisääminen roolien rajauksissa vähentää painetta kärjistettyyn itsemäärittelyyn. Koulussa ruumiillisen vallan osa korostuu, koska ruumiin kautta päästään ihmiseen käsiksi käytännössä. Todellisuudessa ruumiiseen kohdistuva vallankäyttö on aina valtaa myös johonkin muuhun.

Osa koulun sukupuolittuneista käytännöistä on sukupuolihegemoniaa tuottavia, osa sitä noudattavia. Todellisuudessa suurin osa sekä tuottaa että noudattaa. Noudattamista ovat esimerkiksi erilliset vessat ja peseytymistilat, oletetun sukupuolen mukaan ryhmittely. Käytännöt, jotka eivät ilmeisesti noudata sukupuolihegemoniaa, vaan lähinnä tuottavat sitä, ovat helpommin purettavissa. Tällaista on yleensä esimerkiksi sukupuolittunut kielenkäyttö.

Kasvattajat puhuvat tytöille ja pojille eri tavoin. Kehuissa, käskyissä ja huomioissa toistetaan sukupuolistereotyyppioita. (Teräs, 2012.) Kouluympäristössä pojat voivat viedä tilaa ja hallita opiskelun välineitä tyttöjen kustannuksella. Pojilla vaikuttaisi olevan kirjoittamaton oikeus hallita tilan lisäksi opetustilannetta enemmän kuin tytöillä. (Huuki, 2003; Sundell & Forsblom-Sinisalo, 2012, 128–130; Paumo, 2012.) Pojat saavat enemmän kiitosta ja parempia arvosanoja tekemällä vähemmän (Jääskeläinen ym. 2016, 20). Siinä, missä pojat hallitsevat tilaa, aikaa ja materiaalisia resursseja, tyttöjä vastuutetaan opettajan apulaisina (Paumo, 2012, 152). Pojat opetetaan olemaan riippuvaisia opettajan avusta, mutta myös hallitsemaan sosiaalista ja fyysistä tilaa. Tyttöjä kasvatetaan taipumiseen, omatoimisuuteen ja avuliaisuuteen. Lapset jaetaan edelleen usein tyttöjen ja poikien ryhmiin (Sundell & Forsblom-Sinisalo, 2012, 129). Sukupuolinormista poikkeava lapsi saattaa hämmentää opettajaa. Hämmentynyt aikuinen voi tulkita lapsen eduksi normiin palauttamisen ja näin suojelupyrkimyksessään siirtää oman hämmennyksensä lapseen. (Ylitapio-Mäntylä, 2012d.)

Vaikka paikallaan istuminen on viime aikoina kyseenalaistettu ja vuosikymmenten saatossa vähenemään päin, oppilaiden paikkaa ja ajankäyttöä säädellään melko tiukasti. Säätelystä perustellaan muun muassa pedagogiikkaan, turvallisuuteen, ryhmänhallintaan, työrauhaan ja oppilaiden ominaisuuksiin liittyvillä asioilla. Tilaa ja aikaa eivät hallitse vain koulun fyysiset rajat ja henkilökunta, vaan myös oppilaat. Oma pulpetti voi olla myös tärkeä tilan hallinnan väline. (Kosonen. 1998, 59.) Se saattaa olla ainoa tila, jonka oppilas tuntee omakseen, ja jonka koskemattomuutta myös koulun kulttuuri turvaa. Tytön ja pojan vierekkäin istuttaminen tai yhteistyöhön määrääminen voidaan kokea rangaistuksena – ja sellaisena sitä voidaan myös käyttää. Sukupuolivaltaa käytetään myös oppilaiden keskinäistä vuorovaikutusta kontrolloitaessa. (mts. 61.)

Koulun käytäntöjen sukupuolittuneisuus vaikuttaa oppilaiden oppimiseen ja osaamiseen itseään toteuttavana ennusteena (Renko ym. 2012, 29). Suoriutuminen erilaisissa tehtävissä muuttuu, hienovaraisten asetelmamuutosten seurauksena. Stereotypiat, asenteet, tavoitteet ja identiteetti syntyvät tiedostamattomalla tasolla, ja siten niitä on vaikea hallita itse. (Fine, 2010.) Ennakkoletukset koskevat muiden lisäksi myös itseä ja ne voivat aktivoitua ilman niiden erityistä korostamista (Renkoym. 2012, 33). Esimerkiksi tytöillä on keskimäärin heikompi luottamus taitoihinsa matematiikassa, mikä näkyy suorituksessa.

Nuorten pystyvyysodotus on suurempi omaa sukupuolta vastaavana pidetyn taidon tai ammatin suhteen, ja ammatteihin myös suuntaudutaan sukupuolittuneesti. Toisaalta sellaiset pojat, jotka ovat suuntautuneet naisalana pidetyille, ohittavat pystyvyysodotuksessa ja motivaatiossa kaikki muut. (Puhakka, 1997, 172.) Pystyvyysodotus saattaa liittyä harrastuneisuuteen, osaamiskokemuksiin tai motivaatioon, mutta se voi myös kätkeä mielikuvan naisvaltaisten alojen helppoudesta.

Oppilaanohjauskeskustelut ovat kieleltään sukupuolineutraaleja, mutta keskustelujen jälkeisessä reflektiossa ammattilaiset käyttävät sukupuolittuneita ilmaisuja ja toisintavat sukupuolistereotyyppiä. Vaikka keskustelujen kieli on pinnallisesti sukupuolineutraalia, opiskelijan sukupuoli vaikuttaa keskustelun kulkuun ja ohjaajan jäsenyykseen oppilaan elämäntilanteesta. (Hynninen ym. 2011, 122–123.)

1980-, 1990- ja 2000-luvuilla tehdyissä tutkimuksissa on todettu, että miehet ja pojat ovat naisia ja tyttöjä poikkeuksetta enemmän esillä oppikirjoissa. Niissä myös korostetaan maskuliinista kulttuuria ja toisinnetaan kaksinapaista stereotyyppistä sukupuolikäsitystä. (Lahelma ym. 2011, 68.) Vähemmistöjä niissä esiintyy hyvin vähän. Oppikirjoissa esiintyvien hahmojen sukupuolten

tai seksuaalisten suuntauksien vaikutusta oppimistuloksiin ei ole tutkittu kokeellisin menetelmin. (Renko ym. 2012, 40–41.)

Itseluottamukseen ja siten suoritukseen on mahdollista vaikuttaa (Lahelma ym. 2011, 71; Renko ym. 2012, 30–39). Stereotypiauhkaa voidaan hälventää oppilaissa kumoamalla ennakkoluulo kertomalla, ettei esimerkiksi sukupuoli vaikuta matematiikan osaamiseen (Renko ym. 2012, 35). Voidaan olettaa, että myös oppimateriaalien sukupuolikuva vaikuttavat pystyvyysodotuksiin ja voivat sekä vahvistaa että purkaa stereotypiauhkaa.

7.3.3.2 Oppilaiden keskinäiset suhteet

Koulussa on paljon pitkälle tyypitettyjä rooleja, joita valvotaan sekä sääntelyllä että sosiaalisesti. On erilaisia opettajia ja oppilaita, rehtori, aikuisia ja lapsia, tyttöjä ja poikia. Roolit ovat toisistaan riippuvaisia sekä vuorovaikutuksen että negaation kautta.

Oppilaiden ja opettajien keskinäiset ja väliset suhteet, nimittely, väkivalta ja näihin kohdistuvat asenteet määräävät sukupuoleen ja seksuaalisuuteen liittyviä mahdollisuuksia. Näiden mahdollisuuksien läpi lapset tarkastelevat oikean mieheyden, naiseuden ja seksuaalisuuden kuvaa. Kuva on heteroseksuaalinen. Lapset rakentavat käsitystä omasta seksuaalisuudestaan peilaamalla sitä kouluyhteisön käytäntöihin. Tämä johtaa joko oikeana näyttyvän omaksumiseen tai sen kyseenalaistamiseen, mutta väistämättä sukupuolta ja seksuaalisuutta rakennetaan suhteessa yhteisön malliesimerkkiin. (Lehtonen, 2003, 207.) Vaikuttaa siltä, että tyttöjen ja poikien vastakkainasettelu korostuu koulussa, ja jopa sivuuttaa koulun ulkopuolella muodostuneet suhteet (kts. Kosonen, 1998).

Heteronormatiiviset ihmissuhteet ovat keskeisiä lasten sosiaalisissa hierarkioissa – olivat ne laadultaan kuinka symbolisia tahansa. Ihastuneiden, seurustelevien ja seurustelemattomien, tyttö- ja poikaystävien sekä jätettyjen ja jättäjien kategoriat koskettavat sekä niihin kuuluvia että niiden ulkopuolelle jääviä. Oli kyse sitten aikuisten ihmissuhteiden peilaamisesta tai lastenvälisistä todellisista seksuaalisista jännitteistä, kokonaisuus toistaa vahvaa hetero-oletusta ja siten myös sukupuolen binärismiä. Romantiikka ja ihmissuhteet ovat lasten maailmassa feminiinisiä. Tyttöille suhteista kiinnostuminen on tyttöyttä korostavaa. Pojille suhteet ovat yhtäältä maskuliinisuutta uhkaavaa feminiinistä toimintaa, toisaalta mahdollisen poikaystävän statuksen kautta maskuliinisuutta korostavaa. (Renold, 2006, 495.) Heteronormatiivista kulttuuria ylläpitävät ja tuottavat myös opettajat (Hynninen ym. 2011, 117). Käytännössä opettaja voi vaikuttaa kaikkiin koulussa ilmeneviin hallinnan muotoihin omalla käyttäytymisellään.

Normaaliuden täyttäminen vaatii jatkuvaa heteroseksuaaliseen identiteettiin ja suhteisiin paneutumista sekä niiden tavoittelua (Renold, 2016). Seurustelua käytetään alibina tytön ja pojan väliselle ystävyydelle. Poika on vaarassa saada nynnyn leiman, jos viihtyy tyttöseurassa, vaikkei seurustele. Seurustelua käytetään siis häirinnän välttelyyn. (Manninen, 2003, 72; Huuki ym. 2016, 25–26; vrt. Tallavaara, 2003.) Pojat vahtivat alati sosiaalista ryhmäänsä ja nimeävät poikkeavuuksia, kuten feminiinistä käytöstä (Manninen, 2003, 72). Kouluajan ihmissuhteisiin liittyy niin surua kuin iloakin. Romantiikan mahdollisuus ohjaa sekä oppilaita että opettajia lukemaan tyttöjen ja poikien väliset ristiriitatilanteet flirttailuksi tai leikittelyksi. (Aaltonen, 2003, 136.)

Välitunti on näyttämö, jossa määrätynä aikana näyttäytytään ja toistetaan rooleja. Nähdynsi tulemista yhtäältä toivotaan, toisaalta hävetään. Kouluympäristössä oppilaat ovat jatkuvan tarkkailun alaisia. Sekä oppilastoverit että opettajat koetaan tarkkailijoiksi ja arvostelijoiksi. Välillä arvostelu on suoraa, mutta usein sisäinen tunne nähtynä olemisesta riittää herättämään paineen noudattaa normia ja häpeän siitä, ettei noudata. Ruumiita myös arvioidaan julkisilla ranking-listoilla. (Kosonen, 1998.)

Pojilla paine yhdenmukaisuuteen vaikuttaa olevan vielä suurempi kuin tytöillä (Berg ym. 2011, 94). Heikommassa hierarkia-asemassa olevan fyysinen alistaminen voi olla keino osoittaa omaa valtaa ja voimaa muille. Tilanteessa, jossa poika pidättäytyy väkivaltaisesta reaktiosta väkivaltaan, hän saattaa päätyä toistuvien hyökkäysten kohteeksi. (Manninen, 2003, 72.) Hegemonisen maskuliinisuuden noudattamatta jättäminen voi siis johtaa toistuvaan fyysiseen väkivaltaan. Valta-asemassa olevat pojat eivät hyväksy tytön maskuliiniseksi katsottuja reaktioita kiusaamiseen. Tietyt maskuliinistyyppilliset ominaisuudet, kuten provokaation sietokyky, tunteiden kätkeminen ja kiinnostus urheilusta voivat auttaa tyttöä saamaan hyväksyntää. (mts. 72.)

Poikien väkivaltainen vallantavoittelu saattaa liittyä myös opettajan lempeämpään suhtautumiseen tyttöihin (Dyachenko, 2003, 102). Näin vertaisten keskinäisessä hierarkiassa haetaan lunastusta heikolle asemalle koko luokan hierarkiassa, toisaalta pojat saavat usein osaamiseensa nähden parempia arvosanoja kuin tytöt. Etu kuitenkin vaihtelee oppiaineittain, sillä esimerkiksi matematiikassa pojilta vaaditaan enemmän. Poikia myös huomioidaan ja kiitetään vähemmästä ja enemmän. (Jääskeläinen ym. 2016, 20.) Koulun sisäisessä hierarkiassa korkeassa asemassa olevien poikien sosiaalisuuden keskeisiä piirteitä ovat keskinäinen valtataistelu sekä valtataistelu koko yhteisössä, oman joukon yhteenkuuluvuus, yhteishenki ja hauskanpito kontrastina ulkopuolisten toiseuttamiseen (Huuki, 2010, 85). Korkea status antaa liikkumavaraa, mutta toisaalta vaatii sosiaalista mukautuvuutta (vrt. Niesche & Gowlett, 2015, 382).

Sukupuolistereotyypin mukainen rooli voi olla myös selviytymiskeino. Laura Teague (2015) kertoo kuusivuotiaasta Dillonista, johon opettajat suhtautuvat epäillen ja kielteisesti. Suhteessa opettajiin Dillon on kouluyhteisön marginaalissa ja monin paikoin ulossuljettu, mutta on tukeutumalla hegemoniseen maskuliinisuuteen saavuttanut vahvan aseman koulutoveriensa keskuudessa. Joissain tilanteissa ahtaan sukupuolikäsityksen voidaan siis katsoa olevan voimaantumisen väline muuten alisteisessa asemassa olevalle. (s. 403–408)

7.3.3 Kiusaaminen ja syrjintä

Lasten keskinäinen sukupuolinormi tuntuu ylläpitävän itseään siitä poikkeaviin kohdistuvalla kiusaamisella. Oikea tyttöys ja poikuus ovat vaikeasti saavutettavissa, ja niissä onnistumiseen kiinnitetään huomiota sekä itsessä että toisissa. Heteroseksuaalisesta kulttuurista, sukupuolinormista tai seurustelukulttuureista poikkeavat tai niitä vastustavat lapset kohtaavat fyysistä ja sanallista häirintää sekä sosiaalista hyljeksintää. Poikkeuksena tähän ovat romanttisen hierarkian huipulla olevat pojat ja omana sukupuoliasemanaan poikatytöt. (Renold, 2006, 499–502.)

Kiusaamisesta puhutaan laajalti, mutta sen sukupuoleen ja seksuaalisuuteen liittyvästä ulottuvuudesta vaietaan (Lehtonen, 2003). Suurin osa kouluikäisten syrjinnästä ja kiusaamisesta tapahtuu koulussa. Väkivaltaa ei voi pelkistää tekijän käyttäytymisen piirteeksi, vaan se on ymmärrettävä monimutkaisena monen osatekijän summana. Näin ollen valtasuhteita ei voida purkaa vain yksittäisten lasten toimintaan puuttumalla. (Huuki, Lehto & Louhimo, 2016, 28.) On tarkasteltava ilmiötä koko laajuudessaan ja puututtava sen perustavimpiin tekijöihin. Syrjinnän vastainen pedagogiikka saattaa siis vaatia toteutuakseen koulun normatiivisen ilmapiirin muutoksen. Syrjinnän seuraaminen tukisi syrjinnän vastaisten keinojen suunnittelua ja käyttöä. (Renko ym. 2012, 99–100.)

Väkivaltainen valtataistelu vaikuttaa olevan oleellinen osa koululuokkien sosiaalista todellisuutta. Väkivallalla sekä vahvistettiin hegemonista asemaa että hallittiin alistettua ryhmää. Kovikset käyttävät eniten valtaa ja hallitsevat luokkaa, mutta eivät ole suosittuja. Suosion ja valta-aseman voi saavuttaa osallistumatta väkivaltaiseen kamppailuun osoittamalla kyvykkyyttä muilla hegemonisen maskuliinisuuden alueilla. (Manninen, 2003, 75.) Heteroseksismissä ja homofobiassa, jotka ovat koulun sukupuolittuneen väkivallan yleisiä ilmentymiä, vaikuttaa olevan kyse enemmän sukupuolesta kuin seksuaalisuudesta. Pojat käyttävät niitä korostaakseen maskuliinisuuttaan. (Kangasvuo, 2003, 216.) *Heterohärnääminen*, eli tyttöjen ja poikien välisen

toiminnan seksualisoiminen halventavasti, vaikuttaa melko yleiseltä tavalta häiritä niitä, jotka eivät ole heterosuhteessa (Tallavaara, 2003).

Valtaryhmien poikkeavina pitämät ovat aina vaarassa joutua häirinnän ja väkivallan kohteiksi (Young 1990, 123–124). Kiusaamisen tai väkivallan kohteena olevan identiteetti saattaa redusoida niin, että kaikki liittyy kiusaamisen kohteena olevaan ominaisuuteen. Hyökkäävän väkivaltainen käytös heikentää asemaa, mutta on tärkeä osoittaa pystyvän puolustamaan itseään. (Manninen, 2003, 75.) Vaikka tyttöjen kiusaaminen on poikien keskuudessa yleisesti hyväksyttyä, tytön lyömistä pidetään hyvin kyseenalaisena. Koska oikeat pojat eivät lyö tyttöjä, lyöjää saatetaan alkaa nimitellä tyttömäiseksi tai homoksi. Vain hyvin poikkeuksellisen valtataistelun kohdalla lyöminen voidaan katsoa oikeutetuksi. (mts. 73.)

Sateenkaarinuoret voivat keskimäärin huonommin kuin muut nuoret, mutta useimmat kuitenkin hyvin. Ahtaaseen sukupuolinormiin perustuva syrjintä on yleistä ja kokemukset väkivallasta ovat paljon tavallisempia kuin nuorilla yleensä. (Taavetti ym. 2015, 6–7.) Sateenkaarinuorten kokemaa syrjintää on tutkittu vähän eikä opettajilla ole valmiuksia häirinnän kohtaamiseen ja ehkäisyyn (Renkoym. 2012, 28). Ei-heteroseksuaalinen nuori voi välttää sukupuoleen ja seksuaalisuuteen liittyvän väkivallan käyttäytymällä riittävän norminmukaisesti oletetussa sukupuoleessaan (Lehtonen, 2003, 208). Vähemmistöön kuulumisen saatetaan salata myös perheestä tai kaveripiiristä sulkemisen pelossa (Taavetti ym. 2015, 7). Koulun opetus on leimallisen heteronormatiivista, mikä ulkopuolistaa normiin sopeutumattomia (mts. 11).

Koulu vaikuttaa olevan sateenkaarinuorelle turvaton paikka. Nuoret kokevat, että opettajat eivät puutu kiusaamiseen tai syyttävät nuorta itseään. Moni myös jättää kertomatta kiusaamisesta, koska eivät usko asian etenevän tai haluavat salata identiteettinsä. (mts. 8.) Monissa kouluissa oppilaat toistavat heteronormia muun muassa homottelemalla. Sukupuoliristiriitaa kokevat nuoret kärsivät jatkuvasti sukupuolitetuista puitteista. Moni sateenkaarinuori kokee toisaalta saaneensa tukea koulun yksittäisiltä aikuisilta tai oppilastovereilta. (mts. 11.)

8 JOHTOPÄÄTÖKSET

Lähdekirjallisuuden perusteella voidaan melko suurella varmuudella todeta, että suomalainen koulu jossain määrin toistaa heteronormatiivista ja seksististä kulttuuria, tuottaa ja toisintaa sukupuolistereotyyppioita sekä ylläpitää sukupuolten välistä epätasa-arvoa. Siitä voidaan lukea myös laajempi linja, jonka valossa koulu on melko konservatiivinen tai ainakin liikkeiltään hyvin kankea ja yhteiskunnallisesta todellisuudesta osin vieraantunut insituutio. Yleisesti hyväksytty tasa-arvoisuuden myytti on rajannut erityisesti normeissa piilevän sarron diskurssin ulkopuolelle.

Tasa-arvotyö on ollut projektiluontoista ja sukupuolen käsitteen määrittely on jäänyt kesken. Sukupuolineutraalia projektia on viety eteenpäin vuosikaudet tietämättä, mitä oikeastaan ollaan tekemässä. Sukupuolen merkitys, joka on todellinen, on häivytetty tasa-arvon nimissä. Samalla sukupuolineutraalin samoin väärin ymmärtäneet, mutta sitä vastustavat, ovat korostaneet essentialistista sukupuolikäsitystä.

Olen onnistunut löytämään vastauksia tutkimuskysymyksiini **1) Miten sukupuolivalta ilmenee koulussa?** ja **2) Mitkä tekijät toisintavat, vahvistavat ja ylläpitävät sukupuolivaltaa?** Tulokset perustuvat esittelemiini tutkimuksiin ja niistä tekemiini perusteltuihin johtopäätöksiin. Niitä voidaan siis sikäli pitää melko luotettavina tai ainakin tiedeyhteisön keskusteluunsa kelvoitettamina. Koska johtopäätökset ovat paikoin rohkeita, niitä voidaan tarkastella myös spekulatiivisina. Tällöinkin niiden merkitys on kiistaton, sillä sukupuolivallan ilmentymät ja toisintajat on huomioitava myös silloin, kun ne eivät yhteiskunnassa toteudu, mutta ovat sen rakenteessa mahdollisia. Esittelen seuraavaksi johtopäätökseni sukupuolivallan pysyvyydestä ja ilmentymistä sekä ajatuksia siitä, miten sukupuolivalta voitaisiin murtaa.

8.1 Sukupuolivallan pysyvyys

Luvussa 7 esiteltä Pekka Räihän ja Kaisa Mattilan teksti¹⁶ kääntää yritykset purkaa sortava rakenne rakennetta ylläpitävien sortamiseksi. Vasta-argumentti on yleinen syrjintää puolustavassa puheessa. Etuoikeutettu asema ja sen ylläpitäminen katsotaan etuoikeuden sijaan perusoikeudeksi, jolloin eriarvoinen asetelma nähdään perustilanteena ja sen säilyttäminen perustoimintana.

Kasvattajat eivät Rähän ja Mattilan mukaan *uskalla* huomioida tyttöjen ja poikien *luontaisia* eroja, koska *pelkäävät* joutuvansa syytetyksi syrjinnästä. Tyttöjen ja poikien sekä kasvattajan oikeus *luontaiseen* vaikuttaa sukupuolen moninaisuuden näkökulmasta näennäiseltä hyvältä. Lapsille siis tarjotaan jotain, mikä sopii kasvattajan maailmankuvaan. Vallankäyttö naamioidaan suopeuden eleeksi. (vrt. Freire, 2012, 44.) Vaikka tekstin havainnoissa on varmasti totuuden siemen, käsittely on poliittisesti hyvin latautunut. Se on osa essentialistisen ja sukupuolidualistisen sukupuolikäsityksen julkista puolustusta.

Opettajien *peloista* ja *uskalluksen* puutteesta ei juuri löytynyt viitteitä tutkimuskirjallisuudesta. Toisaalta vaikuttaa siltä, että monien opettajien oma sukupuolikäsitys todella on melko kapea. On vaikea nähdä, kuinka tiukasti opettajat takertuvat sukupuolikäsitykseensä, ja kohtaako sukupuolitietoinen kasvatus aktiivista tai passiivista vastarintaa. Jos kohtaa, tie tasa-arvoiseen kouluun on hyvin mutkikas. Moni lähdeteksti tuntuu näkevän tai ainakin pitävän auki opettajien mahdollisuuden muuttaa toimintaansa ja korjata arvojaan, kun ongelmakohtiin vain kiinnitetään huomiota.

Käsitellyn lähdekirjallisuuden valossa seuraavat yhdeksän syytä korostuvat suomalaisen koulun sukupuolivallan säilyttäjinä.

- 1) Koulun tasa-arvoprojekteissa, opettajankoulutuksessa ja opettajien keskuudessa **sukupuolen käsitteen määrittely** on jäänyt kesken. On päädytty jättämään vanha rakenne käsittelemättä tai vahvistettu sitä. Sekä itse tavoite että sen oikeutus on jäänyt hahmottumatta.
- 2) Sukupuolivalta on hyvin **henkilökohtaista**. Vallitseva sukupuolinenormi on keskeinen osa useimman kasvattajan identiteettiä. Siksi sukupuolinenormin kyseenalaistaminen vaatii usein myös minäkuvan kyseenalaistamisen.
- 3) Opettajankoulutus ja opettajaidentiteetti painottavat didaktiikan merkitystä, mutta suhtautuminen opettajan rooliin **yhteiskunnallisena** toimijana, vallankäyttäjänä ja konstruktiona on välinpitämätön ja nuiva. Vallitsee puolueettomuuden ja tasa-arvon harha.
- 4) **Opettajankoulutuksen** käytännöissä, sisällöissä ja sosiaalisissa ympäristöissä sekä opettajien ammattikunnan rakenteessa on **sukupuolittuneita** piirteitä.

- 5) Sukupuolivalta on *luonnollistettu* ja *mytologisoitu* osa suomalaisen yhteiskunnan tarinaa. Suomea pidetään tasa-arvoisena maana.
- 6) *Heteronormatiivinen* sukupuoli ja seksuaalisuus *nähdään neutraalina*. Vain vallitsevan normin ulkopuoliset sukupuolisuuden ja seksuaalisuuden ilmentymät huomioidaan sukupuolisina ja seksuaalisina. Heteronormia voidaan siis toistaa yleisesti ilman, että altistutaan sukupuolen ja seksuaalisuuden koulumaailmassa kiellettynä koetulle alueelle.
- 7) Institutionaalisen kasvatuksen yksi kulmakivi on *socialisaation perinne*. Socialisaation tärkeyttä on vaikea ja ehkä tarpeeton kieltää, mutta sen toteuttaminen mahdollistaa sortavien rakenteiden toisintamisen.
- 8) Sukupuolinormien purkaminen kohtaa myös *aktiivista vastustusta*. Syitä voi olla monia, mutta tavoite on käytännössä aina vallitsevan rakenteen säilyttäminen.
- 9) *Uusliberalistinen kilpailukykyprojekti* pelkistää rakenteellisen epätasa-arvon yksilön sisäisen kamppailun kohteeksi.

8.2 Sukupuolivallan ilmenemismuodot

Löysin tutkimuskirjallisuudesta useita koulussa vahvoja sukupuolivallan muotoja. Sukupuolivaltaa käyttivät opettajat ja oppilaat, mutta myös koulutusta linjaavat päättäjät, opettajankouluttajat, tiedotusvälineet ja perheet. Suuri osa sukupuolivallasta on niin kietoutunut tapoihin ja käytäntöihin, että sen kantamat arvot ovat etääntyneet toteutuksesta. Sukupuolen rooli yksilöllisessä ja yhteisöllisessä määrittelyssä on niin vahva, että sukupuolivallan todellisia juuria tai motiiveja on vaikea nähdä. Voi olla, että hedelmällisempää olisi katsoa käytäntöjä ja kysyä kunkin kohdalla, miksi tämä on näin.

Voidaan todeta, että sukupuolivalta vaikuttaa yksilöön monin tavoin. Luettelen kahdeksan selkeimmin koulun kontekstissa esiin noussutta sukupuolivallan kohdetta.

- 1) Sukupuoli on keskeinen osa *identiteettiä*. Stereotyyppioita toistavat käytännöt määräävät oppilaan identiteetin rajat.
- 2) *Sosiaalinen ympäristö* vaikuttaa koulussa olevan poikkeuksellisen sukupuolittunut. Poikien ja tyttöjen väliset ja keskinäiset valtakamppailut ovat koulun arkipäivää. Ystävyys-suhteita valvotaan sukupuolinormein. Sukupuolierottelua käytetään negaation kautta myös rangaistuskeinona.
- 3) Sukupuolistereotyyppiat toimivat koulussa itseään toteuttavina ennusteina ja vaikuttavat oppilaiden *osaamiseen ja oppimiseen*.
- 4) *Kieli* on kulttuurinen ja historiallinen konstruktio, joka rajaa osallisuuttamme ja ajatteluamme. Kielellä toisinnetaan sukupuolistereotyyppioita, syrjitään ja tehdään väkivaltaa, mutta myös määrittellään itseä, muita ja ympäröivää maailmaa.
- 5) Sukupuolinormit *sulkevat* niihin mahtumattomat itseä ja diskurssia rajaavien *sääntöjen määrittelyn ulkopuolelle*.
- 6) Koulussa opitaan millainen *ruumis* on oikeanlainen. Ruumiin normittaminen on hyvin sukupuolittunutta.
- 7) Heterohämnäminen ja muu heteronormatiivinen pilkka on yleistä, mutta oppilaat deseksualisoidaan. Normaali, vaiettu *seksuaalisuus* on heteroseksuaalisuutta.
- 8) Koulu asettaa rajat oppilaan *sukupuolelle* ja sukupuolen toteuttamiselle.

8.3 Opettaja ja koulun kuplan puhkaiseminen

Opettajan rooli ja valta korostuu läpi aiheen käsittelyn. Koska sukupuolinormien siirtäminen tapahtuu arjen käytännöissä ja jatkuvassa vuorovaikutuksessa, yksittäinen opettaja on sukupuolitietoisuuden tärkein airut tai vaarallisin vihollinen. Opettajien ammattikunta on varmasti heterogeeninen, mutta tutkimuskirjallisuuden perusteella siitä muodostuu melko konservatiivinen

ja kuuliainen kuva. Usko suomalaisen koulun tasa-arvoisuuteen ja didaktiikan keskeisyyteen on vahva, eikä koulun yhteiskunnallista ulottuvuutta nähdä tai pidetä merkittävänä. Näin peruskoululle keskeinen sosialisointi tavoite toteutuu kasvatuksen ammattilaisten sitä kyseenalaistamatta tai edes tarkastelematta.

Suomalainen opettaja on arvostettu asiantuntija, mutta opettajuuteen liittyy myös kutsumuksellisuus ja persoonan korostuminen. On selvä, että opettaja toteuttaa tehtävänsä persoonansa kautta, mutta puhe tietynlaisesta persoonasta juuri oikeana ja keskeisenä työstä suoriutumiseen korostaa normittumista ja stereotyyppisen ammatti-identiteetin rakentumista. Helsingin sanomat uutisoi 30.11.2016 opettajien arjen olevan yhä hektisempää¹⁹. Opettajilla vaikuttaisi olevan halu oppilaan yhteisölliseen kohtaamiseen, mutta resurssien ei katsota riittävän. Joko oppilaiden kiusan kohteeksi joutuminen tai keskustelu siitä on yleistynyt, mikä luo paineen tiukemmasta kurista. Ristiriidan pinnallinen puoli on siis kohtaamisen halun ja vaikeuden välillä. Voidaan kuitenkin esittää, että yksilöllisen huomioimisen tarve kytketään ensisijaisesti oppimiseen ja opettamiseen, kun kiusaaminen liittyy sosialisointiin ja normiin. Opettajien ammatti-identiteetin didaktinen painotus saattaa johtaa uutisessa kuvatun kaltaisiin tilanteisiin, jossa oppijuutta tarkastellaan monipuolisesti ja yksilöllisesti, mutta oppilaan halu pitää huppu päässä koetilanteessa aiheuttaa ristiriitatilanteen ja valtakamppailun. Vaikka ongelma tuntuu pintapuolisesti viittaavan muuhun kuin sukupuoleen, voidaan katsoa, että kyse on normalisoivan ja dialogisen kasvatuksen kamppailusta, joka on sukupuolivallan kannalta keskeinen. Jotta oppilas voi toteutua itsenäisen oppijan lisäksi myös ihmisenä, opettajan on hyväksyttävä, ettei hänen narratiivinsa välttämättä ole sama kuin oppilaan (vrt. Butler, 2005). Projisoimalla oppilaaseen oman käsityksensä sekä oppilaasta että tätä ympäröivästä todellisuudesta opettaja tulee kasvattaneeksi kopion itsestään ja maailmankuvastaan – ei uutta ihmistä.

Sukupuolinäkökulma jää samaan didaktiikan varjoon kuin muukin yhteiskunnallinen tarkastelu. Opettajat tapaavat siis toisinta yhteiskuntaa, eivät muutta sitä. Onneksi on näyttöä, että opettajat muuttavat toimintaansa, kun ongelmallisiin käytäntöihin kiinnitetään huomiota. Usein sukupuolivalta elää huomaamattomassa – ei tietoisessa norminvalvonnassa. Kääntämällä opettajien katseen oikeaan suuntaan voidaan siis vaikuttaa koulun tasa-arvotyön kannalta kaikkein oleellisimpaan.

Sukupuolivallan kahleiden katkomiseen tarvittavia askelia ovat ainakin koulun käytäntöjen ja arjen sukupuolitietoinen tutkimus, opettajankoulutuksen ja opettajaidentiteetin yhteiskunnallistaminen ja yhteiskuntakriittistäminen sekä sukupuolikäsityksen avartaminen koko kasvatuksen kentällä. Uusi opetussuunnitelma ja lainsäädäntö herättävät toivoa. Seuraavaksi niistä on tehtävä todellisuutta.

VIITTEET

Viitteet:

¹ **Sarhimaa, Jutta.** Opettajien ei enää pian pitäisi puhua tytöistä ja pojista koulussa, pelkästään etunimillä. Sivusto: nyt.fi. Luettu 19.10.2016.

² **L 30.12.2014/1329** (2014) Laki naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta. 5 a §.

³ **Jääskeläinen, Liisa, Hautakorpi, Johanna, Onwen-Huma, Hanna, Niittymäki, Hanna, Pirttijärvi, Anssi, Lempinen, Miko & Kajander Valpuri** (2016) Tasa-arvotyö on taitolaji: Opas sukupuolten tasa-arvon edistämiseen perusopetuksessa. Helsinki: Opetushallitus.

⁴ **Liimatainen, Karoliina.** Opetushallitus yrittää purkaa sukupuolittuneita rakenteita kouluista ja sai raivoisaa palautetta – ulkoministeri Soini kutsuu linjausta ”humpuukiksi”. Sivusto: hs.fi. Luettu 19.10.2016.

⁵ **Sarhimaa, Jutta.** Ei, sukupuolia ei olla edelleenkään kieltämässä kouluissa. Sivusto: nyt.fi. Luettu 19.10.2016.

⁶ **Outi Ylitapio-Mäntylä** (toim.) Villit ja kiltit: Tasa-arvoista kasvatusta tytöille ja pojille. Jyväskylä: PS-kustannus.

⁷ Nuorten materiaalit. Sivusto: seta.fi. Luettu 21.9.2016.

⁸ Maarit Huuska (toim.) Sukupuolen moninaisuus. Helsinki: Seta.

⁹ **Huuki, Tuija, Louhimo, Hanna & Lehto, Nea** (2016) Vallan visaiset kaverisuhteet. Oulu: Juvenes Print – Suomen Yliopistopaino.

¹⁰ **Guido, Maria.** Mom Tries To Help Daughter Find Period Supplies, Epic Text Exchange Ensues. Sivusto: Scary Mommy. Luettu 21.9.2016.

¹¹ Moderni perhe -sarjan homoisä kihlasi poikaystävänsä. Sivusto mtv.fi. Luettu 14.10.2016.

¹² **Summanen, Kasper.** Menestynyt maahanmuuttajayrittäjä HS:lle: Jos ei sitoudu kotoutumiseen, ei pitäisi saada penniäkään. Sivusto: Verkkouutiset. Luettu 21.9.2016.

¹³ **Leiwo, Hanne.** Opetusneuvos palauttaisi opettajakoulutuksen mieskiintiöt – ”Kentällä on aikamoinen pula miesopettajista”. Sivusto: Yle.fi. Luettu 14.10.2016.

¹⁴ **Vaalisto, Heidi.** Miessairaanhoitaja avautuu Helsingin Sanomissa työstään: Minuun suhtaudutaan kuin apinaan. Sivusto: iltasanomat.fi. Luettu 14.10.2016.

¹⁵ Erityisesti yhteisöpalvelu Twitterissä luettelomerkintää #GamerGate on käytetty merkitsemään pelialalla työskenteleviin naisiin kohdistettuja hyökkäyksiä.

¹⁶ **Räihä, Pekka & Mattila, Kaisa.** Sukupuolesta on tullut peruskoulussa kielletty puheenaihe. Sivusto hs.fi. Luettu 24.10.2016.

¹⁷ **Huumonen, Hanna.** Sukupuolittava ympäristö on vahingollinen. Sivusto hs.fi. Luettu 24.10.2016.

¹⁸ **Katainen, Reija & Alasaari, Nea.** Lapsen persoona on aina tärkeämpi kuin sukupuoli. Sivusto hs.fi. Luettu 24.10.2016.

¹⁹ Helsingin sanomat 30.10.2016. Opettajien arki on yhä hektisempää. Uutiset A6–7.

LÄHTEET

Aaltonen, Sanna (2003) Told, Denied and Silenced. Young People's Interpretations of Conflicts and Gender in School teoksessa Vappu Sunnari, Jenny Kangasvuo & Mervi Heikkinen (toim.) Gendered and Sexualised Violence in Educational Environments. Oulu: Oulu university press, 125–137.

Beauvoir, Simone De (2011) The Second Sex. Enlanniksi kääntäneet Constance Borde & Sheila Malovany-Chevallier. New York, NY: Vintage Books. Ranskankielinen alkuteos 1949.

Bedford, Tim, Lehto, Juhani E., Lehtoranta, Tanja, Vilka, Hanna & Lehtonen, Jukka (2011) Seksuaalisuuden ja sukupuolen moninaisuus: Uusi haaste opettajille ja opettajankoulutukselle teoksessa Jukka Lehtonen (toim.) Sukupuolinäkökulmia tutkimusperustaiseen opettajankoulutukseen. Helsinki: Helsingin yliopisto, 146–155.

Berg, Päivi, Guttorm, Hanna, Kankkunen, Tarja, Kokko, Sirpa, Kuoppamäki, Anna, Lepistö, Jaana, Turkki, Kaija, Väyrynen, Lea & Lehtonen, Jukka (2011) Tytöille tyttömaista ja pojille poikamaista: Yksilöllisten valintojen viidakossa? teoksessa Jukka Lehtonen (toim.) Sukupuolinäkökulmia tutkimusperustaiseen opettajankoulutukseen. Helsinki: Helsingin yliopisto, 91–116.

Boldt, Gail Masuchika (1996) Sexist and Heterosexist Responses to Gender Bending in an Elementary Classroom. Curriculum Inquiry 26:2, 113–131.

Brunila, Kristiina, Heikkilä, Mia, Hynninen, Pirkko, Jakku-Sihvonen, Ritva, Lahelma, Elina, Sunnari, Vappu, Virkkunen, Henna & Lehtonen, Jukka (2011) Sukupuolitietoisuuden

lisääminen opettajankoulutuksessa ja oppilaitoksissa opetushallinnon ja projektien tavoite teoksessa Jukka Lehtonen (toim.) Sukupuolinäkökulmia tutkimusperustaiseen opettajankoulutukseen. Helsinki: Helsingin yliopisto, 9–33.

Butler, Judith (1989) ‘Gendering the Body: Beauvoir’s Philosophical Contribution’ teoksessa Ann Garry and Marilyn Pearsall (toim.) Women, Knowledge, and Reality: Explorations in Feminist Philosophy. Boston, MA: Unwin Hyman, 253–262.

Butler, Judith (1999) Gender Trouble: Feminism and the Subversion of Identity. New York, NY: Routledge.

Butler, Judith (2004) Undoing Gender. New York, NY: Routledge.

Butler, Judith (2005) Giving an Account of Oneself. New York: Fordham University Press.

Chambers, Samuel A. (2007) ‘Sex’ and the Problem of the Body1: Reconstructing Judith Butler’s Theory of Sex/Gender. Body & Society 13:4, 47–75.

Cixous, Hélène, Cohen, Keith & Cohen, Paula (1976) The Laugh of the Medusa. Signs 1:4, 875–893.

Connell, R. W. & Messerschmidt (2005) Hegemonic Masculinity: Rethinking the Concept. Gender & Society 19:6, 829–859.

Dyachenko, Tatiana (2003) Boys’ Violence towards Girls in School Groups in Russia teoksessa Vappu Sunnari, Jenny Kangasvuo & Mervi Heikkinen (toim.) Gendered and Sexualised Violence in Educational Environments. Oulu: Oulu university press, 92–105.

Fine, Cordelia (2010) Delusions of Gender. Lontoo: Icon Books.

Firestone, Shulamith (1972) The Dialectic of Sex. New York, NY: Bantam Books.

Foucault, Michel (1995) Discipline & Punish: The Birth of The Prison. Kääntänyt englanniksi Alan Sheridan. New York, NY: Vintage Books. Ranskankielinen alkuteos 1975.

Foucault, Michel (1999) Seksuaalisuuden historia: Tiedontahto. Suomentanut Kaisa Sivenius. Helsinki: Gaudeamus, 11–116. Ranskankielinen alkuteos 1976.

Freire, Paulo (2005) Pedagogy of the oppressed. Englanniksi kääntänyt Myra Bergman Ramos. New York, NY: The Continuum International Publishing Group. Portugalinkielinen alkuteos 1970.

Freud, Sigmund (1964) XXXIII Femininity kokoomateoksessa The Standard Edition of the Complete Psychological Works of Sigmund Freud, Volume XXII (1932–1936): New Introductory Lectures on Psycho-Analysis and Other Works. Englanniksi kääntänyt James Strachey. London: The Hogarth Press and the Institute of Psycho-analysis, 112–135. Saksankielinen alkuteos 1933.

Halttunen-Riikonen, Elina (2013) Mitä on sukupuolisensitiivinen varhaiskasvatus? <https://feministienvuoro.wordpress.com/2013/10/07/mita-on-sukupuolisensitiivinen-varhaiskasvatus/>. Haettu 17.10.2016.

Harjunen, Hanna (2003) The Construction of an Acceptable Female Body in Finnish Schools teoksessa Vappu Sunnari, Jenny Kangasvuo & Mervi Heikkinen (toim.) Gendered and Sexualised Violence in Educational Environments. Oulu: Oulu university press, 78-91.

Helakorpi, Jenni, Isosomppi, Leena, Keskitalo-Foley, Seija, Lahelma, Elina, Saarinen, Jaana & Lehtonen, Jukka (2011) Ohjaus ja verkostot sukupuolen tutkimuksen tukena teoksessa Jukka Lehtonen (toim.) Sukupuolinäkökulmia tutkimusperustaiseen opettajankoulutukseen. Helsinki: Helsingin yliopisto, 156–163.

Huuki, Tuija (2010) Koulupoikien statustyö väkivallan ja välittämisen valokiilassa. Oulu: Oulun yliopisto.

Huuki, Tuija, Louhimo, Hanna & Lehto, Nea (2016) Vallan visaiset kaverisuhteet. Oulu: Juvenes Print – Suomen Yliopistopaino.

Huuki, Tuija (2003) Popularity, Real Lads and Violence on the Social Field of School teoksessa Vappu Sunnari, Jenny Kangasvuo & Mervi Heikkinen (toim.) Gendered and Sexualised Violence in Educational Environments. Oulu: Oulu university press, 38–56.

Huuska, Maarit & Karvinen, Marita (2012) Persoona on aina enemmän kuin sukupuoli teoksessa Outi Ylitapio-Mäntylä (toim.) Villit ja kiltit: Tasa-arvoista kasvatusta tytöille ja pojille. Jyväskylä: PS-kustannus, 31–47.

Hynninen, Pirkko, Juutilainen, Päivi-Katriina, Nummenmaa, Anna Raija & Lehtonen, Jukka (2011) Oppilaanohjaus sukupuolijaottelujen haastajana teoksessa Jukka Lehtonen (toim.) Sukupuolinäkökulmia tutkimusperustaiseen opettajankoulutukseen. Helsinki: Helsingin yliopisto, 117–128.

Härkönen, Ulla, Lappalainen, Sirpa, Nummenmaa, Anna Raija, Ylitapio-Mäntylä, Outi & Lehtonen, Jukka (2011) Varhaiskasvatus ja sukupuolittunut lapsuus teoksessa Jukka Lehtonen (toim.) Sukupuolinäkökulmia tutkimusperustaiseen opettajankoulutukseen. Helsinki: Helsingin yliopisto, 79–90.

Irigaray, Luce (1985) This sex which is not one. Enlanniksi kääntänyt Catherine Porter & Carolyn Burke. Ithaca, NY: Cornell University Press. Ranskankielinen alkuteos 1977.

Jauhiainen, Annukka, Kovalainen, Piia, Laiho, Anne, Naskali, Päivi, Syrjäläinen, Eija, Vidén, Sari & Lehtonen, Jukka (2011) Sukupuoliosaaminen osaksi opettajankoulutusta? Tiedon ja koulutuksen puutteita, vastarintaa ja muutoksen halua teoksessa Jukka Lehtonen (toim.) Sukupuolinäkökulmia tutkimusperustaiseen opettajankoulutukseen. Helsinki: Helsingin yliopisto, 34–41.

Jääskeläinen, Liisa, Hautakorpi, Johanna, Onwen-Huma, Hanna, Niittymäki, Hanna, Pirttijärvi, Anssi, Lempinen, Miko & Kajander Valpuri (2016) Tasa-arvotyö on taitolaji: Opas sukupuolten tasa-arvon edistämiseen perusopetuksessa. Helsinki: Opetushallitus.

Kangasvuo, Jenny (2003) Sexually Dichotomised Culture in the Lives of Bisexual Youth in School Context teoksessa Vappu Sunnari, Jenny Kangasvuo & Mervi Heikkinen (toim.) Gendered and Sexualised Violence in Educational Environments. Oulu: Oulu university press, 210–224.

Kosonen, Ulla (1998) Koulumuistoja naiseksi kasvamisesta. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.

L 128/2010 (2010) Valtioneuvoston asetus väestötietojärjestelmästä.

L 30.12.2014/1329 (2014) Laki naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta.

Lahelma, Elina (2014) Tasa-arvodiskurssi ja poikadiskurssi koulutuskeskustelussa: 30 rinnakkaineloa ja vastakkainasettelua. *Kasvatus* 45:4, 380–385.

Lahelma, Elina, Linnanmäki, Karin, Palmu, Tarja, Tainio, Liisa, Sunnari, Vappu & Lehtonen, Jukka (2011) Sukupuolen haasteet peruskoulussa sekä luokan- ja aineenopettajien työssä teoksessa Jukka Lehtonen (toim.) Sukupuolinäkökulmia tutkimusperustaiseen opettajankoulutukseen. Helsinki: Helsingin yliopisto, 64–78.

Laiho, Anne (2013) Sukupuolten tasa-arvo koulutuspoliittisena tavoitteena ja käsitteenä: Erityistarkastelussa 2000-luvun politiikkadokumentit. *Kasvatus & Aika* 7:4, 27–44.

Laura Teague (2015) ‘Acceptance of the limits of knowability in oneself and others’: performative politics and relational ethics in the primary school classroom. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education* 36:3, 398–408.

Lehtilä, Jenni & Vuorinen, Katriina (2009) Tytöt ja pojat eri luokilta tasa-arvoisiksi oppilaiksi. Kuvaus Olkahisen koulun tyttö- ja poikaloukkakokeilusta lukuvuonna 2006–2007. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Tampere: Tampereen yliopisto.

Lehtonen, Jukka (2003) Heteronormativity and Name-Calling: Constructing Boundaries for Students’ Genders and Sexualities teoksessa Vappu Sunnari, Jenny Kangasvuo & Mervi Heikkinen (toim.) *Gendered and Sexualised Violence in Educational Environments*. Oulu: Oulu university press, 195–209.

Lehtonen, Jukka (2011a) Esipuhe teoksessa Jukka Lehtonen (toim.) Sukupuolinäkökulmia tutkimusperustaiseen opettajankoulutukseen. Helsinki: Helsingin yliopisto, 1–2.

Lehtonen, Jukka (2011b) Sukupuoli opettajankoulutukseen liittyvässä tutkimuksessa teoksessa Jukka Lehtonen (toim.) Sukupuolinäkökulmia tutkimusperustaiseen opettajankoulutukseen. Helsinki: Helsingin yliopisto, 178–238.

- Lehtonen, Jukka** (2012) Opettajien käsityksiä seksuaalisuuden kirjosta. *Nuorisotutkimus* 30: 2, 21–32.
- Lindroos, Maarit & Tolonen, Tarja** (1995) ”Koulu on kuin hullujenhuone”. *Nuorisotutkimus* 13:3, 13–20.
- Manninen, Sari** (2003) Masculinities, Power Hierarchy, Violence and Social Position in Classroom Community: A Case Study on the Social Relations of a Multicultural Classroom teoksessa Vappu Sunnari, Jenny Kangasvuo & Mervi Heikkinen (toim.) *Gendered and Sexualised Violence in Educational Environments*. Oulu: Oulu university press, 57–77.
- Millet, Kate** (2000) *Sexual politics*. Chicago, IL: University of Illinois Press.
- Mäkinen, Katariina** (2012) *Becoming Valuable Selves: Self-Promotion, Gender and Individuality in Late Capitalism*. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Nieminen, Jiri** (2013) Hegemonisesta maskuliinisuudesta miesten moneuteen: Kriittisen miestutkimuksen mahdollistuminen valtio-opillisessa ajattelussa. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Niesche, Richard & Gowlett, Chritina** (2015) Advocating a Post-structuralist Politics for Educational Leadership. *Educational Philosophy and Theory* 47:4, 372–386.
- OPS** (2004) *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004*. Helsinki: Opetushallitus.
- OPS** (2014) *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Helsinki: Opetushallitus.
- Paumo, Milla** (2012) Totuttujen toimintamallien tiedostaminen teoksessa Outi Ylitapio-Mäntylä (toim.) *Villit ja kiltit: Tasa-arvoista kasvatusta tytöille ja pojille*. Jyväskylä: PS-kustannus Oy, 141–158.
- Puhakka, Helena** (1997) Sukupuoli, pystyvyysodotukset ja ammatillinen suuntautuminen. *Kasvatus* 28:2, 166–179.

Reindal, Solveig M. (2014) Discussing inclusive education: an inquiry into different interpretations and a search for ethical aspects of inclusion using the capabilities approach. *European Journal of Special Needs Education*, 31:1.

Renko, Elisa, Larja, Liisa, Liebkind, Karmela & Solares, Emilia (2012) Selvitys syrjinnän vastaisen pedagogiikan keinoista ja käytännöistä. Helsinki: Sisäasiainministeriö.

Renold, Emma (2006) They Won't Let Us Play... Unless You're Going out with One of Them': Girls, Boys and Butler's 'Heterosexual Matrix' in the Primary Years. *British Journal of Sociology of Education* 27:4, 489–509.

Rivers, Ian (2003) Growing-Up at School for Lesbian, Gay and Bisexual Students: An UK Perspective teoksessa Vappu Sunnari, Jenny Kangasvuo & Mervi Heikkinen (toim.) *Gendered and Sexualised Violence in Educational Environments*. Oulu: Oulu university press, 225–236.

Rossi-Slaw, Minna (2012) Tasa-arvoinen kasvatuskumppanuus ja vertaistuki teoksessa Outi Ylitapio-Mäntylä (toim.) *Villit ja kiltit: Tasa-arvoista kasvatusta tytöille ja pojille*. Jyväskylä: PS-kustannus, 159–176.

Sarah Banet-Weiser & Kate M. Miltner (2016) #MasculinitySoFragile: culture, structure, and networked misogyny. *Feminist Media Studies* 16:1, 171–174.

Sundell, Sara & Forsblom-Sinisalo (2012) Haasta normit – laajenna lapsen mahdollisuuksia teoksessa Outi Ylitapio-Mäntylä (toim.) *Villit ja kiltit: Tasa-arvoista kasvatusta tytöille ja pojille*. Jyväskylä: PS-kustannus, 125–140.

Sunnari, Vappu, Heikkinen, Mervi & Kangasvuo, Jenny (2003) Introduction teoksessa Vappu Sunnari, Jenny Kangasvuo & Mervi Heikkinen (toim.) *Gendered and Sexualised Violence in Educational Environments*. Oulu: Oulu university press, 9–22.

Taavetti, Riikka (2015) "Olis siistiä, jos ei tarttis määritellä...": Kuriton ja tavallinen sateenkaarinuoruus.

http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/hyvinvoiva_sateenkaarinuori.pdf. Haettu 25.10.2016.

Taavetti, Riikka, Alanko, Katarina & Heikkinen, Lotte (2015) Hyvinvoiva sateenkaarinuori - tutkimushanke: Tulosten tiivistelmä.

http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/hyvinvoiva_sateenkaarinuori_tiiivistelmat.pdf. Haettu 25.10.2016.

Tallavaara, Anu (2003) Irritation: A Glimpse of Gendered Violence teoksessa Vappu Sunnari, Jenny Kangasvuo & Mervi Heikkinen (toim.) Gendered and Sexualised Violence in Educational Environments. Oulu: Oulu university press, 25–37.

Teräs, Tiina (2012) Kasvattajan puhe sukupuolittavana käytäntönä teoksessa Outi Ylitapio-Mäntylä (toim.) Villit ja kiltit: Tasa-arvoista kasvatusta tytöille ja pojille. Jyväskylä: PS-kustannus Oy, 103–124.

Vlieghe, Joris (2010) Judith Butler and the Public Dimension of the Body: Education, Critique and Corporeal Vulnerability. *Journal of Philosophy of Education* 44:1, 153–170.

Vuori, Jaana (2001) Äidit, isät ja ammattilaiset: Sukupuoli, toisto ja muunnelmat asiantuntijoiden kirjoituksissa. Tampere: Tampereen yliopistopaino.

Vuorikoski, Marjo (2007) Naisopettajan oma tila: Opettajakurssit identiteettien muovaajina. *Kasvatus* 38:5, 468–478.

Yhdenvertaisuuslaki (2014) Yhdenvertaisuuslaki L 30.12.2014/1325.

Ylitapio-Mäntylä, Outi (2012b) Sukupuolittuneet käytännöt varhaiskasvatuksessa teoksessa Outi Ylitapio-Mäntylä (toim.) Villit ja kiltit: Tasa-arvoista kasvatusta tytöille ja pojille. Jyväskylä: PS-kustannus, 15–30.

Ylitapio-Mäntylä, Outi (2012d) Leikillä ja toiminnalla ei ole sukupuolta teoksessa Outi Ylitapio-Mäntylä (toim.) Villit ja kiltit: Tasa-arvoista kasvatusta tytöille ja pojille. Jyväskylä: PS-kustannus, 71–90.

Ylitapio-Mäntylä, Outi (2012e) Hoivan ja vastuun jakautuminen päiväkodissa ja kotona teoksessa Outi Ylitapio-Mäntylä (toim.) Villit ja kiltit: Tasa-arvoista kasvatusta tytöille ja pojille. Jyväskylä: PS-kustannus, 91–102.

Ylitapio-Mäntylä, Outi (2012f) Sukupuolisensitiivinen varhaiskasvatuspedagogiikka teoksessa Outi Ylitapio-Mäntylä (toim.) Villit ja kiltit: Tasa-arvoista kasvatusta tytöille ja pojille. Jyväskylä: PS-kustannus, 177–188.

Young, Iris Marion (1990) Justice and the politics of difference. Princeton, N.J.: Princeton University Press.