

Sateenkaari kuvistunnilla

Opettajien näkemyksiä sateenkaarevista teemoista osana kuvataideopetusta

Minna Äikäs
Pro gradu -tutkielma
Kuvataidekasvatus
Taiteiden tiedekunta
Lapin yliopisto
2023

Lapin yliopisto, Taiteiden tiedekunta

Työn nimi: Sateenkaari kuvistunnilla – Opettajien näkemyksiä sateenkaarevista teemoista osana kuvataideopetusta

Tekijä: Minna Äikäs

Koulutusohjelma: Kuvataidekasvatus

Työn laji: Pro gradu tutkielma

Sivumäärä: 61

Vuosi: 2023

Tiivistelmä

Tutkimukseni tavoitteena on pohtia, miten sateenkaarevia aiheita voisi käsitellä kuvataideopetuksessa, ja millaisia innostuksen tai huolenaiheita kuvataideopettajat aiheeseen liittyen kokevat. Aineisto on kerätty verkon välityksellä eläytymismenetelmää hyödyntämällä.

Tutkimukseni mukaan mahdollisia tapoja sateenkaarevien teemojen käsittelyyn kuvataidetunnilla on monia. Sateenkaarevat taiteilijat esiintyivät vastauksissa yleisimpänä tapana tuoda teema opetukseen. Lisäksi kantaaottava taide sekä taiteessa esiintyvien sukupuoliroolien ja representaatioiden tarkastelu nähtiin potentiaalisina lähestymistapoina. Yksi keino aiheen käsittelyyn oli myös monialainen oppimiskokonaisuus, joka yhdisti kuvataiteen esimerkiksi historian oppiaineeseen.

Tutkimus osoittaa, että mahdollisia huolenaiheita liittyen sateenkaareviin teemoihin kuvataideopetuksessa on monia. Huolet liittyivät etenkin aiheen sensitiivisyyteen, oikeaan tietoon ja terminologiaan, sekä sateenkaarevien nuorten turvallisuuteen. Suurimassa osassa vastauksia sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuus ja sen käsittely koulussa nähtiin tärkeänä. Innostuksen aiheita ei ollut sanoitettu vastauksissa yhtä paljon kuin huolenaiheita, mutta innostusta saatiin queer taiteilijoiden tuotannosta ja sateenkaarevien opiskelijoiden kannustamisesta. Suurimmassa osassa vastauksia ilmaistiin yleistä kiinnostusta aihetta kohtaan.

Tutkimukseni osoittaa myös, että jonkinlainen opetusmateriaalit liittyen sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuuteen ja sateenkaarevaan taiteeseen voisivat olla hyödyllisiä ja vähentää myös huolenaiheita.

Avainsanat: Kuvataidekasvatus, eläytymismenetelmä, seksuaalisuuden ja sukupuolen moninaisuus

University of Lapland, Faculty of Art and Design

Title: Rainbow in the art class - Teachers' perspectives on LGBTQ themes in art teaching

Author: Minna Äikäs

Degree programme: Art education

Type of work: Master's thesis

Number of pages: 61

Year: 2023

Abstract

The goal of this research was to contemplate how LGBTQ themes could be brought into the arts classroom, and what sort of things about the subject might be cause for either excitement or concern in art teachers. The research material was collected online from art teachers by using the method of empathy-based stories.

According to my research, there are many potential ways in which LGBTQ themes could be a part of art teaching in practice. Queer artists were seen as the most common way to introduce LGBTQ themes to students. Taking a stand by making art was also seen as a potential way of approach, as well as discussing gender roles and representation in art. Another way to handle the topic was combining art with other subjects such as history for a more thorough approach.

This research indicates there can be many potential causes for concern surrounding LGBTQ themes. The biggest concerns regarded the sensitivity of the topic, using the correct terminology, and LGBTQ students' safety. Overall, in most answers LGBTQ topics and sexual and gender diversity were seen as important themes that should be present in school. Excitement wasn't described in the answers as clearly as causes for concern, but queer artists' work and supporting LGBTQ students were mentioned as causes for enthusiasm. Most of the answers also showcased general interest in the topic.

My research also indicates that some sort of teaching materials surrounding LGBTQ themes and queer art might be beneficial and lessen causes for concern.

Keywords: art education, method of empathy-based stories, sexual and gender diversity

Sisällys

1 Johdanto.....	5
2 Termejä, teoriaa ja tutkimusta.....	8
2.1 Sateenkaarevia käsitteitä.....	8
2.2 Kriittinen, feministinen ja queer-pedagogiikka	11
2.3 Yhdenvertaisuus Suomessa ja suomalaisessa koulussa	13
2.4 Sateenkaarevaa kuvataidekasvatuksen tutkimusta.....	17
3 Tutkimuksen tehtävä ja menetelmät	19
3.1 Eläytymismenetelmä.....	19
3.2 Tutkimuskysymykset ja kehyskertomukset	20
3.3 Aineiston kerääminen	23
3.4 Aineiston käsittely ja analyysi	25
4 Miten käsitellä sateenkaarevuutta kuvataidetunnilla?	28
4.1 Sateenkaarevat taiteilijat	28
4.2 Kantaaottava taide.....	32
4.3 Representaation tarkastelu	34
4.4 Monialainen oppimiskokonaisuus	37
5 Innostuksia, huolia ja muita ajatuksia.....	41
5.1 Missä innostus?.....	41
5.2 Sensitiivisyys ja terminologia.....	43
5.3 Aiheen henkilökohtaisuus ja sen turvallinen käsittely	47
5.4 Ulkopuoliset reaktiot ja opettajan oma identiteetti	49
5.5 Opettajan suhtautuminen sateenkaarevuuteen	52
5.6 Ulkopuoliset odotukset ja kuvataideopettajan resurssit.....	54
5.7 Epäonnistunut oppitunti	56
6 Yhteenvedo ja johtopäätökset.....	61
7 Pohdinta.....	63
Lähteet	66

1 Johdanto

Tämä pro gradu tutkielma käsittelee sateenkaarevia, eli sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöihin ja sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuuteen liittyviä teemoja kuvataideopetuksen kontekstissa. Tutkin aihetta etenkin opettajien näkökulmasta, ja olen kerännyt aineiston kentällä toimivilta kuvataideopettajilta. Tutkielman tavoitteena on pohtia, miten moninaisuuden teemaa voisi käsitellä kuvataidetunneilla käytännössä. Lisäksi tavoitteena on selvittää, minkälaisia ajatuksia aihe herättää kuvataideopettajissa, keskittyen etenkin mahdollisiin innostuksen ja huolenaiheisiin. Tutkimukseni kysyy siis, *miten sateenkaarevia aiheita voisi käsitellä osana kuvataideopetusta, ja mikä sateenkaarevien aiheiden käsittelyssä voisi innostaa tai huolettaa kuvataideopettajia*. Tutkielmani liikkuu queer-tutkimuksen ja kriittisen ja feministisen pedagogiikan viitekehyksissä, ja aineistonkeruussa on käytetty eläytymismenetelmää.

Tutkielmani aiheen valinnan taustalla on monia tekijöitä, joista merkittävin on yksinkertaisesti oma vahva kiinnostus aihetta kohtaan. Sateenkaarevat teemat ovat minulle tärkeitä, myös siksi, että oma identiteettiäni on sateenkaareva. Koen tämän olevan tärkeä osa myös omaa opettajaidentiteettiäni, joten halusin käsitellä aihetta jollakin tavalla opinnäytetyössäni. Haluan tulevassa työssäni kiinnittää erityistä huomiota sateenkaarinuoriin, sillä he voivat tutkitusti huonommin kuin heteroseksuaalit ja cissukupuoliset vertaisensa (THL, 2020). Koronapandemian aiheuttama poikkeusaika laski sateenkaarinuorten hyvinvointia entisestään, ja erityisesti sukupuolivähemmistöihin kuuluvat nuoret voivat koronavuosien jälkeen huonosti (Majlander, ym., 2022, s. 189). Nämä tulokset ovat todella huolestuttavia, ja haluan tulevana opettajana pyrkiä parhaani mukaan parantamaan tilannetta. Yksi isoimpia tavoitteitani tulevaisuuden uraani ajatellen on antaa oma panokseni moninaisuuden paremmin huomioon ottavien toimintakulttuurien kehittämiseen, ja halusin pro graduni tukevan tätä tavoitetta.

Aihe on erityisen tärkeä tällä hetkellä myös siksi, että sateenkaariväkeen, etenkin sukupuolivähemmistöihin kohdistuva vihapuhe ja vihateot ovat saaneet paljon jalansijaa julkisessa keskustelussa. Queer-kulttuuri ja tällä hetkellä etenkin drag queenit nähdään Yhdysvalloissa lapsiin kohdistuvana uhkana, ja tällainen suhtautuminen on saapunut jo jossain määrin myös Suomeen (Nuorgam, 2023). Anti-queer lainsäädäntöjä suunnitellaan ja toteutetaan monissa Yhdysvaltojen osavaltioissa enenevässä määrin (ACLU, 2023). Näissä anti-queer

keskusteluissa toistuu erittäin problemaattista retoriikkaa liittyen pedofiliaan ja muihin seksuaalirikoksiin. Ilmiö on pelonlietsontaa ja vastareaktio sille, miten tietoisuus seksuaalisuuden ja sukupuolen moninaisuudesta kasvaa koko ajan. Ilmiö osoittaa myös sen, että yhdenvertaisuus ei ole maali, joka tavoitetaan, vaan se vaatii jatkuvaa työtä. Vaikka suuria harpauksia kohti yhdenvertaisuutta on toki tehty, on työtä vielä paljon tehtävänä, jotta jokainen saisi oikeasti olla oma itsensä ilman pelkoa ja syrjintää. Suomessakin on ollut esimerkkejä siitä, miten moninaisuuteen liittyvät aiheet yhä kohtaavat vastustusta myös koulumaailmassa. On vanhempia, jotka haluavat kieltää oppilaita osallistumasta opetussuunnitelman mukaisiin sateenkaarityöpajoihin (Perälä, 2023), ja tasa-arvovaltuutetulta pyydetään neuvoa tilanteeseen, jossa lapsi tahtoo toteuttaa anti-LGBTQ viestiä kantavan kangaskassin (Tsokkinen, 2023). Suomessa on jatkettava ahkeraa tasa-arvotyötä niin kouluissa kuin niiden ulkopuolellakin varmistaaksemme sen, että tilanne ei kärjisty Yhdysvaltojen kaltaiseksi.

Aiheeni tärkeys saa perusteluja myös opetussuunnitelmista. Tasa-arvo ja yhdenvertaisuus ovat tärkeitä arvoja suomalaisen koulun toimintakulttuurissa, ja niihin liittyviä tavoitteita on kirjattu opetussuunnitelmaan paljon. Esimerkiksi oikeudenmukaisuus, turvallisuus, hyväksytyksi tuleminen sekä häirinnän ja syrjinnän ennaltaehkäiseminen ovat opetussuunnitelman tärkeitä tavoitteita (LOPS, 2019, s. 22). Sateenkaarevat identiteetitkin on kirjattu opetussuunnitelmaan, sillä sukupuolen ja seksuaalisen suuntautumisen moninaisuuden ymmärtäminen on mainittu yhtenä opetuksen tavoitteissa (LOPS, 2019, s. 58). Lukio-opetuksen tavoitteita on myös ohjata nuoria ymmärtämään ja arvostamaan omaa ainutlaatuisuuttaan (LOPS, 2019, s. 58), mikä koskee tietenkin myös seksuaali- ja sukupuolivähemmistöihin kuuluvia nuoria. Valitettavasti opetussuunnitelmat eivät kuitenkaan suoraan tarjoa opettajan näkökulmasta selkeitä työkaluja näiden tavoitteiden toteuttamiseen yleisesti tai oppiainekohteisesti. Yksi tutkielmani pyrkimyksistä onkin pohtia, miten näiden tavoitteiden toteutumista voisi edistää käytännössä juuri kuvataiteen oppiaineessa.

Sateenkaarevat teemat sekä moninaisuuden tiedostaminen ovat aina tärkeitä ja ajankohtaisia aiheita koulumaailmassa ja koko yhteiskunnassa. Yhdenvertaisuuden ja tasa-arvon tavoitteet ovat aina läsnä, ja niiden edistäminen vaatii paljon työtä ja aktiivista otetta. Mielestäni kuvataiteen oppiaineella on erityisiä mahdollisuuksia käsitellä sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuutta monin eri tavoin luontevasti ja matalallakin kynnyksellä. Visuaalinen kulttuuri tarjoaa monia eri konteksteja ja näkökulmia aiheen käsittelyyn. Myös kuvataiteen maailma on hyvin moninainen ja taiteessa on aina käsitelty paljon identiteettiä ja yhteiskuntaan

liittyviä aiheita monista näkökulmista. Tämä oli oma näkemykseni ja mielikuvani, ehkä myös ennako-oletukseni, joka johdatteli minut tutkimaan kentällä toimivien opettajien näkemyksiä aiheesta.

Tutkielmani sisältää aluksi tutkimukselle oleellista termistöä seksuaali- ja sukupuolivähemmistöihin ja moninaisuuteen liittyen. Kirjoitan myös tutkielmani pedagogisista teoriataustoista, ja kartoitan yhdenvertaisuuden tilannetta Suomessa ja suomalaisissa kouluissa. Käyn lyhyesti läpi aikaisempaa kuvataidekasvatuksen tutkimusta moninaisuuteen liittyen. Seuraavaksi esittelen tutkimukseni tavoitteet ja aineistonkeruussa käyttämäni eläytymismenetelmän, ja kerron aineistonkeruuprosessista, aineiston käsittelystä ja analyysistä. Sitten siirryn aineiston tarkempaan käsittelyyn ja siitä tehtyihin havaintoihin. Tuloslukuja muodostui kaksi: ensimmäinen käsittelee aineiston pohjalta syntyneitä ideoita sateenkaarevien aiheiden käsittelyyn kuvataidetunnilla. Tässä luvussa esittelen vastauksissa esiintyneitä tapoja aiheen käsittelyyn, ja kommentoin ja laajennan näitä ideoita omien näkemyksieni pohjalta kirjallisuuden ja muiden lähteiden tukemana. Tämä luku voi toimia inspiraationa ja innoitteena asiaa pohtiville ja ideoita kaipaaville opettajille. Toinen luku kokoaa yhteen mahdollisia aiheeseen liittyviä innostuksia, huolenaiheita, ja muita aineistosta löytyneitä havaintoja.

2 Termejä, teoriaa ja tutkimusta

2.1 Sateenkaarevia käsitteitä

Tutkielmani käsittelee seksuaali- ja sukupuolivähemmistöihin liittyviä teemoja, ja aiheeseen liittyy paljon erilaisia käsitteitä, joita koen tärkeäksi avata. Seksuaali- ja sukupuolivähemmistöillä tarkoitetaan sellaisia ihmisiä, jotka eivät ole cissukupuolisia tai heteroseksuaaleja. Cissukupuolisella tarkoitetaan henkilöitä, joiden kokemus omasta sukupuolesta on syntymässä heille määritellyn sukupuolen mukainen (Sukupuolen moninaisuuden osaamiskeskus, n.d.). Transsukupuolisilla syntymässä määritelty sukupuoli ei vastaa heidän omaa kokemustaan sukupuolestaan eli he kokevat sukupuoliristiriitaa (Sukupuolen moninaisuuden osaamiskeskus, n.d.). Heteroseksuaalisuuden lisäksi on esimerkiksi homoseksuaalisuutta, jossa tunnetaan vetoa samaa sukupuolta olevia kohtaan, ja biseksuaalisuutta, jossa tunnetaan vetoa samaa ja muita sukupuolia kohtaan (Seta, n.d.). Seksuaalisia suuntautumisia on myös monia muita, esimerkiksi aseksuaalisuus, jossa seksuaalista vetovoimaa ei tunneta lainkaan tai hyvin vähän (Seta, n.d.). Identiteettien ja suuntautumisten kirjo on todella laaja, ja tärkeintä on ihmisen oma kokemus omasta identiteetistään.

Tässä tutkielmassa sukupuoli käsitetään moninaisena, moniulotteisena ilmiönä, joka ei ole rajattu binääriseen eli kaksinapaiseen mies-nainen-jakoon. Moninaiseen käsitykseen sukupuolesta kuuluu myös esimerkiksi transsukupuolisuus, muunsukupuolisuus, sukupuollettomuus ja intersukupuolisuus. Käsitteet voivat olla osittain päällekkäisiä. Esimerkiksi ei-binäärinen voi olla sukupuoli-identiteetti itsessään, tai sitä voidaan käyttää kattokäsitteenä kaksijakoisen sukupuolijaon ulkopuolelle sijoittuville identiteeteille (Seta, n.d.). Ei-binääriset sukupuolikokemukset voidaan lukea trans-termin alle, mutta yksilö itse määrittää, mitä termiä haluaa käyttää. Intersukupuolisuudella viitataan yksilöihin, joiden biologiset sukupuolitettut piirteet, esimerkiksi hormonitoiminta tai sukuelimet, eivät selkeästi vastaa mies- tai naistyypillisiä piirteitä (Seta, n.d.). On monia tapoja määrittää ja ilmaista omaa sukupuoltaan, ja yhtä oikeaa olemisen tapaa ei ole. Sukupuoli ja seksuaalisuus rakentuvat sosiaalisesti, yhteiskunnallisesti, historiallisesti ja kulttuurisesti (Lehtonen, 2005, s. 63). Sukupuoleen ja seksuaalisuuteen liittyy siis monia ulottuvuuksia ja merkityksiä, mutta tärkeintä on yksilön oikeus määritellä itsensä ja tulla kohdatuksi ja kunnioitetuksi omana itsenään. Ihmisen oma kokemus sukupuolesta on aina se tärkein ja oleellisin määrite.

Seksuaali- ja sukupuolivähemmistöihin viitataan usein LGBTQ+-akronyymilla. Akronyymi tulee sanoista lesbian, gay, bisexual, transgender, ja queer (Seta, n.d.). Suomenkielinen versio on useimmiten HLBT+, eli homot, lesbot, biseksuaalit, transsukupuoliset ja niin edelleen. Akronyymistä näkee käytettävän eripituisia versioita riippuen siitä, keihin sillä halutaan viitata. Pisimmillään lyhennettä voidaan käyttää esimerkiksi muodossa LGBTQIA+, jossa lyhenteessä on mukana selkeämmin myös intersukupuolisuus ja aseksuaalisuus, aromanttisuus tai sukupuolettomuus (eng. agender). Yhteisö on kuitenkin näitä mainittuja termejä laajempi ja moninaisempi, ja +-symboli kuvaa lukuisia muitakin identiteettejä, esimerkiksi panseksuaalisuutta, muunsukupuolisuutta ja ei-binäärisyyttä.

Akronyymien Q-kirjain viittaa useimmiten sanaan queer, jota käytetään joskus kaiken kattavana sateenvarjoterminä kaikille ei-heteroseksuaaleille identiteeteille. Queer on lisäksi oma identiteettinsä, joka usein viittaa sukupuoli-identiteetin ja/tai seksuaaliseen suuntautumisen määrittelemättömyyteen (Seta, n.d.). Queer oli ennen loukkaavassa tarkoituksessa käytetty sana etenkin miespuolisia homoseksuaaleja kohtaan, mutta LGBTQ+-aktivistit ottivat sen omaan käyttöönsä 1980-luvulla (Hekanaho, 2012, s. 144). Nykyään termi on laajasti käytössä, ja sitä käytetään paljon myös Suomessa, sekä identiteettiä kuvaavana että teoreettisena terminä. Uudet käyttötarkoitukset eivät kuitenkaan tee sanasta automaattisesti neutraalia, vaan se voidaan edelleen kokea loukkaavana (Seta, n.d.). Kaikissa näissä termeissä tärkeää on itsemäärittelyoikeus, vain yksilö itse voi määrittää tai olla määrittämättä itseään jollain näistä termeistä.

Suomen kielessä edellä mainittujen termien lisäksi käytetään paljon myös sateenkaari-sanaa puhuttaessa seksuaali- ja sukupuolivähemmistöistä. Termiä käytetään sekä arkikielessä että virallisissa ja teoreettisemmissa yhteyksissä. Esimerkiksi sateenkaariperheet tai sateenkaarinuoret ovat usein käytettyjä termejä. Sateenkaari-termi perustuu Pride-liikkeen sateenkaarilippuun, joka liehui ensimmäisen kerran Yhdysvalloissa vuonna 1978; Suomessa lippu otettiin käyttöön 1990-luvulla (Mustola & Pakkanen, 2007, s. 14). Sateenkaarilippu ja sen värit symboloivat Pride-liikkeen kirjavuutta ja moninaisuutta, ja lippu välittää iloa ja toivoa (Mustola, 2007, s. 35). Ihmisoikeusjärjestö Seta Ry käyttää aktiivisesti julkaisuissaan ja nettisivuillaan myös termiä sateenkaareva. Tutkielmassani olen ottanut sanat sateenkaari sekä sateenkaareva päätermeikseni viitatessani seksuaali- ja sukupuolivähemmistöihin. Sateenkaareva kattaa yksinkertaisesti kaikki LGBTQ+ ja queer, siis ei-heterot ja/tai ei-cissukupuoliset identiteetit. Hetero- ja ciskokemuksien ulkopuolelle jääviä identiteettejä on lukuisia, ja

sateenkaareva kuvaa näitä kaikkia selkeällä ja helposti lähestyttävällä tavalla. Termiin lukeutuu myös ajatus määrittelemättömyydestä, joka on mielestäni tärkeä. Henkilöillä, jotka eivät ole heteroseksuaaleja tai cissukupuolisia, ei välttämättä ole tarvetta määritellä identiteettiään sen tarkemmin. Toisille omaa identiteettiä kuvaavat sanat ovat erittäin tärkeitä. Sateenkaareva-sanaa käyttämällä välttyy viittaamasta yksilöihin sellaisilla termeillä, joista he eivät itse pidä. Esimerkiksi kaikki ei-heterot ihmiset eivät kuitenkaan samaistu termiin queer. On toki mahdollista, että sateenkaari-termikään ei miellytä kaikkia, mutta koen sen olevan tarpeeksi neutraali käytettäväksi tässä kontekstissa.

Yksi oleellinen moninaisuuden yhteydessä esiintyvä termi ja ilmiö on heteronormatiivisuus. Heteronormatiivisuudella viitataan ajattelutapaan, joka näkee heterouden muita suuntautumisia ”luonnollisempana”, normaalimpana ja toivotumpana suuntautumisena (Seta, n.d.). Termin alkuperä ei ole täysin selvä, mutta se on 1990-luvulta lähtien vakiintunut feministisen ja queer-tutkimuksen kenttään (Rossi, 2015, s. 16). Tätä termiä aiemmin on puhuttu esimerkiksi heteroseksistisestä oletuksesta, heteroseksuaalisesta matriisista ja pakkoheteroseksuaalisuudesta (Rossi, 2015, s. 16). Termeillä viitataan yhteiskunnassa vahvana elävään ilmiöön, jossa heteroseksuaalisuutta vahvasti oletetaan ja myös odotetaan yhteiskunnan jäseniltä. Heteronormatiivinen ajattelutapa tuottaa sukupuoliin kohdistuvia odotuksia, jotka voivat vaikuttaa merkittävästi ihmissuhteisiin, töihin ja opintoihin (Lehtonen, 2018, s. 125). Heteronormatiiviset käsitykset pysyvät yllä esimerkiksi kasvatuksellisten käytäntöjen kautta, ja koulutus onkin vahvimpia hetero- ja cisnormia toistavia ja heteronormatiivista sukupuolinäkemyksiä levittäviä instituutioita (Vänskä, 2011, s. 456, lainaten Naskali, 2001). Heteronormatiivisia käsityksiä rakentuu myös esimerkiksi visuaalisen kulttuurin ja median esittämien toistojen eli representaation kautta. Näin ollen myös kuvataide on osallistunut ja osallistuu edelleen heteronormatiivisuuden rakentamiseen ja toistamiseen.

Yksi selkeä ja konkreettinen esimerkki yhteiskunnan heteronormatiivisuuden seurauksista on niin sanottu kaapista tuleminen (coming out) konsepti. Kaappi on metafora liittyen avoimuuteen omasta identiteetistä (Mustola & Pakkanen, 2007, s. 15). Yhteiskunta olettaa heteroutta niin vahvasti, että ei-heteroilta ikään kuin vaaditaan oman identiteetin julistusta, ulostuloa. Muutoin joutuu sietämään esimerkiksi väärin sukupuolittamista tai väärää oletuksia parisuhde-elämästä. Kaapissa oleminen voi olla oma päätös, tai siellä voidaan olla pakotettuna, mutta lähes aina avoimuuteen liittyy kysymys omasta turvallisuudesta ja mukavuudesta. Vaikka moninaisempia identiteettejä ymmärretään ja kunnioitetaan jo hieman

paremmin kuin ennen, tällainen ulostulo voi silti edelleen johtaa vahvaihinkin reaktioihin, pahimmassa tapauksessa perheen tai yhteisön hylkäämäksi tulemiseen. Yhteiskunnassa, jossa hetero-oletus ei olisi niin vahvaa, ulostulo ei olisi niin pelottava ja iso asia, ja sille ei välttämättä olisi tarvetta ollenkaan. Nykyään monelle sateenkaarevalle ihmiselle voi olla helppoa ja rentoa mainita oma identiteetti vaikkapa sivulauseessa arkisessa keskustelussa, mutta toisille se on iso ja jännittävä elämäntapahtuma, tai asia, jota ei oman turvallisuuden vuoksi pysty koskaan tekemään. Myös koulumaailmassa sateenkaarevat oppilaat ja opettajatkin joutuvat miettimään, onko ulostulo kouluyhteisössä mukavaa ja turvallista.

Heteronormatiivisuudesta syntyvät oletukset aiheuttavat tutkitusti myös vähemmistöstressiä seksuaali- ja sukupuolivähemmistöihin kuuluville. Vähemmistöstressillä tarkoitetaan kroonista stressitilaa, joka johtuu esimerkiksi erilaisuuden ja toiseuden kokemuksista, leimautumisesta tai kiusatuksi tulemisen kokemuksista (Seta, 2023). Myös koulumaailmassa sateenkaarinuoret voivat tutkitusti heteroita ja cissukupuolisia vertaisiaan huonommin ja vähemmistöstressi voi olla yksi syy tähän. Koulu ei ole kaikille turvallinen ympäristö olla omia itsejään, ja sen aiheuttama stressi voi vaikuttaa negatiivisesti koulussa viihtymiseen ja myös opinnoissa pärjäämiseen. Pahimmillaan vähemmistöstressi ja esimerkiksi kiusatuksi joutuminen voi johtaa myös opintojen keskeyttämiseen etenkin sukupuolivähemmistöihin kuuluvilla nuorilla (Lehtonen, 2018, s. 132–133).

2.2 Kriittinen, feministinen ja queer-pedagogiikka

Tutkielmani pedagogisen teoriataustan voi nähdä olevan kriittisen pedagogiikan, etenkin feministisen pedagogiikan piirissä. Kriittinen pedagogiikka ja feministinen pedagogiikka ovat toisiinsa kytköksissä, ja feminististä pedagogiikkaa voidaankin pitää yhtenä kriittisen pedagogiikan muotona (Ojala, 2018, s. 14). Kriittisessä pedagogiikassa käsitellään kasvatuksen yhteyttä valtarakenteisiin ja yhteiskunnan arvojärjestelmiin, ja pohditaan, kenelle kasvatusta on suunnattu ja ketä se hyödyttää (Tomperi, Vuorikoski, Kiilakoski, 2005, s. 7). Myös feministisessä pedagogiikassa koulutuksen nähdään liittyvän vahvasti valtarakenteisiin, ja tuotetaan vain ”tietyllä tavalla tietäviä toimijoita” (Ojala, 2018, s. 14). Feministisessä pedagogiikassa korostuu erityisesti sukupuoli ja siihen liittyvien rakenteiden näkökulmat, sekä intersektionaalisuus eli erojen moninaisuus (Ojala, 2018, s. 14). Myös normikriittisyys ja

antirasismi ovat tärkeitä käsitteitä feministisessä pedagogiikassa (Laukkanen, Miettinen, Elonheimo, Ojala, Saresma, 2018, s. 7).

Tunnetuimpia feministisen pedagogiikan merkkihenkilöitä ja uranuurtajia on yhdysvaltalainen bell hooks. Hooks puolestaan sai innoitetta Paulo Freiren sorrettujen pedagogiikasta (Ojala, 2018, s. 23). Heidän näkemyksensä ja teoksensa rakentavat pohjaa nykypäivänkin kriittiselle ja feministiselle pedagogiikalle. Bell hooksin näkemyksiin vaikuttivat merkittävästi hänen oma taustansa afrikkalaisamerikkalaisena, köyhässä perheessä vahvan rotuerottelun aikana kasvaneena naisena, ja hän kritisoikin usein valtavirtafeminismiiä, joka oli hyvin valkoista (Rantonen, 2020, s. 187). Bell hooks oli itse opettaja, ja hänen oma näkemyksensä kasvatuksesta oli se, että koulutuksen pyrkimys pitäisi olla kasvattaa nuorista aktiivisia ja yhteiskunnan vallitsevia toimintatapoja muuttavia toimijoita (Ojala, 2018, s. 24). Hänen mukaansa nuoret pitäisi opettaa olemaan sopeutumatta niihin yhteiskunnan rakenteisiin, jotka ylläpitävät ja aktiivisesti tuottavat eriarvoisuutta. Hooksin yhteydessä puhutaan sellaisista pedagogisista näkemyksistä kuin vapauttava kasvatusta ja osallistavat opetuskäytännöt (engaged pedagogy). Hooksin näkemys vapauttavasta kasvatuksesta keskittyy eroihin ja erilaisuuteen ja niiden paremmin huomioonottamiseen kasvatuksellisissa käytännöissä (Vuorikoski, 2012, s. 325). Osallistavilla opetuskäytännöillä viitataan siihen, miten hooks näki opetuksen opettajan ja oppijoiden yhteisenä prosessina tai projektina: osallistava pedagogiikka tähtää opettajan ja opetettavan välisten valtasuhteiden purkamiseen ja tasa-arvoiseen oppimisyhteisöön (Vuorikoski, 2012, s. 307).

Myös teoreettisessa ja pedagogisessa kontekstissa käytetään termiä queer. Teoreettisena terminä queer alkoi yleistyä 1990-luvun alusta queer-teoriassa ja queer-tutkimuksessa (Hekanaho, 2010, s. 146). Sanalle on haettu monia suomennoksia, kuten pervo, outo, vino tai viku-roiva, mutta sitä käytetään usein sellaisenaan (Aldrin Salskov, Rossi & Taavetti, 2019). Suomennoksia käytetään esimerkiksi tutkimuksen kontekstissa. Suomen queer-tutkimuksen seura SQS käyttää edelleen runsaasti pervon käsitettä queerin rinnalla. Teoreettisessa kontekstissa queer ei ainoastaan tutki identiteetin eri aspekteja, kuten homo- ja lesbotutkimus aikaisemmin, vaan queer-teoria pyrkii kyseenalaistamaan itsestään selvinä pidettyjä käsityksiä esimerkiksi ihmissuhteista ja identiteeteistä, ja laajentaa ajattelua binääristen näkemysten ulkopuolelle (Meyers, 2007, s. 15). Lisäksi queer-tutkimus pohtii sitä, miten normien ja poikkeavuuksien rajat rakentuvat yhteiskunnassa, ja kuinka niitä pidetään yllä kielen ja käsitteellistämisen kautta (Hekanaho, 2012, s. 149). Feministinen pedagogiikka ja sen eri

suuntaukset ovatkin saaneet vaikutteita queer-teoriasta keskittyessään sukupuoleen ja sen moninaisuuteen. Etenkin erojen pedagogiikka, joka kyseenalaistaa valkoista eurooppalaista, heteroseksuaalista feminismiä ja pyrkii haastamaan tarkastelemaan kasvatusta intersektionaalista näkökulmasta, on ammentanut lähtökohtia queer-tutkimuksesta (Ojala, 2018, s. 19).

Myös queer-pedagogiikan käsitettä näkee käytettävän. Queer-pedagogiikka voidaan nähdä omana teorianaan, tai feminististä pedagogiikkaa täydentävänä. Queer-ajatteluun nojaava pedagogiikka pyrkii queer-tutkimuksen pohtimien rajojen ja niiden luomien normien tiedostamiseen, haastamiseen ja purkamiseen. Queer-pedagogiikka kiinnittää erityistä huomiota myös seksuaalisuuteen sukupuolen lisäksi, ja tuo esiin tietoteorian heteronormatiivisen olemuksen (Vänskä, 2011, s. 456). Tällä tarkoitetaan niitä tietämisen ja ajattelun tapoja, jotka esittävät heteroseksuaalisuuden normaalina ja luonnollistettuna. Queer-näkemyks haastaa ”normaalin” käsitteen ja toteaa, että heteroseksuaalisuus ei ole normaalia, vaan yleistä ja normitettua (Vänskä, 2011, s. 456). Queer voidaankin nähdä myös toimena, jossa ”vinoutetaan” eli tehdään oudoksi sitä, mikä on koettu ”normaaliksi” (Vänskä, 2011, s. 457). Queer-teoriasta ammentava pedagogi pyrkii saamaan opiskelijoita tunnistamaan ja tiedostamaan, miten kulttuurimme tuottaa ja ylläpitää heteronormatiivisuuden ja seksuaalisuuden hierarkioita (Vänskä, 2011, s. 459). Koulumaailmassa edelleen esiintyvät vahvaan binääriseen sukupuoli-jakoon perustuvat normit ja käytännöt ovat asioita, joita queer-ajattelun pohjalta voidaan pyrkiä tiedostamaan ja purkamaan.

2.3 Yhdenvertaisuus Suomessa ja suomalaisessa koulussa

Melko yleinen käsitys maailmalla, ja pitkälti myös suomalaisilla itsellään tuntuu olevan, että Suomessa vallitsee tasa-arvo ja tämän myötä sateenkaarevillakin ihmisillä on hyvät oltavat. Syynä tälle lienee se, että ainakin ihmisoikeuksiin liittyvistä lainsäädännöllisistä näkökulmista Suomessa on melko hyvä tilanne. Parannuksia seksuaali- ja sukupuolivähemmistöjen ihmisoikeuksien eteen on tehty paljon, mutta muutokset ovat tapahtuneet yllättävänkin lyhyen ajan sisällä. Esimerkiksi homoseksuaali oli kriminalisoitu vuoteen 1971 asti, ja senkin jälkeen niin sanottu kehotuskielto, joka vaikutti esimerkiksi siihen, miten homoseksuaalisuutta käsiteltiin mediassa, oli voimassa aina vuoteen 1999 asti (Mustola, 2007, s. 20; Seta, n.d.). Homoseksuaalisuuden poistaminen sairausluokituksesta tapahtui vasta vuonna 1981 (Seta,

n.d.). Samaa sukupuolta olevien henkilöiden parisuhteen rekisteröiminen oli mahdollista vuodesta 2002 alkaen, ja tasa-arvoinen avioliittolaki eli samaa sukupuolta olevien avioliitot ovat olleet mahdollisia vuodesta 2017 (Seta, n.d.). Suomen ensimmäinen translaki sukupuolen vahvistamisesta tuli voimaan vuonna 2002, mutta ennen vuoden 2023 uudistusta se oli pitkään ihmisoikeustoimijoiden kritiikin kohteena, sillä sukupuolen juridiseen vahvistamiseen vaadittiin pitkiä prosesseja ja ehtoja, kuten lisääntymiskyvyttömyyttä (Amnesty, 2023). Translain puutteiden vuoksi Suomi oli pitkään ihmisoikeusasioissa muista pohjoismaista jäljessä.

ILGA-Europe-järjestö kartoittaa Euroopan sateenkaarioikeuksien tilannetta vuosittaisessa raportissaan. Raportit tarkastelevat ihmisoikeuksien toteutumista lainsäädäntöjen näkökulmasta eri kategorioiden mukaan. Vuonna 2022 Suomi oli kyseisessä raportissa sijalla 12, mutta vuonna 2023 translakiin tehdyt muutokset nostivat Suomen sijalle 6 (ILGA-Europe 2022; 2023). Translain pitkään odotettu muutos sallii juridisen sukupuolimerkinnän korjaamisen täysi-ikäisille omalla ilmoituksella ilman lääkärin diagnoosia tai muita ehtoja (Seta, 2023). Työ yhdenvertaisuuden ja sukupuolivähemmistöjen oikeuksien eteen jatkuu kuitenkin edelleen, sillä lakiin ei saatu kaikkia tarvittavia uudistuksia. Seuraavia kehityskohtia on muunsukupuolisten parempi huomioiminen kolmannella sukupuolimerkinnällä, intersukupuolisten ihmisten, etenkin lasten oikeuksien turvaaminen, sekä translasten ja -nuorten oikeuksien edistäminen (Seta, 2023; Seta, n.d.).

Suomessa on voimassa sukupuolten välinen tasa-arvolaki sekä yhdenvertaisuuslaki, jotka ohjaavat myös opetuksen ja koulutuksen järjestämistä. Tasa-arvolain tarkoitus on estää sukupuoleen perustuvaa syrjintää ja edistää tasa-arvoa sukupuolten välillä (Mikkola, 2020, s. 9). Tasa-arvolain rinnalle tuli vuonna 2015 yhdenvertaisuuslaki, jonka tarkoituksena on edistää yhdenvertaisuutta ja ehkäistä syrjintää, joka perustuu ihmisen piirteisiin kuten ikään, kansalaisuuteen, mielipiteeseen, vammaisuuteen tai seksuaaliseen suuntautumiseen (Mikkola, 2020, s. 7, s. 9). Nämä lait velvoittavat kaikkia oppilaitoksia ja opetusta tarjoavia tahoja laatimaan tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelmat (Opetushallitus, n.d.). Suunnitelmien tarkoitus on ohjata syrjintää ehkäisevää ja tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta edistävää toimintaa oppilaitoksissa.

Perusopetuksen ja lukion opetussuunnitelmien mukaan kaiken opetuksen tulisi olla sukupuolitietoista. Joissain yhteyksissä on käytetty myös sukupuolisensitiivisyyden käsitettä (Kujala & Syrjäläinen, 2010, s. 31). Opetushallituksen mukaan sukupuolitietoinen opetus

”perustuu herkkyydelle tunnistaa yksilöllisyys ja persoonallisuus jokaisessa oppijassa”, ja opetuksessa ”tunnistetaan sukupuolittavia yhteiskunnallisia ja kulttuurisia tekijöitä ja puretaan niitä sukupuolten tasa-arvoa rakentaen” (Opetushallitus, n.d.). Perusopetuksen opetus-suunnitelman mukaan opetuksen työtavoissa otetaan huomioon sukupuolittuneiden asenteiden ja käytänteiden tunnistaminen ja muuttaminen (POPS, 2014, s. 30). Lisäksi oppilaita kannustetaan välttämään ”sukupuolittuneita ratkaisuja” valintoja tehdessään (POPS, 2014, s. 154). Myös lukion opetussuunnitelmassa puhutaan sukupuolittuneista asenteista ja käytännöistä, ja siitä, miten nämä asiat otetaan huomioon opetusmenetelmien valinnoissa ja työskentelyn ohjauksessa (LOPS, 2019, s. 20). Sukupuolitietoisuuden tarkoituksena ei siis ole korostaa sukupuolten välisiä eroja, vaan varmistaa, ettei näistä eroista johdetut stereotyyppit ja muut sukupuoleen liittyvät rakenteet rajoita yksilön valintoja (Kujala & Syrjäläinen, 2010, s. 32).

Edellä mainittujen asioiden perusteella suomalainen koulu näyttäytyy hyvinkin edistyneenä ja yhdenvertaisuuteen aktiivisesti pyrkivänä instituutiona. Herää kuitenkin kysymys, miten hyvin nämä tavoitteet toteutuvat käytännössä koulujen arjessa. Esimerkiksi tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelmat eivät ole täysin toteutuneet tarkoitetulla tavalla. Vuonna 2020 toteutetun tasa-arvosuunnitelmien seurantaraportin mukaan monien koulujen suunnitelmissa on paikoin puutteita, ja suunnitelmat eivät aina ole lain määrittämien vähimmäisvaatimusten mukaisia (Mikkola, 2020, s. 5). Lisäksi suunnitelmat jäävät helposti hyvin yleiselle tasolle, ja suunnitelman toteutuminen konkreettisina toimenpiteinä on puutteellista (Mikkola, 2020, s. 38). Myös aikaisempi tutkimus on osoittanut, että suunnitelmien laatiminen on koettu haastavaksi. Suunnittelutyö vaatii paljon resursseja, joita kaikilla, varsinkaan pienemmillä kouluilla ei välttämättä ole (Ikävalko, 2016, s. 43). Myös opiskelijoiden osallistuminen suunnitteluun toteutuu eri kouluissa hyvin vaihtelevasti (Ikävalko, 2016, s. 43).

Opetussuunnitelman mukaan kaikkien koulujen tulisi siis olla sukupuolitietoisia, mutta sukupuolitietoisuuden opetuksen toteutumista voi olla haastavaa seurata. Tasa-arvosuunnitelmien ja tasa-arvotyön hyödyt ja vaikutukset ovat melko hitaita, joten niiden arvioiminen on vaikeaa (Mikkola, 2020, s. 40). Tasa-arvosuunnitelmaraportin pohjalta voidaan olettaa, että koulujen väliset erot voivat olla isoja. Joissain kouluissa sukupuolitietoisuus tiedostetaan paremmin kuin toisissa. Osassa kouluja sukupuolitietoisuus saattaa näkyä arjen käytännöissä, kun toisissa kouluissa se jää vain asiakirjoihin ja suunnitelmiin. Tilanteeseen voi vaikuttaa paljon koulun toimintakulttuuri ja opettajien yleinen suhtautuminen asiaan. Opettajien

saama sukupuolitietoisuuteen liittyvä koulutus ei välttämättä ole riittävää aidosti sukupuoli-tietoisen opetuksen toteuttamiseen. Opettajankoulutuksen nykyinen tila voikin olla merkittävä syy sille, miksi moninaisuus ja yhdenvertaisuus eivät vielä näy kaikkien koulujen arjessa (Lehtonen, 2023, s. 276). Myös tasa-arvosuunnitelmien seurantaraportissa todetaan, että olisi tärkeää varmistaa, että opettajien tiedot, taidot ja valmiudet sukupuolitietoiseen opetukseen ovat riittävät, jotta tasa-arvolain ja opetussuunnitelmien velvoitteet voivat käytännössä toteutua (Mikkola 2020, s. 5).

Joissain kouluissa opetus voi jo ollakin hyvin sukupuolitietoista, mutta useissa kouluissa vallitsee niin sanottu sukupuolineutraalius. Muissa yhteyksissä sukupuolineutraalius on tarkoituksenmukaista, mutta koulumaailmassa tämä asenne voi helposti sokaista monille ongelmille. Sukupuolineutraaliudella tarkoitetaan sitä, kun sukupuolien välisiä eroja ja niiden hierarkkista asemaa ei huomioida (Kujala & Syrjäläinen, 2010, s. 32). Niin sanottu tasa-arvomyytti, eli ajatus siitä, että suomalaisissa kouluissa kaikkia kohdellaan samalla tavalla sukupuolesta riippumatta, voi vaikeuttaa haitallisten sukupuolijakojen havaitsemista (Kujala & Syrjäläinen, 2010, s. 32). Sukupuolineutraali asenne sivuuttaa sukupuolen merkityksen koulun eri toiminnoissa, ja voi vaikeuttaa epätasa-arvoisuuden havaitsemista (Mikkola, 2020, s. 37). Monet opettajat eivät näe omassa opetuksessaan mitään sukupuolittavia käytänteitä, ja kokevat, että kohtelevat kaikkia oppilaita samalla tavalla (Ikävalko, Palmu & Tainio, 2010, s. 14). Sukupuolineutraaliuden lisäksi voidaan puhua myös sukupuolisokeudesta. Sukupuoliin liittyvät käsitykset voivat olla niin sisäistettyjä, että esimerkiksi opettaja ei havaitse suhtautuvansa oppilaisiin eri tavalla. Esimerkiksi tietynlaiseen käytökseen saateen suhtautua eri tavalla riippuen siitä, onko kyseessä tyttö vai poika.

Kaiken kaikkiaan Suomessa voisi nähdä olevan melko hyvä tilanne seksuaali- ja sukupuolivähemmistöjen ihmisoikeuksien suhteen ainakin lainsäädännöllisestä näkökulmasta, ja opetussuunnitelmissakin tuntuu olevan aktiivinen ote yhdenvertaisempaan suuntaan. Näiden lakien ja niiden pohjalta tehtyjen ohjaavien asiakirjojen mukaan sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuuden pitäisi siis olla jo läsnä suomalaisissa kouluissa. Viralliset asiakirjat ja säädetyt lait voivat kuitenkin olla kaukana todellisuudesta ja arjen kokemuksista. Monet tutkimukset ja tilastot osoittavat, että koulu ei vielä ole turvallinen paikka sateenkaareville oppilaille ja opiskelijoille. Tätä mieltä ovat olleet sekä itse nuoret että opettajat (Lehtonen, 2023, s. 277, s. 279). Sateenkaarinuoret kohtaavat paljon kiusaamista, häirintää ja syrjintää koulussa, ja opetussuunnitelmien ja lakien edistämät arvot eivät vielä näy ihmisten

asenteissa laajemmin. Sateenkaarinuoret voivat kokea painostusta norminmukaiseen käytökseen koulukavereiden, opettajien, ja jopa kouluterveydenhoidon toimesta (Lehtonen, 2018, s. 130). Kiusaaminen ja normeihin mukautumisen paineet kohdistuvat etenkin sukupuolivähemmistöihin kuuluviin nuoriin (Lehtonen 2018, s. 129–130). Sateenkaarinuorten hyvinvointi ja turvallisuuden tunne riippuu siis todella paljon koulujen omista toimintakulttuureista, joissa voi olla paljon eroja eri koulujen ja kaupunkien välillä.

2.4 Sateenkaarevaa kuvataidekasvatuksen tutkimusta

Kuvataidekasvatuksen kentällä tutkimusta liittyen sateenkaareviin teemoihin tai seksuaali- ja sukupuolivähemmistöihin on löydettävissä melko vähän. Sateenkaarevuutta ja moninaisuutta on toki tutkittu kasvatuksen ja koulutuksen kontekstissa, sekä mahdollisesti taiteen kontekstissa, mutta nimenomaan kuvataidekasvatuksen näkökulmasta aihetta on tarkasteltu niukasti. Seksuaalivähemmistöihin kuuluvista opettajista ja oppilaista/opiskelijoista löytyy joitakin tutkimuksia, mutta sukupuolivähemmistöihin liittyviä tutkimuksia on vähemmän.

Moninaisuuden laajempaa ilmiötä on tarkasteltu kuvataidekasvatuksen tutkimuksissa jonkin verran, esimerkiksi Leena Knifin (2021) väitöstutkimuksessa. Tutkimuksen tehtävänä oli kolmen eri tapaustutkimuksen kautta selvittää, miten moninaisuutta voidaan tukea etenkin perusopetuksen alaluokkien kuvataidekasvatuksessa (Knif, 2021, s. 18). Tutkimuksessa moninaisuutta käsiteltiin sen laajemmassa merkityksessä, ja sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuus oli mukana esimerkiksi kulttuurisen moninaisuuden rinnalla.

Yksi merkittävä teos, joka yhdistää kuvataidekasvatukseen moninaisuuden etenkin sateenkaarevista näkökulmista on Annina Suomisen ja Tiina Pusan toimittama julkaisu *Feminism and Queer in Art Education* (2018), joka tuo kuvataidekasvatuksen keskusteluun queerejä ja feministisiä näkökulmia. Teos kokoaa yhteen kuvataidekasvatuksen ilmiöitä tarkastelevia artikkeleita monitaustaisilta tekijöiltä, ja siinä on hyvin intersektionaalinen ote. Teoksessa muun muassa tarkastellaan queerin läsnäoloa kuvataidekasvatuksessa, pohditaan feminismiin visuaalisia ilmentymiä 2010-luvun Suomessa, ja käsitellään vammaisuuden ja queerin yhteyskohtia zine, eli pienlehtityöskentelyn kautta.

Vaikka pidempiä teoksia ja tutkimuksia aiheesta kuvataidekasvatuksen kentällä on melko vähän, sateenkaarevan moninaisuuden tema on kuitenkin selvästi kiinnostanut erityisesti

kuvataidekasvatuksen opiskelijoita ja tulevia kuvataideopettajia. Aiheesta löytyy monipuolisesti useita pro graduja ja opinnäytetöitä sekä Lapin yliopiston että Aalto-yliopiston kuvataidekasvatuksen opiskelijoilta. Opinnäytetöissä on pohdittu esimerkiksi seksuaalivähemmistöihin kuuluvien kuvataideopettajien kokemuksia heteronormatiivisessa kouluympäristössä (Tuomi, 2011), käsitelty queer-kuvataideopettajien kokemuksia ja käsityksiä seksuaalikasvatuksesta (Rinne, 2022), ja pyritty kuvataidekasvatuksen ”queeriyttämiseen” eli ”sukupuolinormien kriittiseen purkamiseen osana taidekasvatuksen normien kriittistä tarkastelua” (Raudaskoski, 2019). Lisäksi tutkimissa on tarkasteltu sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuuden käsittelyä taiteen kautta etenkin queertaiteilija Kris Greyn taiteellisen toiminnan kautta (Lappalainen, 2013). Myös turvallisen tilan syntymistä ja siihen vaikuttavia tekijöitä etenkin sukupuolivähemmistöjen näkökulmasta taidetyöpajan kontekstissa on tutkittu (Laatikainen, 2020).

Lähimpänä oman tutkielmani aihetta on Susanna Lehtosen (2023) tuore pro gradu -tutkielma, joka käsittelee sukupuolen moninaisuutta osana lukion kuvataideopetusta. Kyselyhaastatteluun osallistuneiden lukiolaisten mukaan moninaisuutta on käsitelty lukiossa hyvin vähän tai ei ollenkaan. Opiskelijat toivoivat, että aihetta käsiteltäisiin luontevana osana opetusta, ilman korostamista tai alleviivaamista. Moninaisuus haluttiin osaksi koulun arkea muiden aiheiden ja ilmiöiden rinnalle. (Lehtonen, S., 2023, s. 59–60.) Merkittävä osa Lehtosen tutkielmaa oli myös laatia aiheeseen liittyvää opetusmateriaalia. *Opas sukupuolen moninaisuudesta opettajalle - Tietoa ja tehtäviä lukion kuvataidekasvatuksen tueksi* sisältää kuusi tehtävää, ja on vapaasti saatavissa verkossa.

3 Tutkimuksen tehtävä ja menetelmät

3.1 Eläytymismenetelmä

Olen kerännyt tutkielmani aineiston eläytymismenetelmällä (eng. method of empathy-based stories eli MEBS). Menetelmä valikoitui vahvasti oman kiinnostuksen ja kokeilunhalun pohjalta. Olin tutustunut menetelmään alun perin kandidaatintutkielman vertaisryhmän ja opponoinnin kautta, ja jo tuolloin se vaikutti mielestäni hyvin mielenkiintoiselta menetelmältä. Pro graduni tutkimusideaa kehitellessä menetelmä palasi mieleeni, ja päätin tutustua siihen syvemmin itsekin. Koin menetelmän tutkimusaiheeseeni hyvin sopivaksi, ja menetelmävalinta auttoi myös tutkimuskysymyksien ja tutkimuksen tavoitteiden tarkentumisessa. Aineistonkeruumenetelmän valintaa ohjasi myös se, että kandidaatintutkielmassani keräsin aineiston usean lyhyen kysymyksen verkkokyselyllä, joten halusin pro gradussani käsitellä toisentyypistä, itselleni uudenlaista aineistoa.

Eläytymismenetelmä on laadullisen tutkimuksen aineistonkeruumenetelmä, jossa osallistujat kirjoittavat tekstiä annetun orientaation eli kehyskertomuksen perusteella. Kehyskertomuksia voi olla monenlaisia ja menetelmä on hyvin sovellettavissa erilaisiin tutkimustarkoituksiin. Kehyskertomus voi esimerkiksi johdattaa vastaajia jatkamaan annettua kertomusta tai se voi pyytää kuvailemaan, kuinka kehyskertomuksen antamaan tilanteeseen on päädytty. Menetelmä sopii monenlaisiin tutkimuksiin, ja sitä onkin käytetty runsaasti myös kasvatusalan tutkimuksissa. (Eskola ym., 2017, s. 267.) Menetelmän periaatteisiin kuuluu se erityisyys, että kehyskertomusta varioidaan jollain tavalla, ja kehyskertomuksia on yleensä useampia, useimmiten kaksi, kolme tai neljä (Eskola, Virtanen, Wallin, 2018, s. 57). Kehyskertomuksesta muutetaan jokaiseen versioon yksi merkittävä tekijä ja tuloksia vertaillaan tämän variaation pohjalta (Eskola, Virtanen, Wallin, 2018, s. 57). Omassa tutkimuksessani käytin kahta eri kehyskertomusta.

Eläytymismenetelmällä voi saada hyvin monipuolista aineistoa. Kehyskertomus ja sen vastaus voidaan kirjoittaa ensimmäisestä persoonasta, tai kehyskertomus voi antaa vastaajalle kuvitteellisen henkilön, jonka ajatuksiin ja kokemuksiin vastaaja voi eläytyä. Menetelmässä vastaajat eivät välttämättä jaakaan omia henkilökohtaisia kokemuksia, joten sillä ei suoraan saada tietoa vastaajien omista käsityksistä (Eskola ym., 2017, s. 268). Eläytymismenetelmää hyödyntävissä tutkimuksissa tarkastelun kohteena eivät ole vastaajat, vaan vastaajien teksteistä välittyvät mielikuvat ja näkemykset erilaisista ilmiöistä. Eläytymismenetelmä ei siis

anna suoria faktuaalisia vastauksia. Menetelmä ei vastaa kysymykseen siitä, mitä ilmiö on, vaan näyttää erilaisia mahdollisuuksia siitä, mitä se voisi olla (Eskola ym., 2017, s. 268). Eläytymismenetelmällä syntyneet aineistot eivät kuvaa todellisuutta, vaan ovat ”mahdollisia heijastuksia” tuosta todellisuudesta (Eskola, Nikanto & Virtanen, 2018, s. 386). Eläytymismenetelmä onkin ohjannut tutkielmaani hyvin pohdiskelevan otteen, joka näkyy myös tutkimuskysymysten muotoilussa.

3.2 Tutkimuskysymykset ja kehyskertomukset

Eläytymismenetelmässä käytettävät kehyskertomukset on mietittävä tarkkaan tutkimuksen tavoitteiden ja tutkimuskysymysten pohjalta. Omassa prosessissani tutkimuskysymykset ja kehyskertomukset muotoutuivat vahvasti kytköksissä toisiinsa. Tutkimukseni tarkoitus eli se, mitä tarkalleen ottaen halusin tutkimuksellani selvittää, ohjasi sekä tutkimuskysymysten että kehyskertomuksien muotoutumista.

Tutkimusprosessin alkuvaiheilla minua kiinnosti paljon se, miten kuvataideopettajat suhtautuvat ajatukseen sateenkaarevien aiheiden käsittelystä osana omaa opetustaan. Aluksi tutkimuskysymykseni pyöri yleisesti ”suhtautumisen” ympärillä, mutta koin pian tarpeelliseksi tarkentaa ja rajata kysymystä jollain tavalla. Pohdin ensin, millä tavoilla aiheeseen on mahdollista suhtautua: neutraalisti, positiivisesti tai negatiivisesti. Totesin, etten kuitenkaan halunnut tutkielmassani keskittyä esimerkiksi erityisen kielteisiin asenteisiin. Kysymyksen tarkentumiseen vaikutti myös eläytymismenetelmän käytäntö kehyskertomuksen varioinnista, joten päätin ottaa käsittelyyn kaksi eri suhtautumisen tapaa: positiivisempi ja negatiivisempi suhtautuminen. Nämä suhtautumiset rajautuivat vielä tarkemmin ilmaisuihin innostus ja huoli, ja niiden pohjalta varioin myös kehyskertomukset. Mielestäni innostus ja huoli olivat keskenään tarpeeksi erilaisia ja eivät liian ympäripyöreitä ilmaisuja. Tutkimuskysymykseksi muodostui:

Mikä sateenkaarevien aiheiden käsittelystä voisi innostaa tai huolettaa kuvataideopettajia?

Tässä vaiheessa tutkimuskysymyksiä oli vain yksi, ja lähdin sen pohjalta kehittämään kehyskertomusta tarkemmin. Kehyskertomusta on tärkeää testata ennen varsinaista aineiston

keräämistä, sillä kehyskertomuksissa on mahdollisuus väärinymmärryksille tai tulkinnoille, jotka yllättävät tutkijan (Eskola ym., 2017, s. 278). Testasin kehyskertomuksen ensimmäistä versiota kuvataidekasvatuksen opiskelijatovereillani. Varsinaisen aineistonkeruuni kohteena olivat jo työmaailmassa olevat kuvataideopettajat, mutta koin maisterivaiheen opiskelijoiden olevan tarpeeksi kokeneita, että he pystyivät tässä vaiheessa toimimaan testiopettajinani. Tuttuja ihmisiä käyttämällä minulla oli myös erinomainen mahdollisuus kunnolla keskustella ja pyytää palautetta kehyskertomuksistani, ja testaajien löytäminen onnistui melko nopeasti ja helposti.

Testausvaiheessa kehyskertomus oli hyvin lyhyt ja yksinkertainen. Kehyskertomuksessa kuvataideopettaja oli saanut pyynnön toteuttaa sateenkaarevia teemoja sisältävän oppitunnin. Kehyskertomus pyysi kirjoittamaan, mikä kuvataideopettajaa voisi joko huolettaa tai innostaa sateenkaarevien teemojen tuomisessa kuvataidetunnille. Testivaiheessa huomasin, että kehyskertomus oli sellaisenaan ehkä liiankin yksinkertainen, ja siihen oli mahdollista vastata vain yhdellä lauseella. Kävin osan testaajista kanssa hyviä keskusteluja ja sain heiltä hyödyllistä palautetta siitä, miten kehyskertomus näyttäytyi ikään kuin ulkopuolelta tilanteeseen astuville vastaajille. Yksi testivaiheen vastaajista lähti omassa vastauksessaan kirjoittamaan tarkemminkin, minkälaista opetuskokonaisuutta opettaja voisi lähteä suunnittelemaan. Tämä vastaus oli mielestäni todella hedelmällinen, joten laajensin ja tarkensin kehyskertomustani pohjalta. Muokkasin ja muotoilin kehyskertomuksen uudestaan, ja lisäsin siihen kysymyksen siitä, kuinka opettaja voisi lähteä käsittelemään sateenkaarevia teemoja kuvataiteen kontekstissa. Tämä toi tutkimukseeni myös toisen tutkimuskysymyksen:

Miten sateenkaarevia aiheita voisi käsitellä osana kuvataideopetusta?

Minulla oli alun alkaen suuri kiinnostus kuulla kentällä toimivia opettajia, ja tämä tutkimuskysymys toi tutkielmaani vielä käytännönläheisemmän näkökulman kysymällä esimerkkejä siitä, miten oppimiskokonaisuutta voisi lähteä suunnittelemaan. Oma mielipiteeni tutkielmaa aloittaessani oli se, että kuvataiteessa voisi monia muita oppiaineita paremmin ottaa esille moninaisuuden ja sateenkaareviin teemoihin liittyviä aiheita, johon mielestäni myös opetussuunnitelmasta löytyy perusteluita. Käytännön ideat kiinnostivat minua ihan henkilökohtaisellakin tasolla tulevan opettajan näkökulmasta, mutta koin myös, että aiheen käsittelyn pohtiminen käytännöllisemmällä tavalla tekisi tutkielmastani hyödyllisemmän myös muille aiheesta kiinnostuneille.

Testivaiheen ja muokkaamisen jälkeen varsinaisessa aineistonkeruussa käyttämäni kehyskertomukset olivat lopulta seuraavanlaiset:

A. Kuvataideopettaja Virtanen on saanut pyynnön suunnitella ja toteuttaa kuvataiteen oppimiskokonaisuuden, jossa käsitellään sateenkaarevia teemoja. Virtanen pohtii, kuinka lähestyä aihetta kuvataiteen kontekstissa ja on asiasta **innoissaan**. Kirjoita, mitä hän pohtii ja mikä häntä innostaa.*

**termillä viitataan sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuuteen ja LGBTQIA+ identiteetteihin*

B. Kuvataideopettaja Virtanen on saanut pyynnön suunnitella ja toteuttaa kuvataiteen oppimiskokonaisuuden, jossa käsitellään sateenkaarevia teemoja. Virtanen pohtii, kuinka lähestyä aihetta kuvataiteen kontekstissa ja on asiasta **huolissaan**. Kirjoita, mitä hän pohtii ja mikä häntä huolettaa.*

**termillä viitataan sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuuteen ja LGBTQIA+ identiteetteihin*

Kehyskertomuksissa kysytään siis kahta asiaa: mitä kuvataideopettaja pohtii aiheen lähestymisestä kuvataiteen kontekstissa, ja mikä asiassa voisi innostaa tai huolettaa. Kehyskertomusten variaatio ja vertailtava kohde on siis innostus ja huoli. Valitsin kehyskertomukseen kolmannen persoonan, ja mahdollisimman neutraalin nimen kuvitteelliselle kuvataideopettajalle. Menetelmässä on viime vuosina käytetty usein sukupuolineutraaleja nimiä, sillä nimelläkin on mahdollisuus johdatella vastaajien mielikuvia (Eskola ym., 2017, s. 274). Kolmannessa persoonassa kirjoitettaessa vastaajalle voi olla helpompaa miettiä asiaa myös oman näkökulman ulkopuolelta. Esimerkiksi sinä-muodossa kirjoitettu kehyskertomus voi johdatella vastaajaa olettamaan, että vastaukseen tulisi tulla vain hänen omia henkilökohtaisia näkemyksiään (Eskola ym., 2017, s. 274). Kaikenlaisissa kehyskertomuksissa on toki mahdollisuus peilata vastaukseen omia kokemuksia ja näkemyksiä, mutta myös mahdollisuus pohtia asiaa jonkun toisen näkökulmasta.

Omissa kehyskertomuksissani oli kaikille osallistujille ainakin jotain samaistumispintaa, sillä kehyskertomuksessa esiintyvä kuvitteellinen henkilö on kuvataideopettaja, kuten osallistujatkin. Kuvataideopettajuus olikin ainoa kriteeri, jonka asetin tutkimukseen osallistumiselle. En kokenut tarpeelliseksi rajata tutkimusta tietyn kouluasteen opettajille tai määrittää opetuskokemuksen määrää. Vastaajilla oli vastausteksteissään halutessaan mahdollisuus vapaasti määritellä, millä asteella kuvataideopettaja Virtanen toimii tai millaisessa koulussa hän opettaa, tai määrittää hänelle ikä, sukupuoli tai muita piirteitä. Kehyskertomus antaa mahdollisuuden peilata omia kokemuksia, tai eläytyä ja samaistua aivan toisenlaiseen opettajaan.

3.3 Aineiston kerääminen

Tutkielmani aineistonkeruu oli melko hidas prosessi, joka ajoittui vuoden 2023 helmikuusta maaliskuun loppuun. Hain osallistujia aineistonkeruuseen verkon välityksellä. Perinteisesti eläytymismenetelmässä aineisto kerätään paperille kirjoittaen esimerkiksi jonkin sopivan tilaisuuden yhteydessä (Eskola & Wallin, 2015, s. 59). Nykyään sähköisesti tapahtuva aineistonkeruu on kuitenkin hyvin tyypillinen aineistonkeruutapa käsin kirjoittamisen sijaan (Eskola, Nikanto & Virtanen, 2018, s. 10). Julkaisin tutkimuskutsuni Facebookissa kahdessa ryhmässä: kuvataideopettajien Kuvista-ryhmässä, sekä Sateenkaariopettajat-ryhmässä. Kuvista-ryhmässä oli julkaisuhetkellä noin 8000 jäsentä, ja ryhmässä käydään runsaasti kaikenlaisia kuvataidekasvatukseen liittyviä keskusteluja, haetaan vertaistukea ja jaetaan vinkkejä ja ideoita. Sateenkaariopettajat-ryhmä on samannimisen yhdistyksen Facebook-ryhmä, johon voi vapaasti liittyä, vaikka ei virallisesti olisi järjestön jäsen. Sateenkaariopettajat Ry on tammikuussa 2023 perustettu yhdistys ja Setan jäsenjärjestö, joka on suunnattu sateenkaareville opettajille sekä liittolaisille. Facebook-ryhmän kuvauksen mukaan ”yhdistyksen tavoitteena on tarjota vertaistukea, edistää sateenkaarinäkyvyyttä kouluissa sekä opettajien verkostoitumista ja työhyvinvointia”. Tutkimuskutsun postaushetkellä ryhmässä oli noin 300 jäsentä.

Ensimmäisten postausten jälkeen ilmoittautuneita osallistujia oli 6 kappaletta, joista 4 lopulta vastasi varsinaisiin kehyskertomuksiin. Suuressa Kuvista-ryhmässä postaus katosi helposti muiden keskusteluiden joukkoon, ja postauksen näkyvyyteen vaikuttivat myös algoritmien minulle ymmärtämättömät tekijät. Muutamalla nostolla sain kuitenkin postaukselle

enemmän huomiota. Sateenkaariopettajien ryhmässä postaus sai enemmän huomiota, mutta kuvataideopettajien osuus ryhmässä saattoi olla pienempi. Tavoitteeni 8–10 vastaajasta jäi siis vielä vajaaksi, joten otin yhteyttä myös Kuvis Ry:hyn ja tiedustelin mahdollisuudesta kutsuni jakamisesta heidän kanavillaan. Lopulta kutsuni jaettiin myös Kuvis Ry:n jäsenille sähköpostitse. Lopulta sain vastauksia yhteensä 7 kappaletta. Eläytymismenetelmän näkökulmasta aineisto on pieni, mutta koin, että se oli pro gradun kokoiseen tutkimukseen riittävä.

Kehyskertomukseen vastaaminen tapahtui Google Formsin kautta. En kerännyt osallistujista minkäänlaisia taustatietoja aineistonkeruun yhteydessä. Keräsin kutsuvaiheessa vastaajien sähköpostit vastauslinkkien jakamista varten, mutta varsinaisesta vastaamisesta ei tallentunut tietooni mitään, mistä vastaajan voisi tunnistaa. Valitsin kehyskertomukset jokaiselle vastaajalle satunnaisesti, kuten perinteisemmin paperille vastatessakin tehdään. Halusin kuitenkin pyrkiä siihen, että vastauksia tulisi jotakuinkin tasavertainen määrä kumpaankin kehyskertomukseen, joten pidin kirjaa lähetettyjen kehyskertomusten määrästä. Lähetin kehyskertomus A:n yhteensä kuudelle henkilölle ja kehyskertomus B:n viidelle henkilölle. Lopulta kehyskertomus A:han tuli vastauksia 4 kappaletta, ja kehyskertomus B:hen 3 kappaletta.

Verkon kautta aineiston kerääminen aiheutti joitakin ongelmia, mikä oli jossain määrin odotettavissakin. Sähköinen aineistonkeruu vaikuttaa helpolta ja yksinkertaisella, mutta käyttämäni menetelmä monimutkaisti asioita jonkun verran. Halusin varmistaa, että kumpaankin kehyskertomukseen tulisi saman verran vastauksia, ja että kehyskertomukset valikoituisivat satunnaisesti, joten lähetin vastauslinkit kaikille vastaajille erikseen. Tutkimuskutsuni toimi siis niin sanottuna ilmoittautumisena tutkimuksesta kiinnostuneille. En lopulta saanut vastauksia kaikilta ilmoittautuneilta, mutta tätä osasin odottaa jo etukäteen. Perinteiseen kyselyyn vastaaminen verkossa on siinä mielessä helpompaa, että vastaamisen voi tehdä heti kiinnostuksen herättyä tutkimuskutsun näkemisen jälkeen. Vaikka ilmoittautumisen hetkellä kiinnostus vastaamista kohtaan olisi hyvinkin suuri, varsinainen vastauslinkki saattaa saapua sähköpostiin hyvin kiireisellä hetkellä tai se voi helposti hukkua muiden sähköpostien joukkoon. Lähetin jokaiselle ilmoittautuneelle yhden muistutusviestin vastaamisesta, mutta on vaikea arvioida, vaikuttiko se lopulliseen vastausmäärään.

Aineiston keräämisessä verkon kautta positiivista oli kuitenkin se, että vastaajia löytyi monipuolisesti ympäri Suomea, eivätkä vastaajat rajautuneet millekään tietylle alueelle. Lisäksi

sähköisesti kerätyt vastaukset olivat jo valmiiksi helposti käsiteltävässä muodossa, eikä ollut tarvetta litteroida tai kirjoittaa vastauksia puhtaaksi. Positiivista oli myös se, miten vastaajien anonymiteetti oli helppo säilyttää. Koen myös, että verkon kautta osallistumisessa kynnyks vastamiseen on melko matala, sillä vastaaminen on suhteellisen helppoa ja nopeaa.

3.4 Aineiston käsittely ja analyysi

Eläytymismenetelmään ei suoraan liity mitään tiettyä tai erityistä analyysimenetelmää, ja menetelmällä kerättyjä aineistoja voidaan analysoida laadullisen aineiston eri analyysimenetelmin, kuten teemoittelemalla tai tyypittelemällä (Eskola ym., 2017, s. 287). Eläytymismenetelmällä voi kerätä monenlaista aineistoja, joten analyysimenetelmä kannattaa valita vasta aineistoon tutustumisen jälkeen. Eläytymismenetelmällä kerätyn aineiston analyysin erityisenä työvaiheena on kuitenkin kehyskertomuksen varioinnin vaikutuksen tarkastelu (Eskola ym., 2017, s. 269). Vastauksista siis tutkitaan ja analysoidaan, millä tavoilla kehyskertomuksen variointi on vaikuttanut vastauksiin, eli millaisia eroja tai samanlaisuuksia kehyskertomuksen eri versiot ovat vastauksissaan tuottaneet.

Aloitin aineistonkäsittelyn saatujen vastauksien lukemisella aina sitä mukaan, kun niitä sain, samalla kun seurasin vastausten kertymistä. Tein ensimmäisistä vastauksista joitakin raakahavaintoja ja muistiinpanoja, mutta tarkemman analyysin aloitin, kun vastauksia oli kertynyt enemmän ja totesin aineistonkeruun valmiiksi. Siirsin vastaukset Google Forms -alustalta kahdeksi erilliseksi tekstitiedostoksi kehyskertomusten mukaan käsittelyn helpottamiseksi. Vaikka aineistoni oli pieni ja siten helposti käsiteltävä, annoin vastaajille ja vastauksille koodit kehyskertomusten mukaan, esimerkiksi A1, eli kehyskertomus A:n ensimmäinen vastaus. Aineistonkäsittelyluvuissa olen merkinnyt suoriin aineistonostoihin loppuun vastaajakoodin lukemisen selkeyttämiseksi.

Kehyskertomuksessani vastaajia pyydettiin pohtimaan 1) miten sateenkaarevuuden aihetta voisi lähestyä kuvataiteen kontekstissa ja 2) mikä aiheessa innostaa tai huolettaa. Lähdin ensimmäisenä etsimään vastauksista näitä asioita. Pyrin jakamaan havainnot kolmeen osaan: lähestymistavat, huolen aiheet, ja innostuksen aiheet. Tämän jälkeen lähdin tutkimaan, mitä muita samankaltaisuuksia vastauksista löytyi, ja mitä muita havaintoja tai ilmiöitä niissä oli mainittu. Lisäksi analysoin aineistoa vertailemalla kehyskertomusten A ja B vastauksia ja

tutkimalla, miten kehyskertomuksen variointi vaikutti vastauksiin ja minkälaisia eroja niistä löytyi. Tämä analyysivaihe vaati vastauksien lukemista ja käsittelyä useampaan kertaan, ennen kuin variaatioiden vaikutukset alkoivat hahmottua ilmeisimpien erojen lisäksi. Loppuvaiheessa innostukset ja huolenaiheet sulautuivat samaan kategoriaan, sillä niiden määrä ei ollut tasapainoinen, ja tämä näkyy tutkielman lukujaossa.

Havainnoin vastauksia ensin yleisemmällä tasolla. Osa kehyskertomuksiin saaduista vastauksista oli tarinallisempia kuin toiset, ja osa vastaajista tuntui peilaavan kehyskertomukseen omia kokemuksiaan vahvemmin kuin muut. Yhden vastauksen alussa oli jopa saatesanat ”tosi tarina”. Pysin kuitenkin suhtautumaan kyseiseen vastaukseen samoin tavoin kuin muihinkin, eli kuvitteelliseen tilanteeseen pohjautuvana mahdollisena skenaariona. Joissain vastauksissa vastaajat hyppäsivät vahvastikin kuvitteellisen kuvataideopettajan saappaisiin, ja yhdessä vastauksessa kuvailtiin useita mahdollisia versioita opettaja Virtasesta. Toisissa vastauksissa asiaa pohdittiin mainitsematta Virtasta ollenkaan. Kehyskertomuksen sukupuolineutraali nimi Virtanen tuntuu vaikuttaneen vastauksiin siten, että missään vastauksessa ei määritelty Virtasen sukupuolta, vaikka muita määritteitä kuvitteelliselle kuvataideopettajalle annettiinkin. Virtanen sai kertomuksissa sellaisia määreitä kuin yläkoulun tai lukion opettaja, hetero tai sateenkaareva.

Yleisemmän tarkastelun jälkeen lähdin etsimään samanaikaisesti molempien kehyskertomusten vastauksista pohdintoja ja esimerkkejä siihen, miten sateenkaarevia aiheita voisi lähestyä kuvataidetunnilla. Osassa vastauksista sateenkaarevien aiheiden käsittelyä opetuksessa kuvailtiin lyhyesti ja ytimekkäästi yhdellä lauseella, ja joissain vastauksissa ei mainittu mitään konkreettisia tapoja tai tarkempia esimerkkejä. Joissakin vastauksissa lähdettiin hahmottelemaan oppimiskokonaisuutta yksityiskohtaisemmin ja monivaiheisemmin. Kehyskertomuksien esittämiä kysymyksiä oli tulkittu eri tavoin. Osassa vastauksia oli keskitytty etsimistäni asioista vain toiseen; vastauksissa oli pohdittu aiheen lähestymistä, mutta innostuksen aiheita ei erikseen nimetty. Osassa vastauksia huolenaiheita pystyttiin luettelemaan selvästi, mutta aiheen lähestymistä käytännössä ei pohdittu tarkemmin. Tähän epätasapainoisuuteen on voinut mahdollisesti vaikuttaa kehyskertomuksen sanavalinnat ja muotoilu. Oppimiskokonaisuuden sisällöstä olisi voinut kysyä tarkemmin, ja kysymykset erotella toisistaan selkeämmin. Innostuksen aiheita ja huolenaiheita etsiessäni tutkin kehyskertomus A:n ja B:n vastauksia erikseen yksi kerrallaan. Huomasin kuitenkin pian, että huolenaiheita oli

mainittu lyhyesti myös kehyskertomus A:n vastauksissa, joten otin ne mukaan teemoitteluun.

Teemoittaminen ja tyypittely oli yllättävänkin haastavaa näin pienellä aineistolla. Vastaukset olivat keskenään hyvin erilaisia rakenteeltaan ja tyyliltään, ja käsittelinkin niitä pitkään vain yksi kerrallaan, ennen kuin siirryin yhteisten piirteiden etsimiseen. Isommassa aineistossa rakenteeltaan samankaltaisia vastauksia olisi ollut oletettavasti enemmän, ja niitä olisi voinut käsitellä helpommin samanaikaisesti. Lisäksi molemmissa kehyskertomuksissa oli yksi vastaus, joka selkeästi erottui muista. Kehyskertomus A:n vastauksista yksi poikkesi sisällöltään ja kirjoitustyyliltään selkeästi muista. Kehyskertomus B:n muista poikkeava vastaus oli todella pitkä, ja sisälsi paljon pohdiskelevia kysymyksiä ja useita eri skenaarioita. Nämä vastaukset vaativat hieman pidempää ja tarkempaa käsittelyä: niissä oli niin sanotusti enemmän pureskeltavaa. Runsaamman sisältönsä vuoksi kyseiset vastaukset ovat myös saaneet paljon tilaa käsittelyluvuissa.

Oleelliseksi osaksi omaa analyysi- ja kirjoitusprosessiani nousi aineiston syvälinen pohdinta ja reflektointi omiin kokemuksiini ja näkemyksiini pohjaten. Tähän vaikutti aikaisempi kiinnostukseni ja perehtyneisyyteni tutkielman tematiikkaan, moninaisuuteen ja sateenkaarevuuteen. Aineiston pienuus mahdollisti sen, että pystyin pureutumaan jokaiseen vastaukseen syvällisesti ja lähteä laajentamaan niiden tarjoamia näkemyksiä ja ajatuksia. Koen, että analyysissäni itsekkin eläydyin vastauksiin joillain tapaa, samoin kuin aineistonkeruuseeni osallistuneet vastaajat eläytyivät antamiini kehyskertomuksiin. Tämän myötä analyysissäni ja tekstissäni on hyvin pohdiskeleva ja refleктоiva ote, vaikkakin pääpiste pysyy aineistossa itsessään. Oma ääneni ja näkemykseni kulkevat niiden rinnalla.

4 Miten käsitellä sateenkaarevuutta kuvataidetunnilla?

4.1 Sateenkaarevat taiteilijat

Useimmin vastauksissa mainittu tapa tuoda sateenkaarevia teemoja kuvataidetunneille oli sateenkaarevuutta ja moninaisuutta käsittelevä taide, sekä sukupuoli- ja/tai seksuaalivähemmistöihin kuuluvat taiteilijat. Tämä tulos ei ole yllättävä, sillä taide on varmasti helpoin ja luontevin tapa ottaa mikä tahansa aihe käsittelyyn kuvataidetunnilla. Kaikki kehyskertomus A:n vastaajat mainitsivat sateenkaarevan taiteen jollakin tavalla. Kaksi heistä mainitsi joitakin sateenkaarevia taiteilijoita nimeltä, muut puhuivat sateenkaarevista ja moninaistaustaisista taiteilijoista vain yleisemmällä tasolla nimeämättä ketään tiettyä. Myös kehyskertomus B:n kahdessa vastauksessa mainittiin sateenkaarevat taiteilijat yleisesti.

Virtanen aloittaa kokonaisuuden suunnittelun tutustumalla kuvataiteilijoihin, jotka käsittelevät taiteessaan sukupuoli/seksuaalivähemmistöihin liittyviä teemoja. (A1)

Tulee heti mieleen muutamia itselle tuttuja ja taiteen kentältä muuten tuttuja taiteilijoita. (A4)

Virtanen päättää lähestyä asiaa esittelemällä laajasti monenlaisia taustoiltaan erilaisia tekijöitä ja taitajia sekä sateenkaarevuudestaan huolimatta kansakunnan kaapin päälle nostettuja taiteilijoita. (B3)

Esittelen tässä kappaleessa vastauksissa nimeltä mainitut sateenkaarevat taiteilijat, ja pohdin lyhyesti, miten juuri heidän taidettaan voisi opetuksessa hyödyntää ja mikä heistä tekee merkittäviä tekijöitä. Jätän kuitenkin tässä yhteydessä esittelemättä yhdessä vastauksessa näiden lisäksi mainitut kolme taiteilijaa, sillä heihin ei suoraan viitattu sateenkaarevina, enkä löytänyt heidän sateenkaarevuudestaan viitteitä.

Yksi erikseen nimeltä mainituista taiteilijoista oli Illusia Juvani. Juvani (s. 1988) on Ylitorniolta kotoisin oleva, Helsingissä asuva ja työskentelevä muunsukupuolinen taiteilija, jonka taide keskittyy enimmäkseen videoon, valokuvaan ja ääneen. Myös performatiiviset elementit ovat läsnä hänen tuotannossaan. Hän on lihavuus-, trans-, ja queer-aktivisti, eli taiteilija-aktivisti. Juvani oli Vuoden nuori taiteilija vuonna 2018. Taiteilijan kotisivujen mukaan hänen teoksensa käsittelevät monipuolisia aiheita, kuten ”queer, feminismi, kuolema, himo,

runous, rakkaus, viha, stereotypiat, loppuun kuluneet kliseet ja yleinen sekoilu”. (Illusia Juvanin kotisivut, n.d.)

Vastauksissa mainituista taiteilijoista suurin osa ovat jo edesmenneitä, vain Juvani toimii edelleen aktiivisesti taiteen kentällä. Juvani on mielestäni erinomainen esimerkki sekä suomalaisesta nykytaiteesta että queer-taiteesta. Hänen taiteensa on myös aktivistista ja kantaaottavaa, mikä on hyvä teema käsitellä monen ikäisten oppijoiden kanssa. Oman näkemykseni mukaan Juvanin tuotantoa voisi hyvin käsitellä monenlaisten opetusryhmien ja eri ikäisten oppijoiden kanssa yläkoulussa ja etenkin lukiossa. Hänen teoksiaan voisi tarkastella esimerkiksi nykytaiteen tekniikoihin tutustuttaessa, ja teoksia voisi käyttää myös kuva-analyysin kohteena.

Toinen vastauksissa mainituista suomalaisista taiteilijoista oli Tom of Finland eli Touko Laaksonen (1920–1991). Taiteilija on tunnettu eroottisista maskuliinisia mieshahmoja, kuten poliiseja, metsureita ja motoristeja kuvaavista piirustuksistaan ja sarjakuvistaan, joita hän toteutti monin eri tekniikoin. Hän piirsi niitä vuosikausia salaa vain itselleen, mutta vuonna 1957 ensimmäinen piirustus julkaistiin *Physique Pictorial* lehdessä Tom of Finland nimen takaa (Tom of Finland Foundation, n.d.). Nimimerkki oli tarpeen, sillä tuohon aikaan homoseksuaalisuus oli Suomessakin rikos. Omien sanojensa mukaan Laaksonen alkoi piirtää fantasioita onnellisista ja vapaista homomiehistä, sillä hänen mielestään homomiesten kokemaa häpeää ja syyllisyyttä oli epäreilua (Hooven, 2012, s. 12). Huumori, onnellisuus ja ilo olivat hänen piirrostensa tärkeimpiä elementtejä, ja tämä muista eroottisista piirroksista tekevästä taiteilijoista poikkeava piirros oli mahdollisesti yksi syy suureen suosioon (Hooven, 2012, s. 96). Touko Laaksonen menehtyi marraskuussa 1991 pitkään sairastamansa keuhko-ahtaumataudin seurauksena (Pulkkinen, 2016, s. 207).

Tom of Finland on vuosien aikana noussut yhdeksi tunnetuimmaksi suomalaiseksi taiteilijaksi maailmanlaajuisesti. Suomessa Tom of Finland alkoi saada tunnustusta vasta elämänsä loppupuolella (Pulkkinen, 2016, s. 195), ja vielä enemmän vasta hänen kuolemansa jälkeen. Taiteilijan noususta koko kansan tietoisuuteen kertoo myös se, että hänen taidettaan löytyy nykyään niin kangaskasseista kuin keittiötekstiileistäkin. Hänen taiteensa voi kohdata monessa paikassa, niin museossa kuin arjen käyttöesineissäkin. Oma näkemykseni on, että Tom of Finlandia voi käsitellä monen ikäisten oppijoiden kanssa monessa kontekstissa. Hänen taiteestaan voi keskustella isompana ilmiönä, esimerkkinä siitä, miten pienen ja vaiennetun ryhmän ja alakulttuurin sisältöä tuottaneesta taiteilijasta nousi maailmanlaajuinen ikoni.

Pohtisin kuitenkin asiaa ryhmäkohtaisesti ja käyttäisin harkintaa, sillä Laaksosen taiteen alkuperäinen konteksti kannattaa ottaa huomioon. Vaikka opettaja ottaisi käsittelyyn vain taiteilijan tuotannosta ne ”kesyimmät” postikortteihin ja kodin tekstiileihinkin sopivat kuvat, ei hänen taiteensa alkuperää ja historiaa kannata kuitenkaan sensuroida. Toukosen taiteen luonne oli pitkälti pornografinen ja sen sisältö eroottista, ja tätä ei mielestäni tulisi lakaistamaton alle, jos taiteilijaa haluaa käsitellä. Tämän takia Tom of Finland sopiikin mahdollisesti paremmin lukioikäisille.

Seuraava mainittu taiteilija oli Touko Laaksosenkin ystävä (Hooven, 2012, s. 147), yhdysvaltalainen valokuvaaja Robert Mapplethorpe (1946–1989). Mapplethorpe on tunnettu etenkin dramaattisista mustavalkoisista valokuvista ja omakuvistaan (Tate, n.d.). Tom of Finlandilla oli hänelle ja hänen taiteelleen suuri merkitys (Hooven, 2012, s. 147), ja myös Mapplethorpen taiteessa on eroottisia piirteitä. 1970-luvulla hän tallensi filmille S&M:n eli sadomasokismin harrastajia, joka aikanaan aiheutti paljon keskustelua ja jakoi mielipiteitä (Tate, n.d.). Mapplethorpe perusti vuonna 1988 tänäkin päivänä aktiivisen Robert Mapplethorpe Foundationin, jonka tarkoitus on tukea valokuvausta ja valokuvataidetta esitteleviä museoita, sekä rahoittaa HIV- ja AIDS-tutkimusta (Tate, n.d.). Kuten valitettavan moni muukin aikailaisensa, Mapplethorpe kuoli AIDSiin vuonna 1989 (The Robert Mapplethorpe Foundation, n.d.).

Mapplethorpe on mielestäni erinomainen esimerkki taitavasta valokuvataiteilijasta, jolla oli selkeä ja harkittu, tunnistettava tyyli. Hänen teoksiaan voisi hyvin käyttää esimerkkeinä ja innoitteina valokuvausta käsitellessä. Mapplethorpen ihmisvartaloa kuvaavissa otoksissa on tarkkaan mietittyä sommittelua ja jopa jonkinlaista veistoksellisuutta. Oman näkemykseni mukaan Mapplethorpen tuotantoa voi käsitellä monen ikäisten oppijoiden kanssa. Hänen tuotannostaan löytyy monipuolisia otoksia ihmiskuvausten lisäksi, esimerkiksi esinesommitteluja. Ihmiskehoja, alastomuutta ja/tai eroottisuutta sisältävien kuvien kohdalla opettaja voi käyttää omaa harkintaa siitä, sopivatko ne kaikille opetusryhmille.

Kolmas nimeltä mainittu taiteilija oli Keith Haring (1958–1990). Kuten Tom of Finlandia ja Mapplethorpea, myös Haringia voi pitää sekä queer- että taidemaailman ikonina. Haring oli yhdysvaltalainen taiteilija, jonka valitettavan lyhyeksi jäänyt ura oli kuitenkin merkittävä ja tuotanto suuri. Häntä voidaankin pitää 1980-luvun yhtenä merkittävimmistä taiteilijoista (Becker, 2000, s. 13). Keith Haring tunnetaan pelkistetyistä mutta eläväisistä hahmoistaan ja graafisista muodoistaan, joita hän toteutti lukuisilla tekniikoilla monille eri pinnoille:

metro tunneleihin ja isoiksi seinämaalauksiksi, ja muun muassa paperille, alumiinille, teräkselle, puulle, ja betonille (Becker, 2000, s. 13; Littman, 1997, s. 7). Hänen taiteensa yksi tärkeimmistä periaatteista olikin se, että piirroksilla pystyi täyttämään minkä tahansa pinnan. Haringin omien sanojen mukaan hänen piirroksensa ”pyrkivät aktivoimaan pinnan ja levittämään energiaa”. (Becker, 2000, s. 13.) Toinen tärkeä taiteeseen liittyvä periaate oli taiteen saavutettavuus: Haringin mielestä taide kuuluu kaikille, ei vain ”eliitille” (Becker, 2000, s. 114).

Keith Haring on mielestäni erinomainen taiteilija tuotavaksi kuvataidetunnille, sillä hänen taidettaan pystyy käsittelemään monessa eri kontekstissa sateenkaarevuuden lisäksi. Esimerkiksi graffitien ja julkisen taiteen konteksti on oleellinen hänen tuotannossaan, ja Haringin omalaatuinen ja hieman humoristinenkin muotokieli vetoaa varmasti myös nuoriin. Haringin taidetta voisi tarkastella myös kanta-aottavan taiteen näkökulmasta. Haringin tuotannosta löytyy esimerkiksi AIDS-kriisiin liittyviä puhuttelevia teoksia (Kolossa, 2004, s. 71, s. 81). Haring sai itse HIV-tartunnan ja hänen uransa ja elämänsä päättyivät enneaikaisesti, kun hän menehtyi sairauteensa vuonna 1990 vain 31-vuotiaana (Kolossa, 2004, s. 95). Kuten Mapplethorpe, myös Haring perusti ennen kuolemaansa Keith Haring Foundationin, joka tukee HIV/AIDS tartunnan saaneita sekä vähäosaisia lapsia ja ylläpitää Haringin perintöä (Littman, 1997, s. 117).

Mielestäni oli ilahduttavaa, että sateenkaarevia taiteilijoita oli mainittu vastauksissa nimeltä ja pääsin kirjoittamaan heidän tuotannostaan ja elämistään tarkemmin. Sateenkaareva taide ja taiteilijat oli mainittu erikseen myös yhtenä innostuksen aiheena. Oman näkemykseni mukaan nimeltä mainituista taiteilijoista muodostuva kaarti oli kuitenkin melko yksiulotteinen, ja olisikin ollut mukavaa, jos nimeltä mainittuja taiteilijoita olisi ollut useammassa vastauksessa. Ensimmäinen havainto mainituista taiteilijoista oli se, että Illusia Juvania lukuun ottamatta kaikki mainitut taiteilijat olivat cissukupuolisia miehiä. Lisäksi kaikki mainitut taiteilijat olivat valkoihoisia ja länsimaalaisia: kaksi suomalaista ja kaksi yhdysvaltalaisista. Myös joitakin visuaalisia yhtenäisyyksiä löytyy: Mapplethorpen valokuvissa näkyy Tom of Finlandin vaikutuksia, ja Juvanin ja Mapplethorpen tuotantoa yhdistää ihmiskehon kuvaaminen.

Jos kuvataideopettajia kiinnostaa laajentaa tietämystään sateenkaarevasta taiteesta, aiheen äärelle voi päästä esimerkiksi Alex Pilcherin (2017) *A Queer Little History of Art* -teoksen kautta. Sateenkaarevaa taidetta ja sateenkaarevaa taidetulkintaa tarjoava teos ei yritä

rakentaa queer-taiteesta selkeää ja yhtenäistä taideliikettä tai tyyliä, tai olla kattava ”käsi-kirja” aiheeseen (Pilcher, 2017, s. 13), vaan se johdattelee aiheen äärelle hyvin helposti lähestyttävällä tavalla. Teoksen tarkoitus on olla vain yksi katselmus siihen, miten taide on historian saatossa tutkinut queerejä kokemuksia, kuten seksuaalisuuden ja sukupuolen muotoja ja ilmaisun tyyliä, jotka ovat poikenneet yhteiskunnan normeista (Pilcher, 2017, s. 13–14). Teoksessa esitetään myös ajatus siitä, miten heteronormatiivisen linssin läpi taidehistorioitsijat ovat tulkinneet teoksia, jolloin sateenkaarevat ja moninaiset ilmaisut ovat pyyhkiytyneet näkymättömiin ajan kuluessa (Pilcher, 2017, s. 14).

4.2 Kantaaottava taide

Yksi vastauksissa mainittu tapa sateenkaarevuuden käsittelyyn oli kantaaottava taide ja kantaaottavien teosten tekeminen. Kantaaottava taide oli mainittu yhdessä kehyskertomus A:n vastauksessa, ja teema tuli esiin myös mainittujen taiteilijoiden, etenkin Illusia Juvanin ja Keith Haringin yhteydessä. Yksi perusopetuksen opetussuunnitelman laaja-alaisista osaamisalueista on osallistuminen, vaikuttaminen ja kestävä tulevaisuuden rakentaminen (POPS, 2014, s. 24, s. 285), ja se näkyy myös kuvataiteen kohdalla. Vuosiluokkien 7–9 opetuksen tavoitteissa on lueteltu muun muassa omien mielipiteiden kuvallinen ilmaisu, visuaalisen kulttuurin merkityksen tarkastelu, ja kannan ottaminen taiteessa (POPS, 2014, s. 427). Lukion opetussuunnitelmassa ”vaikuttaminen turvallisen, oikeudenmukaisen ja kestävä tulevaisuuden puolesta” löytyy laaja-alaisen osaamisen tavoitteista yhteiskunnallisen osaamisen osa-alueelta (LOPS, 2019, s. 60), ja kuvataiteen oppiaineessa tämän osa-alueen kohdalla opiskelijoita ”rohkaistaan ottamaan kantaa ja osallistumaan yhteiskunnalliseen keskusteluun” (LOPS, 2019, s. 345). Kantaaottava taide on siis selvästi mukana opetussuunnitelmassa, eli hyvin perusteltava valinta aiheen käsittelylle. Esimerkiksi ihmisoikeuksien kontekstissa sateenkaarevuuden ja moninaisuuden saisi hyvin sisällettyä opetukseen kantaaottavuuden yhteydessä.

Opetussuunnitelmassa ei ole kuitenkaan määritelty, mitä kantaa ottaminen tai kantaaottava taide tarkalleen tarkoittaa. Kantaaottavuutena voidaan nähdä yhteiskunnallisten epäkohtien ja ongelmien esiin tuominen taiteessa, tai se voi olla myös jonkun asian tai aatteen puolesta puhumista taiteen kautta (Finna.fi, n.d.). Toivoa ja toimintaa -hankkeen verkkomateriaaleissa käytetään termiä vaikuttava taide sateenvarjoterminä, kun puhutaan

yhteiskunnallisesta, poliittisesta, aktivistisesta ja kantaaottavasta taiteesta (Toivoa & Toimintaa, n.d.). Sivustolla on hyvää pohdintaa aktivismin ja taiteen yhteyksistä ja esittelyjä kantaaottavasta taiteesta ja taiteilijoista. Materiaalista löytyy myös vinkkejä, miten lähteä ideoimaan ja toteuttamaan vaikuttavaa taidetta.

Kantaaottavaa taidetta oppijoiden kanssa tehdessä opettajalta voidaan myös vaatia harkintakykyä sen suhteen, millaisia viestejä oppilaat saavat teoksiinsa laittaa. Turkulaisessa koulussa käännyttiin jopa tasa-arvoaltuutetun puoleen tapauksessa, jossa alakoululainen oppilas oli halunnut tehdä kangaskassiin tekstin ”sukupuolia on vain kaksi” ja sateenkaarisymbolin, jonka päällä oli kieltomerkki (Tsokkinen, 2023). Koulu kielsi kassin tekemisen syrjivänä, ja tasa-arvoaltuutetun mukaan tämä oli oikea päätös. Tietyn teeman kuten sateenkaarevuuden yhdistäminen kantaaottavaan taiteeseen saattaa joissakin kouluissa tai opetusryhmissä synnyttää vastaavia vastareaktioita. Toisaalta tässä tapauksessa kyseessä oli alakoululainen, joka oletettavasti vain toisti kotona kuulemaansa ajatusmaailmaa. Yläkoululaiset ja lukiolaiset osaavat oletettavasti muodostaa kannanottoja omasta ajattelustaan, kunnioittavasti ja syrjimättä. On kuitenkin tärkeää, että opiskelijat saavat itse valita itselleen tärkeän aiheen, joten ehkäpä sateenkaarevuus ja moninaisuus voisivat olla yksi esimerkki aiheiden joukossa.

Kantaaottavuudesta puhuttaessa on hyvä muistaa, että taiteen kantaaottavuus voi olla myös subjektiivista, kuten taiteen tulkinta aina on. Joku voi nähdä taideteoksessa kannanottoa, vaikka se ei olisikaan taiteilijan alkuperäinen intentio. Toisaalta yhden näkemyksen mukaan kaikessa taiteessa on aina myös yhteiskunnallinen näkökulma taiteilijan intentioista huolimatta (Toivoa & Toimintaa, n.d.). Taideteoksen tarkoittama kannanotto voi myös olla hyvin hienovarainen, ja jäädä joiltakin katsojilta huomaamatta. Joskus taiteelliset kannanotot voivat olla tarkoituksella häiritseviä tai hyvinkin provosoivia. Kantaaottavaa taidetta on siis monenlaista, joten myös kuvataidetunneilla sitä voi toteuttaa lukuisilla eri tavoilla.

Sateenkaarevan taiteen kontekstissa on mielestäni tärkeää pohtia, onko taide tarkoitettu kantaaottavaksi, vai näyttäytyykö se sellaisena niin sanotulle valtaväestölle vain sateenkaarevuutensa vuoksi. Queer-teemainen taide voidaan helposti nähdä jonkinlaisena kannanottona, vaikka se ei sitä taiteilijan omasta näkökulmasta olisikaan. Joskus ihan vain sateenkaarevien ihmisten näkyvyys, olemassaolo ja tilan vieminen voidaan nähdä kantaaottavana ja aktivistisena tekona, mikä voi olla sateenkaareville ihmisille kuormittavaa ja uuvuttavaa. Sateenkaarevalla taiteella ja muulla sisällöllä tulisi olla rauha myös vain olla olemassa. Kaikkea

sateenkaarevaa taidetta ei siis tulisi käsitellä kanta-aottavana, vaan opettaja voisi tutkia taiteilijoiden omia tarkoituksia taiteen takana. Kaikki sateenkaarevat taiteilijat eivät välttämättä koe olevansa aktivisteja, vaikka käsitelisivätkin sateenkaarevuutta taiteessaan.

4.3 Representaation tarkastelu

Yksi kehyskertomus A:n vastaaja mainitsi vastauksessaan sukupuoliroolien representaation taiteessa ja aiheen käsittelyn lukion KU1-kurssilla.

Hyvin monet taideteokset kertovat sukupuoliroolien representoimisesta, mikä sopii hyvin KU1:n teemaan, identiteettiin. (A4)

Vastaajan mukaan aihe sopisi kurssin teemaan, identiteettiin. Nykyisessä opetussuunnitelmassa ei kurssin kohdalla suoraan mainita identiteettiä vallitsevana teemana, mutta opiskelijoiden omien kuvien ja kuvakulttuurien sisällöt ovat tiiviisti kytköksissä identiteettiin ja itseilmaisuuksiin (LOPS, 2019, s. 347–348). Identiteetti on myös koko oppiaineen sisältöihin kuuluva oleellinen elementti. Opetussuunnitelman mukaan kuvataide tukee identiteetin rakentumista ”itselle merkityksellisen visuaalisen kulttuurin ymmärtämisen ja ilmaisemisen” kautta (LOPS, 2019, s. 344).

Oma ajatus on, että se voisi tuoda uutta ajatusta myös opiskelijoille. (A4)

Vastaajan mukaan hänen oppimiskokonaisuutensa tarkoituksena olisi ”tuoda uutta ajatusta” opiskelijoille, mutta vastauksessa ei ole tarkemmin tai konkreettisesti määritelty, miten sukupuoliroolien ja representaation aiheita lähestyttäisiin. Idea on kuitenkin toteutettavissa monin eri tavoin, ja ”uuden ajatuksen tuominen” voi tulkita tavoitteena herätellä opiskelijoita esimerkiksi heteronormatiivisuuden kriittiseen tarkasteluun. Opiskelijoille voisi esimerkiksi esitellä sukupuoliormeja rikkovia taideteoksia, tai vaihtoehtoisesti tarkastella perinteisempiä sukupuolirooleja esittäviä teoksia kriittisesti ja pohtia, minkälaisia mielikuvia ne sukupuolesta rakentavat.

Jotta voidaan käsitellä representaatioita, on aiheellista ensin selvittää, mitä se tarkalleen ottaen tarkoittaa. Representaatio-termi tulee englannin kielen sanasta ”representation”, joka

tarkoittaa esitystä tai tarkemmalla käänöksellä uudelleen esittämistä (Paasonen, 2012, s. 40). Useimmiten termillä viitataan esimerkiksi elokuvien ja muun visuaalisen median tarjomiin esityksiin. Representaatioiden voi ajatella heijastavan ympäröivää todellisuutta, mutta ne myös tuottavat, muovaavat ja kierrättävät erilaisia arvoja ja käsityksiä (Paasonen, 2012, s. 41). Representaatiot voivat vaikuttaa siihen, miten näemme muut, mutta myös siihen, miten näemme itsemme (Paasonen, 2012, s. 46). Myös sukupuoliin ja seksuaalisuuteen liittyvät käsitykset, ennakkoluulot ja stereotyyppit toistuvat ja kiertävät median, visuaalisen kulttuurin ja kuvataiteen esityksissä. Näitä kiertäviä representaatioita voidaan kutsua myös toistoiksi. Eri medioissa esiintyviä representaatioita tarkastellaan ja analysoidaan visuaalisen kulttuurin tutkimuksessa (Rossi & Seppä, 2007, s. 7). Sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöjen representaatiot ovat lisääntyneet ja monipuolistuneet viime vuosina. Tätä ilmiötä moni ns. valtaväestön edustaja kutsuukin jonkinlaiseksi hehkutukseksi tai tuputtamiseksi, tajuamatta, että heteroutta ja cissukupuolisuutta on heille tuputettu ja hehkutettu jatkuvasti aikojen alusta asti (Rossi, 2015, s. 50–51).

Vastaajan ajatus taiteen kuvaamien sukupuoliroolien tarkastelusta on mielestäni todella potentiaalinen. Sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuuteen liittyviä teemoja on mahdollista käsitellä ja pohtia minkä tahansa taiteen äärellä, ei vain sateenkaarevien tekijöiden tekemän. Aihe onkin mahdollisesti helpompi aloittaa niin sanotusti tutun ja turvallisen, eli heterouden tarkastelusta (Karkulehto & Rossi, 2018, s. 49). Heteronormatiiviset näkemykset ja sukupuolirooleihin liittyvät odotukset voivat rajoittaa ja ahdistaa merkittävästi myös enemmistöön kuuluvia. On tärkeää muistaa, että moninaisuus-termi ei viittaa ainoastaan sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöihin, vaan tähän moninaisuuteen sisältyy myös heterous ja cissukupuolisuus, jotka eivät myöskään ole homogeenisiä, vain yhdenlaisia identiteettejä. Cis-heterouden alle mahtuu moninaisia tapoja olla, ja usein annetut sukupuoliroolit ovat ah-taita. Heteronormatiiviset oletukset näkyvät heteroseksuaalien elämässä esimerkiksi siinä, miten joidenkin mielestä eri sukupuolta olevat eivät voi olla ”vain” ystäviä: miesten ja naisten välille oletetaan lähes automaattisesti muutakin kuin platonisia tunteita. Seksuaalinen veto miesten ja naisten välillä on niin vahvasti oletettua, että se voidaan nähdä ainoana mahdollisena selityksenä halulle tutustua tai lähentyä toiseen. Heterosuhteisiin liitetään tiettyjä odotuksia, kuten naimisiinmenoa, lapsien hankkimista ja niin edelleen. Heterouttakin voi heteronormatiivisten oletusten valossa toteuttaa ”väärällä” tavalla, ja näitä käsityksiä ja odotuksia on aiheellista tarkastella kriittisesti.

Miten heteronormatiivisuus näkyy taiteessa? Millaisia oletuksia ja odotuksia visuaalinen kulttuuri välittää miehistä, naisista ja heidän välisistä suhteistaan? Kuvataiteessa esiintyvät kuvaukset ja toistot rakentavat ja kierrättävät heteronormatiivisuuden ja seksuaalisuuden hierarkiaa (Vänskä, 2011, s. 459), ja näitä kysymyksiä voisi hyvin pohtia opiskelijoiden kanssa. Sukupuolien representaatio ja sukupuoliroolien toisto taiteessa on mielestäni erinomainen kriittisen analyysin ja keskustelun aihe, ja hyvä tapa johdattaa opiskelijoita moninaisuuden pohtimisen äärelle. Heteronormatiivisuuden ja ahtaiden sukupuoliroolien kriittinen tarkastelu ja pohtiminen on hyödyllistä kaikille nuorille sukupuolesta riippumatta, ja auttaa purkamaan haitallisia ja stereotyyppisiä käsityksiä muista ja myös itsestä. Asioiden kriittinen pohtiminen lisää tietoisuutta, avartaa ymmärrystä ja auttaa moninaisuuden ymmärtämistä ja hyväksymistä.

Queer-tutkimuksen ja -pedagogiikan kontekstissa representaatioiden ja visuaalisen kulttuurin tarkasteluun kuuluu myös toisin katsomisen konsepti. Tällä tarkoitetaan sitä, että itses-tään selvänä pidettyjä asioita tarkastellaan kyseenalaistavasti (Karkulehto & Rossi, 2018, s. 51). Asioita ei ikään kuin oteta sellaisina kuin ne on annettu, vaan niistä etsitään moninaisuutta ja outoutta (Karkulehto & Rossi, 2018, s. 51). Tällaisella queer-katseella kyseenalais-tetaan heteroseksuaalisuuden selviönä pidettyä asemaa ja sillä voidaan tehdä normaalista ja luonnollisena pidetystä vuorostaan outoa ja kummallista (Karkulehto & Rossi, 2018, s. 53). Esimerkiksi taiteen kontekstissa hyvin heteronormatiiviseksi oletetusta taideteoksestakin voi tarkastelun kautta löytää jotakin ”kummallista”, jotain queeriä. Se voi näkyä pienenä vih-jeenä tai koodina. Kaikki taide on tulkinnanvaraista, joten queerejä piirteitä voi löytää mistä vain, jos niitä osaa etsiä.

Representaatio on tärkeä aihe myös kuvataideopettajan mietittäväksi oman toimintansa ja opetuksensa yhteydessä. Representaatioissa voi nähdä olevan läsnä valtakysymys, sillä rep-resentaatioita muovaavilla tahoilla on kulttuurista valtaa (Nummela, 2018, s. 57). Tämä pä-tee jollain tasolla myös opettajiin: kenen taidetta opettaja päättää esitellä kuvataidetunnilla, millaisia representaatioita opettaja itse tuo kuvataidetunneilla, keille oppilaille opettaja tar-joaa mahdollisuuden saada samastumispintaa taiteesta, ja niin edelleen. Kuvataideopettajan valinnoilla opetusmateriaaleissa on suuri merkitys, ja nämä päätökset voi nähdä jopa poliit-tisina tekoina (Haggrén, 2018, s. 143). Siksi on tärkeää, että tunneilla käsitelty taide ja tai-teilijat olisivat mahdollisimman moninaisia. Kuvataideopettajilla on se etu, että kuvataiteen

oppiaineessa ei ole oppikirjoja ohjaamassa opetussisältöjä, joten opettajalla on vapaus – ja myös vastuu – valita mitä materiaaleja opetuksessaan käyttää.

4.4 Monialainen oppimiskokonaisuus

Yhdessä kehyskertomus A:n vastauksessa kuvataideopettaja Virtanen alkoi hahmottelemaan yläkouluikäisille oppilailleen hieman laajempaa, oppiainerajojakin ylittävää kokonaisuutta sateenkaarevien aiheiden käsittelemiseksi. Aiheeseen tutustuminen aloitettiin katsomalla Setan dokumentti *Moninaisuus on meissä! Sukupuolen ja seksuaalisen suuntautumisen moninaisuus nuorten elämässä*. Kyseinen lyhytdokumentti löytyy Setan YouTube-kanavalta, jossa se on julkaistu vuonna 2017 ja vapaasti katsottavissa. Noin kahdenkymmenen minuutin videolla kahdeksan sateenkaarinuorta jakaa kokemuksiaan identiteettipohdinnoistaan, kaapista tulemisesta, hyväksytyksi tulemisesta ja omana itsenä elämisestä. Sateenkaarevien dokumenttien katsominen oli mainittu myös yhdessä kehyskertomus B:n vastauksessa, kuitenkin esimerkkejä nimeämättä. Mielestäni dokumentin katsominen voi olla hyvä pohjustus aiheelle, sillä aitoja sateenkaari-ihmisiä kuvaava materiaali voi auttaa tuomaan aihetta lähemmäksi oppilaiden omaa arkea, ja tarjota samaistumispintaa identiteettiään pohtiville nuorille.

Dokumentin katsomisen jälkeen Virtanen suunnitteli laittavansa oppilaat pohtimaan normaaliutta ja erilaisuutta: mitä on ”normaali” ja kenellä on valta määrittellä se. Tehtävä toteutettaisiin kirjoittamalla, ja aiheeseen paneuduttaisiin suomen kielen ja kirjallisuuden opettajan avustuksella.

Tämän jälkeen hän laittaa oppilaat pohtimaan kirjoittamalla normaaliuden käsitettä ja sitä kenellä on valta määrittellä normaali. Kuka meistä on se normin mukainen normaali ihminen, kun kuitenkin olemme kaikki erilaisia? (A2)

Normien ja normaaliuden pohtiminen on osa kriittistä ja feminististä pedagogiikkaa, jossa käytetään termiä normikriittisyys. Normikriittinen pedagogiikka kiinnittää huomiota yhteiskunnallisiin normatiivisuuksiin ja siihen, miten niiden toisto kytkeytyy vallankäyttöön ja systemaattiseen syrjintään (Ojala, 2018, s. 21). Normikriittisyys tekee näkyväksi normeja ja niiden ulkopuolelle jääviä kokemuksia (Ojala, 2018, s. 21). Normikriittisyyden tavoitteena

on siis kyseenalaistaa haitallisia normeja, jotka ylläpitävät rajoittavia odotuksia. Tähän liittyy mielestäni lisäksi edellä pohdittu representaation käsite, sillä representaatiot voivat noudata, toistaa ja kuitenkin myös kyseenalaistaa sitä, mihin on totuttu, mikä on ”normaalia” (Karkulehto & Rossi, 2018, s. 46). Normien pohtiminen voi auttaa nuoria ymmärtämään moninaisuutta paremmin ja purkamaan ja haastamaan omia näkemyksiä.

[Virtanen] ottaa tähän mukaan myös suomenkielen ja kirjallisuuden opettajan, jotta oppilailla on riittävästi aikaa aiheen käsittelyyn. Historian opettaja pyydetään mukaan esittelemään sateenkaarevan väestön historiaa ihmisoikeuksien pohjalta. (A2)

Kuvataiteen ja suomen kielen ja kirjallisuuden lisäksi Virtanen ottaisi kokonaisuuteen mukaan myös historian opettajan, jonka osuudessa käsiteltäisiin sateenkaarevaa historiaa etenkin ihmisoikeuksien näkökulmasta. Sateenkaareva historia on tärkeä osa koko yhteiskunnan historiaa, ja Suomessakin sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöjen historiasta löytyy todella paljon merkittäviä henkilöitä etenkin kulttuurin ja taiteen saralla (Mustola & Pakkanen, 2007, s. 11). Moni nuori, ja aikuisetkin, voivat elää siinä oletuksessa, että Suomessa vallitsee jo tasa-arvo ja tällaisia asioita ei tarvitse miettiä. Historian käsittely tuo perspektiiviä nykypäivään ja auttaa hahmottamaan, miten merkittäviä muutoksia ihmisoikeuksien suhteen on tapahtunut suhteellisen lyhyen ajan sisällä. On myös tärkeää painottaa nuorille, että vaikka harppauksia sateenkaarevien ihmisoikeuksien eteen on tehty paljon, monia epäkohtia on vielä jäljellä. Myös nuorilla itsellään on mahdollisuus vaikuttaa yhdenvertaisuuden edistämiseen, ja taiteen kautta vaikuttaminen on läsnä myös vastauksen hahmottelemassa oppimiskokonaisuudessa.

Virtanen lähestyy teemaa kantaa ottavan taiteen näkökulmasta. Hän päättää esitellä oppilailleen taiteilijoita, jotka ovat käsitelleet aihetta omassa taiteessaan. (A2)

Kuvataiteen osuudessa on mukana siis kantaaottava taide, mutta vastauksessa kuitenkin myönnettiin, ettei Virtanen vielä tiedä, miten oppimiskokonaisuuden varsinainen kuvallisen tuottamisen osuus toteutettaisiin.

Virtanen ei vielä tiedä miten hän pureutuu tähän kuviksessa. Ehkä oppilaat suunnittelevat infograafeja tai kantaa ottavia teoksia tai sarjakuvia... Saa nähdä. (A2)

Vastauksessa pohdittiin infograafeja, kanta-aottavia teoksia ja sarjakuvia potentiaalisina toteutuksina. Mielestäni kaikki näistä ovat hyvin potentiaalisia toteutuksia, ja näin kattavalla pohjustuksella olisi varmasti mahdollista toteuttaa monipuolisia ja onnistuneita visuaalisia kokonaisuuksia. Myös muissa vastauksissa mainittiin toteutusideoita, jotka mielestäni sopivat oppiaineita yhdistävään kokonaisuuteen hyvin. Näitä olivat esimerkiksi performanssit, tietoisuus ja tasa-arvotemainen näyttely. Ideoita kokonaisuuden toteutukseen voisi tulla myös oppilailta itseltään, kuten tämä kehyskertomus B:n vastaaja pohti:

Sateenkaarevuus on myös todella laaja aihe, toisaalta kuvataiteen avulla on paras ehkä lähteä käsittelemään oppijajohtoisesti: tutkimus ja toteutus oppijalta itseltään siten, ettei lopputulos ole loukkaava tai ketään poissulkeva. (B1)

Vastauksessa todettiin, että Virtasen suunnitelma alkoi laajentua lukukauden MOK-teemaksi. MOK eli monialaiset oppimiskokonaisuudet ovat oleellinen osa nykyistä opetussuunnitelmaa ja koulujen arkea. Perusopetuksen opetussuunnitelman mukaan monialaiset oppimiskokonaisuudet ovat opiskelujaksoja, jotka perustuvat oppiaineiden yhteistyöhön ja joiden tarkoitus on eheyttää opetusta ja tukea laaja-alaista osaamista (POPS, 2014, s. 32). MOK-teemat suunnitellaan paikallisesti ja myös oppilaat tulisi ottaa mukaan niiden suunnitteluun (POPS, 2014, s. 32). Myös lukiossa oppiainerajojen ylittäminen on läsnä opetuksen yleisissä tavoitteissa (LOPS, 2019, s. 58) ja se on oleellinen osa laaja-alaista osaamista.

(Tästähän taitaakin tulla MOK-teema lukuvuoteen...) (A2)

Oli kyseessä sitten koko koulun MOK-teema tai pienempi kokonaisuus muutaman opetusryhmän kesken, oppiainerajat ylittävä oppimiskokonaisuus on mielestäni erinomainen idea mille kouluasteelle tahansa. Näen monialaisessa kokonaisuudessa paljon potentiaalia hedelmälliseen ja onnistuneeseen oppimiskokemukseen. Kuten vastauksissakin pohdittiin, sateenkaarevuus on todella laaja teema, jonka käsittelyyn on monia tapoja. Yhteistyön kautta kuvataideopettaja voi hyödyntää kollegoiden tietämystä ja asiantuntijuutta varsinkin, jos itselle aihe tuntuu vieraammalta. Näin aiheeseen voi myös syventyä paremmin, ja kuvataidetunnille jää enemmän aikaa varsinaiselle työskentelylle visuaalisen toteutuksen parissa. Myös siinä tapauksessa, että aihe otetaan oppijoiden puolelta jostain syystä huonosti vastaan tai kaikki ei mene suunnitellusti, on hyvä käsitellä asioita yhdessä kollegoiden kanssa. Monialaisissa oppimiskokonaisuuksissa pyritään myös yhteistyöhön koulun ulkopuolisten tahojen kanssa

(POPS 2014, s. 32), ja sateenkaarevan teeman kohdalla voisi hyödyntää esimerkiksi Setan paikallisia jäsenjärjestöjä.

5 Innostuksia, huolia ja muita ajatuksia

5.1 Missä innostus?

Kehyskertomusteni tarkoitus oli tuoda esiin mahdollisia innostuksen ja huolenaiheita kuvataideopettajien näkökulmasta liittyen sateenkaarevien teemojen käsittelyyn osana kuvataideopetusta. Ensimmäisiä tekemiäni havaintoja vastauksista oli se, miten huolenaiheita oli eritelty paljon selkeämmin ja enemmän kuin aiheita innostukseen. Huolien määrään vaikuttaa osittain kehyskertomus B:n vastauksissa ollut pidempi vastaus, jossa pohdittiin mahdollisia huolenaiheita muita vastauksia runsaammin. Lisäksi kehyskertomus A:n, eli innostuksen aiheita kysyvän kehyskertomuksen, vastauksissa oli mainittu joitakin huolia ja ahdistuksen aiheita. Mielenkiintoisesti huolenaiheet olivat läsnä juuri niissä vastauksissa, joissa myös innostusta oli jotenkin kuvailtu. Kehyskertomus A:n vastausten joukossa oli myös kuvaus oppimistilanteesta, joka oli sekä Virtaselle että osalle oppilaista jollain tapaa negatiivinen kokemus. Innostuksen näennäinen puuttuminen ja huolenaiheiden esiin tuominen myös kehyskertomus A:n vastauksissa olivat mielenkiintoisia ja jokseenkin yllättäviä havaintoja. Antamassani kehyskertomuksessa Virtanen oli innoissaan, mutta vastauksissa kertomus saattoikin jatkua niin, että myös huolenaiheita löytyi. Kehyskertomus B:n vastauksissa pohdittiin ainoastaan huolenaiheita annetun kehyskertomuksen mukaisesti, eikä innostus tai muut positiivisemmat suhtautumiset näkyneet vastauksissa.

Tutkielmani aineiston koko on melko pieni, joten vaikka innostuksia ei näissä vastauksissa ollut sanoitettu yhtä selvästi kuin huolenaiheita, tästä ei voi tehdä mitään yleistävää johtopäätöstä. Innostuksen aiheiden näennäiselle puuttumiselle vastauksissa voi olla monia syitä, eikä se tarkoita, ettei aihe olisi millään tavalla innostava. Lisäksi tarkempi tarkastelu toi esiin jonkinlaista innostusta tai ainakin positiivista suhtautumista, vaikka sitä ei olisi tarkemmin sanoitettu. Vastauksissa, joissa innostuksen aiheita ei nimetty, oli kuitenkin pohdittu hyvin sitä, miten sateenkaarevia aiheita voisi kuvataidetonneilla lähestyä. Samanaikaisesti kehyskertomus B:n huolia pohtineissa vastauksissa ei pureuduttu oppimiskokonaisuuden sisältöön yhtä tarkasti.

Tulkitsen aineistoani niin, että innostus voi näkyä vastauksissa ikään kuin sisäänrakennetusti siinä, miten vastauksissa lähdettiin hyvin pohtimaan, miten saataisiin aikaan mahdollisimman onnistunut ja hedelmällinen oppimiskokonaisuus. Huolenaiheita pohtineissa vastauksissa huolet saivat tärkeämmän roolin, kuin oppimiskokonaisuuden suunnittelemisen. Ehkä

huolenaiheisiin keskittyminen hankaloitti käytännön toteutuksen pohtimista, niin kuin sen voisi mahdollisesti kuvitella tekevän myös oikeassa elämässä. Nämä olivat mielenkiintoisia havaintoja myös eläytymismenetelmän näkökulmasta, sillä kehyskertomuksen variointi aiheutti mielenkiintoisia sisällöllisiä eroja vastauksiin niin sanotun ilmeisimmän eroavaisuuden, eli innostuksen ja huolen käsittelyn lisäksi.

Kehyskertomus A:han eli innostuksen aiheita kysyvään kehyskertomukseen vastasi yhteensä neljä vastaajaa. Kahdessa näistä vastauksista mainittiin innostuminen jollain tavalla. Kahdessa muussa vastauksessa aiheita innostukseen ei ilmaistu erikseen sanallisesti. Yhdessä vastauksessa Virtanen innostui sateenkaarevista taiteilijoista, etenkin edellisessä luvussa jo käsiteltyjen Illusia Juvanin, Keith Haringin ja Robert Mapplethorpen taiteesta. Toinen vastaus, jossa innostus mainittiin, oli kertomus, jossa Virtanen oli jo tuonut jonkun verran sateenkaarevaa taidetta oppitunnilleen, mutta oppitunti ei mennyt opettajan odotuksien mukaisesti. Vastauksen alussa kuitenkin kirjoitettiin, että Virtanen on innoissaan ”sukupuolien moninaisuuden hyväksymisestä”, sillä hän halusi kannustaa opetusryhmänsä jäseniä.

Molemmissa innostuksen erikseen maininneista vastauksissa pohdittiin myös joitakin huolia tai negatiivisempia tunteita. Toisessa näistä vastauksista oli läsnä huolta ja ahdistusta, ja vastauksessa kuvailluin epäonnistuneeksi koetun opetustilanteen jälkeen tunnettiin myös häpeää, lannistuneisuutta ja turhautumista. Käsittelen tarkemmin tätä vastausta ja oppitunnin kuvausta myöhemmin tässä luvussa. Toisessa vastauksessa esiintyi Virtanen, kelle moninaisuuden liittyvät asiat olivat tuttuja ja ”peruskauraa”, ja keneltä löytyi myös aiheeseen liittyvää kirjallisuutta. Omista valmiuksistaan huolimatta hän kuitenkin pohti sitä, miten osa oppilaista ottaisi aiheen vastaan.

*Virtaselta löytyy jo entuudestaan kodin kirjahyllystä Aalto Yliopiston julkaisu *Feminism and Queer in Art education*, jonka hän lukee opetusmateriaalin taustalle.*

Erilaiset seksuaali- ja sukupuoli identiteetit ovat Virtaselle peruskauraa, hänellä on paljon ystäviä, jotka eivät määrittele itseään tai seksuaalisuuttaan perinteisen jaon mukaan. Hän murehtii silti hieman sitä, miten osa oppilaista kohtaa aiheen ja pohdiskelee jo etukäteen, miten heidän kanssaan tätä aihetta voisi rakentavasti lähestyä.

(A1)

Vastauksessa tiedostettiin myös aiheen tärkeys ja perusteltiin sitä myös opetussuunnitelmalla.

Varsinkin yläkoulussa joillakin oppilailla sekä huoltajilla on hyvin perinteiset näkemykset sukupuolesta ja seksuaalisuudesta. Opetussuunnitelma korostaa sitä, että sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuus on aivan normaali asia ja sitä pitää pystyä käsittelemään koulun arjessa. (A1)

Näissä molemmissa vastauksissa näkyi mielestäni opettajien inhimillisyys: vaikka aiheita innostukseen olisikin, myös huoli ja murehtiminen voivat olla läsnä, eikä kaikki mene aina omien suunnitelmien mukaa. Nämä lienevät opettajan ammatissa tuttuja tunteita monella tavalla. Toisaalta huoli ei automaattisesti ole negatiivinen asia, vaan se voi ilmaista myös välittämistä: tärkeän asian käsittely huolettaa, sillä se halutaan hoitaa mahdollisimman hyvin.

5.2 Sensitiivisyys ja terminologia

Kehyskertomus B:n vastauksista käy ilmi huoli terminologiasta, sensitiivisyydestä sekä oikean tiedon antamisesta. Sensitiivisyys ja terminologia mainittiin yhdessä vastauksessa. Oikean tiedon antaminen mainittiin huolenaiheena yhdessä vastauksessa, ja toisessa vastauksessa pohdittiin, miten Virtasen perehtyneisyys aiheeseen vaikuttaa oppimiskokonaisuuden laatuun.

Virtanen pohtii, miten käsittelee asiaa siten, että se samalla avartaisi näkökulmia ja antaisi oikeata tietoa, mutta ei herättäisi turhaa vastustusta. (B3)

Jos Virtanen ei jaksa perehtyä aiheeseen riittävästi, on vaarana että kokonaisuudesta tulee suppea, ehkä kömpelökin. (B2)

Joissain vastauksissa tiedostettiin, että aihe saattaa vaatia Virtaselta jonkin verran tai paljonkin taustatyötä. Tietämättömyyden tunne voi monelle opettajalle olla se syy, miksi sateenkaarevuutta tai moninaisuutta ei uskalleta käsitellä osana omaa opetusta.

Opettajakoulutuksen aikana saatu tieto ja opetus aiheeseen liittyen ei välttämättä ole ollut riittävää, jos sitä on ollut ollenkaan. Lapin yliopisto on jo pitkään tarjonnut Koulutuksen sukupuolistavat käytännöt -kurssia, joka kuuluu moniin kasvatustieteiden ja myös kuvataidekasvatuksen opinto-ohjelmiin. Kävin kyseisen kurssin vuonna 2022. Tuolloin kurssi ei ollut kuvataidekasvatuksen opinto-ohjelmassa pakollinen, vaan se kuului syventäviin valinnaisiin opintoihin. Kurssin pakollisuudessa on vaihteluita eri opinto-ohjelmien välillä. Kurssin sisältöihin kuuluu muun muassa sukupuoliin ja seksuaalisuuteen liittyvät käsitteet ja teoriat, sukupuolittuneen piilo-opetussuunnitelman pohtiminen ja sukupuolisen ja seksuaalisen häirinnän tunnistaminen (Lapin yliopiston opinto-opas). Päivi Naskalin ja Sari Vidénin (2010) tutkimus kartoitti vuosina 2005–2008 Lapin yliopistosta valmistuneiden opettajien käsityksiä Koulutuksen sukupuolistavat käytännöt -kurssista. Tutkimus tehtiin osana laajempaa Tasa-arvo ja sukupuolittietoisuus opettajankoulutuksessa -hanketta. Moni kurssille osallistuneista koki, että kurssi oli hyödyllinen, muttei kuitenkaan riittävä. Lisäksi he olisivat toivoneet kurssin keskittyvän enemmän myös opetustyön käytäntöön, vaikka teoreettiset työkalut koettiin hyviksi (Naskali & Vidén, 2010, s. 40). Monet vastaajat kokivat myös nyt työelämässä ollessaan kaipaavansa lisäkoulutusta aiheeseen liittyen (Naskali & Vidén, 2010, s. 48).

Yksi mainittu mahdollinen huolenaihe oli sensitiivisyys. Merkittävä tapa käsitellä sateenkaarevia aiheita sensitiivisesti on kiinnittää erityistä huomiota omaan kielenkäyttöön. Varsinaisen sateenkaarevan terminologian lisäksi on tärkeää kiinnittää huomiota myös jokapäiväiseen puheeseen. Usein puhutaan sukupuolisensitiivisestä tai sukupuolittietoisesta puheesta. Tällä tarkoitetaan sitä, että esimerkiksi koulukontekstissa puheessa otetaan huomioon opetusryhmän moninaisuuden mahdollisuus, niin kutsuttu moninaisuusolettama. Opettaja ei esimerkiksi voi olettaa, että hänen opetusryhmässään olisi vain tyttöjä ja poikia. Sukupuolittietoisuus ja siihen liittyvä kielenkäyttö tuntuu kuitenkin aiheuttaneen jonkun verran hämmennystä, ja tämä näkyy pienesti myös aineistossani. Yhdessä kehyskertomus A:n vastauksessa Virtanen mietti, voiko hän mainita opetuksessaan käsittelemiensä taiteilijoiden sukupuolta ollenkaan.

Virtanen on hieman ahdistunut ja joutuu joka kohdassa miettimään voiko tehtävänannon alustuksen taidekuviissa mainita taiteilijan sukupuolen. (A3)

Tämä on melko tyypillinen väärinymmärrys, mikä sukupuolitietoisuutta ja -sensitiivisyyttä koskee. Monilla tuntuu olevan se käsitys, että sukupuolista ei saisi puhua ollenkaan tai kenenkään ei saisi viitata sukupuolittavilla sanoilla, ikään kuin tavoitteena olisi tehdä kaikista ihmisistä sukupuoleettomia olentoja. Tämä ei kuitenkaan ole totta, vaan sukupuolitietoisuuden sanaston ja kielenkäytön tavoitteena on yksinkertaisesti ottaa moninaisuus huomioon paremmin ja välttää kaikenlaista olettamista. Sukupuolista saa siis kuvataidettunnillakin puhua, mutta sukupuolen moninaisuus on hyvä ottaa huomioon esimerkiksi välttämällä ilmaisuja ”molemmat sukupuolet” tai ”vastakkaiset sukupuolet” (Karvinen/Seta, 2021, s. 16). Jos kuvataidettunnilla käsiteltävän taiteilijan sukupuoli on tiedossa, on se oman näkemykseni mukaan hyväkin mainita. Esimerkiksi taidehistoriallisesta näkökulmasta taiteilijan sukupuolella voi olla suurikin merkitys. Sukupuoli voi olla oleellinen teoksen tulkinnan pohdinnassa, samoin kuin vaikkapa teoksen aikakausi tai tyyliunta. Naiset eivät ole aina saaneet samantaisia mahdollisuuksia taiteilijuuteen kuin miehet, ja tämä voi olla merkittävä seikka tiettyjen aikakausien taidetta tarkastellessa. Näkisin myös, että taideteoksia ja niiden kuvaamia ihmisiä tarkastellessa voi puhua sukupuolesta niin kuin sen itse kuvauksien mukaan tulkitsee, tai halutessaan voi puhua vaikkapa oletetusta sukupuolesta.

Opettajien olisi hyvä kiinnittää huomiota omaan jokapäiväiseen puheeseensa myös siksi, että parhaimmillaan kömpelöt sanavalinnat voivat olla vain pieniä virheitä, joista voi oppia, mutta toistuessaan ne voivat muuttua todella haitallisiksi. Vaikka taustalla olisikin hyvántahtoisuus, tietyt sanat tai vanhentuneet termit voivat tuntua loukkaavilta. Tällaisten tilanteiden toistuesssa voidaan puhua mikroaggressioista. Mikroaggressioilla tarkoitetaan arkista vuorovaikutusta, joka on vähättelevää tai stereotyyppisiä vahvistavaa, mutta ei kuitenkaan suoraan tai selkeästi syrjintää tai epäasiallista (Karvinen/Seta, 2021, s. 27). Mikroaggressioita voi siis tulla myös hyvántahtoisilta ja tietämättömiltä ihmisiltä, mutta vaikutus voi olla sama, kuin tieteen tahtoen loukatessa. Opettajan roolissa tästä on tärkeä olla tietoinen, ja opettajan tulisi olla avoin oppimaan uutta ja päivittämään vanhentunutta sanavarastoa. Kieli ja sanat voivat tuntua pieniltä asioilta, mutta niillä voi olla suuri merkitys. Opettajan on tärkeä tiedostaa omien sanojensa voima, ja ottaa tarvittaessa vastaan palautetta.

Koin tärkeäksi tuoda esiin kielenkäytön ja sanavalinnat, sillä havaitsin yhdessä vastauksessa viitteitä tällaisista mikroaggressioista tai mikroloukkauksista sateenkaarinuoria kohtaan. Kyseessä on sama vastaus, jossa pohdittiin taiteilijoiden sukupuolien mainitsemista, ja aiheesta koettiin ahdistusta.

Virtanen on innoissaan sukupuolien moninaisuuden hyväksymisestä ja haluaa kannustaa, koska opetusryhmissä sukupuolen vaihtajia ja heillä selvästi kriisiä pukkaa.

(A3)

Vaikka vastauksen alussa kyseinen Virtanen kuvattiin innokkaana moninaisuuden hyväksymistä kohtaan ja halukkaana kannustaa opetusryhmänsä sateenkaarinuoria, tuntui tekstissä olevan hieman katkeranoloinen sävy. Ensimmäinen silmille hyppäävä asia oli se, kuinka tekstissä käytettiin sanaa ”sukupuolenvaihtaja” puhuttaessa opetusryhmän oppilaista, oletettavasti siis transsukupuolisista nuorista. Viittaaminen transnuoriin sukupuolenvaihtajina on kömpelö sanavalinta, ja tämän voi mielestäni tulkita mikroaggressioiksi. Sukupuolenvaihdos-sanaa on käytetty aikaisemmin, mutta sukupuolienkorjaus on nykyinen, todenmukaisempi termi. Vaihto-sanan voi tulkita viittaavan mielivaltaisuuuteen, vaikka monelle sukupuolienkorjaus on elämänlaadun kannalta ehdottoman tärkeä prosessi. Kukaan ei ”vaihda” sukupuoltaan huvikseen, ja sukupuolienkorjausprosessi ja transitio, oli se sitten lääketieteellinen tai sosiaalinen, ei ole helppo tai yksinkertainen prosessi. Lisäksi transihmiset eivät yhtäkkiä muutu sukupuolesta toiseksi, vaan sukupuolikokemus on voinut olla vahva jo pitkään ennen kuin siitä on puhuttu muille tai alettu ulkoisesti ilmaisemaan sitä toisin. Uskon, että tämän sanavalinnan taustalla on vain tietämättömyys tai vanhentunut tieto, mutta siihen liittyy kuitenkin haitallisia implikaatioita, joten koin tarpeelliseksi nostaa asian esille. Toisaalta myös ”kriisiä pukkaa” -ilmaisuu vaikuttaa hieman vähättelevältä, mutta kyseisen vastauksen kirjoitustyylillä oli muutoinkin hieman värikkäämpi. Hän muun muassa viittasi Virtaseenkin ”heterona lihansyöjänä”.

Hyvä aloituspaikka opettajalle, joka haluaa oppia lisää sateenkaarevuudesta, on Setan vuonna 2021 julkaisema Marita Karvisen kirjoittama *Sateenkaari oppilaitoksessa* -opas, johon olen viitannut tässäkin luvussa usean kerran. Oppaan voi ladata Setan nettisivuilta, ja sen voi tilata myös painettuna omalle koululle veloitetusta. Opas kartoittaa hyvin sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuutta ja sateenkaarinuorten tilannetta Suomen kouluissa esimerkiksi nuorten hyvinvoinnin näkökulmasta. Oppaan tavoitteena on lisätä opettajien tietoisuutta siitä, miten sateenkaarinuoret tulisi ottaa huomioon opetuksessa, ja herätellä opettajia miettimään ja kyseenalaistamaan omia ajatustapojaan. Opas tarjoaa myös ajatuksia ja neuvoja sateenkaarinuorten hyvinvoinnin tukemiseksi, ja käytännönläheisiä neuvoja koko koulun toimintakulttuurin kehittämiseksi sateenkaariystävällisempään suuntaan. Oppaan lisäksi

Setan nettisivuilta löytyy paljon hyödyllistä tietoa, kuten sanastoja, sateenkaarihistoriaa ja ajankohtaisia uutisia ja kannanottoja ihmisoikeuksiin liittyen.

5.3 Aiheen henkilökohtaisuus ja sen turvallinen käsittely

Yksi syy sensitiivisyyteen ja oikeaan tietoon liittyviin huoliin voi olla se, että aihe on monelle nuorelle henkilökohtainen. Vastauksien mukaan sateenkaarevat aiheet ovat mahdollisesti monelle oppilaalle ja opiskelijalle henkilökohtaisia ja tärkeitä aiheita. Vuoden 2019 Kouluterveyskyselyyn vastanneista nuorista 3 % ilmoitti kuuluvansa sukupuolivähemmistöön ja 9 % seksuaalivähemmistöön, ja seuraavassa kyselyssä vuonna 2021 luvut olivat 4 % ja 14 % (Majlander, ym., 2022, s. 180).

Virtanen on varmaan huolissaan sensitiivisyydestä ja terminologiasta: kuinka lähestyä aihetta niin, että kukaan ei koe ulkopuolisuutta, mutta myöskään niin, ettei kukaan joudu ns huomion keskipisteeksi tai tarkastelun kohteeksi. (B1)

Osalle oppilaista on mitä suurimmassa määrin kyse itselle tärkeistä ja omaan identiteettiin liittyvistä kysymyksistä, joita tulisi voida käsitellä turvallisesti, osalle oppilaista moninaisuus pohdinnat tuntuvat herättävän voimakkaita vastareaktioita. (B3)

Vastauksissa ilmaistiin huolta siitä, ettei kukaan joutuisi huomion keskipisteeksi tai tarkastelun kohteeksi aihetta käsitellessä. Moninaisuuden teemojen käsitteleminen ei välttämättä olekaan sateenkaareville nuorille mukavaa, olivat he sitten avoimia identiteetistään koulu-yhteisössä tai eivät. Mahdolliset syntyvät negatiiviset vastareaktiot voivat tuntua pahalta, sillä ne kohdistuvat heihin. Tämänkin takia aiheen sensitiivinen käsittely on tärkeää.

Yhdessä vastauksessa mainittu turvallisuus on todella tärkeä näkökulma, sillä useiden tutkimusten mukaan monet sateenkaarinuoret kokevat turvattomuutta koulussa (Alanko, Heikkinen & Taavetti, 2015, s. 8). Turvattomuuden tunteeseen vaikuttaa se, miten koulukiusaamistilanteissa ei ole saatu opettajilta tarvittavaa tukea, ja usein kiusaamistilanteista ei haluta kertoa opettajille, sillä se voisi vaatia oppilaan ulostuloa (Alanko, Heikkinen & Taavetti, 2015, s. 8). Turvattomuuden tunne voi vaikuttaa myös oppimiseen, sillä se voi aiheuttaa alisuoriutumista, luvattomia poissaoloja ja jopa opintojen keskeytystä (Karvinen/Seta, 2021,

s. 18). Turvallisuuskysymys voi tuoda mukanaan ongelmia, jotka opettajan tulisi ottaa huomioon opetusta suunnitellessa. Jos opettaja käsittelee sateenkaarevia aiheita, miten hän suhtautuu mahdollisiin vastareaktioihin? Löytyykö opettajalta työkaluja suojata sateenkaarinuoria muiden mahdollisilta vastareaktioilta, ikäviltä kommenteilta ja vihapuheelta? Opettajan on mietittävä tätä silloinkin, kun hänellä ei ole tiedossa, ketkä hänen opetusryhmässään ovat mahdollisesti sateenkaarevia. Asia voi koskea monia oppilaita henkilökohtaisesti, vaikka opettajalla ei varmaa tietoa siitä olisikaan.

Turvallisuuden tunnetta kaikille opiskelijoille ja oppilaille yleisesti voi lisätä ottamalla luokassa – tai ihanteellisesti koko koulussa – käyttöön turvallisemman tilan periaatteet. Turvallisemman tilan periaatteisiin kuuluu yhteisten pelisääntöjen luominen ja niiden noudattaminen ja kunnioittaminen. Turvallisemman tilan periaatteet ovat saaneet alkunsa etenkin vähemmistöjen keskuudessa, mutta ne ovat kasvavissa määrin käytössä erilaisissa tapahtumissa, esimerkiksi opiskelijatapahtumissa tai suuremmillakin festivaaleilla. Turvallisemman tilan säännöt voidaan laatia omanlaisiksi, mutta useimmiten niissä kiinnitetään huomiota kaikenlaisen olettamisen välttämiseen, identiteettien kunnioitukseen, suostumukseen ja kehoturvaan sekä syrjimyksen ja häirinnän ehkäisemiseen. Ottamalla turvallisemman tilan periaatteet käyttöön opettaja viestii opetusryhmilleen jo heti alkuun, että syrjinnälle ja epäasialliselle käytökselle ei ole tilaa. Susanna Lehtosen (2023) tutkielmassa kyselyyn osallistuneet lukiolaiset ja nuoret ilmaisivat, miten tärkeää on, kun opettaja ilmaisee selvästi kaikenlaisen syrjinnän olevan kiellettyä (Lehtonen, S., 2023, s. 59). Vastaajien mukaan pienilläkin teoilla, kuten humoristisiinkin heittoihin puuttumisella voi olla suuri merkitys turvallisuuden tunteelle (Lehtonen, S., 2023, s. 59).

Oma kokemukseni omilta kouluajoilta on, että sateenkaarevuudesta ja moninaisuudesta opetettaessa on helposti saatettu käyttää sellaista kieltä, jossa seksuaali- ja sukupuolivähemmistöön kuuluvat ovat luokkahuoneen ulkopuolella, ”ne muut” jossain tuolla. Opetettavia ikään kuin valmistellaan kohtaamaan erilaisuutta, ottamatta huomioon, että tuo ”erilaisuus” voi löytyä jo heidän koulustaan, heidän omasta luokkahuoneestaan ja myös heistä itsestään. Olisi erityisen tärkeää tiedostaa moninaisuuden läsnäolo jokaisessa luokkahuoneessa, ja olettaa aina, että luokasta voi löytyä monien eri identiteettien edustajia, olivat he siitä koulussa avoimia tai eivät. Kasvatuksellisen toiminnan pitäisi perustua moninaisuusolettamaan. Vaikka sateenkaarinuoria ei varmuudella tiedettäisi olevan oppilaitoksessa, tulee heitä huomioivaa toimintaa silti toteuttaa: tilastojen mukaan monet sateenkaarinuoret eivät

koulumaailmassa ole täysin ulkona kaapista (Karvinen/Seta, 2021, s. 7). Kaikenlaisista vähemmistöistä ja marginalisoiduista ryhmistä puhuttaessa tulisi myös pyrkiä välttämään toiseuttamista. Toiseuttaminen on toiseksi tekemistä eli erilaisuuden tai normeista poikkeavuuden korostamista (Normann, 2018, s. 114). Toiseudesta ja toiseuttamisesta on puhuttu esimerkiksi naiseuden, etnisyyden, vammaisuuden, ja sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöjen kontekstissa. Toiseuttava me ja muut -asettelu on ennen kaikkea epätodenmukainen, ja se voi aiheuttaa ulkopuolisuuden tunnetta.

5.4 Ulkopuoliset reaktiot ja opettajan oma identiteetti

Eräällä kehyskertomus B:n vastaajalla oli mielessään monia mahdollisia skenaarioita kuva- taideopettaja Virtaselle. Vastaaja kuvitteli Virtasesta monenlaisia versioita, joissa erilaiset tekijät liittyen Virtasen omaan identiteettiin, uskomuksiin ja vaikkapa asuinpaikkaan vaikuttivat eri tavoin mahdollisiin huolenaiheisiin. Yksi esitetyistä huolenaiheista oli koulun ulkopuolisten yhteisöjen reaktiot. Vastaaja loi ensin skenaarion Virtasesta opettajana pienellä paikkakunnalla, jossa asuu paljon sateenkaarevuutta vahvastikin vastustavaa väkeä. Tällöin Virtasen huolenaiheena oli millaisen palautteen sateenkaareva oppimiskokonaisuus saisi aikaan.

Virtanen joutuu olemaan huolissaan siitä että paikallislehden tekstariipalsta täyttyy myrkyllisistä viesteistä joissa manataan Virtanen siihen alimpaan kattilaan ja kyseenalaistetaan hänen pätevyytensä toimia lasten ja nuorten kanssa. (B2)

Virtasta huoletti paikallislehden kirjoitukset, myrkylliset viestit ja Virtasen pätevyyden kyseenalaistaminen. Vastaaja lisäsi myös, että Virtasen oma mahdollinen sateenkaarevuus voisi vaikuttaa reaktioihin vielä enemmän.

Lisäksi vielä pikkupointtina sellainen asia, että jos Virtanen sattumoisin olisi itse sk-väkeä ja asia on paikkakuntalaisten tiedossa, voi paikkakunnasta riippuen mahdollisesti herätä ajatuksia siitä että sk-ope suorittaa aivopesua viattomille nuorille käännättääkseen heidät kaltaisekseen. Tämäkin voi nostaa kynnyistä projektiin lähtemiselle ja huolettaa Virtasta. (B2)

Tällaiset reaktiot ja ajatukset ”aivopesusta” ja ”käännytyksestä” saattavat tuntua vanhanikäisiltä ja radikaaleilta, mutta ovat varmasti monelle opettajalle tuttuja ainakin jossain määrin, opetuspaikkakunnan koosta ja opettajan identiteetistä riippumatta. Moninaisuudesta opettamisen lisääntyminen kouluissa onkin aiheuttanut jonkin verran vastareaktioita, vaikka aiheelle löytyy selkeät perustelut opetussuunnitelmasta. Esimerkiksi Helsingissä osa huoltajista halusi kieltää lastensa osallistumisen sateenkaarityöpajaan, jossa aiheena oli seksuaalisen suuntautumisen ja sukupuolen moninaisuus (Perälä, 2023). Olen nähnyt keskusteluja vastaavien työpajojen aiheuttamista vastareaktioista ja opettajien kokemuksista myös sateenkaarevien opettajien Facebook-ryhmässä.

Sateenkaarevien opettajien huoli koulun ja myös sen ulkopuolisista reaktioista liittyen heidän identiteettiinsä on näkynyt myös tutkimuksissa. Jukka Lehtosen (2004) seksuaalivähemmistöjen työelämäkokemuksia kartoittavassa kyselyssä oli 45 vastaajaa, jotka toimivat opetustehtävissä (Lehtonen, 2004, s. 223). Heistä yli puolet salasivat identiteettinsä työpaikalla, ja hekin, jotka asiasta työyhteisössään kertoivat, tuntuivat valikoivan tarkkaan kenelle kertoa (Lehtonen, 2004, s. 224–225). Lehtosen haastattelututkimuksesta on jo lähes 20 vuotta aikaa, mutta samanlaisia pohdintoja on sateenkaarevilla opettajilla edelleen. Olen seurannut ulostuloihin liittyvää keskustelua esimerkiksi Sateenkaariopettajien Facebook-ryhmässä, josta haetaan vertaistukea monenlaisiin tilanteisiin. Aihetta on pohdittu myös sateenkaarevien opiskelijatovereideni keskuudessa.

Lehtosen (2004) referoiman Miia Valkosen tutkimuksen mukaan seksuaalivähemmistöön kuuluvia opettajia huolettaa kuitenkin oppilaita enemmän heidän vanhempiansa reaktiot (Lehtonen, 2004, s. 227). Valkosen haastattelemat sateenkaarevat opettajat olivat pohtineet, miten puolustautua mahdollisilta vanhempien hyökkäyksiltä, ja esimerkiksi esimiehelle oli kerrottu omasta identiteetistä juuri siksi, että mahdollisissa hyökkäystilanteissa työpaikalla oltaisiin tietoisia asiasta (Lehtonen, 2004, s. 227). Myös sateenkaariopettajien Facebook-ryhmässä on keskustelu hankalien vanhempien kanssa toimimisesta ja siitä, miten esihenkilöt ovat tukeneet opettajia näissä tilanteissa.

Virtasen sateenkaarevuutta pohtinut vastaaja näki asiassa kuitenkin myös mahdollisen positiivisen puolen:

Toki se saattaa myös jonkun silmissä tuoda vakuuttavuutta toiminnalle, koska mukana on kokemusasiantuntija. (B2)

Sateenkaarevaa opettajaa voidaan pitää asiantuntevana tahona moninaisuudesta opettamiseen, ja myös sateenkaareva opettaja itse voi kokea, että hänen identiteettinsä rikastaa hänen opettajaidentiteettiään ja ammattitaitoaan. Lehtosen tutkimuksessa yhdellä vastaajalla oli kokemus, että hänen sateenkaareva identiteettinsä toimi opettajan ammatissa ”kykynä ja resurssina” etenkin normien rikkomisen kautta (Lehtonen, 2004, s. 226). Sateenkaarevat opettajat ovat myös herkempiä havaitsemaan ja huomioimaan moninaisuutta kouluympäristössä, joten seksuaali- tai sukupuolivähemmistöihin kuuluvat opettajat voitaisiin nähdä tärkeänä voimavarana kouluissa (Lehtonen, 2023, s. 277). Sateenkaarevat opettajat voisivat myös omalla avoimuudellaan toimia malleina nuorille, ja näyttää vaihtoehtoisia olemisen tapoja oletetun heterouden rinnalle (Lehtonen, 2004, s. 236).

Vaikka sateenkaarevan opettajan voikin nähdä parhaana mahdollisena opettajana käsittelemään moninaisuutta, niin sanottuna asiantuntijana, ei voi kuitenkaan olettaa, että kaikille sateenkaareville opettajille se olisi mielekästä. Valitettavasti emme vielä elä maailmassa, jossa jokaisessa koulussa opettaja pystyisi olemaan avoimesti oma itsensä. Oman sateenkaarevan identiteetin paljastuminen teeman käsittelemisen kautta voi olla aihe huoleen, jos siitä ei aikaisemmin ole ollut avoin. Aiheen käsittely saattaa kohdistaa huomion opettajan itsensä identiteettiin epämiellyttävällä tavalla, minkä takia sitä saatetaan vältellä. Sateenkaareva opettaja ei siis automaattisesti ole voimavara, mikäli kouluympäristö on sellainen, jossa he eivät saa tarvittavaa tukea ja ulostulo ja avoimuus eivät ole turvallisia tai mielekkäitä vaihtoehtoja. Esimerkiksi Lehtosen (2004) haastattelema sateenkaarinuori kertoi homoseksuaalista perhekasvatuksen opettajasta, joka ei millään tavalla ottanut vähemmistöasioita esille opetuksessaan (Lehtonen, 2004, s. 235).

Myös sateenkaarevien kuvataideopettajien kokemukset työelämässä ovat olleet tutkimuksen kohteena. Elina Tuomi (2011) haastatteli pro gradu tutkielmaansa sateenkaarevia kuvataideopettajia. Kuvataideopettajien kokemukset olivat melko samankaltaisia, kuin Lehtosen tutkimuksessa. Heteronormatiivisuus vaikutti opettajien arkeen vahvasti, ja ulostuloa ja sen seurauksia pohdittiin paljon. Heteronormatiivisten oletuksien koettiin vaikuttavan negatiivisesti työssä jaksamiseen: heteronormatiivisten oletusten sietäminen tai vaihtoehtoisesti niiden jatkuva oikaiseminen koettiin raskaaksi (Tuomi, 2011, s. 55). Yksi haastatteluun osallistuneista kuvataideopettajista kertoi tulleen oppilaiden toimesta jopa kiusatuksi sateenkaarevan identiteettinsä takia (Tuomi, 2011, s. 56). Toinen osallistuja puolestaan koki, että taideopettajuus sopii hyvin yhteen hänen seksuaalivähemmistöidentiteettinsä kanssa. Hänen

kokemuksensa oli, että taiteellisuus sallii erilaisuuden ja ”outouden” (Tuomi, 2011, s. 53). Kyseinen opettaja viittasi taiteeseen maailmana, jossa ”erilaisuus on rikkautta” (Tuomi, 2011, s. 53).

Mielestäni mielenkiintoinen havainto Tuomen tutkimuksesta oli se, että haastatellut kuvataideopettajat eivät ainakaan kovin aktiivisesti tai oma-aloitteisesti halunneet tuoda vähemmistöihin liittyviä aiheita omille tunneilleen, mutta kokivat olevansa valmiita käsittelemään aiheita tarvittaessa (Tuomi, 2011, s. 59). Mielestäni tämä asenne näkyy jollain tapaa myös minun aineistossani: ajatus aiheen käsittelemisestä ei välttämättä herätä suurempaa innostusta, mutta valmiuksia siihen kuitenkin löytyy.

5.5 Opettajan suhtautuminen sateenkaarevuuteen

Sateenkaarevan Virtasen lisäksi samassa kehyskertomus B:n vastauksessa rakenneltiin mielikuvaa myös täysin vastakohtaisesta kuvataideopettajasta.

Jos Virtanen on sitä mieltä, että sateenkaariväki tulee vielä paahtumaan helvetin tullessa ja sk-ihmiset ovat itse asiassa aiheuttaneet ympäristökatastrofeja ja sotia, koska ovat suuttaneet voimallisen henkiolennon, Virtasella on edessä tuskien taival. Virtanen saattaa jopa kieltäytyä kunniaista.

Voisi suorastaan toivoa ja suositella, että järjestäjäksi hommattaisiin joku muu, vaikka toki opettajat tekevät yleensä kiltisti mitä heiltä toivotaan omista asenteistaan huolimatta. (B2)

Vastaaja totesi, että mikäli kuvataideopettaja Virtanen näkee seksuaali- ja sukupuolivähemmistöt tuonpuoleisen rangaistuksen ansaitsevina, olisi kyseinen oppimiskokonaisuus hänelle vaikea, ellei jopa mahdoton toteuttaa. Olisi todella toivottavaa, että tällainen henkilö ei haikautuisi opettajan ammattiin laisinkaan. Tämä skenaario tuntuukin lähes parodiamaiselta, mutta ei täysin mahdottomalta. Surullinen tosiasia on, että muutos tapahtuu hitaasti. Vaikka ihan näin radikaaleja esimerkkejä ei tosielämästä löytyisikään, tälläkin hetkellä kouluissa ympäri Suomen on varmasti opettajia, jotka pitävät moninaisuudesta puhumista ja sukupuolisensitiivisyyttä turhana hömpötyksenä. Esimerkiksi Ylellä kirjoitettiin nuorten opettajien

hankalista kohtaamisista koulumaailman jämhätäneiden rakenteiden kanssa (Niemonen, 2021). Ylen uutisessa opettajaopiskelijat kertovat, miten opetusharjoittelussa moninaisuudesta puhumista välteltiin ja opiskelijoita kehoitettiin olemaan lukematta aiheeseen liittyvää satua lapsille. Kyseisen koulun rehtori oli rohkaissut opiskelijoita sen sijaan ”yhteiskunnan normien noudattamiseen ja arvoneutraaliuuteen”. Kyse ei kuitenkaan ollut pelkästään opettajaopiskelijoiden omista arvoista, vaan opetussuunnitelmassakin selkeästi mainituista tavoitteista. Vaikka tietoisuus sukupuolen moninaisuudesta on ollut opetussuunnitelmassa vuodesta 2014 asti, se ei välttämättä näy koulujen arjessa ja käytännöissä. Itsekin olen esimerkiksi opetusharjoittelun aikana kuullut sukupuolisensitiiviseen ja neutraalimpaan kielenkäyttöön liittyvää vastustusta vanhemman sukupolven opettajilta, joka koki vaikeaksi olla kutsumatta opiskelijoita tytöiksi ja pojiksi, vaikka tiesi ryhmässä olevan myös muunsukupuolisia nuoria: ”mitään ei saa enää sanoa ja kaikesta loukkaannutaan”.

Oma näkemykseni on, että sateenkaarevuudesta oppiminen vaatii omaa kiinnostusta aihetta kohtaan. Moninaisuuden ymmärtäminen vaatii vastaanottavuutta, ja mahdollisesti valmiutta kyseenalaistaa omia aikaisempia käsityksiä. Aiheesta voi luennoida loputtomiin, mutta on vastaanottajasta kiinni, mitä annettulla tiedolla tekee, ja asioiden sisäistäminen voi viedä pitkänkin aikaa. Sukupuolitietoisuudesta Lapin yliopistossa opettaneet yliopisto-opettajat ovat huomanneet aiheen aiheuttavan joskus vahvaakin vastustusta opiskelijoissa (Naskali & Vidén, 2010, s. 54). Opettajilla oli kokemuksia, joissa heidän opettamaan tietoa haastettiin suoraan luennoilla keskustellessa tai kirjallisesti kurssitehtävissä (Naskali & Vidén, 2010, s. 54–55). Samansuuntaisia havaintoja tehtiin samassa tutkimuksessa tarkastelluista oppimispäiväkirjoista. Monilla opiskelijoilla sukupuolesta riippumatta oli vahvojakin ennakkoluuloja kurssia ja koko sukupuolentutkimusalaa kohtaan (Naskali & Vidén, 2010, s. 70). Yksi syy aiheen vastaanottamattomuuteen oli usein omat kokemukset: tasa-arvokysymyksiä ei nähty tärkeinä, koska opiskelijat itse kokivat, että epätasa-arvo ei kosketa heitä (Naskali & Vidén, 2010, s. 71). Suomessa usein koetaan, että täällä täydellinen tasa-arvo olisi jo saavutettu, ja se voi vaikeuttaa yhteiskunnassa edelleen vallitsevien ongelmien havaitsemista.

Vastaja B2:n ajatus uskonnollisuuden vaikutuksista opettajan näkemyksiin näkyy mielenkiintoisesti myös Naskalin ja Vidénin tutkimuksen havainnoissa. Opiskelijoiden oppimispäiväkirjoissa viitattiin esimerkiksi syntymässä saatuun sukupuoleen pyhänä asiana, minkä takia sukupuolenkorjausprosesseja ei hyväksytty. Vastauksista löytyi myös suoria viittauksia Raamattuun, jolla perusteltiin eri seksuaalisuuksien ja sukupuolien suvaitsemattomuutta.

(Naskali & Vidén, 2010, s. 82.) Joku vastaajista jopa myönsi, että ajattelee omat arvonsa muiden arvoja paremmiksi, mutta koki, että hän silti kohtelee näitä ihmisiä samalla tavalla. Ajatus, että ihmisen voi kohdata ihmisenä häntä täysin hyväksymättä näkyi muissakin uskonnollisuuden esiin tuomissa vastauksissa. (Naskali & Vidén, 2010, s. 82.) Tällaisia opettajia on siis hyvin mahdollista kohdata kollegoina työelämässä. Voisi kuitenkin olettaa ja toivoa, että he eivät kauhean jyrkästi tai avoimesti anna omien näkemyksiensä vaikuttaa siihen, miten he kohtaavat oppilaita.

Toisaalta kurssia opettaneiden yliopisto-opettajien mielestä aiemmin kuvaillut vastustustilanteet ja niissä syntyneet keskustelut voivat olla myös todella hedelmällisiä. Joskus jopa alkuun äänekkäimmin aiheita vastustaneet opiskelijat olivatkin kurssin loppua kohden innostuneet ja muuttaneet suhtautumistaan myönteisemmäksi (Naskali & Vidén, 2010, s. 55). Jotkut opiskelijat kertoivat myös siitä, miten kurssi oli avannut heidän silmänsä, saanut heidät näkemään ja pysähtymään ajattelemaan. Yksi opiskelija kuvaili kurssikokemusta ”mullistavana” (Naskali & Vidén, 2010, s. 74). Olisi erittäin hyödyllistä, että opettajakoulutuksessa olisi nykyistä enemmän sukupuolittietoisuuteen ja moninaisuuteen liittyviä pakollisia kursseja, jotta vastaavia mullistuksia voisi kokea yhä useampi tuleva opettaja. Mielestäni myös jo työelämässä oleville opettajille tulisi järjestää vastaavia lisäkoulutuksia, jotta moninaisuus saataisiin paremmin siirrettyä opetussuunnitelman korulauseista koulun käytäntöihin.

5.6 Ulkopuoliset odotukset ja kuvataideopettajan resurssit

Yksi kehyskertomus B:n vastaaja pohti vastauksessaan paljon sitä, mistä pyyntö oppimiskokonaisuuden suunnitteluun ja toteuttamiseen oli tullut, ja tämä koettiin melko merkittäväkin mahdollisena huolenaiheena. Vastauksessa oppimiskokonaisuus nähtiin jonkinlaisena ulkopuolelta tulleena projektina tai hankkeena, joten vastauksessa Virtanen pohti runsaastikin siihen liittyviä resurssiasioita, projektin laajuutta ja kestoja sekä mahdollisia yhteistyötahoja. Vastauksessa yhdeksi huolenaiheeksi nousi se, minkälaisia odotuksia tai vaatimuksia oppimiskokonaisuuteen kohdistui.

Virtasta huolettaa, osaako hän huomioida oppimiskokonaisuutta pyytävän tahon toiveet niin että kokonaisuus on toivotun kaltainen. Jos joku pyytää tällaista

kokonaisuutta, hänellä varmasti on toiveita ja kenties ehtojakin sen toteuttamisen suhteen. (B2)

Tässä skenaariossa Virtanen koki siis jonkinlaisia ulkoisia paineita siitä, miten kokonaisuus tulisi toteuttaa. Ulkoinen paine voi vaikuttaa negatiivisesti suunnittelutyöhön ja toteutukseen, jos se aiheuttaa opettajalle stressiä. Oppilaidenkin huomiointi voi mahdollisesti jäädä vähemmälle, jos suunnittelussa keskitytään vain ulkopuolisiin odotuksiin. Vastaus oli siinä mielessä mielenkiintoinen, että muissa vastauksissa ei kiinnitetty huomiota siihen, mistä pyyntö oppimiskokonaisuuden toteuttamiseen oli tullut. Vastaaja olisi voinut myös itse esittää mahdollisia pyytäjiä, mutta jätti pohdinnan yleisemmälle tasolle. Oliko kyseessä koulun rehtori, koulun oppilaat, vai joku ulkopuolinen yhteistyötaho? Tämä herättääkin mielessäni kysymyksiä liittyen kehyskertomukseni muotoiluun. Olisivatko vastausten sisällöt muuttuneet riippuen siitä, mistä pyyntö suunnittelutyölle oli tullut? Olisiko kyseiselle vastaajalle jäänyt enemmän aikaa pohtia muita asioita, jos pyytävä taho ei olisi jäänyt häntä kiinnostavaksi mysteeriksi?

Oppimiskokonaisuutta pyytäneen tahon odotuksien lisäksi Virtasta huoletti resurssit sekä rahallisesta että ajankäyttöön liittyvästä näkökulmasta: riittävätkö opettajan työtunnit tämän ilmeisesti normaalin opetuksen ulkopuolisen oppimiskokonaisuuden suunnitteluun vai maksetaanko siihen kuluva ajasta kunnollinen korvaus? Virtasta huoletti myös hänen omat henkilökohtaiset resurssinsa, ja aiemmin lyhyesti mainittu aiheeseen perehtyneisyys. Virtanen pohti, miten paljon taustatyötä projekti tulisi vaatimaan, ja kuinka hänen aikansa siihen riittäisi.

Virtasta huolettavat palkkaus ja ajankäyttö, niin kuin kaikissa hankkeissa/projekteissa tms. Jos vaikuttaa siltä että pyytävän tahon toiveet ovat korkealla, hän tietää että hänen peruspalkkansa ei kata suunnittelutyötä eikä välttämättä kaikkia valmistelujakaan. Tässä kohtaa asiaan vaikuttaa paljon Virtasen oma ajankäyttöresurssi ja motivaatio kyseiseen teemaan. (B2)

Kuvataiteen oppiaineen muuttuvat ja laajenevat opetussisällöt sekä opettajien aikaresurssit ovat aiheuttaneet paljon keskustelua. Kuvataiteen oppiaineen sisällöt laajentuvat koko ajan, mutta tuntimäärä ei kasva sen mukana – ehkä jopa päinvastoin. Kuvataideopettajilta vaaditaan paljon, että he pysyvät mukana visuaalisen kulttuurin kehityksessä. On kulunut paljon

aikaa siitä, kun oppiaineen tärkein tarkoitus oli opettaa piirtämistä ja ”kuvaamataitoa”. Kuvataide on oppiaine, johon opettajat lähes poikkeuksetta laativat opetusmateriaalit itse: oppiaineeseen ei kuulu oppikirjoja, jotka joku ylempi taho määrittää tai joita tasaisin väliajoin päivitetäisiin (Kuvis Ry, 2023). Ajatus lisätyöstä on siis ymmärrettävästi huolestuttava varsinkin, jos aihe ei ole ennestään tuttu.

Tottakai Virtasen oma perehtyneisyys aiheeseen vaikuttaa myös huolestuneisuuden asteeseen. Jos sateenkaarevat teemat eivät ole olleet hänen omassa elämässään läsnä eikä hän ole ollut kiinnostunut niistä tietoaakaan hankkimaan, hänellä on jonkin verran opiskelua edessä ennen kuin hän voi ryhtyä kokonaisuutta suunnittelemaan. Kiireisessä open työssä tämä voi aiheuttaa aikaresurssipulmia. (B2)

Toisaalta on harmillista, että aihe nähtiin niin sanotusti ylimääräisenä vaivana, eikä normaaliin opetukseen sisältyvänä teemana. Tämä ei kuitenkaan mielestäni kerro mitään opettajan suhtautumisesta sateenkaareviin aiheisiin sinänsä, sillä huoli resurssiaiheista on ymmärrettävä ihan minkä tahansa uuden aiheen kohdalla. Esimerkiksi tekoälyä hyödyntäviin työkaluihin tutustuminen ja niiden eettisyyden pohtiminen ovat viimeisimpiä kehityksiä, jotka ovat aiheuttaneet keskustelua esimerkiksi kuvataideopettajien Facebook-ryhmässä.

5.7 Epäonnistunut oppitunti

Havaitsin aineistostani ilahduttavan paljon tiedostavuutta ja avoimuutta sateenkaarevien aiheiden kohtaamiseen, ja monet vastaajat kantoivat huolta oppimiskokonaisuuden onnistumisesta. Opettajien hyvät tarkoituksiperät ovat tärkeitä, mutta ne eivät kuitenkaan aina välttämättä riitä, sillä hyvántahtoisinkin yritys voi jäädä kömpelöksi tai pahimmillaan loukkaavaksi toteutukseksi. Tässä luvussa on aiemmin mainittu yhdessä vastauksessa kuvailtu Virtasen epäonnistunut oppitunti. Kyseisessä kertomuksessa Virtasen opettamia nuoria lähti pois kesken tunnin, sillä he loukkaantuivat tunnin sisällöstä. Tässä vastaajan sanojen mukaan tosi tarinaan perustuvassa skenaariossa Virtanen oli laatinut alastomuutta sisältävän taidekatsauksen, tavoitteenaan hieman ravistella tylsiksi käyneitä oppitunteja.

No Virtanen päättää kiroilevana heterolihansyöjänä hiukan piristää nuhjuisten tunteiden kulkua ja vetäsee ilmoittamatta alastomuus/seksistinen taidekuvasto pläjäyksen.

Slaideissa Rubensia, Jeff Coonsia, Mimosa Pale, Maplethornia, Tom of Finlandia ym. (A3)

Vastauksessa oli mainittu nimeltä viisi taiteilijaa, joista kaksi olivat edellisessä luvussa esiteltyt Robert Mapplethorpe (johon oletan vastaajan viittaavan Maplethornilla) ja Tom of Finland. Näiden lisäksi mainitut taiteilijat olivat Rubens, oletettavasti Peter Paul Rubens (1577–1640), Jeff Koons (1955–) ja Mimosa Pale (1980–). Näistä kolmesta taiteilijasta en löytänyt suoria viitteitä sateenkaarevuuteen. Näistä esimerkeistä koostuva taiteilijakaarti onkin hieman hämmäntävä, ja vaatii jonkin verran mielikuvitusta rakentaa kuvitelmiä tästä kuvapläjäyksestä ja opettajan tarkoituksista. Rubens oli barokkitaiteilija, joka tunnetaan erityisesti maalauksista, jotka kuvasivat erilaisia kohtauksia ylitsevuotavan runsaasti, ja sisälsivät usein myös paljon naisten alastomuutta (Hoekstra, 1994, s. 5). Jeff Koons on yhdysvaltalainen kuvataiteilija, joka on tunnettu erityisesti ilmapalloomaisista veistoksistaan, jotka ilmapallokoirien lisäksi kuvaavat joskus myös ihmiskehoja tai ruumiinosia (Jeff Koonsin kotisivut, n.d.). Mimosa Pale on puolestaan suomalainen taiteilija, joka työskentelee enimmäkseen veistosten ja performanssien parissa (Mimosa Palen kotisivut, n.d.). Hänenkin tuotannostaan löytyy vastauksen mainitsemaa alastomuutta, tosin hieman feministisemmällä ja kenties voimaannuttavammalla otteella kuin edellä mainituilla miestaiteilijoilla.

Mielestäni on hyvä, että sateenkaarevaa taidetta on käsitelty muun taiteen rinnalla, mutta kyseenalaistan hieman valittua kontekstia. Vaikuttaa siltä, että kuvastoon on tarkoituksella haettu jollain tapaa räväyttäviä kuvia. Tämä vastaus johdatti minut pohtimaan sitä problematiikkaa, mikä syntyy, jos sateenkaarevia aiheita käsitellään ainoastaan seksuaalissävytteisen sisällön kautta. Esimerkiksi Tom of Finland oli mainittu osana tunnin taidekuvastoa. Nykyään Tom of Finland voidaan nähdä melko arkisenakin kuvastona, mutta sen alkuperäinen konteksti on ollut eroottinen ja pornografinen. Myös Mapplethorpen tuotannosta löytyy melko eksplisiittisiäkin kuvia. Seksipositiivisuus on toki todella tärkeä osa sateenkaarevaa historiaa ja nykyisyyttä, mutta on muistettava, että sateenkaareva identiteetti ei liity ainoastaan yksilön seksielämään. Setan moninaisuusoppaassa puhutaan seksuaalivähemmistöjen seksualisoinniksi kutsutusta ilmiöstä. Tällä tarkoitetaan sitä, kun seksuaalivähemmistöidentiteetti liitetään ainoastaan seksiin ja seksikäyttäytymiseen, jättäen huomiotta sen kokonaisvaltaisuuden laajempina sosiaalisena identiteettinä (Karvinen/Seta 2021, s. 5). Tällainen suhtautuminen edistää sateenkaari-identiteettien näkymättömyyttä työntämällä ne muiden yksityisenä pidettävien asioiden joukkoon (Karvinen/Seta 2021, s. 5).

On toki myös aiheellista pohtia, minkälainen sisältö koetaan provokatiiviseksi ja kenen toimesta ja näkökulmasta. Seksuaalivähemmistöjen seksualisointi johtaa myös siihen, että usein sateenkaari-ihmisten yksinkertainen olemassaolo voidaan nähdä provokatiivisena. Seksuaalivähemmistöjen avoimuus nähdään helposti ajatusmaailmoja tyrkyttävänä tai jotenkin epäsovinnaisena. Kaikkea sateenkaarevaa ja siihen viittaavaa sisältöä saatetaan edelleen katsoa sellaisen linssin läpi, jossa kaikki heteronormatiivisesta, heteroseksuaalisesta käyttäytymisestä poikkeava nähdään rivona ja vääränä. Tämän takia näkisin, että sateenkaarevien aiheiden käsitteleminen näin ”räväyttävässä” kontekstissa voi olla ongelmallista, etenkin jos se jää ainoaksi näkökulmaksi aiheeseen. Joskus sateenkaaritaiteilijat haluavatkin tarkoituksellisesti provosoida, mutta sateenkaarevuutta itsessään ei automaattisesti pitäisi nähdä sellaisena.

Kyseisen vastauksen Virtanen viittasi materiaaliinsa alastomuutta ja seksistisyyttä sisältävänä taidekuvapläjäyksenä. On haastavaa tulkita, mitä seksismi tässä yhteydessä tarkoittaa. Oliko kuvastossa naisten esineellistämistä taikka väkivaltaa? Vastauksessa mainittiin kuvaston taiteilijoiden joukossa Rubens, jonka tuotannosta löytyy runsaasti naisten alastomuutta. Yhtenä esimerkkinä taiteilijan tuotannosta nouseekin mieleen *Leukippoksen tyttärien ryöstö* (1618), jonka englanninkielisessä nimessä on (ainakin joissakin lähteissä) suomenkielistä käännöstä suurempi viittaus raiskaukseen. Mikäli tämä olisi ollut yksi Virtasen valitsemista Rubensin töistä, mielestäni olisi melko harkitsematon valinta rinnastaa naiseen kohdistuvaan seksuaaliseen väkivaltaan viittaava teos esimerkiksi Tom of Finland -kuvastoon, joka sisältää riemukasta himoa ja ennen kaikkea suostumuksellista seksiä. On todettava, että kaikki tämä on kuitenkin vain omaa spekulatiotani, sillä tunnin ja taidekuvakoosteen sisältö jää täysin kuvitelmiäni varaan.

Tunnelma hyytyy. Kaksi ei sukupuolenvaihtajaa, vain sukupuolettoman etunimen hankkinutta hikeentyy. Olisi pitänyt olla tunnin alussa sisältövaroitus. Haukkuvat Virtasen sairaaksi pervoksi ja marssivat ulos. (A3)

Koska mielikuvat tunnin kulusta ja taidekuvaston tarkemmasta sisällöstä jää vain mielikuvitukseksi varaan, on mahdotonta tietää, mikä mahtoi lopulta johtaa opiskelijoiden poistumiseen luokasta. Kertomuksen Virtanen viittasi luokasta poistuneisiin nuoriin ”sukupuolettoman etunimen hankkineina”, ja on tulkittavissa, että ainakin Virtanen olettaa heidän mahdollisesti olevan sateenkaarevia, kenties muunsukupuolisia nuoria. Olisi mielenkiintoista

tietää, mikä näitä nuoria, olivat sitten hypoteettisia tai tosia, tunnin sisällössä tarkalleen loukasi. Oliko se vain vastauksessa mainittu sisältövaroituksen puuttuminen, vai alastomuus, seksismi, ja/tai juuri sateenkaarevuuden liittäminen tähän räväyttävään kontekstiin? Lisäksi ilmaisu ”tunnelman hyytymisestä” antaa ymmärtää, että asia häiritsi mahdollisesti muitakin kuin vain kahta luokasta poistunutta opiskelijaa. Joka tapauksessa kertomuksen opettaja koki ja tulkitsevi tämän vastareaktion niin vahvasti, ettei hän aio enää yrittää puhua sukupuolista tai niihin liittyvistä asioista sanallakaan.

Vastauksen lopussa kuvailtiin Virtasen tuntemuksia kahden opiskelijan ulosmarssin jälkeen. Vastauksesta voi havaita häpeän ja lannistumisen kokemusta. Vastauksen kertomuksessa kokemus oli opettajalle niin negatiivinen, ettei hän enää aio yrittääkään mitään vastaavaa.

Virtanen istuu väsähtäneenä opettajan jakkaralla ja yrittää kehitellä sanojaan uudestaan/selitellä paikalle jääneille. Virtasta hävettää ja muutama opiskelija yrittää tsempata. Virtanen ei jatkossa edes yritä puhua sukupuolista, seksuaalisuudesta, sukupuoliasteista, femini/maskuliinijutuista.

Virtanen odottaa eläkkeelle pääsyä n.8vuoden päästä ja pelkää, että vahingossa vittuuntuneena marraskuisena aamutuntina tuhahtaa puoliääneen jollekin rasittavalle opiskelijalle: Mitä vittua sä puuhaat! (A3)

Vastauksen viimeisissä lauseissa tekstin sävy muuttui hieman, ja Virtanen kuvasi turhautumistaan värikkäästi. Negatiivisen kokemuksen jälkeen kaikki sukupuolitietoisuuteen liittyvä torjuttiin täysin. Olisi todella kiinnostavaa tietää, mikä tarkalleen aiheutti opettajassa näin vahvan reaktion. Näkisin tässä hienon tilaisuuden avata keskustelua opettajan ja opiskelijoiden välille, ottaa vastaan palautetta ja pohtia, mitkä opettajan alkuperäiset intentiot ja toiveet tunnin kululle tarkalleen ottaen olivat. Vastauksessa kuvailtu opettaja ei kuitenkaan vaikuta kovin vastaanottavaiselta rakentavalle keskustelulle. Vaikka vastauksen alussa opettaja oli aiheesta innoissaan, jo yhden negatiivisen kokemuksen jälkeen hän olikin valmis hylkäämään aiheen ja kaiken siihen viittaavan täysin.

Kaikki opettajat ovat varmasti tunteneet joskus epäonnistuneensa opetuksessaan, ja asiat ovat menneet aivan toisin, kuin olisi halunnut tai odottanut. Nämä tilanteet ovat ymmärrettäviä ja niiden aiheuttamat tunteet inhimillisiä. Epäonnistumisiin voi reagoida monella eri tapaa, ja on jokaisesta opettajasta itsestään kiinni, miten näistä tilanteista jatkaa yli ja

eteenpäin. Kun on kyse aiheesta, joka selvästi on syystä tai toisesta loukannut opiskelijoita, jonkinlainen käsittely tai keskustelu aiheesta olisi paikallaan. Mielestäni opettajien tulisi olla avoimia opiskelijoiden palautteelle ja kritiikille, ja epäonnistumisia tulisi parhaan mukaan käyttää tilaisuuksina kasvaa ja kehittyä. Opettajatkaan eivät ole valmiita, vaan kehittyvät ja kasvavat työssään jatkuvasti. Ja jos opettaja kokee, että esimerkiksi moninaisuus on vielä hieman vieras aihe, mutta haluaisi sitä silti käsitellä, voisi hän tuoda asian esiin oppilaille ja opiskelijoilla ja alusta asti ilmaista, että on vastaanottavainen palautteelle. Opettajat voivat oppia paljon opetettaviltaan, jos he vain ovat siihen valmiita ja vastaanottavaisia. Tässä kuvaillussa kertomuksessa opiskelijoilla olisi varmasti ollut Virtaselle rakentavaakin palautetta, mutta harmillisesti kertomus päättyi tähän.

6 Yhteenveto ja johtopäätökset

Tutkimukseni kysyi, miten sateenkaarevia aiheita voisi käsitellä osana kuvataideopetusta. Aineistoni mukaan mahdollisia tapoja aiheen käsittelemiseen on monia. Aineistoni rakensi mielikuvaa opettajista, joilla tuntuu olevan ideoita aiheen käsittelyyn, ja joille aihe on ainakin jollain tasolla kiinnostava. Yleisin vastauksissa esiintynyt tapa aiheen käsittelyyn oli luonnollisestikin taide: taiteen tarkasteleminen ja luominen. Sateenkaareviin taiteilijoihin ja heidän taiteeseensa tutustuminen oli aineistossani yleisin tapa lähestyä aihetta. Sateenkaarevan taiteen rinnalla kulki myös kantaaottavan tai vaikuttavan taiteen konteksti. Myös sukupuoliroolien ja representaatioiden tarkastelu minkä tahansa taiteen äärellä tekijästä tai aikakaudesta riippumatta nähtiin mahdollisena johdatuksena moninaisuuden aiheen äärelle. Yksi tapa aiheen käsittelyyn oli laajempi, oppiainerajoja ylittävä kokonaisuus, jossa aiheeseen voidaan paneutua syvemmin esimerkiksi kirjoittamalla ja tutustumalla sateenkaarevaan historiaan ennen visuaalisen toteutuksen tekemistä.

Lisäksi tutkimukseni pyrki selvittämään mikä sateenkaarevien aiheiden käsittelyssä osana opetusta voisi innostaa tai huolettaa kuvataideopettajia. Aineistoni osoitti, että sateenkaarevuuden ja moninaisuuden teemojen käsittelyyn kuvataideopetuksessa voi liittyä opettajien näkökulmasta monenlaisia mahdollisia huolenaiheita. Vastauksissa esiintyneet huolenaiheet liittyivät etenkin aiheen sensitiivisyyteen, henkilökohtaisuuteen ja aiheen käsittelystä syntyviin mahdollisiin negatiivisiin vastareaktioihin. Myös opettajan oma identiteetti ja näkemykset nähtiin mahdollisina vaikuttajina opettajan suhtautumiseen.

Mahdollisina innostuksen aiheina vastauksissa oli mainittu sateenkaarevien taiteilijoiden tuotanto ja omien opetusryhmän sateenkaarevien jäsenien tukeminen ja kannustaminen. Innostuksen aiheita ei löytynyt vastauksista yhtä selkeästi kuin huolenaiheita. Oman tulkintani mukaan vastauksissa näkyi kuitenkin paljon kiinnostusta aihetta kohtaan, vaikka innostusta ei ollut erikseen mainittu. Tulkitsin innostuksen ja kiinnostuksen näkyvän ikään kuin sisäänrakennetusti oppimiskokonaisuuksien suunnittelussa ja siinä, miten aiheesta kirjoitettiin. Aihe nähtiin vastauksissa kiinnostavana ja tärkeänä.

Vaikka mahdollisten huolenaiheiden määrä näyttäytyykin aineistossani melko suurena, se ei mielestäni välttämättä ole negatiivinen asia, eikä tämänkokoisesta aineistosta voi vetää kovin laajoja johtopäätöksiä tai yleistyksiä. Oman näkemykseni mukaan suurin osa mainituista huolenaiheista liittyi välittämiseen: aihetta ei haluta käsitellä puolivillaisesti, ja sen merkitys opiskelijoille ja oppilaille tiedostetaan. Aiheeseen suhtauduttiin vastauksissa tietynlaisella

vakavuudella, ja sitä haluttiin käsitellä mahdollisimman hyvin. Vain yhdessä vastauksessa aiheen käsittelyyn suhtauduttiin negatiivisemmin, ja tämänkin suhtautumisen taustalla oli vastauksessa kuvailtu epäonnistunut oppitunti, joka lannisti opettajan. Kaikki vastauksissa mainitut mahdolliset huolenaiheet olivat ymmärrettäviä ja perusteltuja: huolenaiheissa näkyi opettajien inhimillisyys.

Lähes kaikki vastaukset ilmaisivat ainakin jonkinasteista valmiutta aiheen käsittelyyn ja avoimuutta aiheeseen tarkemmin tutustumiseen. Aiheeseen perehtymistä ja sen vaatimaa aikaa kuitenkin mietittiin opettajan resurssien näkökulmasta. Mielestäni tutkielmastani voi päätellä, että aiheeseen liittyvät opetusmateriaalipaketit voisivat olla monille opettajille hyödyllisiä. Ne voisivat tarjota apua etenkin tietämättömyyden tunteeseen ja helpottaa myös ajankäyttöresursseihin liittyviä huolia.

7 Pohdinta

Tutkielman tekeminen on ollut itselleni opettavainen kokemus monella tapaa. On myönnettävä, että aiheen henkilökohtaisuus vaikutti prosessin aikana läpikäytyihin tunteisiin melko paljon. Esimerkiksi innostuksen aiheiden löytämisen vaikeus oli aluksi pieni pettymys, ja huomaan minulla olleen aika paljonkin ennakko-oletuksia siitä, mitä saamani vastaukset tulisivat sisältämään, tai mitä halusin niiden sisältävän. Kun aihe on minulle itselleni tärkeä ja innostava, odotin näkeväni sitä myös vastauksissa. Toki aineistoni pienuus vaikuttaa tässä paljon: yleistäviä väittämiä opettajista ei tämän aineiston perusteella voi tehdä. Ja toisaalta valehtelisin, jos väittäisin, etten samaistuisi myös vastauksien esittämiin huolenaiheisiin. Aiheen tärkeys ja henkilökohtaisuus kuitenkin motivoivat minua paljon.

Tavallaan tutkielman tekeminen vaati minultakin eläytymistä toisenlaisten opettajien näkemysiin, samoin kuin pyysin heidän tekevän vastauksia kirjoittaessaan. Esimerkiksi yhdessä vastauksessa käytetyt hieman ongelmalliset ja korvaan särähtävät termit herättivät minussa närkästystä. Minun oli kuitenkin muistettava, että kaikilla ei ole samaa taustaa, kiinnostusta ja perehtyneisyyttä aiheeseen kuin minulla, ja tämänhetkinen opettajankoulutukseen ei vielä tarjoa riittävästi koulutusta aiheeseen liittyen. Kömpelöt sanavalinnat tai turhautunut suhtautuminen ovat inhimillisiä ja ymmärrettäviä asioita, ja lisäksi ne tarjosivat minulle mahdollisuuden kirjoittaa aiheesta pidemmin. Toivonkin, että tutkielmani voi johdatella kiinnostuneita aiheen pariin matalalla kynnyksellä.

Eläytymismenetelmää käsittelevät teokset suosittelivat käyttämään lyhyttä kehyskertomusta, mutta pohdin, olisiko oma kehyskertomukseni hyötynyt hieman pidemmästä pohjustuksesta. Olisin voinut lisätä kehyskertomukseen vielä joitain elementtejä kirjoittamaan vastaajien mielikuvitusta ja eläytymistä. Vaikka sain tutkielmaani onnistuneesti aineistoa, joka tuotti paljon mielenkiintoista tietoa ja pohdittavaa, jollain tasolla koen kehyskertomukseni hieman epäonnistuneen, ja nyt tekisinkin monia asioita toisin. Ennen tutkielmaani olin jo jossain määrin sitä mieltä, että moninaisuutta on parempi käsitellä koko opetuksen läpäisevänä ilmiönä, eikä ainoastaan omana erillisenä oppimiskokonaisuutenaan. Silloin aihe jää helposti erilliseksi ja irralliseksi koulun arjesta ja laajemmasta toimintakulttuurista, eivätkä oppilaat sisäistä asioita yhtä hyvin. Toki asiaan syvemmin keskittyvät oppimiskokonaisuudetkin ovat hyödyllisiä, mutta teeman pitäisi näkyä opetuksessa kokonaisvaltaisemmin. Näistä pohdinnoista huolimatta muotoilin kehyskertomukseni lopulta nimenomaan yksittäisen oppimiskokonaisuuden näkökulmasta, ja se vaikutti merkittävästi myös syntyneen

aineiston sisältöön. Vaikka aineistossani syntyi hyviä ideoita aiheen käsittelyyn, samanaikaisesti tutkielmani myös vahvisti käsitystäni siitä, että ehkä näin laajan aiheen käsittely yhdessä oppimiskokonaisuudessa onkin melko haastavaa, vaikkei kuitenkaan mahdotonta. Näkisin eniten potentiaalia monialaisessa, oppiainerajat ylittävässä kokonaisuudessa. Olisi kuitenkin tärkeää, että moninaisuus olisi läsnä kuvataidetunneilla mahdollisimman usein monien erilaisten aiheiden yhteydessä. Esimerkiksi eri taidesuuntauksia ja taiteilijoita esitellessä opettaja voisi käyttää moninaisempia esimerkkejä, ja tietoisesti etsiä vähemmän tunnettuja taiteilijoita. Näin jälkikäteen toivoisinkin, että kehyskertomukseni olisivat kallistuneet enemmän tähän suuntaan. Mielessäni pyörii ideoita uudentlaisista kehyskertomuksista. Esimerkiksi yhden oppimiskokonaisuuden sijaan opettajalta olisi voinut kehyskertomuksessa pyytää vaikkapa representaation lisäämistä taiteilijaesittelyihin tai moninaisempia taide-esimerkkejä kaikille kuvataidetunneille. Jos nyt tekisin tutkielman uudestaan, pohtisin tarkemmin sitä, mistä pyyntö opettajalle tulee, ja ottaisin skenaarioon yhtä oppimiskokonaisuutta laajemman näkökulman.

Sanavalintani ja kehyskertomuksen muoto vaikuttivat vastauksiin paljon, ja jos jatkaisin tutkimusta tai tekisin sen toisin, kiinnittäisin enemmän huomiota sanavalintoihini ja muotoiluun. Esimerkiksi ilmaisu ”on pyydetty” herätti monenlaisia mielikuvia yhdessä vastaajista. Asia nähtiin mahdollisesti ylimääräisenä, lisäresursseja vaativana hankkeena tai projektina. Pohdinkin nyt, miten vastaukset olisivat muuttuneet, jos pyyntö olisikin tullut esimerkiksi opetusryhmän oppilailta tai opiskelijoilta itseltään. Olisiko aihe silloin innostanut enemmän, kun pyynnön takana olisi nuorten oma mielenkiinto aihetta kohtaan? Entäpä jos skenaariossa kuvataideopettaja Virtanen olisi itse vain päättänyt laatia kyseisen kokonaisuuden ilman mitään ulkoista vaikuttajaa? Minkälaisiksi huolenaiheet olisivat muotoutuneet tässä skenaariossa?

Nyt jälkikäteen toivoisin myös, että resurssini olisivat riittäneet hieman syvempään ja laajempaan aiheen käsittelyyn. Näen kuvataidekasvatuksen ja sateenkaarevien teemojen yhdistämisessä paljon potentiaalia monenlaisille tutkimuksille. Oman tutkimukseni pohjalta voisi kehittää jatkotutkimusta siitä, miten huolenaiheita voisi huoventaa ja innostuksenaiheita lisätä. Minusta olisi ollut erittäin hienoa käyttää aineistoani vaikkapa jonkinlaisen oppimateriaalipaketin laatimiseen. Tällainen tavoite olisi tosin vaikuttanut merkittävästi esimerkiksi siihen, miten aineistoa kerään ja mitkä tavoitteeni ja odotukseni aineistolle olisivat olleet. Opetusmateriaalien tai ideapankin laatiminen olisi vaatinut myös huomattavasti

runsaamman aineistoin. Mielestäni tutkielmani osaltaan osoittaa, että tarvetta ja kiinnostusta oppimismateriaalille kyllä löytyy, ja monet tutkijat voisivat tarttua tähän teemaan tarkemmin. Toivon toki myös että omallanikin tutkimuksellani on mahdollisuuksia tarjota joitakin ideoita tai ajatuksia ja tukea aiheesta kiinnostuneille opettajille ja opettajaopiskelijoille – ainakin itse sain runsaasti uusia näkemyksiä, ideoita ja ajatuksia aiheesta siitä kirjoittaessani.

Lähteet

- ACLU. (2023). Mapping Attacks on LGBTQ Rights in U.S. State Legislatures. Haettu 17.10.2023 osoitteesta <https://www.aclu.org/legislative-attacks-on-lgbtq-rights?impact=>
- Alanko, K., Heikkinen, L. & Taavetti, R. (2015). *Hyvinvoiva sateenkaarinuori -tutkimus-hanke. Tiivistelmä*. Nuorisotutkimusverkosto.
- Aldrin Salskov, S., Rossi, L.-M., & Taavetti, R. (2020). PAIKANTUMISIA QUEER-TUTKIMUKSEN KÄSITTEISIIN JA HISTORIAAN. SQS – Suomen Queer-Tutkimuksen Seuran Lehti, 13(1–2), I-IV. <https://doi.org/10.23980/sqs.89152>
- Amnesty. (1.2.2023). Voitto! Suomi saa uuden translain – perustana itsemääräämisoikeus. Haettu 18.10.2023 osoitteesta <https://www.amnesty.fi/voitto-suomi-saa-uuden-translain-perustana-itsemaaramisoikeus/>
- Becker, W. (2000). *Haring*. Amos Andersonin taidemuseo.
- Eskola, J., Karayilan, S., Kaski, T., Lehtola, T., Mäenpää, T., Nishimura-Sahi, O., ... Wallin, A. (2017). Eläytymismenetelmä 2017. Ohjeita ja kokemuksia menetelmästä kiinnostuneille. Teoksessa Eskola, J., Mäenpää, T., Wallin, A. (toim.) *Eläytymismenetelmä 2017: Perusteema ja 11 muunnelmaa*. Tampere University Press.
- Eskola, J., Virtanen, S. & Wallin, A. (2018). Tiedettä tarinoista: eläytymismenetelmän käyttö ja soveltaminen. Teoksessa Valli, R. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. (PS-kustannus.
- Eskola, J., Nikanto, I., & Virtanen, S. (toim.) (2018). *Aikamme kasvatus: Vain muutos on pysyvää? : 14 eläytymismenetelmätutkimusta*. Tampere University Press.
- Finna.fi. (n.d.) Kanta-aottava ja poliittinen taide. Haettu 4.8.2023 osoitteesta <https://finna.fi/Content/kanta-aottava-ja-poliittinen-taide>
- Haggrén, L. (2018). Through Uncertainty and Discomfort – The Struggle of Searching for Anti-oppressive Practices for Art Education. Teoksessa Suominen, A. & Pusa, T. (toim.) *Feminism and Queer in Art Education*. Aalto University.

Hekanaho, P. (2010) Queer-teorian kummia vaihteita. Teoksessa Saresma, T., Rossi L.-M. & Juvonen, T. (toim.) *Käsikirja sukupuoliin*. Vastapaino.

Hoekstra, F., Langham, T., & Peters, P. (1994). *Peter Paul Rubens*. Park Lane.

Hooven, F. V. (2020). *Tom of Finland. The Official Life and Work of a Gay Hero*. (Uusi painos) Cernunnos.

Ikävalko, E. (2016). Vaikenemisiä ja vastarintaa. Valtasuhteet ja toiminnan mahdollisuudet oppilaitosten tasa-arvosuunnittelussa. (Väitöskirja, Helsingin yliopisto).

<http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-51-2392-3>

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

ILGA-Europe. (12.5.2022). Rainbow Europe Map and Index 2022. Haettu 16.10.2023 osoitteesta <https://www.ilga-europe.org/report/rainbow-europe-2022/>

ILGA-Europe. (11.5.2023). Rainbow Europe Map and Index 2023. Haettu 16.10.2023 osoitteesta <https://www.ilga-europe.org/report/rainbow-europe-2023/>

Illusia Juvanin kotisivut. (n.d.) <https://illusiajuvani.wordpress.com/>

Jeff Koonsin kotisivut. (n.d.) <http://www.jeffkoons.com/>

Karkulehto, S. & Rossi L-M. (2018). Queer – avoimuuden ja moninaisuuden opetusta toisin. Teoksessa Laukkanen A., Miettinen S., Elonheimo A., Ojala H. & Saresma T. (toim.) *Feministisen pedagogiikan ABC – opas ohjaajille ja opettajille*. Vastapaino.

Karvinen, M. (2021). *Sateenkaari oppilaitoksessa. Opas sateenkaarevasta yhdenvertaisuudesta ja turvallisemmasta toimintakulttuurista*. Setan julkaisut 2021.

Kiilakoski, T., Tomperi, T., Vuorikoski, M. (toim.) (2005). *Kenen kasvatus?: kriittinen pedagogiikka ja toisinkasvatuksen mahdollisuus*. Vastapaino.

Knif, L. (2021). Moninainen kuvis. *Osallisia tiloja, tasa-arvon tekoja, taiteella tiedettyä toimijuutta*. (Väitöskirja, Helsingin yliopisto) <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-51-7267-9>

Kujala, T. & Syrjäläinen, E. (2010). Sukupuolitietoinen tasa-arvokasvatus – vaiettu aihe opettajankoulutuksessa ja koulun arjessa. Teoksessa Tainio, L., Ikävalko, E., Palmu, T., Tani, S., & Suortamo, M. (toim.). *Sukupuoli ja tasa-arvo koulussa*. PS-kustannus.

Kuvis Ry. (5.10.2023). Suositus kuvataideopetuksen töistä ja lisätöistä. Haettu 17.10.2023 osoitteesta <https://kuvis.fi/suositus-kuvataideopetuksen-toista-ja-lisatoista/>

Laatikainen, E. (2020). *Sukupuolen moninaisuus kuvataidekasvatuksessa – Taideperustainen toimintatutkimus turvallisen tilan synnystä taidetyöpajassa*. Pro gradu tutkielma. Lapin yliopisto.

Lappalainen, M. (2013). *Lupa näkyä, lupa puhua: Kris Greyn taidetekoja sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuudesta*. Pro gradu tutkielma. Lapin yliopisto.

Laukkanen A., Miettinen S., Elonheimo A., Ojala H. & Saresma T. (toim.) (2018): *Feministisen pedagogiikan ABC – opas ohjaajille ja opettajille*. Vastapaino.

Lehtonen, J. (2004). Näkymättömät nuorten mallit – seksuaalivähemmistöön kuuluvat opettajat. Teoksessa Lehtonen, J., & Mustola, K. (toim.). *'Eihän heterotkaan kerro...': Seksuaalisuuden ja sukupuolen rajankäyntiä työelämässä*. Työministeriö.

Lehtonen, J. (2005). Heteroita oomme kaikki? Kasvatuksen heteroseksuaalinen normi. Teoksessa Kiilakoski, T., Tomperi, T. & Vuorikoski, M. (toim.) *Kenen kasvatus? Kriittinen pedagogiikka ja toisinkasvatuksen mahdollisuus*. Vastapaino.

Lehtonen, J. (2018). Ei-heteroseksuaalisten poikien ja transnuorten kokemukset ja valinnat koulutuksessa. Teoksessa Kivijärvi, A., Huuki, T., Lunabba, H., & Aalto, I. (toim.). *Poikatutkimus*. Vastapaino.

Lehtonen, J. (2023). Rainbow Paradise? Sexualities and Gender Diversity in Finnish Schools. Teoksessa Thrupp, M., Seppänen, P., Kauko, J., Kosunen, S. (toim.) *Finland's Famous Education System*. Springer.

Lehtonen, S. (2023). *Moninainen taiteen kaanon kasvatuksen tukena. Kyselytutkimus sukupuolen moninaisuuden representaatiosta lukion kuvataiteessa*. Pro gradu -tutkielma, Lapin yliopisto.

Littmann, K. (1997). *Keith Haring: Editions on paper 1982-1990 = das druckgraphische Werk = the complete printed works = l'oeuvre imprimé complet : from the collection of the estate of Keith Haring*. Cantz.

Majlander, S., Lehtonen, J., Luopa, P., Sares-Jäske L., Teräsaho, M., Vihtari, J., ...Klemetti, R. (2022). Sateenkaarinuoret poikkeusaikana. Teoksessa Kekkonen, M., Gissler, M., Känkänen, P., & Isola, A-M.. (toim.) *Poikkeuksellinen nuoruus korona-aikaan. Nuorten elinolot -vuosikirja 2022*. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-343-937-5>

Meyers, E. J. (2007). "But I am not gay": What straight teachers need to know about queer theory. Teoksessa Rodriguez, N.M. & Pinar, W.F. (toim.) *Queering straight teachers: Discourse and identity in education*. Peter Lang.

Mimosa Palen kotisivut. (n.d.) <https://mimosapale.com/>

Mustola, K. (2007). Suomalaisten lesbo- ja homoliikkeiden historiaa. Teoksessa Mustola, K., & Pakkanen, J. *Sateenkaari-Suomi: Seksuaali- ja sukupuolivähemmistöjen historiaa*. Like.

Mustola, K., & Pakkanen, J. (2007). *Sateenkaari-Suomi: Seksuaali- ja sukupuolivähemmistöjen historiaa*. Like.

Niemonen, R. (12.1.2021). "Koulun rakenteet ovat jämähtäneet" – nuoret opettajat arvostelevat ikuista tyttö–poikajakoa, myös opetussuunnitelma vaatii muutosta. Yle. Haettu 21.9.2023 osoitteesta <https://yle.fi/a/3-11706262>

Normann, M. (2018). Feministiä pyrkimyksiä kriminologian opetuksessa. Teoksessa Laukanen A., Miettinen S., Elonheimo A., Ojala H. & Saresma T. (toim.) *Feministisen pedagogiikan ABC – opas ohjaajille ja opettajille*. Vastapaino.

Nummela, J. (2018). Shadow Superheroes. Teoksessa Suominen, A. & Pusa, T. (toim.) *Feminism and Queer in Art Education*. Aalto University.

Nuorgam, E. (25.4.2023). Suomesta ei saa tulla maa, jossa ihmisoikeudet ottavat askeleita taaksepäin. Ylen kolumni. Haettu 21.9.2023 osoitteesta <https://yle.fi/a/74-20028528>

Ojala, H. (2018). Feministisen pedagogiikan teoreettisia suuntauksia. Teoksessa Laukkanen A., Miettinen S., Elonheimo A., Ojala H. & Saresma T. (toim.) *Feministisen pedagogiikan ABC – opas ohjaajille ja opettajille*. Vastapaino.

Ojala, H. (2018). bell hooks: Feministisen pedagogiikan uranuurtaja. Teoksessa Laukkanen A., Miettinen S., Elonheimo A., Ojala H. & Saresma T. (toim.) *Feministisen pedagogiikan ABC – opas ohjaajille ja opettajille*. Vastapaino.

Opetushallitus. (2014). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet.

Opetushallitus. (2019). Lukion opetussuunnitelman perusteet.

Opetushallitus (n.d.) Tasa-arvo ja yhdenvertaisuussuunnittelu. Haettu 17.10.2023 osoitteesta <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/tasa-arvo-ja-yhdenvertaisuussuunnittelu>

Opetushallitus (n.d.) Sukupuolitietoinen opetus ja ohjaus. Haettu 17.10.2023 osoitteesta <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/sukupuolitietoinen-opetus-ja-ohjaus>

Paasonen, S. (2010). Sukupuoli ja representaatio. Teoksessa Saresma, T., Rossi L.-M. & Juvonen, T. (toim.) *Käsikirja sukupuoleen*. Vastapaino.

Perälä, S. (25.1.2023) *Helsinki järjestää 6.–9.-luokkalaisille sateenkaarityöpajan – osa huoltajista haluaisi kieltää lastensa osallistumisen*. Helsingin Sanomat. Haettu 21.9.2023 osoitteesta <https://www.hs.fi/kaupunki/art-2000009348873.html?fbclid=IwAR3LPhsQ3NqZNSdp-Chel55ZX8CDf4ZQUQ0jUOXeB -xlpEEtJN1R4DmLYQE>

Pilcher, A. (2017). *A Queer Little History of Art*. Tate Enterprises.

- Pulkkinen, K. (2016) *Tom of Finland. Välähdyksiä nimimerkin takaa*. Like Kustannus Oy.
- Rantonen, E. (2000). *bell hooks : toisin opettaja*. Teoksessa Anttonen, A., Lempiäinen, K., Liljeström, M., & Lauretis, T. d. (toim.) *Feministejä: Aikamme ajattelijoita*. Vastapaino.
- Raudaskoski, K. (2019). *Queering the way: Queer theory in Finnish art education*. Taiteen maisterin opinnäyte. Aalto-yliopisto.
- Rinne, S. (2022). "*Siel oli vino pino tissipiirustuksiin*" *Queer-kuvataidekasvattajien kokemuksia ja käsityksiä seksuaalikasvatuksesta*. Taiteen maisterin opinnäyte. Aalto-yliopisto.
- The Robert Mapplethorpe Foundation. (n.d.) Biography. Haettu 6.9.2023 osoitteesta <https://www.mapplethorpe.org/biography>
- Rossi, L-M., & Seppä, A. (toim.) (2007). *Tarkemmin katsoen: Visuaalisen kulttuurin luku-kirja*. Gaudeamus.
- Rossi, L-M. (2015). *Muuttuva sukupuoli: seksuaalisuuden, luokan ja värin politiikkaa*. Gaudeamus.
- Rossi, L-M. (2017). Hauras, korjaava ja parantumaton queer: Katse ylpeyden, normatiivisuuden ja (uus)häpeän aikoihin. SQS – Suomen Queer-Tutkimuksen Seuran Lehti, 11(1), 1–18.
- Rossi, L-M., & Sudenkaarne, T. (2021). "Queer" kotiutui: mitä tapahtui "pervolle"?. SQS – Suomen Queer-Tutkimuksen Seuran Lehti, 15(1–2), 66–69.
- Saarinen, J., Ojala, H., Palmu, T. (toim.) (2014). *Eroja ja vaarallisia suhteita: keskustelua feministisestä pedagogiikasta*. Suomen kasvatustieteellinen seura.
- Seta. (1.2.2023). Translain hyväksyminen merkittävä ihmisoikeusaskel – lapsen oikeudet turvattava jatkossa! Haettu 18.10.2023 osoitteesta <https://seta.fi/2023/02/01/translain-hyvaksyminen-merkittava-ihmisoikeusaskel-lapsen-oikeudet-turvattava-jatkossa/>

Seta. (n.d., päivitetty 20.3.2023) Sateenkaarisanasto. Haettu 5.9.2023 osoitteesta

<https://seta.fi/sateenkaaritieto/sateenkaarisanasto/>

Seta. (n.d.) Sateenkaarihistoria Suomessa. Haettu 5.9.2023 osoitteesta <https://seta.fi/ihmis-oikeudet/sateenkaarihistoria-suomessa/>

Seta. (n.d.) Intersukupuolisten oikeudet. Haettu 18.10.2023 osoitteesta <https://seta.fi/ihmis-oikeudet/tasa-arvo-ja-yhdenvertaisuus/intersukupuolisten-oikeudet/>

Tate. (n.d.) The Photographs of Robert Mapplethorpe. Haettu 6.9.2023 osoitteesta <https://www.tate.org.uk/art/artists/robert-mapplethorpe-11413/photographs-robert-mapplethorpe>

Terveysten ja hyvinvoinnin laitos THL. (26.11.2020). *Mieliala huolettaa yli puolta sateenkaarinuorista – moni jää ilman tarvitsemaansa tukea*. Haettu 20.9.2023 osoitteesta <https://thl.fi/fi/-/mieliala-huolettaa-yli-puolta-sateenkaarinuorista-moni-jaa-ilman-tarvitsemaansa-tukea>

Toivoa & Toimintaa. (n.d.) Taide maailmaa muuttamassa. Haettu 4.8.2023 osoitteesta <https://toivoajatoimintaa.fi/taide-maailmaa-muuttamassa/>

Tom of Finland Foundation. (n.d.) About Tom of Finland. The Life of the Artist. Haettu 6.9.2023 osoitteesta <https://www.tomoffinland.org/about-tom-of-finland/#1>

Tsokkinen, E. (8.3.2023). *Alakoululaista kiellettiin tekemästä ”provosoivaa” kangaskassia – Oikea päätös, katsoo tasa-arvovaltuutettu*. HS Turku. Haettu 2023 osoitteesta <https://www.hs.fi/kotimaa/turku/art-2000009440555.html>

Tuomi, E. (2011). *”Vapaasti vähemmistöope”*: Tutkimus seksuaalivähemmistöihin kuuluvista kuvataideopettajista heteronormatiivisessa koulussa. Pro gradu tutkielma. Lapin yliopisto.

Vidén, S., & Naskali, P. (2010). *Sukupuolittietoisuus Lapin yliopiston opettajankoulutuksessa*. Lapin yliopisto.

Vuorikoski, M. (2012). bell hooks: vapauttava kasvatus. Teoksessa Aittola, T. (toim.) *Kasvatussosiologian suunnannäyttäjiä*. Gaudeamus.

Vänskä, A. (2007). Vikuroiva teoria? Taidehistoria, visuaalisen kulttuurin tutkimus ja queer-teoria. Teoksessa Rossi, L-M., & Seppä, A. (toim.) *Tarkemmin katsoen. Visuaalisen kulttuurin lukukirja*. Gaudeamus.

Vänskä, A. (2011). QUEER + PEDAGOGIA = MAHDOTON YHTÄLÖ? *Kasvatus* 42 (5), 455–467.