

Luokanopettajien käsityksiä
sukupuolesta, sukupuolten tasa-arvosta
ja sukupuolitietoisesta opetuksesta

Anna Kunnari
Pro gradu -tutkielma
Kasvatustiede

Kasvatustieteen laitos
Turun yliopisto
Helmikuu 2020

Turun yliopiston laatujärjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -järjestelmällä.

TURUN YLIOPISTO

Kasvatustieteiden laitos/kasvatustieteiden tiedekunta

KUNNARI, ANNA: Luokanopettajien käsityksiä sukupuolesta, sukupuolten tasa-arvosta ja sukupuolitietoisesta opetuksesta

Pro gradu -tutkielma, 69 s., 2 liites.

Kasvatustiede

Helmikuu 2020

Lakia miesten ja naisten välisestä tasa-arvosta eli tasa-arvolakia uudistettiin alkuvuodesta 2015. Tuolloin lakiin sisällytettiin muun muassa velvoite sukupuoli-identiteettiin ja sukupuolen ilmaisuun perustuvan syrjinnän ennaltaehkäisyyn. Lisäksi muilla koulutusasteilla jo aiemmin käytössä ollut tasa-arvosuunnitelmavelvoite laajennettiin koskemaan myös perusopetusta. Sukupuolten välisen tasa-arvon toteuttamiseen kiinnitetään tasa-arvolain lisäksi huomiota myös perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa. Opetussuunnitelman perusteiden mukaan perusopetuksen tulee olla sukupuolitietoista. Sukupuolitietoinen opetus pyrkii siis siihen, että ihmiset huomioidaan yksilöinä eikä sukupuolensa kautta.

Tarkastelen tässä tutkimuksessa luokanopettajien käsityksiä sukupuolesta, sukupuolten tasa-arvosta sekä sukupuolitietoisesta opetuksesta. Lisäksi tarkastelen sitä, miten opettajat suhtautuvat sukupuolitietoisien opetuksen toteuttamiseen ja toteutumiseen. Tutkimusaineisto on muodostettu kuuden haastatteluhetkellä Satakunnan ja Varsinais-Suomen alueella luokanopettajana toimineen henkilön haastatteluista. Litteroiduista haastatteluista muodostettiin fenomenografisen analyysin avulla alakategorioita kolmen pääkategorian alle. Pääkategorioita ovat sukupuoli, sukupuolten välinen tasa-arvo ja sukupuolitietoinen opetus.

Yleisesti ottaen opettajat olivat tietoisia sukupuoleen liittyvistä asioista ja ilmiöistä, mutta tieto ei vielä täysin näkynyt asenteissa. Tämä ilmeni esimerkiksi siinä, että opettajien käsityksissä oli tunnistettavissa sekä kaksijakoiseen että moninaisempaan sukupuolikäsitykseen liittyviä ajatuksia. Sukupuolitietoisien opetuksen toteutuminen riippuu siis paljon yksittäisestä opettajasta ja hänen tiedoistaan ja taidoistaan. Vaikka vaatimus sukupuolitietoisesta opetuksesta on kirjattu perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin ja vaatimus sukupuolten välisen tasa-arvon edistämisestä tasa-arvolakiin, yksittäinen opettaja voi kuitenkin toteuttaa opetustaan melko vapaasti. Yksi keino vaikuttaa opettajien sukupuolitietoisuuteen on kehittää opettajankoulutusta sekä opettajien lisä- ja täydennyskoulutusta. Jatkotutkimuksen kannalta olisi mielenkiintoista selvittää opettajien käsitysten taustalla vaikuttavia syitä sekä seurata opettajaa työssään ja tarkastella sitä, miten sukupuolitietoinen opetus todellisuudessa toteutuu.

Asiasanat: biologinen sukupuoli, sosiaalinen sukupuoli, sukupuolen moninaisuus, sukupuolten tasa-arvo, sukupuolitietoinen opetus

Sisällysluettelo

| | |
|--|----|
| 1. JOHDANTO | 4 |
| 2. SUKUPUOLI | 7 |
| 2.1 SUKUPUOLEN ULOTTUVUUDET | 7 |
| 2.1.1 Biologinen ulottuvuus | 8 |
| 2.1.2 Sosiaalinen ulottuvuus | 9 |
| 2.1.3 Sukupuolen moninaisuus | 11 |
| 2.2 SUKUPUOLIJÄRJESTELMÄ | 12 |
| 2.2.1 Sukupuoliroolit | 12 |
| 2.2.2 Sukupuolistereotypiat | 13 |
| 2.2.3 Stereotypiauhka | 15 |
| 3. SUKUPUOLTEN TASA-ARVO | 17 |
| 3.1 SUKUPUOLEN MUKAINEN SEGREGAATIO | 18 |
| 3.1.1 Koulutuksen segregatio | 18 |
| 3.1.2 Työelämän segregatio | 19 |
| 3.2 SUKUPUOLTEN TASA-ARVO PERUSKOULUSSA | 21 |
| 3.2.1 Poikadiskurssi | 22 |
| 3.2.2 Sukupuolivähemmistöt koulussa | 23 |
| 4. SUKUPUOLITIE TOINEN OPETUS | 25 |
| 4.1 KOULU YMPÄRISTÖNÄ | 26 |
| 4.2 OPETTAJAN TASA-ARVO-OSAAMINEN | 26 |
| 5. TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TAVOITTEET | 28 |
| 6. TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN | 29 |
| 6.1 FENOMENOGRAFINEN TUTKIMUSOTE | 29 |
| 6.2 TEEMAHAASTATTELU | 30 |
| 6.3 FENOMENOGRAFINEN ANALYYSI | 32 |
| 6.4 TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS | 34 |
| 6.5 TUTKIMUKSEN EETTISYYS | 35 |
| 7. TULOKSET | 37 |
| 7.1 SUKUPUOLEN ULOTTUVUUDET | 38 |
| 7.1.1 Biologinen sukupuoli | 39 |
| 7.1.2 Sosiaalinen sukupuoli | 40 |
| 7.1.3 Moninainen sukupuoli | 42 |
| 7.2 SUKUPUOLTEN TASA-ARVON TOTEUTUMINEN | 44 |
| 7.2.1 Koulutus | 45 |
| 7.2.2 Työelämä | 46 |
| 7.2.3 Yhteiskunta | 48 |
| 7.3 SUKUPUOLITIE TOISEN OPETUKSEN TOIMIJAT | 50 |
| 7.3.1 Oppilas | 51 |
| 7.3.2 Opettaja | 51 |
| 7.3.3 Yhteisö | 54 |
| 8. POHDINTA | 57 |
| LÄHTEET | 64 |
| LIITTEET | |

1. Johdanto

Lakia miesten ja naisten välisestä tasa-arvosta eli tasa-arvolakia uudistettiin alkuvuodesta 2015. Tuolloin lakiin sisällytettiin muun muassa velvoite sukupuoli-identiteettiin ja sukupuolen ilmaisuun perustuvan syrjinnän ennaltaehkäisyyn. Lisäksi muilla koulutusasteilla jo aiemmin käytössä ollut tasa-arvosuunnitelmavelvoite laajennettiin koskemaan myös perusopetusta. (Laki 2014/1329.) Tasa-arvolain uudistuksesta seurauksena Opetushallitus julkaisi myöhemmin samana vuonna ”*Tasa-arvotyö on taitolaji*” nimisen oppaan, joka tähtää sukupuolten välisen tasa-arvon edistämiseen perusopetuksessa. Osittain termien väärinymmärryksistä johtuen julkinen keskustelu eskaloitui lopulta siihen, että oppaan tarkoituksiksi käsitettiin oppilaiden sukupuolen häivyttäminen näkymättömiin. Todellisuudessa oppaan tarkoituksena on tarjota kaikille perusopetusta järjestäville kouluille välineitä tasa-arvoisemman opetuksen kehittämiseen. (Jääskeläinen ym. 2015, 7.)

Sukupuolten välisen tasa-arvon edistäminen peruskoulussa ei kuitenkaan ole uusi ilmiö. Kolmekymmentä vuotta sitten Opetushallituksen edeltäjä Kouluhallitus julkaisi kirjan ”*Se pieni ero. Kirja tasa-arvokasvatuksesta*”. Kirja sisältää opettajille suunnattua perustietoa sekä käytännön ohjeita tasa-arvokasvatuksesta. Vuonna 1989 tasa-arvokeskustelusta puuttui tärkeitä näkökulmia, kuten sukupuolen moninaisuus. Monet kirjan ajatukset ovat kuitenkin yhä ajankohtaisia. Kirjan mukaan sukupuoli tulisi ymmärtää sosiaalisena, kulttuurisesti tuotettuna ilmiönä. Kirjassa tiedostetaan myös koulun merkitys yhteiskunnan kulttuurin välittäjänä ja sitä kautta yhtenä sukupuolten tasa-arvoon vaikuttavana tekijänä. Tasa-arvon edistämiseksi myös koulun toimintaan tulisi siis kiinnittää huomiota. (Lahelma 1989a, 14, 16.)

Keskustelua sukupuolten välisestä tasa-arvosta vaikeuttaa usein se, että tasa-arvon koetaan jo toteutuvan Suomessa. Suomi onkin yhdessä muiden Pohjoismaiden kanssa profiloitunut yhdeksi maailman johtavista maista sukupuolten välisessä tasa-arvossa (Brunila & Edström 2013, 300). Suomessa koulutus ja työelämä ovat kuitenkin voimakkaasti segregoituneita. Voimakas sukupuolen mukainen segregatio ei sovi yhteen vahvan pohjoismaisen tasa-arvomyytin kanssa. Myös suomalaisten käsitykset sukupuolten välisestä tasa-arvosta kertovat siitä, ettei tasa-arvo vielä täysin toteudu. Tasa-arvobarometrin mukaan naisista 20 prosenttia ja miehistä 45 prosenttia ajatteli naisten ja

miesten olevan tasa-arvoisia keskenään. Vain 13 prosenttia naisista oli sitä mieltä, että naisten mahdollisuudet työelämässä ovat yhtä hyvät kuin miesten. Miehistä 26 prosenttia ajatteli näin. (Attila, Pietiläinen, Keski-Petäjä, Hokka & Nieminen 2018, 20, 22.)

Naisten ja miesten koulutusreitit erkanevat peruskoulun jälkeen, joten syyt työelämän segregatioon syntyvät siis jo perusopetuksen aikana. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2017, 22.) Perusopetuksessa voidaankin havaita sukupuolen mukaista vaihtelua oppimistuloksissa ja asenteissa heti opintien alusta lähtien. Esimerkiksi suhtautuminen matematiikkaa ja äidinkieltä kohtaan eriytyy jo peruskoulun kolmannella luokalla siten, että poikien asenteet matematiikkaa kohtaan ovat myönteisimmät kuin tyttöjen. Tytöt taas suhtautuvat myönteisemmin äidinkieltä kohtaan kuin pojat. Myös oppimistuloksissa on selviä eroja. Jo kolmannella luokalla poikien kirjoitustaidot ovat tyttöjä heikommat. (Jakku-Sihvonen 2013, 4, 7.) Yleisesti ottaen pojat myös saavat enemmän erityisopetuksen tarjoamaa tukea kuin tytöt. Kaikista peruskoululaisista pojat saavat tyttöjä enemmän sekä tehostettua että erityistä tukea (Tilastokeskus 2018, 37).

Lapset viettävät koulussa paljon aikaa maailmankuvan muotoutumisen kannalta tärkeässä kehitysvaiheessa. Opettajan toiminnalla on näin ollen vaikutusta siihen, miten lapset näkevät itsensä ja sukupuolensa. (Syrjäläinen & Kujala 2010, 26.) Opettajat ovat myös lain mukaan velvoitettuja edistämään sukupuolten välistä tasa-arvoa koulussa. Aiemmin mainittu tasa-arvolaki (1986/609, 5§) määrää tasa-arvon toteuttamisesta koulutuksessa ja opetuksessa. Sen mukaan opetuksen järjestäjän on huolehdittava siitä, että kaikilla oppilaille on samat mahdollisuudet koulutukseen ja ammatilliseen kehitykseen. Opetuksen ja oppiaineiston on tuettava tasa-arvon toteuttamista. Sukupuolten välisen tasa-arvon toteuttamiseen kiinnitetään huomiota myös perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa. Sen mukaan perusopetuksen tehtävänä on osaltaan edistää tasa-arvoa. Jokaista oppilasta tulee auttaa rakentamaan oma oppimispolkunsa ilman sukupuoleen sidottuja roolimalleja. (Opetushallitus 2014, 18, 28.)

Opettajan rooli tiedon välittäjänä peittää usein näkyvistä sen, että opettaja välittää oppilailleen myös arvoja. Koulun tasa-arvotavoitteen toteutuminen riippuukin suuressa määrin yksittäisistä opettajista, jotka päivittäisessä työssään voivat yhtäältä edistää avointa suhtautumista sukupuoleen sekä toisaalta sitoa oppilaat perinteisiin sukupuolirooleihin. Opettajilla on paljon valtaa suunnitella työtään aina opetusmenetelmistä oppilaiden istumajärjestykseen. Suorittaessaan näitä eri tehtäviä

opettajat viestittävät omaa suhtautumistaan sukupuolirooleihin ja tasa-arvoon. (Lahelma 1989b, 72.). Valtioneuvoston selvityksessä sekä opettajat että oppilaat ajattelivat opettajalla olevan keskeisin rooli siinä, toteutuuko sukupuolten välinen tasa-arvo koulussa. Opettajat kokivat, että oppilaat huomaavat tasa-arvoisuuden opettajan puheesta ja toiminnasta myös silloin, kun opettaja ei tuo asenteitaan tietoisesti esille. (Pöysä & Kupiainen 2018, 6, 68.)

Edistääkseen sukupuolten välistä tasa-arvoa opettajat tarvitsevat kuitenkin tietoa tasa-arvoon vaikuttavista tekijöistä. Lahelma (1989a) kirjoittaa ongelmasta, joka 30 vuotta myöhemmin on valitettavasti yhä ajankohtainen: ”Aktiivinen vaikuttaminen sukupuolten väliseen tasa-arvoon edellyttää kuitenkin opettajilta tietoa ongelmista sekä keinoista, joiden avulla tasa-arvoa voidaan edistää. Tällä hetkellä opettajien peruskoulutukseen sisältyy vain vähän ja epäsystemaattista ainesta tasa-arvokasvatuksesta.” (Lahelma 1989a, 18.) Näillä sanoilla voisi hyvin kuvailla esimerkiksi Turun yliopiston opettajankoulutuslaitoksen nykytilaa. Luokanopettajan tutkintoon kuuluvissa kaikille opiskelijoille pakollisissa opinnoissa ei ole yhtäkään sukupuolten väliseen tasa-arvoon keskittyvää kurssia.

Sukupuolten välisen tasa-arvon saavuttaminen vaatii laajaa ja syvällistä kulttuurista muutosta. Koulutusjärjestelmän muuttaminen sisältä päin voi olla vaikeaa, koska koulutus on sidoksissa yhteiskuntaan ja sen sukupuolten eriarvoisuutta uusintaviin ja tuottaviin rakenteisiin ja käytäntöihin. (Vuorikoski 2005, 54.) Tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden kysymykset on kuitenkin kirjattu opetussuunnitelmaan, joten opettajat eivät voi ohittaa niitä (Ylitapio-Mäntylä, Vaattovaara, Jauhiainen & Lahelma 2017, 158). Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää luokanopettajien käsityksiä sukupuolesta, sukupuolten tasa-arvosta ja sukupuolitietoisesta opetuksesta. Lisäksi tarkoituksena on selvittää, millaisia käsityksiä opettajilla on sukupuolitietoisesta opetuksen toteuttamiseen ja toteutumiseen liittyen.

2. Sukupuoli

2.1 Sukupuolen ulottuvuudet

Sukupuoli on yksi ensimmäisistä asioista, joihin kiinnitämme huomiota tavatessamme uuden ihmisen. Saatamme hämmentyä, jos emme pysty lokeroimaan häntä joko mieheksi tai naiseksi. Harva ihminen kuitenkaan edustaa selkeästi feminiinistä naista tai maskuliinista miestä. Sukupuoli on monimuotoinen käsite, jolla on erilaisia ilmenemistapoja. (Vilka 2010, 17.) Nykyisessä sukupuolentutkimuksessa sukupuoli ymmärretään historiallisena käsitteenä, joka muuttuu ajassa ja paikassa. Sukupuoli voidaan ymmärtää myös muuttuvana merkitysprosessina, johon liittyvät käsitykset ja arvottamiset vaihtelevat ajasta ja paikasta riippuen. (Rossi 2010, 23.) Vertaileva kulttuuriantropologia onkin osoittanut sukupuoleen liitettyjen käsitysten paikallisuuden niiden universaaliuden sijaan. Eri puolilla maailmaa elävillä ihmisillä on hyvin vaihtelevia käsityksiä esimerkiksi sukupuolten lukumäärästä, sukupuolen pysyvyydestä sekä kullekin sukupuolelle kuuluvista tehtävistä. (Juvonen 2016, 35.)

Suomessa erilaiset julkiset tahot ovat määritelleet sukupuolen käsitettä. Esimerkiksi Seta ry (ent. Seksuaalinen tasavertaisuus ry) määrittelee kotisivuillaan sukupuolen olevan ”erilaisista geneettisistä, kehityksellisistä, hormonaalisista, fysiologisista, psykologisista, sosiaalisista ja kulttuurisista ominaisuuksista koostuva jatkumo” sekä juridinen määre. (Seta ry, 2018). Opetushallituksen mukaan sukupuoli voi tarkoittaa virallisen, henkilötunnuksesta ilmenevän sukupuolen lisäksi esimerkiksi sukupuolirooleja, naiseuden ja mieheyden sosiaalisia merkityksiä, yksilön sukupuoli-identiteettiä tai fyysisiä ominaisuuksia (Jääskeläinen ym. 2015, 66). Terveystieteiden tutkimuskeskus (THL) hahmottaa sukupuolen käsitettä jakamalla sen biologiseen, sosiaaliseen ja juridiseen sukupuoleen sekä sukupuoli-identiteettiin. Biologisella sukupuolella viitataan sukupuolen ruumiillisiin ulottuvuuksiin kuten anatomiaan, kromosomeihin tai hormoneihin, sosiaalisella sukupuolella taas naiseuden ja mieheyden sosiaalisiin merkityksiin ja sukupuolinormeihin. Juridinen sukupuoli puolestaan vahvistetaan syntymässä tai sukupuolenkorjausprosessin yhteydessä. (THL, 2018.) Myös Setan ja Opetushallituksen määritelmistä voidaan erottaa sukupuolen biologinen, sosiaalinen ja juridinen ulottuvuus sekä yksilön sukupuoli-identiteetti. Tarkastelen seuraavaksi tarkemmin näitä sukupuolen eri ulottuvuuksia.

2.1.1 Biologinen ulottuvuus

Vilkan (2010) mukaan biologinen sukupuoli muodostuu geneettisestä, anatomisesta ja hormonaalisesta sukupuolesta. Geneettinen sukupuoli saa alkunsa sukusoluista eli siittiö- ja munasoluista. Anatomiseen sukupuoleen kuuluvat sukupuolen ulkoiset ja sisäiset rakenteelliset ominaisuudet, kuten munasarjat ja kivekset. Munasarjat tuottavat estrogeenia ja progesteronia, kivekset testosteronia. Näiden hormonien suhde kehossa vaikuttaa osaltaan yksilön biologiseen sukupuoleen. (Vilka 2010, 17–18.)

Lapsen sukupuoli määritetään syntymähetkellä ulkoisten sukuelinten perusteella. Tämä on ratkaiseva hetki yksilön elämässä, sillä sukupuolen lisäksi se määrittää merkittävän sosiaalisen ryhmän, johon hänen katsotaan kuuluvan. Tähän ryhmään kuulumisen taas vaikuttaa esimerkiksi siihen, kuinka yksilöä kohdellaan, millaisia rooleja hänelle katsotaan kuuluvan ja miten hänen odotetaan tuntevan tai käyttäytyvän. (Paechter 2007, 6.) Biologisten ominaisuuksien on ajateltu määrittävän esimerkiksi miehuuteen ja naiseuteen liittyviä käyttäytymismalleja. Esimerkiksi sanontaa “pojat ovat poikia” on koulukontekstissa käytetty selittämään poikien aggressiivista käyttäytymistä. (Robinson & Jones-Diaz 2005, 131–133.)

Vaikka biologisuus on sukupuolen kehittymiseen vaikuttava tekijä, se ei kuitenkaan yksin riitä määrittelyksi ihmisten väliseen kanssakäymiseen tai kasvatuksen ainoaksi lähtökohdaksi. Biologinen määrittely jakaa sukupuolet toisilleen vastakkaisiin määriksi mieheksi ja naiseksi. Tämä tuottaa stereotyyppisiä oletuksia sukupuolen mukaisesta käyttäytymisestä. Syntymässä määritetyn sukupuolen ylittäminen on tärkeä lähtökohta tasa-arvoisessa kasvatuksessa. (Ylitapio-Mäntylä 2012, 20–22.)

Nykytutkimuksen valossa voidaankin todeta, että sukupuolella on sekä sosiaalinen että biologinen ulottuvuus, eivätkä nämä eri ulottuvuudet muodosta arvojärjestystä. Sukupuolen biologinen ulottuvuus tulee esiin lääketieteen ja biologisten tutkimusten näkökulmasta. Tällöin korostuvat sukupuolen biologiset piirteet, kuten kromosomit sekä anatomian ja hormonien väliset erot. Biologisten piirteiden perusteella tehty luokitus nais- ja miespuolisiin taas on sosiaalisesti rakentunut. Sukupuolen sosiaalinen ulottuvuus viittaa sukupuolen sosiaalisesti ilmeneviin piirteisiin, kuten sukupuolirooleihin ja niiden esittämiseen. Tämä ulottuvuus on ihmisten luoma. (Vilka 2010, 21.)

2.1.2 Sosiaalinen ulottuvuus

Koulukontekstissa mielenkiintoisia näkökulmia sukupuoleen ovat sen sosiaalinen, kulttuurinen ja psyykinen ulottuvuus. Psyykkisellä sukupuolella tarkoitetaan yksilön subjektiivista tietoisuutta omasta sukupuolestaan. Sukupuoli-identiteetin muotoutuminen on jatkuva, läpi elämän kestävä monimutkainen prosessi. Siihen vaikuttavat kulttuurisidonnaiset odotukset ja käsitykset. (Syrjäläinen & Kujala 2010, 30–31.) Lapset rakentavat aktiivisesti sukupuoli-identiteettiään saatavilla olevien sosiokulttuuristen diskurssien kautta. He sijoittavat itsensä tiettyihin maskuliinisuuden tai feminiinisuuden diskursseihin ja omaksuvat niihin liittyviä merkityksiä ja sosiaalisia suhteita. (Robinson & Jones-Diaz 2005, 141.)

Tieteellinen keskustelu sukupuolesta sai uusia piirteitä 1940-luvulla, kun Simone de Beauvoirin ansiosta sukupuolta alettiin tarkastella enemmän sosiaalisena kuin luonnollisena asiana. Hänen ajatuksenaan oli, että sukupuoleen ei synnytä vaan sukupuoliseksi tullaan. Sosiologi Ann Oakley kehitteli eteenpäin de Beauvoirin ajatusta 1970-luvun alussa ”sex” ja ”gender” käsitteiden avulla, jotka hän lainasi psykoanalyttikko Robert Stollerilta. Stoller havaitsi biologisen sukupuolen (sex) ja sosiaalisen sukupuolen (gender) välisen eron kuvatessaan henkilöitä, joiden biologinen sukupuoli ei vastannut heidän kokemaansa sukupuoltaan. Sosiaalisella sukupuolella viitataan sukupuolen kokemuksellisiin, persoonallisiin, kulttuurisiin ja juridisiin ominaisuuksiin. (Vilka 2010, 18, 49).

Jokainen ihminen kokee oman sukupuolensa itselleen ominaisella tavalla. Kokemuksellisesti tarkasteltuna sukupuolia on siis olemassa yhtä monta kuin sukupuoleen liittyviä kokemuksia. Tähän kokemuksellisuuteen liittyy sosiaalisen sukupuolen persoonallinen ulottuvuus. Se kuvaa sitä tapaa, jolla teemme sukupuolemme sellaiseksi kuin se näyttäytyy itsellemme ja toisille. Sosiaaliseen sukupuoleen vaikuttaa myös tapamme olla ja toimia sukupuolisena, esimerkiksi kuinka kirjaimellisesti suhtaudumme kulttuurin sisäisiin sukupuolen mukaisiin käyttäytymissääntöihin tai kuinka omaksumme eri sukupuoliin liitettyjä piirteitä. Nämä omaksutut piirteet voivat olla tai olla olematta samansuuntaisia kuin biologinen sukupuoli. Biologisesta sukupuolesta riippumatta voimme omaksua monenlaisia sukupuolen rooleja. (Vilka 2010, 18–19.)

Sosiaalinen sukupuoli muodostuu myös käyttäytymiseen liittyvistä ominaisuuksista, jotka vaihtelevat kulttuureittain. Näitä ovat esimerkiksi roolit, pukeutuminen, puhetapa ja eleet. Sukupuoliseksi tulemisessa on ajateltu olevan iso merkitys myös kulttuurin sisäisillä sosiaalisilla rakenteilla, kuten perheellä, koulutuksella ja työelämällä, joilla on nähty olevan valtaa kasvattaa ihminen rooliltaan mieheksi tai naiseksi. Sosiaalinen sukupuoli on siten monella tapaa myös kulttuurissa sopiva tapa toimia ja olla. (Vilkkä 2010, 19.)

Jokinen (2005) puhuu nais- ja miestapaisesta toiminnasta, jolla yksilöt rakentavat omaa sukupuoltaan. Naisilla ja miehillä on ollut tapana tehdä erilaisia asioita. Nämä tavat kuvaavat sosiaalista todellisuutta sekä sen normeja ja sääntöjä. Vaikka sukupuolitavat voivat ilmentää yksilön käyttäytymistä, ne eivät kuitenkaan ole yksilön ominaisuuksia. Sukupuolitapojen keskeinen järjestäytymisen muoto on heterotapaisuus eli ajatus siitä, että naiset ja miehet tarvitsevat ja täydentävät toisiaan sekä erottuvat selvästi toisiaan. Heterotapaisuus on merkittävä osa prosessia, jossa nais- ja miestapaisuuksista tulee hyveitä, tottumuksia ja luonnollistumia. Näin sukupuolitavat jäsentävät, määrittävät ja merkityksellistävät toimintaa. (Jokinen 2005, 50–51.)

Juridinen sukupuoli muodostuu nimestä ja henkilötunnuksesta. Ne ovat sukupuolittuneita, eli henkilötunnuksesta ja usein myös nimestä voi päätellä henkilön sukupuolen. Henkilötunnus määräytyy lapsen syntymässä määritetyn sukupuolen mukaan, mikä asettaa sukupuolensa moninaisesti kokevat eriarvoiseen asemaan yhteiskunnassa. (Vilkkä 2010, 22.) Suomessa on tällä hetkellä kaksi juridista sukupuolta, mies ja nainen. Juridisen sukupuolen muuttaminen yksilön sukupuoli-identiteettiä vastaavaksi on edellyttänyt Suomessa lisääntymiskyvyttömyyttä, mutta tätä vaatimusta ollaan poistamassa (Valtioneuvosto 2019, 87).

Emme voi itse päättää meille syntymässä määritettyä sukupuolta. Tämän takia on eriarvoistavaa tunnustaa ”aidoksi” tai ”oikeaksi” sukupuolen tekemiseksi vain se, johon henkilö on sattunut syntymään tai johon hänet on sosiaalistettu. Eriarvoistavaa on myös hyväksyä vain sellainen sukupuolen tekeminen, joka edustaa ajalle sopivaa kulttuurista kuvaa biologisesta sukupuolesta. Sukupuolten tasa-arvon kannalta on ehdottoman tärkeää, että sukupuolen tekemisen moninainen luonne otetaan huomioon kaikissa tilanteissa. (Vilkkä 2010, 21–22.)

2.1.3 Sukupuolen moninaisuus

Kulttuurissamme elää vahvana käsitys siitä, että jokainen ihminen on joko nainen tai mies. Todellisuus on kuitenkin moninaisempaa. Ihmiset eivät jakaudu edes biologialtaan tai anatomialtaan kahteen selvärajaiseen sukupuoliryhmään. Osa ihmisistä ei koe olevansa sen enempää nainen kuin mieskään ja osa kokee olevansa sekä nainen että mies. Osa tytöistä kasvaa miehiksi ja osa pojista naisiksi, osa lapsista ei kasva sukupuoleen ollenkaan. (Suhonen 2014, 178.)

Karvisen (2016) mukaan sukupuolen moninaisuutta voidaan lähestyä kahdesta suunnasta. Yhtäältä se tarkoittaa sitä, että jokainen ihminen kokee sukupuolensa eri tavalla. Jokaisen sukupuoli koostuu eri lailla feminiinisinä, maskuliinisina ja neutreina pidetyistä tai muulla tavoin kulttuurissa sukupuolitetuista piirteistä. Tällöin jokainen ihminen on sukupuoleltaan moninainen. Toisaalta käsitteellä sukupuolen moninaisuus viitataan siihen, että sukupuolia on enemmän kuin kaksi. Sukupuolen moninaisuus haastaa siis sukupuolen kaksijakoisuuden eli binäärisyyden. (Karvinen 2016, 8.)

Intersukupuolisuus on luonnollista kehollista vaihtelua, joka tekee näkyväksi sen, että ihmisiä ei voi biologisestikaan luokitella kahteen toisensa poissulkevaan sukupuoleen (Sukupuolen moninaisuuden osaamiskeskus, 2019). Intersukupuolisuudella tarkoitetaan synnynnäistä tilaa, jossa ihmisen sukupuolta määrittävät fyysiset ominaisuudet eivät viittaa yksiselitteisesti mies- tai naissukupuoleen. Intersukupuolisen henkilön sukupuolta ei siis ole mahdollista yksiselitteisesti määrittää sukuelinten, kromosomien tai geenien perusteella. (Alanko 2014, 5.) Intersukupuolisuus ei välttämättä ole syntymähetkellä ilmeinen, vaan se voi tulla ilmi vasta murrosiässä. Intersukupuolisuus voi myös ilmetä monella tavalla. Henkilöllä saattaa olla sukurauhasista sekä munasarjat että kivekset, vain yksi toimiva sukurauhanen tai ei ollenkaan toimivia sukurauhasia. (Vilkka 2010, 26.)

Kun sukupuolta luokitellaan koetun sukupuolen mukaan, huomio kiinnitetään siihen, millaisen sukupuoli-identiteetin henkilö on itselleen omaksunut. Sukupuoli-identiteettiä voivat suunnata esimerkiksi syntymässä mukana tulleet biologiset ominaisuudet tai tiedostettu kokemus omasta sukupuolesta. (Vilkka 2010, 26.) Erilaisten sukupuoli-identiteettien yhteydessä voidaan käyttää latinankielisiä etuliitteitä ”cis” (tällä puolen) ja ”trans” (toisella puolen). Cis-sukupuolisen henkilön sukupuoli-identiteetti vastaa hänelle syntymässä määritettyä sukupuolta. Transihmisen sukupuoli-identiteetti puolestaan on

täysin tai osittain erilainen kuin odotukset hänen syntymässä määritetylle sukupuolelleen. Transihmisiin kuuluvat transvestiitit, transgenderit ja transsukupuoliset. Transvestiittien sukupuoli-identiteetti vastaa yleensä syntymässä määritettyä sukupuolta. Heillä on kuitenkin tarve ajoittain ilmaista toista sukupuolta esimerkiksi pukeutumisen kautta. Transgenderit taas eivät selkeästi identifioitu kumpaankaan sukupuoleen. Heidän sukupuoli-identiteettinsä on jotakin miehen ja naisen väliltä tai tämän kahtiajaon ulkopuolelta. Transsukupuoliset puolestaan eivät identifioitu heille syntymässä määritettyyn sukupuoleen. Transnainen on sukupuoli-identiteetiltään nainen, joka on syntymässä määritetty pojaksi ja transmies vastaavasti sukupuoli-identiteetiltään mies, joka on syntymässä määritelty tytöksi. (Alanko 2014, 5; Sukupuolen moninaisuuden osaamiskeskus, 2019.)

Sukupuolen moninaisuus on ilmiö, josta on viime vuosina alettu puhua yhä enemmän. Ymmärrys siitä, että sukupuoli ei ole yksiselitteinen, vain kahteen kokemukselliseen kategoriaan rajoittuva asia, on kasvanut yhteiskunnassa vähitellen. Käsitteet transihmisyys, intersukupuolisuus tai sukupuolivähemmistöt alkavat kuulua yleiseen kielenkäyttöön. (Karvinen 2016, 8.) Tästä huolimatta vallitseva sukupuolijärjestelmä kuitenkin yhä helposti luokittelee ihmiset miehiksi ja naisiksi, toisilleen vastakkaisiksi sukupuoliksi. Tarkastelen seuraavaksi käsitteitä sukupuolirooli ja sukupuolistereotypia sekä niiden vaikutuksia yksilön sukupuoli-identiteettiin.

2.2 Sukupuolijärjestelmä

2.2.1 Sukupuoliroolit

Vaikka sukupuolta voi ilmentää lukuisilla eri tavoilla, joitain tapoja pidetään oikeampina ja sopivampina kuin toisia. Vallitsevat kulttuuriset diskurssit sukupuolesta normalisoivat tiettyjä tapoja toimia sukupuolisena. Poikien esimerkiksi ajatellaan olevan aktiivisia ja tyttöjen rauhallisia. (Robinson & Jones-Diaz 2005, 129.) Sukupuoliroolit ovat tällaisia kaavamaisia käsityksiä eri sukupuolista. Ne ovat luonteeltaan varsin pysyviä, koska sukupuolittamista käytetään sekä sosiaalisissa tilanteissa yksinkertaistamaan muiden ihmisten arviointia että oman koherentin minäkäsityksen rakentamiseen. Usein tämä toiminta on tiedostamatonta. (Juvonen 2016, 45; Ylitapio-Mäntylä 2012, 23.)

Sukupuoliroolien voima piilee juuri tässä tiedostamattomuudessa. Perinteiset sukupuoliroolit ja käsitykset tietylle sukupuolelle sopivasta toiminnasta ovat historian muokkaamia ja hitaasti muuttuvia. Näin ne siirtyvät sukupolvelta toiselle. Kasvattajien käsitykset sukupuolirooleista välittävät jo varhaisessa vaiheessa lapselle kuvaa tämän sukupuolelle sallitusta ja kielletystä toiminnasta. Sillä, mihin toimintaan lasta kannustetaan tai ollaan kannustamatta, on merkitystä lapsen muokkautuvan sukupuoli-identiteetin kannalta. Esimerkiksi tietynlaiseen tyttöyteen tai poikuuteen ohjaaminen rajoittaa lapsen todellisia mahdollisuuksia itseilmaisuun ja potentiaalisten kykyjensä harjoittamiseen. (Paumo 2012, 141.)

Käsitykset sopivasta maskuliinisesta tai feminiinisestä käytöksestä voivat rajoittaa esimerkiksi sitä, millaisena lapset näkevät tulevaisuutensa opintojen tai uravaihtoehtojen suhteen. Sukupuoliroolit vaikuttavat myös lapsen emotionaalisiin taitoihin kuten siihen, miten he ovat vuorovaikutuksessa muiden kanssa tai mitä tunteita he näyttävät avoimesti. Lapsen halu ilmaista ja ilmentää sukupuoltaan voi erota paljon siitä, miten hän todellisuudessa sitä tekee. Lapset oppivat nopeasti käyttäytymään sukupuolelleen ”sopivalla” tavalla välttääkseen kiusaamista tai häirintää. (Robinson & Jones-Diaz 2005, 143.)

Sukupuoliroolit muotoutuvat yhteiskunnan asettamien odotusten ja normien tuloksena. Nämä sukupuolirooliodotukset muodostavat sukupuolistereotyyppioita, jotka määrittelevät ne kulttuuriset käyttäytymistavat ja luonteenpiirteet, jotka ovat tietyille sukupuolelle sopivia tai sopimattomia. (Syrjäläinen & Kujala 2010, 30.)

2.2.2 Sukpuolistereotyyppiat

Sukupuolen stereotyyppinen ajattelu tarkoittaa sitä, että ihmisen joitakin tai kaikkia sukupuolen ominaisuuksia tarkastellaan sen ryhmän mukaan, johon hänen katsotaan kuuluvan. Stereotyyppiat ilmaisevat yksilöiden välille sosiaalisesti luotuja määriytyksiä, käsityksiä ja arvostelmia. Stereotyyppioihin liittyy myös vallan käsite. Niiden avulla ylläpidetään selkeitä ja jäykkiä rajoja eri ryhmien välillä. Sukpuolistereotyyppioissa on erotettavissa kuvailevat (millaisia piirteitä tietyllä sukupuolella uskotaan olevan) ja ohjaavat (millaisia eri sukupuolten tulisi olla) komponentit. Näihin komponentteihin nojaavien stereotyyppisten oletusten rikkominen aiheuttaa ihmisissä helposti negatiivisia reaktioita. Stereotyyppiat johtavat ihmisten välisessä kohtaamisessa siihen, että toiseen

suhtaudutaan yleiskuvana tiettyyn ryhmään kuuluvasta ihmisestä sen sijaan, että hänet kohdattaisiin yksilönä. Stereotyyppiat rajoittavat näin ihmisen olemista. (Juvonen 2016, 44; Vilka 2010, 112, 114.)

Länsimaissa on havaittavissa kaksinapaisen ajattelun perinne, joka asettaa sukupuolet toistensa vastakohtiksi. Jaon on ajateltu heijastavan asioiden luonnollista tilaa: mies ja nainen ovat luonnostaan erilaisia, koska he ovat biologisesti erilaisia. Nykyään vallitsevat sukupuolidiskurssit ovat muodostuneet tämän kaksinapaisen ajattelun sisällä. Tämä dikotominen arvojärjestelmä ylläpitää stereotyyppisiä käsityksiä eri sukupuolille ominaisista luonteenpiirteistä ja käyttäytymisestä. Stereotyyppiset käsitykset rajoittavat yksilöiden elämää pyrkimällä asettamaan heidät ennalta määriteltyihin muotteihin. Stereotyyppiat myös kaventavat yksilöiden vapautta ja oikeutta samanarvoiseen kohteluun. (Robinson & Jones-Diaz 2005, 129; Vuorikoski 2005, 54.)

Kulttuurisesti jaetuissa sukupuolistereotyyppioissa sukupuolten eroja rakennetaan tavalla, joka mahdollistaa puhumisen implisiittisestä sukupuoliteoriasta. Tällainen arjen teoria ohjaa havainnointia muun muassa niin, että tietyn sosiaalisen roolin mukaisesta käyttäytymisestä tehdään johtopäätöksiä roolin kantajasta. Esimerkiksi projektia johtavaa henkilöä pidetään pätevänä, lasta hoivaavaa puolestaan lämpimänä. Jos tällaiset roolit on yhteiskunnassa sukupuolitettu, ne alkavat myös ruokkia itse itseään ja muuttuvat samalla sukupuolia luonnehtiviksi stereotyyppioiksi. Stereotyyppiat tuottavat myös sukupuolisuhteiden hierarkkisuutta, kun pätevyys yhdistetään kilpailullisuuteen ja korkeaan statukseen ja lämpimyys puolestaan riippuvuuteen ja matalaan statukseen. Sukupuolten välille syntyviä eroja ei tällaisessa tarkastelutavassa siis kytketä sukupuolten biologiseen erilaisuuteen, vaan ne ymmärretään kulttuurisesti jaettujen tehtävien tuottamiksi sukupuolittuneiksi rooleiksi. Koska stereotyyppiset sukupuoliroolit ovat yhteiskunnassa kaikkialla läsnä ja niiden noudattamisesta palkitaan sosiaalisesti, ne omaksutaan usein jo varhain. (Juvonen 2016, 44.)

Myös koulumaailmassa sukupuolet asetetaan usein toisilleen vastakkaisiksi. Oppilaat voidaan esimerkiksi jakaa sukupuolen mukaisiin ryhmiin opetustilanteissa ja istumisjärjestyksissä sekä oppiaineissa, kuten käsitöissä ja liikunnassa. Sukupuoliryhmien sisäistä yhtenäisyyttä korostetaan tukemalla samaa sukupuolta olevien yhteishenkeä ja samanlaista käyttäytymistä. Pojat mielletään aktiivisiksi toimijoiksi, tytöt passiivisiksi kohteiksi. Lapsena opitut sukupuolistereotyyppiset ajattelumallit vaikuttavat

yksilön koulusuoriutumiseen sekä myöhempiin valintoihin koulutuksessa ja työelämässä. (Lehtonen 2005, 73–74; Ylitapio-Mäntylä 2012, 23.)

2.2.3 Stereotypiauhka

Valtioneuvoston selvityksessä (2018) tarkasteltiin tyttöjen ja poikien välisiä osaamiseroja peruskoulussa. Selvitystä varten haastatellut opettajat toivat esiin huolen siitä, että oppilaita ei nyky-yhteiskunnassa uskalleta nähdä oman sukupuolensa edustajina, tyttöinä tai poikina. Opettajien mielestä heillä tulisi olla mahdollisuus tunnustaa oppilaan sukupuolen olemassaolo ja ohjata opetustaan esimerkiksi huomioiden eri sukupuolille mahdollisesti luontaisemmat toimintatavat ilman, että kokevat tekevänsä jotain väärää. (Pöysä & Kupiainen, 2018, 65.) Tällainen ajattelu on ristiriidassa sukupuolitietoisien opetuksen kanssa, jonka mukaan oppilas tulisi kohdata yksilönä, ei sukupuolensa edustajana. Ajattelutapa voi myös vahvistaa oppilaan kokemaa stereotypiauhkaa.

Stereotypiauhkasta puhutaan silloin, kun yksilön suoritus kärsii sen takia, että hänen sosiaalisen ryhmänsä ei odoteta suoriutuvan tehtävästä hyvin. Tällaisessa tilanteessa yksilöt pelkäävät vahvistavansa negatiivista stereotypiaa ryhmästään ja tulevansa nähdyksi tai kohdelluksi tämän stereotypian mukaisesti. Kun lapset etenevät koulutiellään, he alkavat hyväksyä stereotypiaa, jonka mukaan tytöt ovat akateemisesti lahjakkaampia kuin pojat. Tämän lisäksi lapset uskovat, että myös aikuiset ajattelevat näin. Kun lapsille kerrottiin Hartleyn ja Suttonin (2013) tutkimuksessa poikien suoriutuvan yleisesti tyttöjä huonommin eräässä testissä, poikien suoritus kyseisessä testissä heikkeni merkittävästi. Kun lapsille kerrottiin, että tyttöjen ja poikien oletettiin suoriutuvan testissä yhtä hyvin, poikien suoritukset paranivat. Tyttöjen suorituksiin väitteillä ei ollut parantavaa tai heikentävää vaikutusta. (Hartley & Sutton 2013, 1716.)

Lapset eivät syntyessään tiedä sukupuolistereotypioista. Kasvaessaan he altistuvat sosiaalisille vihjeille, joiden mukaan tytöt ovat akateemisesti poikia lahjakkaampia ja heidän odotetaan menestyvän paremmin. Edellä mainitun tutkimuksen mukaan poikien akateemista suoriutumista voidaan parantaa purkamalla sukupuoleen ja suoriutumiseen liittyviä stereotypioita. Kun oppilaille ei aseteta sukupuoleen liittyviä odotuksia, poikien suoriutumista voidaan parantaa heikentämättä kuitenkin tyttöjen suoriutumista. Oppilaiden sukupuolen perusteella tehtyjen oletusten tulisi olla yhtä ongelmallisia kuin esimerkiksi oppilaiden etnisyyteen perustuvien oletusten. Sukupuolistereotypioihin

perustuvista opetusmenetelmästä luopuminen voi vähentää suoriutumiseen perustuvia negatiivisia sukupuolistereotyyppioita. (Hartley & Sutton 2013, 1728.)

Opetuksessa sukupuolten eroihin keskittyminen viestii oppilaille, että maskuliinisuus ja feminiinisyys ovat identiteetin keskeisiä tekijöitä. Maskuliinisen ja feminiinisen käytöksen tärkeyden korostaminen ylläpitää stereotyyppioita, jotka rajoittavat oppilaiden toimintaa. Nämä stereotyyppiat myös ohittavat sukupuolen moninaisuuden. Kun kasvatustieteelliset menetelmät eivät perustu lapsen tarpeisiin ja luonteeseen yksilönä vaan stereotyyppisiin oletuksiin sukupuolesta, lapsi voi epäonnistua täyttämään todellisen potentiaalinsa. (Kerr, Vuyk & Rea 2012, 648, 653.)

3. Sukupuolten tasa-arvo

Tasa-arvoon arvona ja tutkimuksen kohteena liittyy vahvoja normatiivisia arvolatauksia, joita eri tieteenalat ja tutkijat ilmaisevat eri tavoin. Se ei siis ole yksiselitteinen ja muuttumaton arvo, vaan äärimmäisen monimuotoinen tutkimuskohde ja jatkuvassa muutoksessa oleva, paikantunut käsite. (Holli 2012, 77, 95.) Suomessa tasa-arvon käsitteellä on viime vuosikymmeninä viitattu nimenomaan sukupuolten väliseen tasa-arvoon. Tästä kertoo esimerkiksi se, ettei sukupuolten väliselle tasa-arvolle ole suomen kielessä kehittynyt omaa, erillistä käsitettä (Ylöstalo 2012, 15–16). Esimerkiksi ruotsin kielessä käsitteellä ”jämlighet” viitataan tasa-arvoon ja käsitteellä ”jämställdhet” sukupuolten väliseen tasa-arvoon (Kotimaisten kielten keskus, 2019).

Sukupuolten välisen tasa-arvon yhteydessä voidaan puhua muodollisesta tasa-arvosta, mahdollisuuksien tasa-arvosta sekä toteutuneesta tasa-arvosta. Muodollinen tasa-arvo toteutuu, kun säädökset ja ohjeet koskevat samalla tavoin kaikkia sukupuolia. Taustalla on käsitys siitä, että sukupuolten tasa-arvo toteutuu, kun kaikille taataan samanlaiset oikeudet. Muodollinen tasa-arvo viittaa siis ihmisten tai ryhmien juridiseen asemaan, lakeihin ja säännöksiin kirjattuihin samoihin oikeuksiin, kuten oikeuteen opiskella. Mahdollisuuksien tasa-arvolla tarkoitetaan yhtäläisten mahdollisuuksien takaamista. Taustalla on ajatus siitä, ettei pelkkä muodollinen tasa-arvo riitä takaamaan sukupuolten tasa-arvoa esimerkiksi koulutuksessa tai työelämässä. Mahdollisuuksien tasa-arvo edellyttää eriarvoisuuden tunnistamista ja heikommassa asemassa olevien tukemista. Toteutuneesta tasa-arvosta puhutaan, kun eriarvoisuus on todettu ja sitä tuottavat rakenteet ja käytänteet on muutettu. Tasa-arvo on toteutunut esimerkiksi silloin, kun naiset ja miehet saavat samanarvoisesta työstä samaa palkkaa. (Holli 2012, 78; Syrjäläinen & Kujala 2010, 29–31.)

Muodolliseen ja mahdollisuuksien tasa-arvoon on useissa hallitusohjelmissa ja hallituksen tasa-arvo-ohjelmissa pyritty esittämällä tavoitteita sukupuolten välisen tasa-arvon edistämiseksi kasvatuksessa ja koulutuksessa. Tarkoituksena on ollut lieventää sukupuolen mukaista jakoa oppiainevalinnoissa ja myöhemmin ammatinvalinnassa. Koulutuksen aikainen sukupuolen mukainen jako näkyy työmarkkinoiden jakautumisessa naisten ja miesten töiksi. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2010, 15–16.) Tarkastelen seuraavaksi tätä sekä koulutuksessa että työelämässä havaittavissa olevaa sukupuolen mukaista segregatiota.

3.1 Sukupuolen mukainen segregatio

Sukupuolen mukaisella segregatiolla tarkoitetaan sitä, että tietyt koulutusalat ja työt jakautuvat naisten ja miesten aloiksi ja töiksi. Suomessa kaikilla koulutustasoilla koulutukseen ja terveydenhuoltoon liittyvät alat ovat naisvaltaisia, kun taas tekniikan ja luonnontieteiden aloilla enemmistö opiskelijoista on miehiä. Sukupuolen mukainen segregatio voidaan jakaa horisontaaliseen ja vertikaaliseen segregatioon. Horisontaalinen segregatio tarkoittaa naisten ja miesten sijoittumista eri koulutus- ja ammattialoille. Suomessa tämä näkyy etenkin siinä, että naiset työskentelevät pääosin julkisella ja miehet yksityisellä sektorilla. Vertikaalinen segregatio taas tarkoittaa naisten ja miesten sijoittumista erilaisiin ja vaativuudeltaan eritasoisiin tehtäviin. Vertikaalisesta segregatiosta kertoo esimerkiksi se, että miehet saavuttavat naisia todennäköisemmin korkeampia asemia ja etenevät nopeammin urallaan. (Vuorinen-Lampila, 2016, 285, 287–288.)

Vaikka Pohjoismaat mielletään usein tasa-arvoisiksi maiksi, niissä esiintyy silti epätavallisen voimakasta ammatillista segregatiota. Sukupuolten välistä epätasa-arvoa selitetään usein esimerkiksi sillä, että työelämässä on yleisesti ottaen vähemmän naisia kuin miehiä tai naiset ovat vähemmän koulutettuja kuin miehet. Nämä selitykset eivät kuitenkaan päde Pohjoismaissa. (Martin 2011, 216–217.) Esimerkiksi Suomessa naisten (48 %) ja miesten (52 %) osallistuminen työelämään on hyvin tasaista ja naiset ovat jopa miehiä koulutetumpia. Ylemmän korkeakoulututkinnon on suorittanut naisista 56 prosenttia ja miehistä 44 prosenttia. Silti naiset ovat työelämässä eriarvoisessa asemassa miehiin nähden. Esimerkiksi johtotehtävissä olevista henkilöistä 63 prosenttia on miehiä. (Tilastokeskus 2018, 25, 40.) Syitä voimakkaaseen ammatilliseen segregatioon voidaan etsiä heti peruskoulun jälkeen alkavasta koulutuksen segregatiosta.

3.1.1 Koulutuksen segregatio

Suomessa sukupuolen mukainen segregatio näkyy koulutuksessa muun muassa oppiainevalinnoissa, oppimistuloksissa, sekä opetushenkilökunnan koostumuksessa. Myös koulujen käytännön toiminnassa ja toimintaympäristöissä on edelleen havaittavissa eriyttäviä tapakulttuureja sekä käytäntöjä. Opettaminen on kaikissa Euroopan maissa naisenemmistöinen ala. Opetusalan hallinto- ja johtopaikat ovat kuitenkin edelleen miesenemmistöisiä. Voidaankin sanoa, että mitä korkeampi kouluaste, sitä vähemmän

siellä on naisopettajia. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2010, 22, 24.) Esimerkiksi Suomessa peruskoulujen lehtoreista ja tuntiopettajista 75 prosenttia on naisia, kun taas yliopiston professoreista 71 prosenttia on miehiä. (Tilastokeskus 2018, 36).

Monissa Pohjoismaissa, Suomi mukaan lukien, nuoret joutuvat valitsemaan urapolkunsa melko varhaisessa vaiheessa. Usein tämä tapahtuu murrosiän kynnyksellä, jolloin ryhmäpaineen vaikutus on suuri. (Martin 2011, 217.) Nuorten ajatellaan tekevän vapaita ja yksilöllisiä valintoja tulevaisuuttaan ajatellen. Kulttuurisilla tavoilla ja perinteillä on kuitenkin valtaa rajata valinnan kohteiden kenttää. Yksi esimerkki koulutuksen segregaatiota vahvistavasta rakenteesta on oppilaanohjaus, jossa toistuvat perinteiset käsitykset naisten ja miesten aloista sekä yksilöiden ominaisuuksista ja rooleista. (Naskali 2010, 283.) Nuorten koulutuspolut eroavatkin sukupuolen mukaan heti peruskoulun jälkeen. Peruskoulun päättäneistä nuorista enemmistö työistä sijoittuu lukioon, pojista taas ammattikouluun (Tilastokeskus 2018, 34).

Segregaatiota on havaittavissa myös koulutusaloissa. Ammatillisessa peruskoulutuksessa terveystieteiden ja hyvinvointialan tutkinnon suorittaneista 86 prosenttia on naisia. Tietojenkäsittely ja tietoliikenteen tutkinnon suorittaneista taas peräti 92 prosenttia on miehiä. Erot jatkuvat kolmannen asteen koulutuksessa. Ammattikorkeakoulussa naisvaltaisina tutkinto on yhteiskunnalliset alat, miesvaltaisina tekniikanalat. Yliopistotutkinnoista naisvaltaisina ala puolestaan on kasvatusala, miesvaltaisina tietojenkäsittely ja tietoliikenne. (Tilastokeskus 2018, 29, 31, 33.) Koulutusalojen segregaatio jatkuu työelämässä työalojen segregaationa.

3.1.2 Työelämän segregaatio

Vahva sukupuolen mukainen segregaatio on jo pitkään ollut ominaista suomalaiselle työelämälle. Toisin kuin muissa Euroopan maissa, Suomessa ammatillinen segregaatio on 1950-luvulta lähtien pienentynyt hyvin hitaasti. EU-maiden vertailussa Suomen työmarkkinat ovatkin erittäin vahvasti eriytyneet naisten ja miesten aloiksi. Ammattien eriytyminen luo naisille ja miehille ammatillisia identiteettejä, joiden mukaan valintoja tehdään ja suositellaan tehtäväksi. Segregaatio ei kuitenkaan ole pysynyt samanlaisena, vaan ammattien sukupuolikoostumus on jatkuvassa liikkeessä. Esimerkiksi lääkärin ammatti on muuttunut miesvaltaisesta ammatista tasa-ammattiksi, jossa jo yli puolet ammatinharjoittajista on naisia. Kuitenkin lähempi tarkastelu osoittaa lääkärin ammatin

sisäisen eriytymisen. Kirurgit ovat pääosin miehiä ja lastenlääkärit naisia. (Korvajärvi 2010, 186.)

Työelämän segregaatiota tarkastellaan tavallisesti työnantajasektorien, toimialojen ja ammattien mukaan. Työnantajasektorin, toimialan tai ammattin katsotaan olevan nais- tai miesvaltainen, jos yli 60 prosenttia sen työntekijöistä on naisia tai miehiä. (Kolehmainen 1999, 46.) Suomessa työnantajasektorit eroavat sukupuolen mukaan siten, että yksityisellä sektorilla naisia on 39 prosenttia ja miehiä 61 prosenttia. Julkisella puolella naisia taas on 72 prosenttia ja miehiä 28 prosenttia. Julkisen puolen sisällä on kuitenkin vaihtelua siten, että kunnalla naisia työskentelee selvästi enemmän, kun taas valtiolla sukupuolijakauma on tasainen, noin puolet työntekijöistä on miehiä ja noin puolet naisia. Myös toimialoissa on sukupuolen mukaista vaihtelua. Terveys- ja sosiaalipalveluissa on naisenemmistö 87 prosentilla, rakentamisessa puolestaan miesenemmistö 92 prosentilla. Ammatit noudattavat samaa linjaa. Työssä käyvien naisten yleisin ammatti on hoivapalvelun ja terveydenhuollon tekijä, miesten taas kuljetustyöntekijä. (Tilastokeskus 2018, 40, 46, 48–49.)

Tarkoittaako työelämän segregaatio automaattisesti sukupuolten epätasa-arvoa? Segregaation on toisaalta ajateltu jopa ehkäisevän sukupuolten välisiä vastakkainasetteluja. Sen on nähty luovan naisille ja miehille omia toimintareviirejä, mikä ehkäisee sukupuolten välistä kilpailua työelämän paikoista ja asemista. Näin segregaation on ajateltu pitävän yllä sukupuolisopua sekä estävän avoimen konfliktin syntymistä naisten ja miesten välille. (Kolehmainen 1999, 27.) Segregaatio kuitenkin myös pohjustaa naisten ja miesten välistä eriarvoisuutta ja mahdollistaa miesten ammattien ja töiden pitämisen arvokkaampana kuin naisten. Se rajoittaa yksilön valinnanmahdollisuuksia, jäykistää työmarkkinoita sekä vaikeuttaa työvoiman rekrytointia. Vastaavasti segregaation purkamisen voi odottaa edistävän työllisyyden tasapuolista jakautumista, sukupuolisyrynnän poistamista ja palkkatasa-arvon etenemistä. (Julkunen 2009, 66–67.) Tämän takia sukupuolen mukaiseen segregaatioon tulisi kiinnittää huomiota jo perusopetuksessa.

3.2 Sukupuolten tasa-arvo peruskoulussa

Tasa-arvon ja sukupuolen käsitteet ovat ajallisia, paikallisia ja liikkeessä olevia. Eri koulutusasteilta ja -sektoreilta nousevat näin ollen esiin erilaiset tasa-arvokysymykset. (Laiho 2013, 27–28.) Koska tämä tutkimus keskittyy peruskoulussa työskenteleviin luokanopettajiin, tarkastelen seuraavaksi sukupuolten välistä tasa-arvoa koulutuksessa nimenomaan perusopetuksen näkökulmasta. Perusopetuksen tehtävänä on tarjota kaikille oppilaille samanlaiset mahdollisuudet saavuttaa yhteiskunnassa ja työelämässä tarvittavia tietoja ja taitoja. Oppilaita tulee tukea niin, että he voivat tehdä valintoja yksilöllisten ominaisuuksiensa, vahvuuksiensa ja motivaationsa perusteella. Oppilaan sukupuoli ei saa rajoittaa hänen valinnanvapauttaan. (Jääskeläinen ym. 2015, 24.)

Lahelma (1987) esittelee kolme erilaista näkökulmaa sukupuolten väliseen tasa-arvoon koulutuksessa. Tasa-arvolla voidaan tarkoittaa naisten ja miesten samanlaisia mahdollisuuksia ja yhtäläisiä oikeuksia. Suomessa lapsella on esimerkiksi sukupuolestaan riippumatta oikeus peruskoulutukseen. Toiseksi tasa-arvo voidaan nähdä yksilön mahdollisuutena toimia itseään koskevissa ratkaisuihin myös muiden kuin sukupuolestaan johtuvien tekijöiden ohjaamana. Perusopetuksessa pyritään tähän, mutta todellisuudessa opetus sekä tuottaa että vahvistaa sukupuolistereotyyppioita. Kolmanneksi tasa-arvolla voidaan tarkoittaa sitä, että naisten kyvyt ja kokemukset hyväksytään yhtä arvokkaina kuin miesten. (Lahelma 1987, 7–8.) Näin ei kuitenkaan ole. Vaikka tytöiltä edellytetään koulumenestystä ja tyttöjen ajatellaan olevan menestyviä ja sopeutuvia oppijoita, näitä ominaisuuksia ei pidetä arvokkaina. Tyttöjen menestystä ei välttämättä nähdä edes maininnan arvoisena. (Lahelma 2006, 86.)

Kansainvälisten arvioiden lisääntyminen on voimistanut puhetta tytöistä ja pojista yhtenäisinä kategorioina, joiden välisiä keskimääräisiä eroja etsitään ja myös löydetään. (Lahelma 2009, 139.) Usein sukupuoleen liittyvä julkinen keskustelu peruskoulun näkökulmasta kääntyy keskusteluksi nimenomaan tyttöjen ja poikien välisistä eroista. Median on helppo keskittyä koulutuksessa asioihin, joita voi mitata ja kategorioihin, joita voi vertailla. Tämän takia huoli poikien heikommasta koulusuoriutumisesta saa julkisuudessa paljon huomiota. (Arnesen, Lahelma & Örn 2007, 4.) Tästä huolipuheesta käytetään myös termiä poikadiskurssi.

3.2.1 Poikadiskurssi

Poikadiskurssin taustalla on poikien keskimäärin tyttöjä heikompi koulumenestys ja huonompi koulussa viihtyminen. Tilanteen ratkaisuksi on ehdotettu yleisesti muutoksia koulun opetussisältöihin ja toimintatapoihin poikien kiinnostuksen herättämiseksi. Suomessa huolta pojista ovat tuoneet esiin esimerkiksi tunnetut lastenpsykiatrit ja kehityspsykologit ja sitä vahvistavat opettajien ja muiden ammattilaisten käytännön kokemukset. Poikadiskurssi saa näin paljon julkisuutta mediassa. Huolta poikien koulumenestyksestä ja -viihtyvyydestä on esiintynyt niin kauan, kun naisilla on ollut mahdollisuus opiskeluun. Poikadiskurssi on kuitenkin viime vuosikymmeninä voimistunut sekä Suomessa että yleisemmin Euroopassa. (Lahelma 2014, 381.)

Koulun voisi kuitenkin ajatella olevan tehty juuri pojille. Tytöt ovat päässeet kouluun historiallisesti katsoen poikia myöhemmin. Kilpailuun ja tiedon hierarkiaan perustuva koulukulttuuri ei tänä päivänäkään ole feminiininen tai erityisin hyvin juuri tytöille soveltuva. (Lahelma 2009, 141.) Tyttöjen kouluttautumista on myös estetty, vähätelty ja vaikeutettu läpi historian. Vastaavanlaisia rakenteellisia esteitä ei ole koskaan asetettu poikien koulutukselle. Pojat eivät ole laajan rakenteellisen syrjinnän kohteita eikä yhteiskuntakehitys anna viitteitä siitä, että tällaisia rakenteita olisi syntymässä. Toisaalta on nähtävissä, että samalla kun naisten osuus yliopisto-opiskelijoina kasvaa, koulutuksen yleinen arvostus on laskussa. (Delamont 2000; Lunabba 2018, 116.)

Poikadiskurssilla on myös koulutuspoliittisia seurauksia. Suomessakin on toteutettu toimintamalleja, joita Lahelma (2009) kutsuu poikapedagogiikaksi. Tällainen pedagogiikka perustuu olettamukseen, jonka mukaan pojat suhtautuvat kouluun kielteisesti. Tästä lähtökohdasta käsin etsitään ratkaisuja, jotka perustuvat olettamuksiin poikien kiinnostuksen kohteista. Näitä voivat olla esimerkiksi poikien elämänpiiristä otettujen esimerkkien valitseminen tai jopa seksistisen käytöksen sietäminen sillä perusteella, että sillä saadaan pojat mukaan toimintaan. Poikapedagogiikka antaa näin periksi poikien haluttomuudelle käydä koulua, joten se ei auta huonosti menestyviä poikia. (Lahelma 2009, 142.)

Kun koulukeskustelussa tuodaan esiin huoli poikien huonosta menestyksestä, itsestään selvä tausta-ajatus on yleensä se, että tytöt ovat menestyviä ja sopeutuvia oppijoita. Suomalaiset tytöt ja naiset ovat osallistuneet koulutukseen ja menestyneet siinä niin

kauan, kun osallistuminen on ollut heille mahdollista. Tytöiltä odotetaan menestymistä ja yleensä he edellyttävät sitä myös itse itseltään. Tyttöjen koulumenestys ja naisten kouluttautuminen kääntyvät kuitenkin mediassa ja opetusviranomaisten puheissa usein yleistetyksi huoleksi poikien huonosta menestyksestä. Lehdissä kirjoitetaan, kuinka tytöt ja naiset ”jyräävät” koulussa, ”valtaavat” lukiot ja ”rynnivät” yliopistoihin. Tyttöjen menestyminen nähdään ongelmana, ei vahvuutena tytöille itselleen tai suomalaiselle yhteiskunnalle. (Lahelma 2006, 85–86, 91.)

Heikommin koulussa menestyvät tytöt jäävät myös helposti huomiotta, kun taas heikosti menestyvien poikien ongelmista puhutaan. Tutkimusten mukaan tytöt eivät saa opettajien huomiota yhtä helposti kuin pojat. (Lahelma 2006, 88.) Lunabba (2018) havaitsi tutkimuksessaan, että hiljainen tyttö mielletään helpommin tavalliseksi oppilaaksi, kun taas hiljainen poika edustaa tavallisuudesta poikkeavaa poikaa. Hiljaisten poikien koettiin tarvitsevan erityistä huolenpitoa ja huomiota. (Lunabba 2018, 110.)

Kuten huoli poikien alisuoriutumisesta osoittaa, keskustelu sukupuolesta ajautuu helposti sukupuolisotaan, jossa kiistellään siitä, mikä sukupuoli häviää tai voittaa eniten. Nykypäivän kilpailua ja valinnan mahdollisuutta painottavan koulutuspolitiikan voidaan ajatella lietsovan sukupuolisotaa korostamalla sukupuoleen perustuvaa koulusaavutusten vertailua. Vastakkainasettelun sijaan koulussa tarvittaisiin tilaa ja tukea erilaisten feminiinisyyksien ja maskuliinisuuksien toteuttamiselle yhteisessä kouluympäristössä. (Jauhiainen 2009, 105, 129). Tyttöjen ja poikien välisiin eroihin keskittyminen ohittaa sukupuolen moninaisuuden ja sukupuolivähemmistöihin kuuluvien lasten kokemukset.

3.2.2 Sukupuolivähemmistöt koulussa

Koulu koskettaa kaikkia suomalaisia nuoria, ja useimmiten myös sukupuolivähemmistöihin kuuluvien lasten elämästä ja asemasta keskusteltaessa ensimmäisenä nousevat esiin juuri koulua koskevat kysymykset. Koulu tuottaa sukupuolittuneita käytäntöjä, ja esimerkiksi koulun arkiset tilat ovat usein sukupuolittuneita. Erityisesti suihku-, pukuhuone- ja vessatilat on tyypillisesti jaettu tyttöjen ja poikien tiloihin. Koulun sukupuolittuneet käytännöt vaikuttavat etenkin sukupuolivähemmistöihin kuuluviin lapsiin ja nuoriin. (Taavetti 2015, 80, 82.)

Tietoa lasten ja nuorten koulunkäynnistä kerätään esimerkiksi Kouluterveyskyselyn avulla. Tiedonkeruujärjestelmät kuitenkin niputtavat nuoret helposti yhdeksi sukupolviryhmäksi, jolloin nuoruuden moninaisuus jää hahmottamatta. Oletuksista eroavat kokemukset jäävät tällöin vaille tilaa. Tämä koskee erityisesti sukupuolen ja seksuaalisen suuntautumisen moninaisuutta. (Alanko 2014, 7.) Erilaiset kyselyt ja tutkimukset tuottavat nuorille kuvaa siitä, mikä on normaalia ja oletettavaa heidän ikäisilleen. Sukupuolivähemmistöihin kuuluvat nuoret saattavat kokea, etteivät sovi annettuihin malleihin, kun kyselyissä ei ole mahdollista kuvata omaa sukupuoltaan. (Taavetti 2015, 91.) Tiedonkeruu ei siis ole arvovapaata ja kaikki ihmiset huomioon ottavaa, vaan pikemminkin poissulkevaa, normittavaa, moninaisuutta tunnistamatonta ja yksipuolista (Lehtonen 2019, 137).

Hyvinvoiva sateenkaarinuori -kyselytutkimuksen (Alanko 2014) mukaan sukupuoli- tai seksuaalivähemmistöihin kuuluvat nuoret joutuvat koulussa kiusatuiksi useammin kuin muut nuoret. Tämä koskee erityisesti transnuoria. Transidentiteetin omaavista vastaajista noin 82 prosenttia kertoi kokeneensa koulussa toisinaan tai usein kiusaamista tai syrjintää. Kiusaaminen oli johtanut poissaoloihin koulusta. Monet nuoret olivat myös kokeneet, että opettajat eivät olleet kyenneet auttamaan heitä heidän kohdatessaan kiusaamista tai ahdistelua. (Alanko 2014, 7, 26–28.) Monen nuoren kokemus on, ettei kiusaamiseen puututa tai sitä ei haluta edes nähdä (Taavetti 2015, 94). Tätä kokemusta tukee Lehtosen (2012) arvio siitä, että opettajat suhtautuvat melko myönteisesti seksuaali- ja sukupuolivähemmistöihin, mutta huomattavasti kielteisemmin näiden teemojen esille tuontiin koulussa. (Lehtonen 2012, 27–28).

Kun sukupuoleen liittyvistä teemoista ei koulussa puhuta, epätasa-arvo jää piiloon. Kapeista käsityksistä aiheutuu vakavia ongelmia, kuten kiusaamista, yksinäisyyttä, syrjäytymistä ja itsetuhoisuutta. Sukupuolen moninaisuuden ymmärtäminen ja hyväksyminen puolestaan auttaa laajentamaan kuvaa siitä, millainen ihminen voi olla. Hyväksyvä suhtautuminen oppilaan sukupuolen ilmaisuun vaikuttaa myönteisesti aikuisuuteen asti. Se ehkäisee esimerkiksi mielenterveyteen ja päihteiden käyttöön liittyviä ongelmia. (Jääskeläinen ym. 2015, 13, 19.)

4. Sukupuolitietoinen opetus

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaan perusopetuksen tulee olla sukupuolitietoista. Sukupuolitietoisessa opetuksessa opettaja tiedostaa käsityksensä sukupuolesta ja sen moninaisuudesta. Opetus perustuu herkkyydelle tunnistaa jokaisen oppilaan yksilöllisyys ja persoonallisuus. Sukupuolitietoinen opetus tunnistaa sukupuolittavia yhteiskunnallisia ja kulttuurisia rakenteita ja purkaa niitä. (Jääskeläinen ym. 2015, 17, 18.) Sukupuolten välisiä eroja ei nähdä biologisina, vaan kulttuurin tuottamina. Sukupuolten erilaista kohtelua ja arvottamista pyritään aktiivisesti muuttamaan. Sukupuolitietoinen opetus pyrkii siis siihen, että oppilaat huomioidaan yksilöinä eikä sukupuolensa edustajina. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2010, 56.)

Sukupuolitietoisuus sekoitetaan joskus sukupuolineutraaliuteen. Sukupuolineutraalius perustuu ajatukseen, jonka mukaan sukupuolella ei ole käsiteltävän asian kannalta merkitystä. Kasvatuksessa sukupuolineutraali ajattelu johtaa sukupuolen huomiotta jättämiseen. Lasten erot jäävät huomioimatta ja neutraali ajattelu estää näkemästä lasten erilaisuutta. Sukupuolineutraalius ei siis takaa tasa-arvoista kasvatusta, vaan voi estää kasvatuksen sukupuolittuneiden käytäntöjen huomaamisen ja huomioimisen. (Jääskeläinen ym. 2015, 67; Ylitapio-Mäntylä 2012, 25.)

Sukupuolitietoisuudelle läheinen käsite on sukupuolisensitiivisyys. Kuten sukupuolitietoisuus, se on taitoa tarkastella sukupuolta biologisuuden lisäksi sosiaalisesta ja kulttuurisesta näkökulmasta sekä huomata omia ja toisten sukupuolittuneita käytäntöjä. (Ylitapio-Mäntylä 2012, 26.) Sukupuolisensitiivisyys saattaa kuitenkin arki ajattelussa sekaantua tyttöjen ja poikien lähtökohtaisia eroja korostavaan ajattelutapaan eli essentiaalisuuteen. Tämän takia perusopetuksen opetussuunnitelmatyössä käsitteeksi on valittu sukupuolitietoinen opetus. (Jääskeläinen ym. 2015, 19.) Koska tämä tutkimus keskittyy perusopetukseen, käytän itse samaa termiä.

Koulu on keskeinen paikka lasten ja nuorten sukupuoli-identiteetin rakentamisessa ja rakentumisessa. Koulun erilaisilla käytännöillä ja näitä käytäntöjä toteuttavilla opettajilla on merkittävä rooli sen suhteen, miten lapsi kokee sukupuolensa. Tarkastelen seuraavaksi koulua lasten ja nuorten sukupuoli-identiteettiä rakentavana ympäristönä sekä opettajaa sukupuolten välisen tasa-arvon edistäjänä.

4.1 Koulu ympäristönä

Gordon ym. (2000) ovat määritelleet koulua tutkiessaan kolme tarkastelutasoa: virallinen, informaali ja fyysinen koulu. Virallista koulua määritellään koulujen opetussuunnitelmissa ja koulunkäyntiä koskevissa asiakirjoissa. Koulun arjessa se näyttäytyy esimerkiksi opetusmenetelminä ja oppimateriaaleina sekä opetuksen ympärille rakentuvassa vuorovaikutuksessa. Sukupuolitietoisien opetuksen näkökulmasta esimerkiksi tasa-arvotyötä tukevat oppimateriaalit liittyvät viralliseen kouluun. Informaalilla koululla tarkoitetaan epävirallista vuorovaikutusta oppitunneilla ja niiden ulkopuolella. Siihen kuuluvat oppilaskulttuurit ja epäviralliset hierarkiat, kuten sukupuolivähemmistöihin kuuluviin oppilaisiin suhtautuminen. Fyysisellä koululla viitataan tilan, liikkeen, äänen, ajan ja ruumiillisuuden säätelyyn koulussa. Fyysiseen kouluun liittyvät esimerkiksi sukupuolitetut tilat. Koulu fyysisenä tilana luo puitteet sekä virallisen että informaalin koulun käytännöille ja prosesseille. (Gordon ym. 2000, 18.)

Eri tarkastelutasojen lisäksi koulua voidaan tarkastella myös yksityisen ja julkisen alueen kautta. Usein sukupuoli sekä etenkin siihen liittyvä moninaisuus liitetään yksityisen alueeseen, koska sen ei ajatella olevan merkityksellistä tai keskeistä koulun kulttuurissa. Oppilaat ja opettajat joutuvat kuitenkin jatkuvasti tasapainoilemaan yksityisen ja julkisen alueen välillä, mikä näkyy monin tavoin koulun eri kerroksilla. Virallisen koulun tasolla se näkyy esimerkiksi siinä, miten sukupuolesta voi koulussa puhua. Voiko opettaja esimerkiksi puuttua nimittelyyn ja häirintään keskustelemalla aiheista oppilaiden kanssa vai pitääkö hänen sivuuttaa ongelma viralliseen kouluun kuulumattomana? Informaalissa koulussa rajankäynti yksityisen ja julkisen alueen välillä ilmenee esimerkiksi silloin, kun oppilas joutuu pohtimaan, voiko hän kertoa koulussa omasta sukupuolikokemuksestaan. Fyysisessä koulussa raja yksityisen ja julkisen välillä korostuu esimerkiksi koulun vessa- ja suihkutiloihin liittyvissä sukupuolittavissa kokemuksissa. (Lehtonen 2003, 38–39.)

4.2 Opettajan tasa-arvo-osaaminen

Isosomppi (2010) kuvaa artikkelissaan Grünewaldin ja von Gutenin luokittelua opettajan tasa-arvo-osaamisen ulottuvuuksista. Heidän mukaansa tasa-arvo-osaaminen koostuu neljästä ulottuvuudesta. Näitä ovat tasa-arvotietämys sekä metodiset, sosiaaliset ja reflektiiviset taidot. Tasa-arvotietämys liittyy sukupuolten välistä tasa-arvoa edistävään puhetapaan, sukupuolikäsitteistön hallintaan sekä tutkimustiedon omaksumiseen ja

soveltamiseen opettajan toiminnassa. Tähän liittyy myös sukupuolten välistä tasa-arvoa koskevan lainsäädännön tuntemus. Metodiset taidot liittyvät sukupuolten välistä tasa-arvoa edistävien oppimateriaalien, työtapojen ja opetussisältöjen valintaan. Tähän liittyvät myös valmiudet arvioida ja kehittää koulu yhteisöä niin, että sukupuolten välinen tasa-arvo huomioidaan koulun päivittäisessä toiminnassa ja erilaisissa kehittämishankkeissa. Sosiaaliset taidot näkyvät opetustilanteissa oppilaiden tasa-arvoisena huomioimisena ja tukemisena sekä sukupuolistereotyyppien tiedostamisena ja tunnistamisena. Reflektiivisillä taidoilla tarkoitetaan opettajan valmiuksia reflektoida omia sukupuoleen liittyviä kokemuksia ja käsityksiä. Opettajan tulee tiedostaa oma asemansa sukupuolten välistä tasa-arvoa koskevassa diskurssissa ja hänellä tulee olla selkeä, perusteltu näkemys tätä diskurssia koskevista kysymyksistä. Reflektiivisiin taitoihin sisältyy muun muassa kriittinen suhtautuminen omia ja oman koulu yhteisön sukupuoliin liittyviä ennakkoluuloja ja odotuksia kohtaan. Tasa-arvo-osaaminen rakentuu näiden ulottuvuuksien verkostoituneesta yhteistoiminnasta. (Isosomppi 2010, 159–161.)

Myös Robinson ja Jones-Diaz (2005) osoittavat opettajan reflektiivisten taitojen merkityksen. Lasten kanssa tehtävässä tasa-arvotyössä on oleellista, että kasvattajat reflektoivat käsityksiään sukupuolesta ja sitä, kuinka nämä käsitykset vaikuttavat heidän pedagogisiin käytäntöihinsä sekä vuorovaikutukseen lasten kanssa. Robinsonin ja Jones-Diazin tutkimuksessa varhaiskasvattajien käsityksiin sukupuolesta ja sen muotoutumisesta vaikuttivat vahvasti diskurssit, jotka normalisoivat sukupuolen mukaisen käyttäytymisen biologisiksi eroiksi sukupuolten välillä. Suurimmalla osalla kasvattajista ei ollut lainkaan muodollista koulutusta sukupuolten tasa-arvo-ongelmiin liittyen, joten heidän käsityksiinsä sukupuolesta vaikuttivat vahvasti henkilökohtaiset kokemukset. (Robinson & Jones -Diaz 2005, 128, 133.)

5. Tutkimuksen tarkoitus ja tavoitteet

Vaikka Suomessa pyrkimys sukupuolten väliseen tasa-arvoon mainitaan niin lainsäädännössä kuin opetussuunnitelmassakin, se ei kuitenkaan vielä kerro siitä, miten yksittäiset kasvattajat toimivat käytännön opetustyössään. Esimerkiksi Robinsonin ja Jones-Diazin (2005) tutkimuksessa vain noin puolet kasvattajista otti huomioon sukupuolten välisen tasa-arvon opetuksen suunnittelussa ja pedagogisissa käytännöissään. Monissa tapauksissa tasa-arvo-ongelmia käsiteltiin vasta niiden ilmentyessä. (Robinson & Jones-Diaz 2005, 135.) Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää luokanopettajien käsityksiä sukupuolesta ja sukupuolten tasa-arvosta. Tarkoituksena on myös selvittää opettajien käsityksiä sukupuolitietoisen opetuksesta sekä sen toteuttamisesta ja toteutumisesta. Esittelen seuraavaksi tutkimuskysymykset.

1) Luokanopettajien käsityksiä sukupuolesta

Ensimmäinen tutkimuskysymys on koko tutkimuksen avainkysymys. Jos opettaja esimerkiksi määrittelee sukupuolen ainoastaan ihmisen biologiseksi ominaisuudeksi, hän saattaa ajatella sukupuolten välisten erojen olevan luonnollisia. Tämä taas vaikuttaa hänen käsitykseensä sukupuolten tasa-arvosta.

2) Luokanopettajien käsityksiä sukupuolten tasa-arvosta

Toisen tutkimuskysymyksen tarkoituksena on selvittää, miten opettajat kokevat sukupuolten välisen tasa-arvon toteutuvan Suomessa ja tarkemmin peruskoulussa. Jos opettaja kokee sukupuolten välisen tasa-arvon toteutuvan kaikilla yhteiskunnan osa-alueilla, hän voi kokea sukupuolitietoisen opetuksen kaltaiset toimenpiteet tarpeettomiksi.

3) Luokanopettajien käsityksiä sukupuolitietoisesta opetuksesta

Kolmas tutkimuskysymys keskittyy opettajien käsityksiin sukupuolitietoisesta opetuksesta sekä sen toteuttamisesta ja toteutumisesta. Tarkoituksena on selvittää, miten opettajat kokevat toteuttavansa sukupuolitietoisen opetusta omassa opetuksessaan sekä miten he kokevat sen toteutuvan perusopetuksessa ylipäätään.

6. Tutkimuksen toteuttaminen

Valitsin tutkimuksen tutkimusotteeksi fenomenografian. Ahosen (1994) mukaan fenomenografinen tutkimus etenee karkeasti ottaen seuraavasti. Ensin kiinnitetään huomiota asiaan tai käsitteeseen, josta näyttää esiintyvän erilaisia käsityksiä. Seuraavaksi perehdytään tähän asiaan tai käsitteeseen teoreettisesti ja jäsennetään alustavasti siihen liittyvät näkökulmat. Tämän jälkeen haastatellaan henkilöitä, jotka ilmaisevat erilaisia käsityksiä asiasta. Lopuksi nämä käsitykset luokitellaan niiden merkitysten perusteella ja kootaan ne vielä ylemmän tason merkitysluokiksi. (Ahonen 1994, 115.) Tämä tutkimus etenee Ahosen määritelmän mukaisesti. Tutkimuksessa asia, josta esiintyy erilaisia käsityksiä, on sukupuoli. Sukupuoleen liittyviä näkökohtia ovat sukupuolten tasa-arvo sekä sukupuolitietoinen opetus. Henkilöitä, jotka ilmaisevat erilaisia käsityksiä sukupuolesta, ovat tällä hetkellä peruskoulussa työskentelevät luokanopettajat. Tarkastelen seuraavaksi fenomenografista tutkimusotetta, minkä jälkeen kerron tarkemmin tutkimusaineistosta ja sen analyysistä. Lopuksi arvioin vielä tutkimuksen luotettavuutta ja eettisyyttä ennen tulosten esittelyä.

6.1 Fenomenografinen tutkimusote

Fenomenografia on laadullinen tutkimussuuntaus, jossa tarkastelun kohteena ovat ihmisten erilaiset käsitykset arkipäivän ilmiöistä. Sen tavoitteena on kuvailla, analysoida ja ymmärtää erilaisia käsityksiä sekä käsitysten keskinäisiä suhteita. Fenomenografisessa tutkimuksessa hyödynnetään erilaisia kirjalliseen muotoon muokattuja aineistoja, kuten avoimia tai teemoittain eteneviä yksilöhaastatteluja. Keskeisintä aineistonkeruussa on kysymyksenasettelun avoimuus, jotta erilaiset käsitykset voivat tulla ilmi. (Huusko & Paloniemi 2006, 163–164.)

Fenomenografiassa ollaan kiinnostuneita nimenomaan toisten ihmisten kokemusten tutkimisesta. Kyseessä on siis toisen asteen näkökulma. Ensimmäisen asteen näkökulmassa maailmaa kuvataan sellaisena kuin se ilmenee tutkijalle. Toisen asteen näkökulma puolestaan kuvaa maailmaa sellaisena kuin toiset sen ymmärtävät, käsittävät ja kokevat. Se pyrkii kuvaamaan ihmisten erilaisia näkökulmia tutkittavaan ilmiöön. Tutkija kuvaa siis jotakin todellisuuden ilmiötä siitä näkökulmasta, josta tietty ryhmä ihmisiä kokee ja käsittää sen. Toisen asteen näkökulmaa perustellaan fenomenografiassa

sillä, että se mitä tutkittavat kokevat on todellisuutta heille. Erilaiset tavat ymmärtää, tulkita ja käsitteellistää todellisuutta nähdään itsessään arvokkaina tutkimuskohteina. Toisen asteen näkökulmassa painotetaan variaatiota. Tutkimuksen päämääränä on siis tuoda esiin vaihtelua tavoissa kokea ja käsittää kyseessä oleva ilmiö. (Niikko 2003, 24–25, 45.)

Fenomenografisen tutkimuksen tarkoituksena ei siis ole selvittää, miksi ihmisillä on tietynlaisia käsityksiä tutkittavasta ilmiöstä, vaan se pyrkii kuvaamaan erilaisia mutta myös yhteisiä käsityksiä niiden omista lähtökohdista käsin. Ihmisen käyttäytymisen ajatellaan syntyvän siitä, mitä he ajattelevat asioista ja millaisia käsityksiä heillä on asioiden ja ilmiöiden välisistä suhteista (Niikko 2003, 28). Fenomenografinen tutkimus on alun perin pohjautunut kognitiiviselle oppimisenäkemykselle. Sen mukaan oppiminen tapahtuu siten, että henkilö kehittää mielessään kokemuksen ja vuorovaikutuksen kautta saamastaan informaatiosta mielessään itselleen ajatusrakenteita. Fenomenografien tutkimat käsitykset ovat juuri näitä ajatusrakenteita. (Ahonen 1994, 132.)

Käsitysten ja toiminnan välillä ei kuitenkaan ole suoraa yhteyttä. Käsitykset eivät näin ollen anna suoraa vastausta siihen, mitä yhteisössä todellisuudessa tapahtuu ja miten yksilöt siellä toimivat. Ihminen voi esimerkiksi käsittää jonkun asian toivottavaksi, mutta toimia toisin esimerkiksi ryhmäpaineen, yhteisön normien tai tietojensa ja taitojensa puutteen takia. Käsitykset kuitenkin ohjaavat yksilön ajattelua ja niiden varassa hän hahmottaa todellisuutta huolimatta siitä, ovatko käsitykset objektiivisesti tarkastellen tosia tai oikeita. Käyttäytymisen kannalta ei ole oleellista se, millainen jokin tilanne on objektiivisesti vaan se, millainen käsityksemme todellisuudesta on. Toimintatavat ja tavoitteiden asetelut perustuvat suurelta osin käsityksiimme todellisuudesta. (Mäkisalo & Kinnunen 1999, 234).

6.2 Teemahaastattelu

Tiedonkeruumenetelmäksi valitsin teemahaastattelun. Teemahaastattelussa haastattelun aihepiirit eli teemat on ennalta määritelty. Tässä tutkimuksessa teemoja ovat sukupuoli, sukupuolten tasa-arvo sekä sukupuolitietoinen opetus. Menetelmä eroaa strukturoidusta haastattelusta siten, että siitä puuttuvat kysymysten tarkka muotoilu ja järjestys, jotka takaavat kaikille vastaajille samat kysymykset ja vastausvaihtoehdot. Valmiiden kysymysten sijaan haastattelijalla on tukilista käsiteltävistä asioista. (Eskola, Lähti &

Vastamäki 2018, 29–30.) Teemahaastattelussa keskeisiä ovat ihmisten tulkinnat asioista ja heidän asioille antamansa merkitykset (Hirsjärvi & Hurme 2014, 48). Menetelmä tukee näin tutkimuksen fenomenografista otetta. Lisäksi sekä teemahaastattelussa että fenomenografisessa tutkimuksessa keskeistä on kysymyksenasettelun avoimuus. Etukäteen laaditut, suhteellisen avoimet kysymykset auttavat haastateltavaa tarkastelemaan tutkimuksen kohteena olevaa ilmiötä omasta viitekehyksestään käsin. (Niikko 2003, 32.) Tämän tutkimuksen haastattelurunko löytyy liitteistä (liite 1).

Tutkimusaineistona toimivat kuuden tällä hetkellä alakoulun opettajana työskentelevän henkilön litteroidut haastattelut. Aloitin haastateltavien etsimisen tammikuussa 2019 lähestymällä sähköpostitse Varsinais-Suomen ja Satakunnan alueen peruskoulujen rehtoreita ja pyysin heitä välittämään viestiäni (liite 2) koulujensa opettajille. Otin yhteyttä myös Opetusalan Ammattijärjestön paikallisyhdistyksiin, joiden kautta viestiäni välitettiin eteenpäin. Tarkoitukseni oli löytää kymmenen haastateltavaa, mutta haastateltavien henkilöiden löytäminen osoittautui melko haasteelliseksi. Lopulta tutkimukseen osallistui viisi luokanopettajaa ja yksi erityisluokanopettaja. Yksi haastateltavista oli mies, loput viisi naisia. Haastateltavien sukupuolijakauma noudattaa melko hyvin perusopetuksen opettajien sukupuolijakaumaa, kun luokanopettajista 79 prosenttia ja erityisluokanopettajista peräti 85 prosenttia on naisia (Kumpulainen 2017, 53). Haastateltavat työskentelivät Varsinais-Suomen ja Satakunnan alueella. Osa haastateltavista toimi yhdysluokan opettajina, joten kaikki alakoulun vuosiluokat 1-6 olivat edustettuina.

Haastattelupaikka voi vaikuttaa olennaisesti haastattelun onnistumiseen. Paikan valinnassa tulee ottaa huomioon myös haastateltavan näkökulma. Tilaan liittyvä esineistö ja niihin kiinnittävät merkitykset vaikuttavat siihen, minkälainen tilanteesta syntyy. Haastateltavan kannalta helpointa on usein tarjoutua menemään esimerkiksi hänen työpaikalleen. (Eskola ym. 2018, 33–34.) Tämä huomioon ottaen haastattelut järjestettiin yhtä lukuun ottamatta opettajien omissa luokissa. Yksi haastattelu tehtiin Turun yliopiston kirjaston ryhmätyöskentelytilassa.

Haastattelut toteutettiin huhti-toukokuun 2019 aikana. Pisin haastattelu kesti noin 42 minuuttia ja lyhyin noin 11 minuuttia. Keskimäärin haastattelut kestivät noin 24 minuuttia. Kaikki haastattelut nauhoitettiin ja nauhoitukset litteroitiin. Litteroinnin sopiva tarkkuus määritetään tutkimusongelman ja metodisen lähestymistavan perusteella. Tässä

tutkimuksessa kiinnostus kohdistuu haastattelussa esiin tuleviin asiasisältöihin, joten kovin yksityiskohtainen litterointi ei ole tarpeen. (Ruusuvuori 2010, 424–425.) Litteroitua tekstiä tuli Times New Roman -fontilla koossa 12 rivivälillä 1,5 kirjoitettuna 40 sivua.

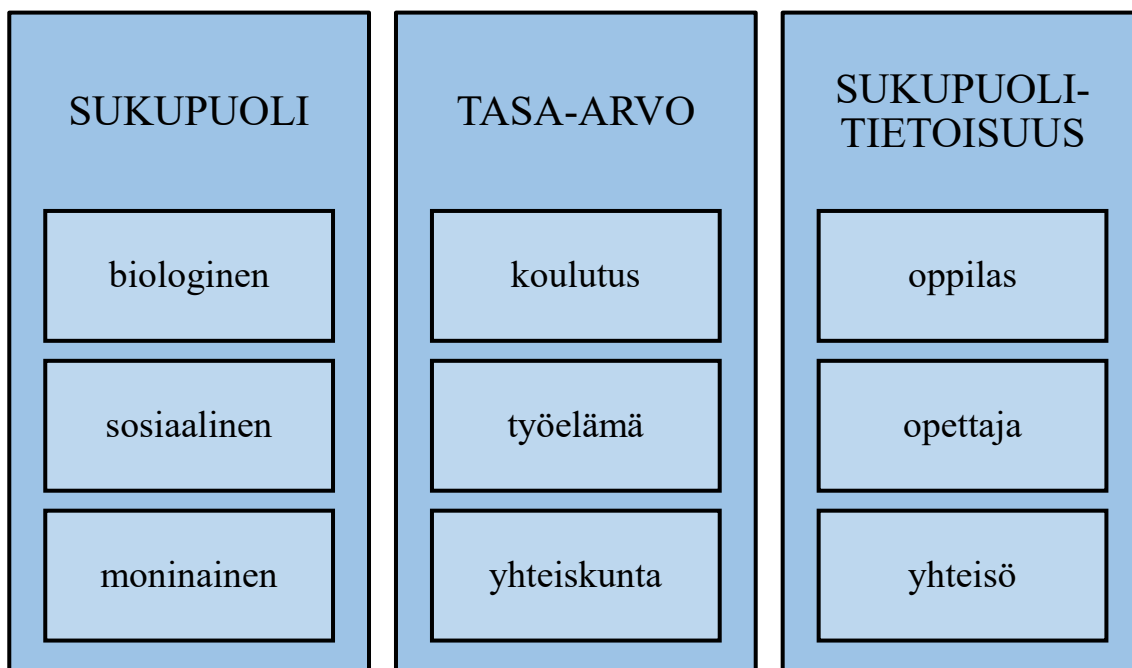
6.3 Fenomenografinen analyysi

Fenomenografisessa tutkimuksessa aineiston analyysin tarkoituksena on löytää aineistosta sellaisia rakenteellisia eroja, jotka selventävät käsitysten suhdetta tutkittavaan ilmiöön. Näiden erojen perusteella muodostetaan erilaisia käsitteellisiä kuvauskategorioita, jotka kuvaavat erilaisia tapoja käsittää tutkimuksen kohteena olevaa ilmiötä. Fenomenografinen analyysi etenee vaiheittain, ja se voidaan jakaa karkeasti neljään eri vaiheeseen. (Huusko & Paloniemi 2006, 166–169.)

Analyysin ensimmäinen vaihe on merkitysyksiköiden etsiminen. Ensin aineisto luetaan huolella läpi monta kertaa. Aloitin tutkimusaineiston analyysin lukemalla litteroidut haastattelut muutaman kerran kokonaan läpi tekemättä muistiinpanoja tai muita merkintöjä. Lukemisen tarkoituksena on löytää tekstistä tutkimuksen ongelmanasettelun kannalta tärkeitä ilmauksia ja hahmottaa tutkittavien kokonaiskäsitteiden suhteessa tutkimusongelmaan. Tulkinta kohdistuu ajatuksellisiin kokonaisuuksiin eikä esimerkiksi yksittäisiin sanoihin tai lauseisiin. (Huusko & Paloniemi 2006, 166–169; Niikko 2003, 33–37.)

Analyysin toisessa vaiheessa keskityin tarkastelemaan tutkimusaineistoa kolmen pääkäsitteen näkökulmasta: sukupuolen, sukupuolten tasa-arvon ja sukupuolitietoisuuden opetuksen. Toisen vaiheen tarkoituksena on etsiä, lajitella ja ryhmitellä merkityksellisiä ilmauksia ryhmiksi tai teemoiksi. Keskeistä on variaatioiden tunnistaminen, mikä pohjautuu samanlaisten ja erilaisten ilmausten tunnistamiseen. Lukiessani litteroituja haastatteluja keskityin yhteen pääkäsitteeseen kerrallaan. Etsin käsitettä kuvaavia ilmauksia ja kokosin samankaltaisia ilmauksia yhteen. Analyysissä kiinnostavampaa on merkitysten laadullisten erilaisuuksien kuin niiden määrän tai edustavuuden etsiminen aineistosta. Joskus kategorialla tukee aineistossa vain yksi ilmaisu merkityksineen, joskus hyvinkin monta. (Ahonen 1994, 127; Huusko & Paloniemi 2006, 166–169; Niikko 2003, 33–37.)

Analyysin kolmannessa vaiheessa keskitytään kategorioiden ja kategoriarajojen määrittämiseen. Analyysityön tuloksena saadut erilaiset merkitysryhmät tai teemat muutetaan kategorioiksi. Yksittäisten kategorioiden tulisi olla selkeässä suhteessa toisiinsa sekä tutkittavaan ilmiöön niin, että kukin kategoria kertoo jotakin erilaista tietystä tavasta kokea ilmiö. (Huusko & Paloniemi 2006, 166–169; Niikko 2003, 33–37.) Muodostin jokaisen pääkategorian alle kolme alakategoriaa, jotka kuvaavat sukupuoleen liittyviä ilmiöitä eri näkökulmista. Pää- ja alakategoriat on esitetty kuviossa 1.



Kuvio 1. Pää- ja alakategoriat.

Analyysin neljännessä vaiheessa kategorioita pyritään yhdistämään teoreettisista lähtökohdista käsin edelleen laaja-alaisemmiksi ylemmän tason kategorioiksi eli kuvauskategorioiksi. Kuvauskategoriat kuvaavat samanlaisuuksia ja erilaisuuksia ja heijastavat joukkoa laadullisesti erilaisia tapoja, joilla ilmiötä voidaan kuvata, analysoida ja ymmärtää. Ne ovat tutkijan tulkintoja tutkittavilta kootusta tiedosta ja heidän todellisuuttansa koskevista käsityksistään. Muodostetut kuvauskategoriat voivat olla horisontaalisia, vertikaalisia tai hierarkkisia. Vertikaalisessa systeemissä luokat voidaan järjestää jonkin aineistosta nousevan kriteerin avulla keskinäiseen järjestykseen esimerkiksi yleisyyden perusteella. Hierarkkisessa systeemissä jotkut käsitykset ovat rakenteeltaan ja sisällöltään selvästi muita kehittyneempiä esimerkiksi teoreettisuuden perusteella. Tässä tutkimuksessa kuvauskategoriat ovat horisontaalisia. Horisontaalisessa kuvauskategoriasysteemissä luokat ovat samanarvoisia ja tasavertaisia joka suhteessa

niin tärkeyden kuin tason suhteen. Erot luokkien välillä ovat suhteessa vain eroihin sisällössä. (Niikko 2003, 33–38.)

6.4 Tutkimuksen luotettavuus

Fenomenografisen tutkimuksen luotettavuus perustuu aineiston validiteettiin, jota tarkastellaan aitouden ja relevanssin näkökulmista. Aineiston ajatellaan olevan aitoa, kun tutkittavat puhuvat samasta aiheesta kuin mitä tutkija oletti. Aineisto on puolestaan relevanttia, kun se liittyy tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin. (Ahonen 1994, 129.)

Haastatteluissa oli tarkoitus selvittää luokanopettajien käsityksiä sukupuolesta, sukupuolten tasa-arvosta ja sukupuolitietaisesta opetuksesta. Haastattelut pysyivät näiden teemojen sisällä, joten aineiston voi siis ajatella olevan aitoa. Haastattelut pohjautuivat haastattelurunkoon (liite 1), jonka laadin tutkimuksen teorian pohjalta. Aineisto on siis relevanttia, koska se rakentuu tutkimuksen teoreettisten lähtökohtien ympärille.

Aineiston aitous riippuu tutkijan ja tutkittavien välisestä yhteisymmärryksestä. Sen osoittamiseksi vaaditaan kuvaus aineiston hankintaprosessista, tarpeeksi litteroituja otteita haastatteluista sekä selvitys siitä, miten tutkija rakensi luottamuksen itsensä ja tutkittavien välille. (Ahonen 1994, 153.) Olen kuvannut aineiston hankintaprosessia alaluvussa 6.2. Litteroituja otteita haastattelusta esittelen seuraavassa luvussa tulosten yhteydessä.

Luottamussuhde tutkittaviin jäi todennäköisesti melko pinnalliseksi. Tapasin opettajat ensimmäistä kertaa haastattelutilanteessa. Vuorovaikutus olisi voinut olla luontevampaa, jos haastattelujen aluksi olisi keskusteltu enemmän esimerkiksi osallistujien koulutus- tai työhistoriasta, mutta tiukan aikataulun takia siihen ei kaikissa haastatteluissa ollut aikaa. Koen kuitenkin rakentaneeni luottamusta olemalla avoin tutkimuksen tarkoituksen suhteen sekä huolehtimalla osallistujien anonymiteetistä.

Tutkimuksen luotettavuuden suhteen tulee pohtia myös tutkittavien taustojen mahdollista vaikutusta tuloksiin (Ahonen 1994, 153). Osa opettajista mainitsi haastattelun yhteydessä kiinnostuksestaan sukupuoleen ja tasa-arvoon liittyviin asioihin. Voisikin olettaa, että tutkimukseen osallistuneet opettajat ovat keskivertoa kiinnostuneempia ja tietoisempia haastatteluissa käsitellyistä teemoista, mikä puolestaan voi vaikuttaa tutkimustuloksiin.

Tutkimusmenetelmänä käytin teemahaastattelua, johon liittyy monia mahdollisia virhelähteitä. Ihmisillä on esimerkiksi tietyistä aihepiireistä keskusteltaessa taipumus antaa sosiaalisesti hyväksyttäviä vastauksia, joiden uskotaan noudattavan yleisesti hyväksytyjen vastausten linjaa. (Puusa 2011, 78.) Sukupuoleen ja tasa-arvoon liittyvät teemat ovat viime aikoina aiheuttaneet vahvoja kannanottoja julkisessa keskustelussa. Ne voivat olla juuri sellaisia aiheita, joista haastateltavat kokevat turvallisemmaksi antaa sosiaalisesti hyväksytyjä vastauksia omien aitojen ajatusten sijaan. Opettajien odotetaan ammatissaan edistävän tasa-arvoa, joten esimerkiksi sukupuolivähemmistöihin liittyvien kriittisten ajatusten esille tuominen voidaan kokea hankalaksi.

Haastatteluun liittyviä virhelähteitä ovat myös reaktiivisuus ja tulkintavirheet. Reaktiivisuus viittaa kysymykseen siitä, missä määrin tutkija vaikuttaa saatuihin vastauksiin ja tutkimustuloksiin. Tulkintavirheet puolestaan voivat aiheutua esimerkiksi siitä, ettei tutkija onnistu tulkitsemaan tutkittavan antamia vastauksia hänen tarkoittamallaan tavalla. (Puusa 2011, 78.) Pysin tietoisesti olemaan haastattelutilanteessa mahdollisimman neutraali enkä mielestäni ohjannut keskustelua niin, että se olisi vaikuttanut haastateltavien vastauksiin.

Tulkintavirheiden mahdollisuudelta ei kuitenkaan voi täysin välttyä. Haastattelujen avulla muodostettu aineisto perustuu tutkittavien tulkintoihin asioista ja ilmiöistä. Tutkijan tekemä analyysi näistä ajatuksista, kokemuksista tai käsityksistä on kuitenkin aina lopulta hänen oma tulkintansa niistä. Tutkimus on siis itsessään sosiaalinen konstruktio, joka syntyy eri toimijoiden sekä tutkimuskohteena olevan ilmiön välisen vuorovaikutuksen kautta. Näin ollen se ei voi autenttisesti kuvata tutkittavien henkilöiden tulkintoja asioista. Tutkija ei siis koskaan kykene sellaisenaan välittämään tutkittavien ajatuksia, vaan hän tekee aina oman tulkintansa heidän esittämistään ajatuksista. (Puusa 2011, 73, 80.) Tämä tulee ottaa huomioon tarkasteltaessa saatuja tutkimustuloksia. Vaikka pyrin esittämään tutkittavien ajatuksia sellaisina, kuin he niitä ilmaisivat, ovat lopulliset tulokset kuitenkin omia tulkintojani tutkittavien puheesta.

6.5 Tutkimuksen eettisyys

Tutkimuksen luotettavuus ja tutkijan eettiset ratkaisut ovat erottamattomia. Tutkimusetiikalla tarkoitetaan eettisesti vastuullisten ja oikeiden toimintatapojen noudattamista ja edistämistä tutkimustoiminnassa. Yleisesti voidaan ajatella, että

ihmisoikeudet muodostavat ihmisiin kohdistuvan tutkimuksen eettisen perustan. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 150, 155.) Erittelen seuraavaksi tutkittavien suojaan liittyviä tekijöitä ja tarkastelen niiden toteutumista omassa tutkimuksessani.

Tutkittavien suojaan kuuluu lähtökohtaisesti se, että tutkijan on selvitettävä osallistujille tutkimuksen tavoitteet ja menetelmät (Tuomi & Sarajärvi 2018, 155). Kerroin saatekirjeessä (liite 2) tekeväni pro gradu -tutkielmaa, jonka tavoitteena on teemahaastattelun avulla selvittää luokanopettajien käsityksiä sukupuolesta, sukupuolten tasa-arvosta sekä sukupuolitietoista opetuksesta. Tutkimukseen osallistuneet henkilöt ovat siis jo siihen ilmoittautuessaan olleet tietoisia tutkimuksen tavoitteista ja menetelmistä.

Tutkittavien suojaan kuuluu myös osallistuvien vapaaehtoinen suostumus. Tutkijan on varmistettava, että antaessaan suostumuksensa osallistuja tietää, mistä tutkimuksessa on kyse. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 156.) Tutkimukseen ilmoitettiin vastaamalla lähettämäni sähköpostiin, joten tutkimukseen osallistuminen on ollut vapaaehtoista. Esitin jokaiselle osallistujalle ennen haastattelun alkua tietosuojailmoituksen, jossa kerrottiin, mitä tietoja haastattelussa kerätään. Tietosuojailmoituksen luettuaan osallistajat allekirjoittivat suostumuslomakkeen ja vahvistivat näin tutustuneensa ilmoitukseen sekä ymmärtäneensä sen sisällön ja haluavansa yhä osallistua tutkimukseen. Ennen nauhoituksen aloittamista osallistujilta kysyttiin, onko heillä jotain kysyttävää tutkimukseen liittyen.

Tutkimustietojen on oltava luottamuksellisia. Tutkimuksen yhteydessä saatuja tietoja ei tule luovuttaa ulkopuolisille tai käyttää muuhun kuin luvattuun tarkoitukseen. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 156.) Säilytän haastatteluäänitteitä ja litteroituja tekstitiedostoja Turun yliopiston ylläpitämässä salasanalla suojatussa Seafire-pilvitalennuspalvelussa. Näin kukaan ulkopuolinen ei pääse niihin käsiksi. Aineistoa ei ole tarkoitus käyttää tämän tutkimuksen ulkopuolella.

Myös osallistujien anonymiteetistä on huolehdittava. Tiedot on järjestettävä siten, että osallistujien nimettömyys taataan. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 156.) Litteroiduissa tekstitiedostoissa haastateltavat on nimetty H1, H2, H3 ja niin edelleen. Mahdolliset maininnat esimerkiksi omasta nimestä tai työpaikasta on tekstitiedostoissa anonymisoitu. Haastateltavien henkilöllisyyttä ei siis voi tunnistaa vastauksista.

7. Tulokset

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli selvittää luokanopettajien käsityksiä sukupuolesta, sukupuolten välisestä tasa-arvosta ja sukupuolitietoisesta opetuksesta. Esittelen seuraavaksi tutkimuksen tuloksia näistä kolmesta näkökulmasta. Keskityn tulososiossa ainoastaan tulosten kuvaamiseen, joten varsinainen tulosten tarkastelu tapahtuu seuraavassa luvussa.

Kuvaan jokaisen pääkategorian tuloksia omassa alaluvussaan. Jokaisen alaluvun alussa on taulukko, jossa esitän yleiskatsauksen pääkategorioiden tuloksiin. Tämän jälkeen esittelen tuloksia yksityiskohtaisemmin hyödyntäen haastatteluista poimittuja sitaatteja. Sitaatit on merkitty haastateltavan mukaan H1, H2, H3 ja niin edelleen haastateltavien anonymiteetin suojaamiseksi. Sitaatin alkuun tai loppuun merkityt kolme pistettä (...) tarkoittavat sitä, että tekstistä on poistettu jokin tulosten kannalta epäoleellinen kohta. Hakasulkeiden sisällä olevan sitaattiin tehdyn lisäyksen tarkoitus on joko parantaa tekstin luettavuutta tai suojella haastateltavan anonymiteettiä korvaamalla esimerkiksi erisnimi yleisnimellä.

7.1 Sukupuolen ulottuvuudet

Muodostin sukupuoleen liittyvistä käsityksistä kolme sukupuolen ulottuvuutta: biologisen, sosiaalisen ja moninaisen sukupuolen. Biologinen sukupuoli pitää sisällään käsityksen kahdesta erilaisesta ja toisilleen vastakkaisesta sukupuolesta, naisesta ja miehestä. Sukupuolen sosiaalinen ulottuvuus huomioi yhteisön vaikutuksen yksilön sukupuolikokemukseen. Moninaisella sukupuolella tarkoitetaan sukupuolta moniulotteisena ja muutoksessa olevana käsitteenä.

Taulukko 1. Luokanopettajien käsityksiä sukupuolesta.

| | | | |
|--|--|--|---|
| S U K U P U O L I | B I O L O G I N E N | Kaksijakoinen sukupuolikäsitys | Sukupuoli luokittelun ja määrittämisen välineenä |
| | | Sukupuolet toisilleen vastakkaisina | Erilaiset fyysiset kyvyt |
| | | | Erilaiset kiinnostuksen kohteet |
| | | S O S I A A L I N E N | Sukupuoliroolit |
| | Tytöt sukupuoliroolien rikkojina | | |
| | Yhteisön vaikutus yksilön sukupuolikokemukseen | | Yhteiskunnan vaikutus |
| | | | Vertaisten vaikutus |
| | M O N I N A I N E N | Kollektiivinen muutos ajattelussa | Sukupuoli-käsitteen laajentuminen |
| | | | Kaksijakoisen sukupuolikäsityksen vanhanaikaisuus |
| | | Sukupuolen moninaisuus | Intersukupuolisuus |
| | | | Transsukupuolisuus |
| | | | Muunsukupuolisuus |

7.1.1 Biologinen sukupuoli

Biologisen sukupuolen näkökulmasta luokanopettajien vastauksissa näkyi kaksijakoinen eli binäärinen sukupuolikäsitys, jonka mukaan sukupuolia on kaksi, nainen ja mies. Binäärisen sukupuolikäsityksen mukaan kaikki ihmiset voidaan luokitella näihin kahteen ryhmään.

No sukupuoli on yks tapa luokitella ihmisiä ja määrittää ihmisiä. (H6)

... mä lähen niinku omassa ajattelussa kuitenkin silleen, et meillä on niinku selkeesti, niinku biologisesti, et on määriteltävissä mikä on niinku tyttö ja mikä on poika. (H5)

... tämmönen niinkun kahtiajako, dikotomia, että on toista tai on toista, et jos on toista, niin ei voi olla toista. (H5)

Toisaalta sukupuolen ajateltiin myös olevan vain yksi ominaisuus muiden joukossa. Näin ollen yksilön sukupuoli ei saisi rajoittaa hänen olemistaan.

... se on niinku yks ominaisuus meissä kaikissa, että jollain on ruskeet silmät, jollain on siniset silmät, joku on syntynyt kikkaratukkasena, jollain on taas erittäin hyvä lihastyyppi johonkin kestävyysurheiluun, et se on niinku ominaisuus. (H5)

... sukupuoli on kuitenkin vaan niinkun yks ihmistä määrittävä tekijä. Ja sit ihminen on kuitenkin, jokanen yksilö on paljon enemmän, kun se sukupuolensa. Sillon sen sukupuolen ei pitäis asettaa semmosia kohtuuttomia rajoituksia sille, että minkälainen tulisi olla. (H1)

Sukupuolten väliset biologiset erot koettiin kuitenkin merkittävinä. Biologisen sukupuolen ajateltiin vaikuttavan oppilaan fyysisiin edellytyksiin. Pojat esimerkiksi miellettiin fyysisesti voimakkaammiksi kuin tytöt. Ajatus sukupuolten välisistä fyysisistä eroista näkyi myös esimerkiksi siinä, että miesopettajan oletettiin hoitavan fyysistä voimaa ja osaamista vaativat tilanteet.

Mut että kuitenkin toivoo aina, että myös se keskustelu niistä biologisista eroavaisuuksista, että sit jos kun esimerkiks, no tää nyt ei oo koulussa, mutta jos tytöt ja pojat laitetaan samalle viivalle jossain nopeutta tai voimaa vaativissa tehtävissä, niin kyl mun mielest siinä täytyy myös huomioida se sukupuoli, että ei tuu niin että tytöt laitetaan yhtä painavia kuormia kantamaan tai vaaditaan samat, koska fyysiset edellytykset on eri. (H5)

... on semmosia tilanteita, voisko sanoo, että tuota niin, haastavia tilanteita vaikka haastavien oppilaitten kanssa, mitä täsä nyt on valitettavasti ollu jonkin verran, misä ehkä sit tarvitaan sitä et on niinkun fyysinen voima ja osaaminen siihen, että joutuu pitämään kiinni ja pysäyttämään, niin siinä kohtaa tulee tämmöst roolijakoo, et [miesopettajanhan] se on tehtävä. (H1)

Biologisen sukupuolen nähtiin vaikuttavan myös yksilön kiinnostuksen kohteisiin. Tyttöjen ja poikien ajateltiin olevan luonnostaan kiinnostuneita eri asioista. Erilaiset kiinnostuksen kohteet ilmenivät esimerkiksi tyttöjen ja poikien erilaisina harrastuksina.

... täytyy myöskin tiedostaa se, että tota vaikka meilt löytyy yksilöitä, niin kyl ehkä jotain sellasii lainalaisuuksii on, et tyttöjä ehkä kiinnostaa jotkut asiat enemmän ja poikia taas jotkut asiat enemmän, niinku jos mietitää semmost suurta massaa. (H6)

... tytöt sitte ratsastaa ja pelaa lentopalloa ja tanssii balettia. (H1)

7.1.2 Sosiaalinen sukupuoli

Sukupuolen sosiaalinen ulottuvuus ilmeni opettajien käsityksissä sukupuoliroolien ja yksilön sukupuoli-identiteettiin vaikuttavien tekijöiden tarkasteluna. Sukupuolirooleissa koettiin tapahtuneen muutosta esimerkiksi opettajien omiin kouluaikeihin verrattuna. Sukupuolirooleja ei koettu enää niin vangitsevina eikä niiden rikkomisen koettu aiheuttavan yhtä vahvoja reaktioita kuin aiemmin. Toisaalta sukupuoliroolien koettiin myös yhä näkyvän koulussa, eikä osa opettajista ollut havainnut niissä muutoksia.

Tosin niit ollaan paljon pystytty rikkomaan, jos vertaa, niinkun ajattelee omaa kouluaikaa sinne 1980-1990-luvun taitteeseen, millon niinku ite ollu sen ikänen mitä nyt omat oppilaat on, niin tota paljon on pystytty rikkomaan sitä. (H1)

Mun mielest ne on niinku, sanotaan näin että ne ei näy enää ehkä niin vahvasti. (H6)

Et en mä nää siin hirveesti et olis tapahtunu muutosta. (H4)

Erityisesti tyttöjen nähtiin rikkovan perinteisiä sukupuolirooleja tekemällä ”poikien juttuja”.

Mut siin on ehkä tullu se, et tytöt on ruvennu rikkomaan niit rajoja paljo enempi. Ja se ei aiheuta semmost hämmennystä enää. (H1)

Haastattelussa pohdittiin myös yhteisön vaikutusta yksilön sukupuoli-identiteetin rakentumiseen. Opettajat kokivat yhteiskunnan vaikuttavan oppilaiden sukupuoli-identiteetin muotoutumiseen esimerkiksi mainonnan kautta.

... he elää tietysti tässä maailmassa ja he tavallaan imee, jotenki kyl sellaset niinku ihanteet näkyy, ja kyl mä kuitenkin välillä oon vähä huolissaan myös siitä, että miten paljon heitä tavallaan niinku määrää ja määrittää, tai miten paljon he haluaa itselleen niit rakennuspalikoita sit vaikka just niist YouTube-kanavista, mitä he katsoo. (H3)

Must se tulee niinku esimerkiks mainonta, TV, kaikki muut mainokset ja kaikki tää, et mimmosii tarpeita luodaan ja kenelle ne on suunnattu. Et toi, et just se joululehti mikä tulee eri tota tavarataloista jaetaan koteihin, ni se on kyl semmonen, se on niin tota sukupuolittunu ne sivut, et kyl se varmaa vaikuttaa. (H4)

Opettajat olivat myös huolissaan yhteiskunnan ihanteista, jotka koettiin vahvasti sukupuolittuneiksi.

... se viesti mitä maailmasta tulee kuitenkin ni on aika sellasta jyrkkää ja kaksijakoista ... (H3)

Yhteiskunnan lisäksi myös vertaisten, kuten luokkatovereiden, nähtiin vaikuttavan yksilön sukupuoli-identiteetin rakentumiseen. Oppilailla koettiin olevan selkeitä odotuksia sen suhteen, millaista on ”oikeanlainen” poikana tai tyttöinä oleminen.

... kyl heille kuitenkin sitte se vertaisuus on niin tärkeetä, et kyl he kuitenkin täs vaihees identifioituu niin paljon voimakkaammin siihen omaan sukupuoleensa. (H3)

Mä luulen, et siel on semmoset odotukset mitä sil oppilasryhmällä on niinku toistensa suhteen siitä, et minkälaisia on pojat, minkälaisia on tytöt... (H1)

”Mun mielest osalla lapsista on asenteita, et esimerkiks toi on tyttöjen leikki tai toi on poikien homma, et he ei halua sen taki tehdä jotain... (H5)

Haastattelussa ilmeni ajatus siitä, että lapsen tai nuoren sukupuoli-identiteetti voisi muuttua ryhmäpaineen seurauksena. Transsukupuolisuuteen myönteisesti suhtautuvilla ystävillä koettiin olevan vaikutusta siihen, että lapsi tai nuori alkaisi kyseenalaistaa syntymässä määritettyä sukupuoltaan. Tähän liittyi myös ajatus siitä, ettei nuoren kokemus omasta sukupuolestaan välttämättä ole riittävä peruste

sukupuolenkorjausprosessin aloittamiselle. Ajatuksesta välittyi huoli siitä, mitä tapahtuu, jos nuoren mieli muuttuukin sukupuolenkorjauksen jälkeen.

... mä semmosia rajotteita oon huomannu itsessäni, että tota mä en menis ihan sen nuoren niin muutaman vuoden tuntemusten, koska siinäki aika paljon porukka tuntuu vaikuttavan, että jos sä löydät sellasia ystäviä, joilla on niinku vähän kaikilla tätä samantyyppistä ajattelua, niin sitten ryhmä tekee aina vähän niinku sinnepäin. (H5)

Mä oon miettiny sitä, että voiko joku asia olla sen mukaan mennä vain mikä tuntuu ja mikä on se oma kokemus? Sehän on niin äärettömän subjektiivinen asia. Ja sitten kun tietää että tunteita tulee ja tunteita menee, toki kaikki tunteet on hyväksytyjä, mut tuntee ja tuntuu, et entä sitten oikeesti jos puolen vuoden päästä tuntuu toiselta, et mieli muuttuu. (H5)

7.1.3 Moninainen sukupuoli

Sukupuolen moninaisuus näkyi opettajien käsityksissä ajatuksena sukupuolikäsitteen laajentumisesta sekä sukupuolikokemuksen moninaisuudesta. Sukupuoleen liittyvässä ajattelussa nähtiin tapahtuneen ikään kuin kollektiivinen muutos, jonka myötä sukupuolikäsitys on laajentunut. Binäärinen sukupuolikäsitys miellettiin vanhanaikaiseksi ja sukupuolia ajateltiin olevan enemmän kuin kaksi.

... se semmonen sukupuolen, sukupuolikäsitteen jotenkin niinkun laajentuminen ja monipuolistuminen. (H2)

... kyl se kirjo, värien, vaihtoehtojen kirjo siinä on niinku monipuolistunu... (H5)

... tämmönen binäärinen ajattelu sukupuolesta on ehkä vähän vanhanaikanen. (H2)

Et koska onhan nyt kuitenkin muitaki sukupuolia ku miehet ja naiset... (H4)

Sukupuolikokemuksen moninaisuus ilmeni opettajien käsityksissä käsitteiden intersukupuolisuus, transsukupuolisuus ja muunsukupuolisuus kautta. Intersukupuolisuus näkyi ajatuksena siitä, ettei ihmistä voi aina biologisestikaan luokitella joko mieheksi tai naiseksi. Transsukupuolisuus puolestaan ilmeni käsityksenä siitä, että yksilön kokemus sukupuolestaan saattaa poiketa yhteisön määritelmästä. Yksilön sukupuolikokemuksen ajateltiin myös voivan sijoittua jonnekin naiseuden ja miehuuden väliin tai niiden ulkopuolelle.

... vaikka jo itse muistaakseni yläkoulus on tullu esille, et aina syntyy myös lapsia mist ei voida määritellä vielä kumpaa on, että vanhemmat sitten ovat sen joutuneet lapsen puolesta päättämään. Että ei se sitten ollukkaan niin on ja off kuitenkin noin niinkun fyysiseltä puolelta. (H5)

... toki tiedän, että on marginaalinen osa ihmisiä, jotka niinku eivät sitä omaa sukupuoltaan sillai ehkä viel tos vaiheessa niinku tiedosta tai tunnista tai ehkä kokevat olevansa toista, mitä valtaväestö heität määrittää. (H6)

Mutta tokihan tytöt on tyttöjä ja pojat on poikia ja sitten on kaikkea siltä väliltä. (H1)

7.2 Sukupuolten tasa-arvon toteutuminen

Muodostin sukupuolten väliseen tasa-arvoon liittyvistä käsityksistä kolme eri tasoa, joiden näkökulmista tasa-arvoa ja sen toteutumista haastatteluissa tarkasteltiin: koulutus, työelämä ja yhteiskunta.

Taulukko 2. Luokanopettajien käsityksiä sukupuolten tasa-arvosta.

| | | | |
|---|--|---|-------------------------------------|
| S U K U P U O L T E N T A S A - A R V O | K O U L U T U S | Koulutusjärjestelmän tasa-arvoisuus | Peruskoulu tasa-arvoinen yhteisö |
| | | | Tyttöjä suosiva koulutusjärjestelmä |
| | | Koulutuksen segregaatio | Eriytyneet koulutuspolut |
| | | | Eriytyneet koulutusalat |
| | T Y Ö E L Ä M Ä | Työelämän segregaatio | Horisontaalinen segregaatio |
| | | | Vertikaalinen segregaatio |
| | | | Palkkaerot |
| | | Sukupuolten välinen hierarkia | Miehuuden arvostaminen |
| | Yksilön valinta | Vaikutus segregaatioon ja palkkaeroihin | |
| | Y H T E I S K U N T A | Tasa-arvo Suomessa | Toteutunut tasa-arvo |
| | | | Muodollinen tasa-arvo |
| | | Tasa-arvoa edistävät tekijät | Lainsäädäntö |
| | | | Naisten kouluttautuminen |
| Pohjoismainen hyvinvointivaltio | | | |

7.2.1 Koulutus

Koulutuksen näkökulmasta opettajien vastaukset liittyivät koulujärjestelmän tasa-arvoisuuteen sekä koulutuksen segregatioon. Peruskoulu nähtiin tasa-arvoisena yhteisönä niin oppilaiden kuin henkilökunnan suhteen. Erityisesti omassa kouluyhteisössä sukupuolten välisen tasa-arvon koettiin toteutuvan, eikä tasa-arvoon liittyviä ongelmia ollut noussut esiin. Sukupuolten tasa-arvon nähtiin toteutuvan kuin itsestään, eikä siihen sen takia nähty tarvetta kiinnittää erityistä huomiota.

Kyl mä näen, tota noin ni, että [sukupuolten tasa-arvo] toteutuu aika hyvin. (H4)

... se on hyvin tasa-arvonen [yhteisö], et siellä ei niinkun se sukupuoli ei sellasta erottelua meillä yhteisössä tee. (H1)

... en mä voi tietenkään koko henkilökunnan puolesta puhua, mutta siis en mä näkis, että tota, et siihen edes tarvii niin paljon kiinnittää huomioo, et niinku mun mielest se niinku toteutuu. (H6)

Vaikka peruskoulusta puhuttiin tasa-arvoisena yhteisönä, koulutusjärjestelmän nähtiin kuitenkin kohtelevan sukupuolia eri tavoin. Koulujärjestelmän ajateltiin suosivan tyttöjä ja naisia poikien ja miesten kustannuksella. Oppilaat olivat myös itse tuoneet asian erään opettajan tietoisuuteen.

... meil on toisaalta koulu, ja koulutusjärjestelmä, niin tällä hetkellä syystä tai toisesta, en osaa sanoa minkä takia, niin jossain määrin tuntuu niinkun suosivan naisia järjestelmänä. (H1)

Pojat sen sijaan, muutama poika nykyiseltä kasiluokalta on kommentoinu niin, että tota tyttöjä suositaan ja poikia sorretaan. (H4)

Tyttöjen myös koettiin suoriutuvan koulussa paremmin kuin poikien. Pojat miellettiin alisuoriutujiksi, jotka ovat vaarassa syrjäytyä koulutuksesta ja työelämästä.

Ja tavallaan, siis onhan se niinku fakta, et sehän me niinku tilastollisesti voidaan todeta et näinhän se niinku on, et jostain syystä tytöt pärjää paremmin. (H2)

Toisaalta opetukses koko ajan puhutaan siitä, miten pojat niinkun alisuoriutuu ja korostetaan jotenkin, et varsinkin murrosiässä sitten pojat jotenkin niinku tippuu kelkasta ja myöskin jatkokoulutuksesta... (H2)

Toisaalta julkisessa keskustelussa esiintyvä huoli pojista koettiin haitalliseksi. Keskustelun ajateltiin keskittyvän liikaa poikiin sivuuttamalla muiden oppilaiden ongelmat.

... kyllä mua ihan aidosti jotenki välillä ihan jopa suututtaa se keskustelu jotenki siitä, et ku ollaan jatkuvasti niinku huolissaan siitä, että no niin pojat ei viihdy ja pitäis jotenki muokata koulua poikia varten ja sit tulee jotenki sellanen et hei haloo, että jos meidän pitää muokata koulua, niin meidän pitää muokata sitä niinku kaikille lapsille sopivaks! (H3)

... tuntuu, että kun otetaan se sana ”poika”, nii sit sillä jotenki on automaattisesti jollain tavalla niinku enemmän painoarvoa tai et sit siitä voi olla aidosti huolissaan. (H3)

Koulutuksen segregaatiota tarkasteltiin erityisesti toisen asteen koulutuksen näkökulmasta peruskoulun jälkeen eriytyvinä koulutuspolkuina. Tyttöjen ajateltiin hakeutuvan lukioon todennäköisemmin kuin poikien ja sitä kautta kouluttautuvan poikia pidemmälle. Myös koulutusalojen valinnassa nähtiin sukupuolen mukaista vaihtelua tyttöjen hakeutuessa perinteisesti hoiva-alalle ja poikien tekniikan alalle.

... ku katotaa jatko-opintoja, eli tytöt lähtee pidempään koulutukseen jo ku he menee lukioon ja helpommin poika valitsee sen ammattikoulun... (H4)

Et jos esimerkiks vaihtoehtoina on niinku metallipuoli ja lähihoitaja, nii kylhän se niinku sit valitettavasti tänä päivän edelleenki rajaa aika paljon sitä niinku, et no tytöt menee sin lähihoitajaks ja pojat menee sit sin metallipuolelle. (H2)

7.2.2 Työelämä

Työelämän suhteen opettajien käsityksissä oli tunnistettavissa työelämän horisontaalinen ja vertikaalinen segregaatio sekä näihin liittyen naisten ja miesten väliset palkkaerot. Horisontaalisen segregaation nähtiin työelämässä ilmenevän eriytyneinä ammattialoina. Miesten alaksi miellettiin tekniikan ala ja naisten alaksi hoiva-ala. Horisontaalisen segregaation ajateltiin vaikuttavan sukupuolten välisiin palkkaeroihin siten, että samasta koulutustasosta huolimatta miesten aloilla on korkeampi palkkataso.

Palkkauksen kannalt meil on kovin eriytyneet työmarkkinat, et meil on selkeesti miesten aloja ja naisten aloja sillä tavalla, et niis on perinteisesti ollu esimerkiks miesten työt, jos oot insinööri, niin tulot on yleensä kovemmat kun esimerkiks sairaanhoitajalla, vaik koulutustaso on sama. Eli

tämmöset hoiva, hoitokoulutusalat on perinteisest ollu enemmän naisia ja siel on sitte palkat heikommat. (H5)

Vertikaaliseen segregatioon liittyen opettajat kokivat miesten päätyvän useammin johtopaikoille, vaikka naiset ovat pääsääntöisesti korkeammin koulutettuja.

No, siihen nähden et yliopistoist, yliopisto-opiskelijoist niinku nii valtaosa on täl hetkel jo naisia, ni kuitenkin edelleen meil johtopaikat on miesten hallussa. (H2)

Ja sit ku ajattelee taas sitä niinku sielt toisesta päästä, että opettajista suurin osa on naisia, no nyt se on alkanu pikkasen liikkuu toiseen suuntaan, mut et kuitenkin sit siellä rehtorin paikoilla asia on taas niinku ihan toisella tavalla. (H3)

Sukupuolten välisten palkkaerojen koettiin vaikuttavan esimerkiksi perhe-elämään. Naisen ja miehen muodostamissa lapsiperheissä miesten korkeamman palkkatason ajateltiin näkyvän siinä, että äidit pääsääntöisesti jäivät kotiin hoitamaan lapsia.

... kylhän meil nytkin on mahdollista isien jäädä kotiin niinku pidemmäksi aikaa ku äidin esimerkiksi. Mutta, niinku et vanhempainvapaata voi jakaa, mutta sit just se ei oo tavallaan niinku käytännössä useimmil perheil mahdollista, koska miesten palkat ovat, tota noin niin, pääsääntöisesti korkeemmat, kun naisten palkat. (H2)

Haastatteluissa ilmeni ajatus työelämässä vallitsevasta sukupuolten välisestä hierarkiasta, jonka mukaan miehuutta arvostetaan enemmän kuin naiseutta. Tämä näkyi esimerkiksi siinä, ettei miehen iän koettu vaikuttavan negatiivisesti tämän työllistymiseen. Saman ikäinen nainen puolestaan saattoi olla ”liian vanha” työelämään.

... vaikka sitä ei sanota ääneen, niin kyl mulla usein naisopettajan on sellanen tunne, että sit kuitenkin jollain tavalla se miesopettaja on niinku arvostetumpi tai että halutumpi, ihan niinku jos aattelee vaikka työnhakutilanteita, ni kyl sitä usein joutuu mielti. (H3)

... et se [nainen] on parhaat päivät jo nähny. Kun sitten taas kuuskymppinen mies, joka on vähän charmikkaasti harmaantunut, nii hän on niinku ihan käypää valuuttaa mihin tahansa johtotehtävään. (H2)

Haastatteluissa näkyi myös käsitys siitä, että sukupuolten väliset erot työelämässä johtuvat yksilöiden valinnoista eivätkä esimerkiksi yhteiskunnan rakenteista. Naisten ja miesten erilainen sijoittuminen työelämään ja tästä johtuvat palkkaerot koettiin siis

yksilön valinnoista johtuvaksi ilmiöksi, eikä niinkään osoitukseksi sukupuolten välisestä epätasa-arvosta.

Mut sit taas jos on esimerkiks perheellisiä ihmisiä, niin siellä lasten ja kodin ja tämmösten hoitamiseen todennäköisesti menee kuitenkin naiset, ottaa sitä enemmän hommakseen tai omii sitä sillä tavalla, et sit he esimerkiks ei pysty työelämään niin paljon satsaamaan, et ne on niinku valintoja myös. (H5)

Et vaikka kui sanotaan, että koska on sit se naisen euro ja koska on miehen euro, mut sehä riippuu et mille alalle me hakeudutaan. (H6)

7.2.3 Yhteiskunta

Sukupuolten välisen tasa-arvon ajateltiin toteutuvan Suomessa jo nyt melko hyvin. Tasa-arvo miellettiin siis tietyiltä osin toteutuneeksi. Toisaalta tasa-arvon toteutumisessa nähtiin kuitenkin olevan vielä haasteita. Esimerkiksi yhteiskunnan rakenteiden koettiin yhä osoittavan, että eri sukupuolia arvotetaan eri tavoin. Tasa-arvon koettiin toteutuvan muodollisesti, mutta toteutuneen tasa-arvon eteen olisi tehtävä vielä töitä.

Et kyl se mun mielest niinku toteutuu Suomessa niinkun tosi hyvin kaikkialla, niin koulussa ku muuallaki... (H6)

... pitkällä ollaan, mut kyllä meil niinkun haasteita mun nähdäkseni siinä vielä on. (H1)

... et sit ku tulee niit tilanteita, että rakenteet kuitenkin osottaa, että tota joku asia on vaikka arvostetumpaa ku toinen... (H3)

Opettajat toivat esiin erilaisia sukupuolten tasa-arvoa edistäviä tekijöitä. Näitä olivat lainsäädäntö, naisten kouluttautuminen sekä pohjoismainen hyvinvointivaltio. Lainsäädännön nähtiin vaikuttavan sukupuolten tasa-arvoon sekä koulutuksessa että työelämässä. Esimerkiksi erilaisten opettajan työtä ohjaavien asiakirjojen nähtiin edistävän sukupuolten välistä tasa-arvoa koulutuksessa. Työelämän kannalta merkityksellisiksi koettiin erityisesti vanhemmuuteen ja perheeseen liittyvät lait, kuten päivähoitolaki.

No varmastikin lainsäädäntö, meil on aika hyvä lainsäädäntö mikä niinku edesauttaa sitä [sukupuolten tasa-arvoa]. (H6)

... meille on kuitenkin tullu Opetushallituksesta ja muualta ikään kuin ohjaavia asiakirjoja, jotka mun mielest ohjaa meitä oikeeseen suuntaan. (H3)

... sanotaan et seittemänkytluku jo muutti aika paljon, ku tuli päivähoidolaki, esimerkiks. Et ne rupes niinku yhdentymään, kaikki kävi töissä ja lastenhoito muuttu enemmän niinku yhteiseksi. (H4)

Lainsäädännön lisäksi koulutuksen ja erityisesti naisten korkean koulutustason nähtiin edistävän sukupuolten välistä tasa-arvoa.

... Suomes varsinki, naiset on erittäin pitkälle koulutettuja, et seki on tasannu niinku tätä asiaa ainakin. (H4)

Suomalainen yhteiskunta miellettiin jo lähtökohdiltaan tasa-arvoiseksi. Tytöillä ja pojilla ajateltiin olevan samanlaiset mahdollisuudet hyvään elämään jo sen ansiosta, että he ovat syntyneet Suomessa.

Kyl mä uskon et jos menee ihan tonne synnytyslaitokselle, ni jotkut toivoo tyttöjä, jotkut poikia, eikä se johdu niinkun mistään tietyistä tulevaisuudensuunnitelmista, että pojalle tulee olemaan paljon parempi elämä tai tytölle tulee olemaan paljon parempi elämä... (H6)

... mun mielest on ihan jos perheeseen vaik syntyy tyttö tai perheeseen syntyy poika, ni suku on ihan yhtä iloinen molemmista lapsista, et mun mielest se niinku kertoo aika hyvin sen, et miten suomalaises yhteiskunnas tasa-arvo toteutuu, että lapset on yhtä arvokkaita on ne kumpii tahansa. (H6)

Sukupuolten välinen epätasa-arvo puolestaan liitettiin muihin maihin. Erityisesti Lähi-idän maat miellettiin epätasa-arvoisiksi yhteisöiksi. Epätasa-arvon ajateltiin ilmenevän pääosin naisiin kohdistuvana vallankäyttönä.

Mutta nyt jos mennään sit johonki muuhun maailmaan, ni se on vallan toinen asia. (H4)

... pohjoismainen yhteiskunta sinänsähän on niinkun ollu enempi tasa-arvoinen, ku tämmöset yhteiskunnat jossai Lähi-idässä tai Venäjäl... (H4)

Sit taas ku aattelee globaalisti, on ihmisiä tai niinku kansoja ja maita missä niinku naisil ei oo edes sanavaltaa omissa asioissaan. (H5)

7.3 Sukupuolitietoisen opetuksen toimijat

Muodostin sukupuolitietoiseen opetukseen liittyvistä käsityksistä kolme eri toimijaa: oppilaan, opettajan ja yhteisön, jolla tarkoitan tässä sekä koulua että yhteiskuntaa. Näiden erilaisten toimijoiden kautta opettajat peilasivat omaa toimintaansa ja mahdollisuuksiaan sukupuolitietoiseen opetukseen.

Taulukko 3. Luokanopettajien käsityksiä sukupuolitietoisesta opetuksesta.

| | | | |
|--|--|------------------------------------|---|
| S U K U P U O L I T I E T O I N E N O P E T U S | O P P I L A S | Oppilaiden konservatiivisuus | Kaksijakoinen sukupuolikäsitys |
| | | | Sukupuoliroolien ylläpitäminen |
| | O P E T T A J A | Sukupuolistereotyyppien purkaminen | Oppilaan kohtaaminen yksilönä |
| | | | Sukupuolittavat toimintatavat |
| | | Omat sukupuolikäsitykset | Jaottelu sukupuolen mukaan |
| | | | Sukupuolittava puhe |
| | | | Sukupuolikäsitysten vaikutus toimintaan |
| | | | Tiukasti juurtuneet stereotyyppit |
| | Y H T E I S Ö | Peruskoulu | Sukupuolittuneet tilat |
| | | | Sukupuolen näkyminen koulussa |
| | | | Koulun konservatiivisuus |
| | | Yhteiskunta | Epäolennaisuuksiin keskittyminen |
| Tasa-arvon edistäminen | | | |

7.3.1 Oppilas

Opettajat kokivat oppilaiden suhtautuvan sukupuoleen liittyviin asioihin erittäin konservatiivisesti. Oppilaiden sukupuolikäsitystä pidettiin kaksijakoisena. Sukupuolen moninaisuuden koettiin jäävän oppilaille irralliseksi asiaksi. Oppilaat tiedostivat esimerkiksi intersukupuolisuuden olemassa olon, mutta sen ei ajateltu koskettavan oppilaita tai heidän lähiympäristöään.

Koska kylhä oppilaat, siis lapset, ja nuoret varsinki, ni nehä on ihan hirveen konservatiivisii, siis ihan älyttömän konservatiivisii... (H2)

Et kyl sukupuoli, must tuntuu, et se on heille edelleen kauheen kaksjakonen juttu. (H1)

... lapset on kauheen helposti, että on tyttöjä ja on poikia, ja ei oo mitään niinku sen dikotomian ulkopuolella... (H5)

... must tuntuu et he hirveen paljon ajattelee et se [intersukupuolisuus] on niinku heistä irrallinen asia, et se on asia mikä on olemassa vaan puheen tasolla, mut se ei niinku kosketa heitä eikä heidän lähiympäristöä. (H1)

Opettajat kokivat oppilaiden myös itse luovan ja ylläpitävän tiukkoja sukupuolirooleja. Opettajan ei nähty voivan poistaa näitä rooleja tai vaikuttavan niiden syntymiseen.

Sama ku tää mahdoton tyttöjen vaatteitten kans touhuamine, ni se tulee heilt itteilt, et he touhuu sitä niinku koko ajan, vaikka opettaja ei niinku luo siihen niinku mitään. (H4)

... ne roolit tulee niinku heilt itteiltä, et opettaja ei sitä poista. (H4)

7.3.2 Opettaja

Opettajan oman toiminnan kannalta haastateltavat näkivät opettajan roolin ensisijaisesti sukupuolistereotyyppien purkajana. Stereotyyppien purkamista edistävänä toimintana nähtiin oppilaan kohtaaminen yksilönä, ei sukupuolensa edustajana. Tärkeänä pidettiin myös lapsen vahvuuksien ja mielenkiinnon kohteiden huomioimista sukupuolesta riippumatta. Opettajan ajateltiin toimivan myös esimerkkinä vanhemmille siinä, miten lapsi huomioidaan yksilönä.

... kyl se kauheen paljon mejän aikuisten, koulussa työskentelevien aikuisten asenteista menee. Et jos me ollaan ite vielä niin et et sä voi mennä niinku lukeen pitkää matikkaa, ku sä oot tyttö, niin kyl siel joku tyttö sit saattaa olla joka rupee ajatteleen niin, et ku mä oon tyttö niin en mä voi ottaa sitä. (H5)

... ei lähdetä miettimään sen lapsen sukupuolta, vaan lähetään niist vahvuuksist liikkeelle, mitkä sen lapsen vahvuudet on ja mitkä sen lapsen mielenkiinnon kohteet on ja tuetaan niitä, on se sukupuoli sitten mikä hyvänsä tai siltä väliltä. (H6)

Mun mielest me ollaan opettajina kuitenkin myös sit sinne koteihin ja vanhempiin päin myös aina semmonen, ei voi sanoo opettava, mut semmonen niinku yks malli, että miten huomioidaan lapsia yksilöllisesti. (H5)

Erilaisten sukupuolittavien toimintatapojen koettiin puolestaan ylläpitävän sukupuolistereotyyppioita, kuten oppilaiden jakamisen ryhmiin sukupuolen mukaan. Opettajat pyrkivät kuitenkin tietoisesti välttämään tätä, ja he olivat myös välittäneet oppilaille ajatusta siitä, ettei sukupuoli ole pätevä peruste ryhmiin jakamiselle.

Toki joskus sanotaan et tyttöjen jono ja poikien jono, et sen tyyppisii juttuja voi törmätä koulumaailmassa. (H6)

... kyllä mä niinku pyrin välttämään sitä oppilaiden jaottelua tyttöihin ja poikiin. (H2)

Mut kyl mä aina sit sanon, et tämä ei oo mikään semmonen peruste tavallaan jaotella oppilaita. (H1)

Myös sukupuolittava puhe koettiin ongelmalliseksi. Se nähtiin myös yleisemmin yhteiskunnan, ei vain koulun ongelmana. Sukupuolittavaan puheeseen liittyen opettajat pyrkivät myös tietoisesti käyttämään sanaa ”oppilas” sanojen ”tyttö” ja ”poika” sijaan. Tämän ajateltiin liittyvän sukupuolitietoisuuden lisäksi myös yleisemmin oikeudenmukaisuuteen, kun rauhallisia oppilaita ei sukupuolensa takia automaattisesti yhdistetä riehuviiin.

Ja sit on paljon semmosii asioita, mitkä, tämmösii pieniä nyansseja mist niinku ehkä joudutaan opettelemaan eroon. Esimerkiks se et puhutaan, otetaan nyt vaikka, miten urheiluu käsitellään mediassa. Me puhutaan urheilusta ja naisurheilusta. Mut ei miesurheilusta ja naisurheilusta, et on urheilu ja naisurheilu... (H1)

Ja myös esim semmoset sanat ku palomies ja virkamies, ni kyl mä oon sitä mieltä, vaik ne tuntuu alkuu hölmöiltä, niinku jotenki, niinku neutraloida

niitä, mut esimerkiks just vaik palomies, sille on iha hyvä sana pelastaja, ni miksei sit vois käyttää sanaa pelastaja. (H2)

Mut nyt mä olen niinku sillai ruvennu kiinnittää, sanotaa et viimisen kymmenen vuoden aikana, mun sanavalintoi, et se on niinku siis mul uutta, et mä en niinku tietosest vältän niit et tytöt menee sinne ja menkääs pojat ja rauhottukaas pojat, mä en sano enää ikinä niin, vaan mä sanon nimeltä et Ville, hiljaa ja Matti, hiljaa, etten mä sano pojat, koska sillonhan siin saa kaikki ne muutki, ne hiljasetki moitteita. (H4)

Yksittäisen opettajan omien sukupuolikäsitysten koettiin vaikuttavan suuresti siihen, miten hän suhtautuu sukupuolitietoiseen opetukseen. Opettajat pitivät tärkeänä sitä, että opettaja tiedostaa käsityksensä sukupuolesta ja kiinnittää toimintaansa tietoisesti huomiota.

Mut se tietysti vaatii sit varmaan opettajalta sellast omaa ajatteluu ja valistumistyötä, että niinku ottaa selvää asioista. (H3)

Et mä aattelen silleen et opettajan tarvii tietää näistä asioista, että hän huomaa siellä ryhmissä, opettamissaan ryhmissä, jos tulee jotain sellasta että ei oo ihan ehkä semmosta niinku hyvään suuntaan menemistä. (H5)

Sukupuolitietoisien opetuksen toteutuminen nähtiin riippuvaiseksi yksittäisen opettajan arvoista. Opettajien myös koettiin usein keskittyvän työssään enemmän muihin asioihin kuin sukupuoleen liittyviin ilmiöihin.

Se riippuu tosi paljon varmaan niinkun opettajasta ja opettajan omista arvoista ja siitä, miten ite niinku suhtautuu sukupuoleen. (H3)

... kyl se on niinku tosi monelle sellanen asia, mitä he ei vaan niinku ehkä halua ajatella tai itsessään kyseenalaistaa tai ei oo ehkä niinku, et sitte vaa toiset asiat on heille tärkeitä. (H3)

Sukupuolistereotyyppisten ajatusten koettiin myös olevan niin tiukassa, ettei kukaan voi olla niistä täysin vapaa. Vaikka opettajan pyrkimyksenä olisi toimia mahdollisimman tasa-arvoisesti, saattaa stereotyyppinen ajattelu silti vaikuttaa hänen toimintaansa.

Tokihan mää niinkun luulen, että vaikka pyrkimys on siihen, että se totetutus tasa-arvoisesti, niin mää luulen, silti epäilen, että jos sitä täysin objektiivisesti joku pääsis tarkastelemaan, niin enhän mäkään niistä sukupuolirooliajatteluista oo täysin vapaa. (H1)

Ja vaikka ite pyrkii olemaan kuinka sensitiivinen ja eikä niinku, ketään lokeroimaan tai arvioimaan, ni varmasti se sit kuitenkin välillä myös tapahtuu. (H3)

... kummallisesti sit ne elää semmoset, siin spontaanis, nopees tilanteessa, ku niinku tulee joku reaktio, et aa, no mut tekiks äiti sen ruoan, nii sit sielt lipsahtaa, se paljastuu tavallaan se oma stereotyyppinen ajattelu näist sukupuolirooleista, et kuka kotona ruoan tekee. (H2)

7.3.3 Yhteisö

Yhteisöihin liittyen opettajat tarkastelivat peruskoulua ympäristönä, jossa sukupuolidiskursseja rakennetaan. Koulun tilat koettiin vahvasti sukupuolittuneiksi. Esimerkiksi vessa-, suihku- ja pukuhuonetilat on usein jaettu tyttöjen ja poikien tiloiksi. Yleisten tilojen rinnalle kaivattiin yksittäisiä vessoja ja pukukoppeja, joita kaikki oppilaat voisivat käyttää. Tämän koettiin helpottavan myös muiden kuin sukupuolensa moninaisesti kokevien lasten arkea, koska vaatteidenvaihtotilanteet voivat olla ahdistavia lapsen sukupuolikokemuksesta riippumatta.

No varmaan niinku ihan tämmösiä käytännön asioita, esimerkiks pukuhuoneissa lapset jaetaan sukupuolien mukaan ja tota... (H6)

Koska esimerkiks semmoset liikuntatunnille vaatteidenvaihtotilanteet, niin nehän niinku voi olla hirveen ahdistavia lapselle vaik hän kokis hyvin vahvasti olevansa nyt esim. tyttö, ja muitten tyttöjen kanssa, ni sehän voi olla hirveen ahdistavaa mennä vaihtamaan niit vaatteita sinne yleiseen pukkariin. (H2)

Sukupuolittuneisiin tiloihin liittyen sukupuolta ei nähty koulun arjessa asiana, jonka tulisi turhaan olla esillä. Sukupuoli ei siis saisi rajoittaa oppilaan olemista tai tekemistä. Koulussa ei ajateltu olevan juurikaan tilanteita, joissa oppilaan sukupuolella olisi todellista merkitystä.

Mut ehkä se niinku sukupuoleen jumittaminen on ehkä vähä sit kuitenkin huono ratkasu. (H2)

... tokihan niinkun sukupuolet saa näkyä, et tulee näkyä koulussa, mutta yhtä lailla niin se ei saa olla semmonen vankila, mikä sitten rajoittaa ja kahlitsee sen yksilön tekemisiä tai asettaa niitä rooleja mis täytyy pysyy ja mist ei voi niinku sitten päästä eroon. (H1)

... loppujen lopuks koulus on tosi vähän tilanteita, jossa oikeesti tarttis tietää sen lapsen sukupuoli jotenki niinku varmasti ja tarkasti. (H2)

Opettajat ajattelivat kuitenkin, että oppilaiden sukupuoli-identiteetin rakentumisen tukeminen on myös koulun tehtävä. Opettajan tehtäväksi koettiin osoittaa oppilaille, että kaikenlainen oleminen on hyväksyttävää.

Mut sit taas se toinen aspekti on ehkä just tää sukupuolisensitiivisyys, elikkä se ajatus siitä, että koulussa pientenkin lasten kanssa pitäis olla, niinku jotenkin pitää mielessä se, että se lapsen oletettu sukupuoli ei olekaan välttämättä se lapsen itse kokema sukupuoli, ja jotenkin sen niinku mielessä pitäminen. (H2)

Mut et ei he niinku tässä kohtaa varmasti vielä ole niin sinuja sen oman identiteettinsä kans et he tulee, et he sitä tois niinku julki, ja sen takia pitää olla mun mielestä aina tosi varovainen ja herkkä siinä, kun jostain asioist puhutaan, et ikään kuin ainakin aikuinen sit tietoisesti osottaa et kaikenlainen oleminen on niinku okei. (H3)

Erityisesti sukupuolen moninaisuuden huomioiminen koulussa koettiin tärkeäksi. Tätä perusteltiin esimerkiksi sillä, että tilastollisesti jokaisessa luokassa on sukupuoleltaan moninaisia lapsia. Opettajat eivät kuitenkaan olleet kohdanneet työssään sukupuolen moninaisuutta. He eivät myöskään kokeneet omaavansa käytännön tietoa tai taitoa sukupuoleltaan moninaisen lapsen kohtaamiseen.

... mikä mua usein mietityttää, nii on just se, että kuinka hyvin me oikeesti kuitenkaan pystytään koulussa esimerkiks vastaanottamaan sellast sukupuolten moninaisuutta, koska tuntuu että aika sellast binääristä on kuitenkin tää meidän koulun todellisuus, ja niinku tavallaan se sukupuoleen liittyvät ajatukset myös. (H3)

... varsinki jos tilastollisesti ajatellaan, ni kyl jokaises luokas kuitenkin on myös niitä, jotka identifioituu jollain toisella tavalla. (H3)

Et semmonen muunsukupuolisuus tai tämmönen, niin se ei hirveesti nouse esiin. (H1)

Et koska onhan nyt kuitenkin muitaki sukupuolia ku miehet ja naiset, mut et en oo opetustyös niinku törmänny siihen, et mul ois mitään käytännön tietoo tai niinku taitoo siihen. (H6)

Koulu miellettiin konservatiiviseksi ja jopa muutosvastarintaiseksi ympäristöksi. Tämän ajateltiin vaikuttavan siihen, miten sukupuolitietoinen opetus todellisuudessa toteutuu. Koulun arjessa ei myöskään koettu olevan riittävästi aikaa esimerkiksi tasa-arvokeskustelulle.

... kyllähän koulut, jos mitkä, ovat niinku semmosia, yhteiskunnassa semmosia vanhoillisuuden niinku pesiä, missä niinku sit tehdään monia asioita niin kuin on aina ennenkin tehty, vaan koska aina ennenkin on tehty ja ihan hyvin on aina toiminut. (H2)

No kyl mun mielest sen pitäis näkyä niin, et meil ois ihan oikeesti aika ja paikka sille, että me voitais käydä myös tälläst arvokeskustelua, mut aika harvoin sellast sit niinku koulun käytännössä kuitenkaan tulee. (H3)

Jossain vaiheessahan tuli se Opetushallitukselta se tasa-arvopaperi, tai semmonen kirjanen, ja muistan kun se herätti aikamoista kohua. Meilläkin ilmeisesti se, en muista onks tos ohjaustilassa, koulussa nyt ainakin on niitä. Niin tuli sit mieleen sillon et mä nyt luen tän et mitä täs on. Mut esimerkiks nyt mä en muista ooks mä lukenu vai en. Todennäköisesti se on jääny tässä arjen touhussa. (H5)

Yhteiskunnan näkökulmasta yhdeksi sukupuolitietoisien opetuksen toteutumisen haasteeksi koettiin julkisen keskustelun keskittyminen epäolennaisuuksiin, kuten sanojen ”tyttö” ja ”poika” käyttöön. Tämä vaikeutti opetuksen todellisten tarkoituserien, kuten sukupuolten välisen tasa-arvon edistämisen, ymmärtämistä.

... et jos se olis tällänen mitä, mitä niinkun nyt eräät poliittiset toimijat haluaa esittää, että ei saa olla tyttö eikä saa olla poika, niin sillonhan se oliskin väärin, mutta eihän kysymys oo lainakaan siitä. (H1)

... ei kukaan varmasti oo sitä mieltä, että me nyt oltas yrittämässä kokonaan pyyhkiä koulusta pois tyttöyttä tai poikuutta jollain tavalla, vaan että luotais oikeesti tilaa myös niille, jotka ei sit välttämättä itseään määrittele sillä tavalla. (H3)

Mut huomaa, et se niinku vähän sellast opettajis herkästi aiheuttaa niinku vastareaktiota, et jotenki jäädään jumiin siihen, et no enkö nyt saa sanoa tyttö ja enkö nyt saa sanoa poika ilman, et niinku ymmärretään et mikä se oikeesti se syy siel takana on. (H3)

Sukupuolitietoinen opetus koettiin kuitenkin tarpeelliseksi ja sen nähtiin edistävän sukupuolten välistä tasa-arvoa yhteiskunnassa.

Kyllä tää [sukupuolitietoinen opetus] niinkun ehdottoman tarpeellista on... (H1)

Mun mielestä edistää [sukupuolten välistä tasa-arvoa]. Tai mä ainakin haluan uskoa siihen. (H5)

8. Pohdinta

Sukupuoli on moninainen käsite, josta voidaan tunnistaa sekä biologinen että sosiaalinen ulottuvuus. Yksilön kokemus omasta sukupuolestaan voi poiketa hänen biologisesta sukupuolestaan. Sosiaalisen sukupuolen näkökulmasta sukupuoli ei siis rajoitu kahteen toisilleen vastakkaiseen mies- ja naissukupuoleen, vaan sukupuolia on yhtä monta kuin kokemuksia sukupuolesta on. Intersukupuolisuus puolestaan osoittaa sen, ettei sukupuolta voi biologisestikaan jakaa vain kahteen luokkaan.

Luokanopettajien haastatteluissa sukupuoleen liittyvissä käsityksissä oli tunnistettavissa sekä sukupuolen biologinen että sosiaalinen ulottuvuus. Biologisen sukupuolen näkökulmasta opettajien käsityksissä näkyi kaksijakoinen eli binäärinen sukupuolikäsitys. Tämä ilmeni esimerkiksi siinä, että tyttöjen ja poikien välisiä eroja fyysisissä kyvyissä ja mielenkiinnon kohteissa tuotiin esiin ja pidettiin osittain luonnollisina. Tällainen ajattelu ylläpitää sukupuolten vastakkainasettelua ja vahvistaa sukupuolistereotyyppioita. Toisaalta opettajien käsityksissä ilmeni myös binäärille sukupuolikäsitykselle osittain vastakkainen ajatus sukupuolesta yhtenä yksilön ominaisuutena, joka ei saa määrittää tai rajoittaa ihmisen olemista.

Sukupuolen sosiaaliseen ulottuvuuteen liittyen opettajat pohtivat sitä, miten yhteisö vaikuttaa yksilön sukupuoli-identiteetin rakentumiseen. Yhteiskunnan nähtiin vaikuttavan lasten sukupuoli-identiteettiin esimerkiksi mainonnan ja YouTube-videoiden kautta. Myös vertaisten eli esimerkiksi luokkatovereiden ja sisarusten koettiin vaikuttavan siihen, miten lapsi ilmaisee sukupuoltaan. Haastatteluissa ilmeni myös ajatus siitä, että lapsen tai nuoren kokemus sukupuolestaan voisi muuttua ryhmäpaineen seurauksena. Transsukupuolisuuteen myönteisesti suhtautuvilla ystäväillä ajateltiin olevan vaikutusta siihen, että lapsi tai nuori alkaisi kyseenalaistaa syntymässä määritettyä sukupuoltaan. Ryhmäpaineen vaikutusta todennäköisempänä syynä voidaan kuitenkin pitää sitä, että nuorten saatavilla on enemmän ja luotettavampaa tietoa sukupuolen moninaisuudesta kuin aiemmin. Myös yleinen suhtautuminen transihmisiä kohtaan on muuttunut sallivammaksi.

Sukupuoli-identiteetin muodostumiseen liittyen haastatteluista ilmeni ajatus siitä, ettei nuoren kokemus omasta sukupuolestaan välttämättä ole riittävä peruste sukupuolenkorjausprosessin aloittamiselle. Ajatuksen taustalla oli huoli siitä, mitä käy,

jos nuoren kokemus sukupuolestaan muuttuukin taas sukupuolenkorjauksen jälkeen. Murrosiässä nuori käy läpi suuria, sekä fyysisiä että henkisiä muutoksia. Sekä aikuisen että nuoren itsensä voi olla vaikea tunnistaa, milloin muutokset sukupuolikokemuksessa ovat ohimeneviä ja milloin sukupuolenkorjausprosessin aloittaminen on aiheellista. Sallivampi suhtautuminen kaikenlaiseen sukupuolen ilmentämiseen tukisi nuoren pohdintaa omasta sukupuolestaan. Opettajilla on sallivamman ja hyväksyvemmän suhtautumisen edistämiseen omassa työssään erinomaiset mahdollisuudet.

Opettajat tunnistivat koulussa vaikuttavia sukupuolirooleja. Sukupuoliroolien nähtiin kuitenkin heikentyneen esimerkiksi omaan koulu-aikaan verrattuna eikä sukupuolen nähty samalla tavalla kahlitsevan oppilasta tiettyyn rooliin. Erityisesti tyttöjen nähtiin rikkovan perinteisiä sukupuolirooleja. Tyttöillä ajateltiin olevan enemmän mahdollisuuksia tehdä sukupuolelleen ”epätyypillisiä” asioita ilman, että se herättää muissa voimakkaita tunteita. Yhteiskunnan tarjoaman miehuuden mallin voidaan siis ajatella olevan kapeampi kuin naiseuden. Ilmiötä voidaan tarkastella myös siitä näkökulmasta, että maskuliinisuutta pidetään feminiinisyttä arvostetumpana. Tytöt voivat vapaammin tehdä ”poikien juttuja”, koska maskuliinisuutta pidetään tavoiteltavana tilana. Poikien tehdessä ”tyttöjen juttuja” he tavallaan luopuvat maskuliinisuudestaan.

Sukupuolen moninaisuus on ilmiö, josta on viime vuosina alettu puhua yhä enemmän. Ymmärrys sukupuolen moninaisuudesta on kasvanut yhteiskunnassa vähitellen. Myös opettajien käsityksissä näkyi ajatus eräänlaisesta kollektiivisesta muutoksesta sukupuoleen liittyvässä ajattelussa. Sukupuolikäsitteen nähtiin laajentuneen. Vaikka opettajien sukupuolikäsityksiä voi osittain kuvailla binäärisiksi, kaksijakoinen sukupuolikäsitys tuomittiin kuitenkin vanhanaikaiseksi ajattelutavaksi. Tätä ristiriitaa selitettiin haastatteluissa sillä, että sukupuoleen liittyvät käsitykset ovat niin syvään juurtuneita, että ne ovat osittain tiedostamattomia. Tämä tiedostamattoman rooli selittääkin varmasti osittain sitä, miksi samojen henkilöiden puheessa ilmeni sekä binääriseen että moninaiseenpaan ajatteluun viittaavia käsityksiä.

Sukupuolen moninaisuuteen liittyen opettajat käyttivät sujuvasti käsitteitä intersukupuolisuus, transsukupuolisuus sekä muunsukupuolisuus. Opettajat eivät kuitenkaan pääsääntöisesti olleet kohdanneet sukupuolivähemmistöihin kuuluvia henkilöitä. He eivät myöskään kokeneet omaavansa tarvittavia tietoja ja taitoja sukupuoleltaan moninaisen oppilaan kohtaamiseen. Kuitenkin yli viisi prosenttia

peruskoulun 9. luokan oppilaista kokee sukupuolensa moninaisesti (Valojää 2018, 3). Tilastollisesti ajatellen jokaisessa koulussa on siis sukupuolivähemmistöihin kuuluvia oppilaita. On huolestuttavaa, jos opettajat kokevat olevansa keinottomia sukupuolen moninaisuuden edessä. Opettajille suunnatulle sukupuolen moninaisuutta käsittelevälle lisä- ja täydennyskoulutukselle olisi siis tarvetta.

Vaikka opettajat tiedostivat sukupuolen moninaisuuden, haastatteluissa keskityttiin kuitenkin lähinnä cis-sukupuolisiin poikiin ja tyttöihin tai naisiin ja miehiin. Tämä näkyi esimerkiksi siinä, että sukupuolten tasa-arvoa tarkasteltiin vain naisten ja miesten välisen tasa-arvon näkökulmasta. Sukupuolivähemmistöjen epätasa-arvoinen asema yhteiskunnassa ei noussut esiin yhdessäkään haastattelussa. Toisaalta haastatteluissa keskityttiin tasa-arvoon koulutuksen ja työelämän suhteen. Julkinen keskustelu esimerkiksi transihmisiin liitetystä epätasa-arvosta on keskittynyt lähinnä heidän kohtaamaansa vaatimukseen lisääntymiskyvyttömyydestä. Opettajilla ei siis välttämättä ole tietoa sukupuolivähemmistöihin kuuluvien ihmisten kohtaamista haasteista koulutuksessa ja työelämässä. Kuitenkin esimerkiksi Alangon tutkimuksessa lähes 40 % transnuorista vastasi, että asenteet sukupuolivähemmistöjä kohtaan olivat vaikuttaneet heidän opiskelualansa valintaan (Alanko 2014, 29).

Sukupuolivähemmistöjen lisäksi myös miehiä koskettava epätasa-arvo jäi puuttumaan haastatteluista. Keskustelua sukupuolten välisestä tasa-arvosta työelämässä hallitsikin suurilta osin käsitys naisten miehiä heikommasta yhteiskunnallisesta asemasta. Kun tasa-arvon toteutumista tarkastellaan sen kautta, miten hyvin naiset ovat onnistuneet saavuttamaan miesten yhteiskunnallisia asemia, miehet ja miehuus määritellään normiksi, joka naisten pitää saavuttaa (Ylöstalo 2012, 14). Miesten kokeman epätasa-arvon sivuuttaminen voi johtua myös siitä, että opettajat tarkastelevat sukupuolten välistä tasa-arvoa omasta koulutustaustastaan käsin. Erityisesti miehiin liitetty epätasa-arvo, kuten koulutuksesta ja työelämästä syrjäytyminen, koskettaa todennäköisemmin matalasti koulutettuja eikä ehkä sen takia näy korkeasti koulutettujen opettajien käsityksissä.

Vaikka suomalainen peruskoulu miellettiin tasa-arvoiseksi yhteisöksi, koulutusjärjestelmän ajateltiin kuitenkin suosivan tyttöjä ja syrjivän poikia. Haastatteluissa nousikin esiin poikadiskurssin kaltaista huolipuhetta pojista. Poikien koettiin esimerkiksi syrjäytyvän todennäköisemmin kuin tyttöjen. Osa opettajista oli

huolissaan siitä, että poikien koulutustaso jää matalammaksi kuin tyttöjen heidän valitessaan todennäköisemmin ammattikoulun kuin lukion. Vuonna 2016 peruskoulun päättäneistä tytöistä selvästi suurin osa (63 %) aloitti lukio-opinnot. Poikien kohdalla erot eivät olleet yhtä suuret. Vuonna 2016 lukioon jatkoi 43 prosenttia ja ammatilliseen koulutukseen 52 prosenttia peruskoulun päättäneistä pojista. (Tilastokeskus 2018, 34.) Myös ammatillisen koulutuksen kautta voi jatkaa korkeakouluopintoihin, joten ei voida yksiselitteisesti todeta, että valitsemalla ammatillisen koulutuksen lukio-opintojen sijaan poikien koulutustaso jää automaattisesti matalammaksi kuin tyttöjen.

Ainoastaan poikien ongelmiin keskittyminen koettiin myös ongelmalliseksi. Sen ajateltiin olevan osoitus siitä, että miehuus on naiseutta arvostetumpaa. Huolta pojista oltiin havaittu julkisessa keskustelussa esimerkiksi siinä, että peruskoulua pitäisi muokata paremmin pojille sopivaksi. Vaikka poikadiskurssi on usein esillä julkisuudessa, se ei kuitenkaan näytä johtavan konkreettisiin toimenpiteisiin. Ainoastaan poikia tukevien toimenpiteiden puute ei kuitenkaan ole yllättävää, koska kysymys poikien ongelmista on monimutkaisempi kuin usein annetaan ymmärtää. Pelkästään poikiin suunnattujen toimenpiteiden myönteisistä vaikutuksista ei myöskään ole tutkimuksellista näyttöä. (Lahelma 2014, 382.)

Opettajat nimesivät haastatteluissa erilaisia sukupuolten välistä tasa-arvoa edistäviä tekijöitä. Yhtenä tekijänä pidettiin naisten korkeaa koulutustasoa. Julkisessa keskustelussa tyttöjen koulumenestys nähdään kuitenkin yhä uhkana poikien menestykselle. Tällainen keskustelu kasvattaa tyttöjä kiitollisuuteen tai jopa syyllisyyteen asemastaan yhteiskunnassa. Todellisuudessa he joutuvat kilpailemaan erinomaisilla todistuksilla toisten naisten kanssa jatkokoulutuspaikoista tai tyytymään pienempään palkkaan kuin vähemmän koulutetut miehet. (Lahelma 2006, 91.)

Haastatteluissa nousi esiin näkemys siitä, että naisten ja miesten väliset erot työelämässä johtuvat yksilöiden valinnoista työmarkkinoilla eivätkä esimerkiksi yhteiskunnan rakenteista. Ajatuksen mukaan naisten palkat ovat pienempiä, koska naiset hakeutuvat matalapalkkaisemmille aloille kuin miehet. Naiset eivät etene työelämässä, koska he jäävät kotiin hoitamaan lapsia. Tällaisessa ajattelutavassa korostuu näkemys muodollisesta tasa-arvosta. Vaikka naisilla ja miehillä on Suomessa samanlaiset oikeudet opiskella ja osallistua työelämään, tasa-arvoa ei kuitenkaan voida pitää toteutuneena, jos naisilla ja miehillä ei todellisuudessa ole samanlaisia mahdollisuuksia edetä työelämässä.

Esimerkiksi äitiys- ja isyysvapaat ovat eripituiset äitiysvapaan ollessa noin neljä kuukautta ja isyysvapaan noin yhdeksän viikkoa (Kela 2020). Naisten äitiyteen liittyvät poissaolot työelämästä hidastavat heidän urakehitystään ja vaikuttavat näin osaltaan esimerkiksi sukupuolten välisiin palkkaeroihin.

Yleisesti ottaen opettajat kokivat sukupuolten välisen tasa-arvon toteutuvan Suomessa hyvin. Haastatteluissa nousi esiin käsitys Suomesta eräänlaisena tasa-arvon mallimaana. Epätasa-arvon nähtiin keskittyvän muihin maihin, kuten Lähi-itään. Myös tästä näkökulmasta epätasa-arvon nähtiin koskettavan lähinnä naisia ja ilmenevän naisiin kohdistuvana vallankäyttönä. Tällainen tasa-arvoa kansallistava puhetapa on monella tapaa ongelmallinen. Se häivyttää tasa-arvo-ongelmat muualle, muihin maihin ja kulttuureihin. Tämä estää niiden tunnistamisen ja käsittelyn Suomessa. (Jauhola & Kantola 2016, 214–215.)

Sukupuolitietoisien opetuksen näkökulmasta opettajat kokivat keskeisimmäksi roolikseen sukupuolistereotyyppien purkamisen. Tähän pyrittiin esimerkiksi kohtaamalla oppilas yksilönä, ei sukupuolensa edustajana. Tällainen lähestymistapa voi ehkäistä oppilaan kokemaa stereotyyppiauhkaa. Suomessa lasten oppimistulokset äidinkielen ja matematiikan osalta alkavat eriytyä jo kolmannelta luokalta lähtien. Jos oppilaat kasvatetaan ajattelemaan, että tytöt ovat kielellisesti ja pojat matemaattisesti lahjakkaita, lapset alkavat uskoa niin. Jos taas oppilaat kohdataan yksilöinä keskittymällä jokaisen omiin vahvuuksiin, saadaan heidän todelliset kykynsä esiin.

Sukupuolistereotyyppioita pyrittiin koulun arjessa ehkäisemään myös välttämällä sukupuolittavia toimintatapoja, kuten oppilaiden jakamista ryhmiin sukupuolen mukaan tai sukupuolittavaa puhetta. Yrityksistään huolimatta opettajat kuitenkin kokivat, etteivät he pysty vaikuttamaan oppilaiden sukupuolirooleihin. Oppilaiden sukupuolikäsitykset koettiin erittäin konservatiivisiksi ja kaksijakoisiksi. Opettajat esimerkiksi kokivat oppilaiden itse luovan ja ylläpitävän tiukkoja sukupuolirooleja. Tämä näkemys on ristiriidassa sen kanssa, että opettajat kuitenkin tiedostivat yhteiskunnan vaikutuksen yksilön sukupuoli-identiteetin rakentumiseen. Kulttuurin sisäisillä sosiaalisilla rakenteilla, kuten juuri koulutuksella, on suuri vaikutus yksilön sukupuoli-identiteetin rakentumiseen. Kasvaessaan lapset omaksuvat yhteiskunnan heille tarjoamia malleja siitä, miten eri sukupuolten tulee käyttäytyä. Lapset eivät siis synny sukupuolirooleihin, vaan kasvavat niihin. Mieltämällä sukupuoliroolit lasten luomiksi ja opettajan

vaikutusvallan ulkopuolella oleviksi ilmiöiksi opettajat itse normalisoivat sukupuolten välisiä eroja ja ylläpitävät näin sukupuolistereotyyppioita.

Opettajat olivat pääosin sitä mieltä, ettei sukupuolen tule turhaan näkyä koulussa. Oppilaan sukupuoli ei saisi esimerkiksi rajoittaa oppilaan olemista ja kaikenlaisen sukupuolen ilmaisun tulisi olla hyväksyttävää. Koulun arjessa ei koettu olevan tilanteita, joissa opettajan tulisi tietää oppilaan ”todellinen” sukupuoli. Koulu ympäristönä on kuitenkin sukupuolittunut. Esimerkiksi pukuhuoneet sekä vessa- ja suihkutilat on usein jaettu tyttöjen ja poikien tiloiksi. Opettajat olivat pohtineet tätä myös omassa työssään. Haastatteluissa nousi esiin ajatus siitä, että sukupuolivähemmistöihin kuuluvien lasten lisäksi myös muut saattoivat kokea vaatteiden vaihdon yleisessä pukuhuoneessa ahdistavaksi. Myös koulujen tilasuunnittelussa tulisi siis ottaa huomioon sukupuolitietoinen näkökulma.

Opettajan omien sukupuolikäsitysten nähtiin vaikuttavan siihen, miten hän toteuttaa sukupuolitietoista opetusta. Opettajat kokivat tärkeäksi sen, että opettaja pohtisi ja tiedostaisi omat käsityksensä ja arvonsa. Koulun arjessa ei kuitenkaan nähty olevan aikaa esimerkiksi tasa-arvokeskustelulle. Opettaja kohtaa nykypäivän peruskoulussa paljon erilaisia haasteita. Opettajan työhön liittyvien vaatimusten kasvu voi aiheuttaa sen, ettei sukupuolitietoista opetusta pidetä erityisen tärkeänä. Myös käsitys siitä, että sukupuolten tasa-arvo toteutuu jo Suomessa, voi vaikuttaa sukupuolitietoisen opetuksen toteuttamiseen. Opettajien haastatteluissa nousi esiin näkemys siitä, että tasa-arvo toteutui omassa työyhteisössä ilman, että sen eteen edes tehtiin töitä. Onko ongelmana siis se, ettei koulun arjessa todella ole aikaa tasa-arvokeskustelulle vai koetaanko tasa-arvon jo toteutuvan ja sen edistämiseen liittyvät toimepiteet siksi tarpeettomiksi?

Yleisesti ottaen opettajat olivat tietoisia sukupuoleen liittyvistä asioista ja ilmiöistä, mutta tieto ei vielä täysin näkynyt asenteissa. Tämä ilmeni esimerkiksi siinä, että opettajien käsityksissä oli tunnistettavissa sekä kaksijakoiseen että moninaisempaan sukupuolikäsitykseen liittyviä ajatuksia. Sukupuolitietoisen opetuksen toteutuminen riippuukin paljon yksittäisestä opettajasta ja hänen tiedoistaan ja taidoistaan. Tämä asettaa oppilaat epätasa-arvoiseen asemaan. Vaikka vaatimus sukupuolitietoisesta opetuksesta on kirjattu perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin ja vaatimus sukupuolten välisen tasa-arvon edistämisestä tasa-arvolakiin, yksittäinen opettaja voi kuitenkin toteuttaa opetustaan melko vapaasti.

Yksi keino vaikuttaa opettajien sukupuolitietoisuuteen on kehittää opettajankoulutusta. Suomessa on edelleen mahdollista valmistua opettajaksi tutustumatta tasa-arvolain vaatimuksiin tai siihen, mitä nämä vaatimukset tarkoittavat koulujen käytännöissä. Kun sukupuolikysymykset eivät ole asialistalla, opettajankoulutuksessa toistetaan kiistattomia kulttuurisia sukupuoleen liittyviä oletuksia. (Lahelma 2011, 266.) Opettajankoulutuksen sukupuolitietoisuuteen on kuitenkin kiinnitetty huomiota. Esimerkiksi vuosina 2008–2010 toteutettiin opetusministeriön rahoittama tutkimus- ja kehittämishanke *Tasa-arvo- ja sukupuolitietoisuus opettajankoulutuksessa* (TASUKO), jonka tavoitteena oli tasa-arvo- ja sukupuolitietoisuuden edistäminen kaikissa opettajankoulutusta tarjoavissa yliopistoissa. (Vidén & Naskali 2010, 8.)

Jatkotutkimuksen kannalta olisi mielenkiintoista selvittää opettajien käsitysten taustalla vaikuttavia syitä. Vaikuttavatko esimerkiksi opettajan ikä, asuinpaikka tai kokemus omasta sukupuolestaan siihen, millaisia käsityksiä hänellä on sukupuolesta, sukupuolten välisestä tasa-arvosta ja sukupuolitietoisesta opetuksesta? Olisi myös mielenkiintoista haastattelujen lisäksi seurata opettajaa työssään ja tarkastella sitä, miten sukupuolitietoinen opetus toteutuu.

Perinteiset sukupuoliroolit ja käsitykset tietyille sukupuolelle sopivasta toiminnasta ovat tiukasti juurtuneet ajatustapaamme. Muutos kohti avarakatseisempaa yhteiskuntaa ei ole helppo ja yksinkertainen, mutta se on toteutettavissa. Opettajan rooli tässä muutoksessa ei ole merkityksetön. Hän voi työssään joko edistää sallivampaa suhtautumista kaikenlaiseen sukupuolen ilmentämiseen tai välittää eteenpäin tiukkoja ja rajoittavia sukupuolirooleja. Suomalaisen peruskoulun tarkoituksena on läpi sen historian ollut tasa-arvoisten lähtökohtien takaaminen kaikille oppilaille. Edistämällä sukupuolitietoista opetusta ja opettajien tasa-arvo-osaamista voidaan tasa-arvoiset lähtökohdat tarjota jatkossa kaikille sukupuolille.

Lähteet

- Ahonen, S. 1994. Fenomenografinen tutkimus. Teoksessa L. Syrjälä, S. Ahonen, E. Syrjäläinen & S. Saari (toim.) Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Helsinki: Kirjayhtymä Oy, 113–160.
- Alanko, K. 2014. Mitä kuuluu sateenkaarinuorille Suomessa? Suom. O. Kaljunen. Helsinki: Nuorisotutkimusseura.
- Arnesen, A.-L., Lahelma E. & Öhrn, E. 2007. Travelling discourses on gender and education: The case of boys' underachievement. *Nordisk Pedagogik* 28 (1), 1–14.
- Attila, H., Pietiläinen, M., Keski-Petäjä, M., Hokka, P. & Nieminen, M. 2018. Tasa-arvobarometri 2017. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 8/2018. Helsinki: Sosiaali ja terveysministeriö.
- Brunila, K. & Edström, C. 2013. The famous Nordic gender equality and what's Nordic about it. Gender equality in Finnish and Swedish education. *Nordic Studies in Education* 33 (4), 300–313.
- Delamont, S. 2000. The anomalous beasts: hooligans and the sociology of education. *Sociology* 34 (1), 95–111.
- Eskola, J., Lätti, J. & Vastamäki, J. 2018. Teemahaastattelu: lyhyt selviytymisopas. Teoksessa R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus, 27–51.
- Gordon, T., Hynninen, P., Lahelma, E., Metso, T., Palmu, T. & Tolonen, T. 2000. Koulun arkea tutkimassa – kokemuksia kollektiivisesta etnografiasta. *Naistutkimus* 13 (1), 17–32.
- Hartley, B. L. & Sutton, R. M. 2013. A stereotype threat account of boys' academic underachievement. *Child Development* 84 (5), 1716–1733.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2014. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus.
- Holli, A. M. 2012. Kriittisiä näkökulmia tasa-arvon tutkimiseen. Teoksessa Kantola, J., Nousiainen, K. & Saari, M. (toim.) Tasa-arvo toisin nähtynä. Oikeuden ja politiikan näkökulmia tasa-arvoon ja yhdenvertaisuuteen. Helsinki: Gaudeamus, 73–96.
- Huusko, M. & Paloniemi, S. 2006. Fenomenografia laadullisena tutkimussuuntauksena kasvatustieteissä. *Kasvatus* 37 (2), 162–173.

- Isosomppi, L. 2010. Opettajat ja kouluyhteisöt tasa-arvo-osaajina. Teoksessa M. Suortamo, L. Tainio, E. Ikävalko, T. Palmu & S. Tani (toim.) Sukupuoli ja tasa-arvo koulussa. Jyväskylä: PS-kustannus, 159–171.
- Jauhiainen, A. 2009. Erillinen vai yhteinen koulu? Yhteiskasvatuskeskustelun sukupuolittunut toimijuus. Teoksessa: H. Ojala, T. Palmu & J. Saarinen (toim.) Sukupuoli ja toimijuus koulutuksessa. Tampere: Vastapaino, 101–135.
- Jauhola, M. & Kantola, J. 2016. Globaali sukupuolipolitiikka Suomessa. Teoksessa M. Husso & R. Heiskala (toim.) Sukupuolikysymys. Helsinki: Gaudeamus, 209–230.
- Jakku-Sihvonen, R. 2013. Sukupuolenmukaista vaihtelua koululaisten oppimistuloksissa ja asenteissa. Koulutuksen seurantaraportit 2013:5. Helsinki: Opetushallitus.
- Jokinen, E. 2005. Aikuisten arki. Helsinki: Gaudeamus.
- Julkunen, R. 2009. Työelämän tasa-arvopolitiikka. Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 2009:53. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö.
- Juvonen, T. 2016. Irtiottoja sukupuolen luonnollisuudesta. Teoksessa M. Husso & R. Heiskala (toim.) Sukupuolikysymys. Helsinki: Gaudeamus, 33–53.
- Jääskeläinen, L., Hautakorpi, J., Onwen-Huma, H., Niittymäki, H., Pirttijärvi, A., Lempinen, M. & Kajander, V. 2015. Tasa-arvotyö on taitolaji. Opas sukupuolten tasa-arvon edistämiseen perusopetuksessa. Oppaat ja käsikirjat 2015:5. Helsinki: Opetushallitus.
- Karvinen, M. 2016. Opitaan yhdessä! Sukupuolen ja seksuaalisen suuntautumisen moninaisuus. Opas opettajille. Setä.
- Kela. 2020. <https://www.kela.fi/vanhempainpaivarahat> (Luettu 13.1.2020.)
- Kerr, B. A., Vuyk, M. A. & Rea, C. 2012. Gendered practices in the education of gifted girls and boys. *Psychology in the Schools* 49 (7), 647–655.
- Kolehmainen, S. 1999. Naisten ja miesten työt. Työmarkkinoiden segregoituminen Suomessa 1970–1990. Tilastokeskus, tutkimuksia 227. Helsinki: Tilastokeskus.
- Korvajärvi, P. 2010. Sukupuolistunut ja sukupuolistuva työ. Teoksessa T. Saresma, L.-M. Rossi & T. Juvonen (toim.) Käsikirja sukupuoleen. Tampere: Vastapaino, 183–196.
- Kotimaisten kielten keskus. 2019. https://www.sprakinstitutet.fi/sv/publikationer/sprakspalter/reuters_rutor_1986_2013/2007/jamlikhet_och_jamstallldhet. (Luettu 18.12.2019.)
- Kumpulainen, T. 2017. Opettajat ja rehtorit Suomessa 2016. Raportit ja selvitykset 2017:2. Helsinki: Opetushallitus.

- Lahelma, E. 1987. Sukupuolten tasa-arvo koulussa. Tutkimuskartoitus Tasa-arvotoimikunnalle. Opetusministeriön suunnittelusihteeristön julkaisuja. Helsinki: Opetusministeriö.
- Lahelma, E. 1989a. Johdannoksi: tasa-arvokasvatusta tarvitaan. Teoksessa E. Haataja, E. Lahelma & M. Saarnivaara. Se pieni ero. Kirja tasa-arvokasvatuksesta. Helsinki: Kouluhallitus, 13–18.
- Lahelma, E. 1989b. Koulu vaikuttajaksi – mitä tehdään? Teoksessa E. Haataja, E. Lahelma & M. Saarnivaara. Se pieni ero. Kirja tasa-arvokasvatuksesta. Helsinki: Kouluhallitus, 21–80.
- Lahelma, E. 2006. Menestyjiä ja kestäjiä? Suomalaiset tytöt koulussa. Teoksessa A. Moring (toim.) Sukupuolen politiikka. Naisten äänioikeuden 100 vuotta Suomessa. Helsinki: Otava, 85–91.
- Lahelma, E. 2009. Tytöt, pojat ja kysymys koulumenestyksestä. Teoksessa H. Ojala, T. Palmu & J. Saarinen (toim.) Sukupuoli ja toimijuus koulutuksessa. Tampere: Vastapaino, 136–156.
- Lahelma, E. 2011. Gender awareness in Finnish teacher education: an impossible mission? *Education Inquiry*. 2 (2), 263–276.
- Lahelma, E. 2014. Tasa-arvodiskurssi ja poikadiskurssi koulutuskeskustelussa: 30 vuotta rinnakkaineloa ja vastakkainasettelua. *Kasvatus: Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja* 45 (4), 380–385.
- Laiho, A. 2013. Sukupuolten tasa-arvo koulutuspoliittisena tavoitteena ja käsitteenä – erityistarkastelussa 2000-luvun politiikkadokumentit. *Kasvatus & Aika* 7 (4), 27–44.
- Laki (1986/609). Laki naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta.
- Laki (2014/1329). Laki naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta annetun lain muuttamisesta.
- Lehtonen, J. 2003. Seksuaalisuus ja sukupuoli koulussa. Näkökulmana heteronormatiivisuus ja ei-heteroseksuaalisten nuorten kertomukset. Helsinki: Yliopistopaino.
- Lehtonen, J. 2005. Heteroita oomme kaikki? Kasvatuksen heteroseksuaalinen normi. Teoksessa T. Kiilakoski, T. Tomperi & M. Vuorikoski (toim.) Kenen kasvatus? Kriittinen pedagogiikka ja toisinkasvatuksen mahdollisuus. Tampere: Vastapaino, 62–86.
- Lehtonen, J. 2012. Opettajien käsityksiä seksuaalisuuden kirjosta. *Nuorisotutkimus* 30 (2), 21–32.

- Lehtonen, J. 2019. Kun kaksijakoinen sukupuoli ajattelu murtuu – sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuus tasa-arvobarometrissa. Teoksessa M. Teräsaho & J. Närvi (toim.) Näkökulmia sukupuolten tasa-arvoon. Analyyseja tasa-arvobarometristä 2017. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinninlaitos.
- Lunabba, H. 2018. Laadullisen tutkimuksen näkökulmia poikien koulu- ja hyvinvointikeskusteluun. Teoksessa A. Kivijärvi, T. Huuki & H. Lunabba (toim.) Poikatutkimus. Tampere: Vastapaino.
- Martin, J. 2011. Does gender inequality ever disappear? Teoksessa E. Jeanes, D. Knights & P. Y. Martin (toim.) Handbook of Gender, Work and Organization. Chichester, West Sussex: Wiley, 213–230.
- Mäkisalo, M. & Kinnunen, J. 1999. Opettajana terveydenhuolto-oppilaitoksessa. Opettajien käsityksiä omasta ja kollegoiden toiminnasta. Aikuiskasvatus 19 (3), 231–243.
- Naskali, P. 2010. Kasvatus, koulutus ja sukupuoli. Teoksessa T. Saresma, L.-M. Rossi & T. Juvonen (toim.) Käsikirja sukupuoleen. Tampere: Vastapaino, 277–288.
- Niikko, A. 2003. Fenomenografia kasvatustieteellisessä tutkimuksessa. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia 85. Joensuu: Joensuun yliopistopaino.
- Opetushallitus. 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Helsinki: Opetushallitus.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2010. Segregaation lieventämisyhmän loppuraportti. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2010:18. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö.
- Paechter, C. 2007. Being boys, being girls: Learning masculinities and feminities. Maidenhead: Open University Press.
- Paumo, M. 2012. Totuttujen toimintamallien tiedostaminen. Teoksessa O. Ylitapio-Mäntylä (toim.) Villit ja kiltit. Tasa-arvoista kasvatusta tytöille ja pojille. Jyväskylä: PS-kustannus, 141–157.
- Puusa, A. 2011. Haastattelu laadullisen tutkimuksen menetelmänä. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.) Menetelmäviidakon raivaajat. Perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan. Helsinki: JTO, 73–87.
- Pöysä, S. & Kupiainen, S. (toim.) 2018. Tytöt ja pojat koulussa. Miten selättää poikien heikko suoriutuminen peruskoulussa? Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja 36/2018. Helsinki: Valtioneuvoston kanslia.

- Robinson, K. & Jones-Diaz, C. 2005. Diversity and difference in early childhood education: issues for theory and practice. New York: Open University Press.
- Rossi, L.-M. 2010. Sukupuoli ja seksuaalisuus, erosta eroihin. Teoksessa T. Saresma, L.-M. Rossi & T. Juvonen (toim.) Käsikirja sukupuoleen. Tampere: Vastapaino, 21–38.
- Ruusuvuori, J. 2010. Litteroijan muistilista. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.) Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino, 424–431.
- Seta ry. 2018. <https://seta.fi/sateenkaaritieto/sateenkaarisanasto/>. (Luettu 12.12.2018.)
- Sosiaali- ja terveysministeriö. 2010. Valtioneuvoston selonteko naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2010:8. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö.
- Sosiaali- ja terveysministeriö. 2017. Valtioneuvoston selonteko naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta 2010 – Väiliraportti 2016. Sosiaali- ja terveysministeriön raportteja ja muistioita 2017:11. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö.
- Suhonen, S. 2014. Sukupuolen määrittelyn käytännöt ja itsenään elämisen mahdollisuudet. Teoksessa M. Gissler, M. Kekkonen, P. Känkänen & M. Wrede-Jäntti. (toim.) Nuoruus toisin sanoen. Nuorten elinolot -vuosikirja 2014. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos, 178–186.
- Sukupuolen moninaisuuden osaamiskeskus. 2019. <https://sukupuolenosaamiskeskus.fi/sukupuoli/sukupuolen-moninaisuus/sukupuolen-moninaisuuden-sanasto/>. (Luettu 24.5.2019)
- Syrjäläinen, E. & Kujala, T. 2010. Sukupuolittietoinen tasa-arvokasvatus – vaiettu aihe opettajankoulutuksessa ja koulun arjessa. Teoksessa M. Suortamo, L. Tainio, E. Ikävalko, T. Palmu & S. Tani (toim.) Sukupuoli ja tasa-arvo koulussa. Jyväskylä: PS-kustannus, 25–40.
- Taavetti, R. 2015. ”Olis siistiä, jos ei tarttis määritellä...” Kuriton ja tavallinen sateenkaarinuoruus. Helsinki: Nuorisotutkimusseura.
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. 2018. <https://thl.fi/fi/web/sukupuolten-tasa-arvo/sukupuoli/sanasto>. (Luettu 13.12.2018.)
- Tilastokeskus. 2018. Sukupuolten tasa-arvo Suomessa 2018.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Valojää, A. 2018. Moninaiset lapsemme. Raportti translasten ja intersukupuolisten lasten hyvinvoinnista, hoidosta ja juridisesta asemasta. Setä ry.

- Valtioneuvosto. 2019. Pääministeri Antti Rinteen hallitusohjelma. 6.6.2019. Osallistava ja osaava Suomi – sosiaalisesti, taloudellisesti ja ekologisesti kestävä yhteiskunta. Valtioneuvoston julkaisuja 2019:23. Helsinki: Valtioneuvosto.
- Vidén, S. & Naskali, P. 2010. Sukupuolitietoisuus Lapin yliopiston opettajankoulutuksessa. Lapin yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja 22. Rovaniemi: Lapin yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta & Sukupuolentutkimusyksikkö.
- Vilka, H. 2010. Sukupuolen ja seksuaalisuuden kohtaaminen. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Vuorikoski, M. 2005. Onko naisen tiedolle sijaa koulutuksessa? Teoksessa T. Kiilakoski, T. Tomperi & M. Vuorikoski (toim.) Kenen kasvatus? Kriittinen pedagogiikka ja toisinkasvatuksen mahdollisuus. Tampere: Vastapaino, 31–61.
- Vuorinen-Lampila, P. (2016). Gender segregation in the employment of higher education graduates. *Journal of Education and Work* 29 (3), 284–308.
- Ylitapio-Mäntylä, O. 2012. Sukupuolittuneet käytännöt varhaiskasvatuksessa. Teoksessa O. Ylitapio-Mäntylä (toim.) Villit ja kiltit. Tasa-arvoista kasvatusta tytöille ja pojille. Jyväskylä: PS-kustannus, 15–29.
- Ylitapio-Mäntylä, O., Vaattovaara, V., Jauhiainen, A. & Lahelma, E. 2017. Feministinen kasvatustutkimus: marginaalista osallisuuden vahvistajaksi. Teoksessa A. Toom, M. Rautiainen & J. Tähtinen (toim.) Toiveet ja todellisuus. Kasvatus osallisuutta ja oppimista rakentamassa. Suomen kasvatustieteellinen seura, 143–165.
- Ylöstalo, H. 2012. Tasa-arvotyön tasa-arvot. Tampere: Tampere University Press.

Liitteet

LIITE 1. Teemahaastattelun runko

Teemat

1. Sukupuoli

- millaisia ajatuksia sana ”sukupuoli” herättää?
- (biologinen/sosiaalinen sukupuoli, sukupuolen moninaisuus)
- (sukupuoliroolit, sukupuolistereotypiat)
- (seksuaalisuus, seksuaalinen suuntautuminen)
- sukupuolen huomioiminen peruskoulussa/opetuksessa?

2. Sukupuolten tasa-arvo

- mitä sukupuolten tasa-arvo tarkoittaa, milloin se toteutuu täysin?
- miten sukupuolten tasa-arvo mielestäsi toteutuu
 - Suomessa (koulutus ja työelämä)
 - peruskoulussa
 - omassa koulussa ja luokassa?
 - mikä erityisesti edistää tasa-arvoa, mitä muuttaisit?
 - mihin voit vaikuttaa omalla toiminnalla?
- jos sukupuolten tasa-arvo ei toteudu, missä erot näkyvät?
- (jakautuneet koulutus- ja työalat)
- (oppimistulokset, oppiainevalinnat)
- (oppilaan kohtelu/käytös luokassa)
- (oppimateriaalit)
- miten selität eroja?
 - (biologinen/sosiaalinen sukupuoli, yhteiskunnan rakenteet, muut tekijät)

3. Sukupuolitietoinen opetus

- millaisia ajatuksia sukupuolitietoinen opetus herättää?
- (positiivinen, neutraali, negatiivinen)
- (OPH: Tasa-arvotyö on taitolaji -opas)
- (koulun tasa-arvosuunnitelma)
- onko tällainen opetus tarpeellista?
- edistääkö sukupuolitietoinen opetus sukupuolten tasa-arvoa
 - peruskoulussa
 - yhteiskunnassa?

LIITE 2. Saatekirje tutkimukseen osallistujille

Hei!

Olen kasvatustieteen opiskelija Turun yliopistosta ja teen pro gradu -tutkielmaa luokanopettajien sukupuolikäsityksistä. Tutkimusmenetelmänä käytän teemahaastattelua ja etsin nyt haastateltavaksi noin kymmentä tällä hetkellä luokanopettajan työssä toimivaa henkilöä. Haastattelussa käsiteltäviä teemoja ovat sukupuoli, sukupuolten tasa-arvo sekä sukupuolitietoinen opetus.

Kaikki haastattelut nauhoitetaan litterointia varten. Käytän nauhoituksia vain tätä pro gradu -tutkielmaa varten ja ne hävitetään työn valmistuttua. Noudatan tutkimuksessa muutenkin ehdotonta luottamuksellisuutta. Haastattelut anonymisoidaan, joten yksittäisten henkilöiden vastauksia ei voi tunnistaa valmiista työstä.

Pyydän kaikkia haastateltavia allekirjoittamaan suostumuslomakkeen ennen haastattelua. Näin varmistan sen, että kaikki haastateltavat tiedostavat haastattelun nauhoittamisen ja ovat antaneet suostumuksensa siihen, että käytän haastatteluja aineistona pro gradu -tutkielmassani.

Pyrin järjestämään haastattelut kevätlukukauden 2019 aikana. Aikaa yhteen haastatteluun varataan noin tunti. Haastattelu voidaan järjestää esimerkiksi opettajan omassa luokassa koulupäivän päätyttyä. Vastaan mahdollisiin kysymyksiin mielelläni sähköpostitse. Ohessa myös graduohjaajani yhteystiedot.

Kiitos yhteistyöstä!

Anna Kunnari
ankakun@utu.fi

dosentti, yliopistonlehtori
Anne Laiho
annlai@utu.fi