

Pro Gradu -tutkielma

Tasa-arvolaki, osallisuus ja sukupuolen moninaisuus
koulun tasa-arvosuunnitelmissa

Taru Lauren-Kotiranta

Pro gradu -tutkielma

Kasvatustieteellinen tiedekunta

Turun yliopisto

Toukokuu 2021

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

TURUN YLIOPISTO

Kasvatustieteiden laitos/Kasvatustieteiden tiedekunta

LAUREN-KOTIRANTA, TARU: Tasa-arvolaki, osallisuus ja sukupuolen moninaisuus
koulun tasa-arvosuunnitelmissa

Pro gradu -tutkielma, 63 s., + 1 liite (s)

Kasvatustiede

Toukokuu 2021

TIIVISTELMÄ

Tässä Pro gradu -tutkielmassa tarkasteltiin kuuttatoista eri puolilla Suomea olevaa peruskoulujen tasa-arvosuunnitelmaa. Tutkimuksen taustalla on tasa-arvolain uudistus vuonna 2014, mikä toi perusopetuksen piirissä oleville kouluille veloitteen laatia koulukohtainen tasa-arvosuunnitelma. Suunnitelmat astuivat voimaan vuonna 2015. Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää sitä, näkyikö tasa-arvosuunnitelmissa lain velvoite tasa-arvosta, oppilaiden osallisuudesta ja millä tavoin sukupuolen moninaisuus oli huomioitu.

Tutkimuksen johdannossa pohditaan, onko peruskoulu vain muodollisesti sukupuolineutraali, vaikka koulujemme toimintakulttuurin kehittämistä ohjaavat yhdenvertaisuuden ja tasa-arvon periaatteet. Tämän jälkeen käydään läpi käsitteitä tasa-arvo, osallisuus ja sukupuoli koulussa, sekä sitä, millä tavoin koulujen tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelmien tulisi olla yksi työväline kouluarjessa.

Kyseessä on laadullinen tutkimus, jonka aineisto koostuu internetistä julkaistuista olevista tasa-arvosuunnitelmista. Tasa-arvosuunnitelmat toimivat tutkimuksessa tiedon välittäjinä ja tuottajina, kun analyysimenetelmänä on sisällön analyysi. Tässä tutkimuksessa sisällönanalyysiä on käytetty teorialähtöisesti, mikä tarkoittaa sitä, että kategoriat on määritelty aiemmin tunnetuista käsitteistä, kuten tasa-arvolaki ja osallisuus. Tämän jälkeen aineistosta on etsitty näitä kuvaavia lausumia.

Aineistoa on tarkasteltu siltä pohjalta, millä tavoin tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelmiin on sisäänkirjoitettu oppilaiden tasa-arvon, osallisuuden ja sukupuolen moninaisuuden toteutuminen. Keskeisinä tutkimustuloksina voidaan sanoa, että tasa-arvolain veloitteet näkyivät vaihtelevasti, riippuen siitä, mitkä arvot edustivat ja ohjasivat kouluja ja sen henkilökuntaa. Koulut olivat myös tietoisia osallisuuden merkityksestä oppilaiden kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin, mutta koulujen keinot tehdä osallisuus näkyväksi kouluarkeen vaatii vielä työstämistä. Sukupuolen moninaisuuksista oli runsaasti hyviä huomioita, mutta konkreettinen toiminnallisuus puuttui.

Tulosten perusteella voidaan todeta, että tasa-arvolain käsitteen osalta tulisi kiinnittää huomiota opetuksen yhdenvertaisuuteen, oppimateriaalien valintaan ja tasa-arvoiseen kohteluun kaikkien oppilaiden osalta. Osallisuuden ja yhdenvertaisuuden kannalta koulujen tasa-arvosuunnittelun tulisi olla osa kouluarkea. Sukupuolen moninaisuuksien osalta tarvitaan kouluissa vielä enemmän ymmärrystä ja asioihin paneutumista, jotta koulut olisivat kaikille yhdenvertaisia.

Asiasanat: tasa-arvosuunnitelma, tasa-arvolaki, osallisuus, sukupuolen moninaisuus

SISÄLLYS

1 JOHDANTO.....	5
2 TASA-ARVO, OSALLISUUS JA SUKUPUOLI KOULUSSA.....	7
2.1 Tasa-arvolaki.....	7
2.2 Osallisena kouluyhteisössä.....	8
2.3 Sukupuolen heteronormatiivisuudesta sukupuolen moninaisuuteen....	10
3 TASA-ARVO- JA YHDENVERTAISUUSUUNNITELMA	
KOULUN TYÖVÄLINEENÄ.....	14
3.1 Yhdenvertaisuus.....	15
3.2 Opetuksen ja ohjauksen tulee olla sukupuolitietoista.....	16
3.3 Turvallisuuden tunne oppimisympäristöissä.....	17
3.4 Koulun tilat kiusaamisen ja häirinnän alueina.....	19
3.5 Toteutuuko tasa-arvo oppimateriaaleissa?.....	20
3.6 Tutkittua tietoa tasa-arvosuunnitelmista.....	22
4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	25
4.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset.....	25
4.2 Intersektionaalisuus osana metodologiaa.....	26
4.3 Aineiston keruu ja rajaaminen.....	27
4.4 Sisällönanalyysi.....	30
4.4.1 Tutkimusaineiston teemoittelu.....	31
4.4.2 Käsitteiden redusointi eli pelkistäminen.....	32
4.4.3 Käsitteiden klusterointi eli ryhmittely.....	33
4.4.4 Tutkimusaineiston käsitteellistämisestä aineistoa yhdistäviin luokkiin.....	34
4.5 Tutkimusaineiston luotettavuus ja eettisyys.....	35

5 TUTKIMUSTULOKSIA.....	37
5.1 Tasa-arvolaki suunnitelmissa.....	38
5.2 Oppilaiden osallisuus suunnitelmissa.....	40
5.3 Sukupuolen moninaisuus suunnitelmissa.....	45
6 JOHTOPÄÄTÖKSET.....	50
6.1 Johtopäätökset tasa-arvolaista.....	50
6.2 Johtopäätökset osallisuudesta.....	51
6.3 Johtopäätökset sukupuolen moninaisuudesta.....	53
7 JATKOTUTKIMUSPOHDINTAA.....	55
LÄHTEET.....	56
LIITTEET	
LIITE 1. Tutkimusaineistosta muodostetut yhdistävät luokat.....	64
KUVAT	
Kuva 1. WC-kyltti: Turun pääkirjasto, Turku.....	18
Kuva 2. WC-kyltti: Impivaaran uimahalli, Turku.....	18
Kuva 3. WC-kyltti: Martinlaakson ostoskeskus, Vantaa.....	18
TAULUKOT	
Taulukko 1. Tutkimuksessa mukana olevat perusopetuksen koulut.....	28
Taulukko 2. Tutkimusaineiston klusterointi: tasa-arvolaki.....	38
Taulukko 3. Tutkimusaineiston klusterointi: osallisuus.....	41
Taulukko 4. Tutkimusaineiston klusterointi: sukupuolen moninaisuus.....	46

1 JOHDANTO

Koulu jokapäiväisenä kohtaamispaikkana luo nuorelle oman haasteen sopeutua joukkoon – haasteen olla yksi kouluyhteisön jäsen. Sukupuoli ja seksuaalisuus kietoutuvat osaksi koulun arkea monin tavoin, vaikka koulut mielletään helposti sukupuolineutraaleiksi paikoiksi. Saatetaan ajatella, että sukupuolella on vähän tai ollenkaan merkitystä itse koulun arkityössä. Saresma, Rossi ja Juvonen (2010) ovat tuoneet tutkimuksessaan esille, että miehisyydellä, naiseudella, tyttöydellä ja poikamaisuudella, on tärkeä sija nuorten omissa keskinäisissä merkityksissä, sekä siinä, kuinka he itse muiden joukkoon asettuvat. Sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöihin kuuluvat lapset- ja nuoret ovat edelleen näkymättömiä yhteiskunnassa vallitsevien normien ja asenteiden vuoksi. Lapset ja nuoret saattavat joutua päivittäin kokemaan nimittelyä, halveksuntaa ja jopa suoranaista väkivaltaa sen vuoksi, etteivät istu heteronormatiiviseen – kaksinapaiseen mies- ja naiskategorian valtavirtaan (Alanko 2014, 10; Jokela, Luopa, Hyvärinen, Ruuska, Martelin & Klemetti 2020, 24). Sukupuolittuneisuuden ja segregaaation eli sukupuolen mukaisen eriytymisen purkaminen ovat kulmakiviä perusopetuksen tasa-arvotyössä. Vielä vaativammaksi tasa-arvotyön tekee sukupuolen moninaisuuden huomioiminen (Jääskeläinen, Hautakorpi, Onwen-Huma, Niittymäki, Pirttijärvi, Lempinen & Kajander 2015).

Onko peruskoulu vain muodollisesti sukupuolineutraali, kysyy Lahelma (1992, 117). Perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteissa (OPS 2014) sanotaan, että koulun toimintakulttuurin kehittämistä ohjaavat yhdenvertaisuuden ja tasa-arvon periaatteet. Näillä periaatteilla tarkoitetaan, että kouluyhteisön jäsenet tulevat kohdatuiksi ja kohdelluiksi samanarvoisina riippumatta mistään henkilöön liittyvistä tekijöistä. Tämä kattaa myös sukupuolten moninaisuuden. Paikalliset kunta- ja kaupunkikohtaiset opetussuunnitelmat esi- ja perusopetuksen osalta, ovat velvoitetut ottamaan huomioon seksuaali- ja sukupuolivähemmistöön kuuluvien yhdenvertaisuuden edistämisen, erityisesti tiedon lisäämisen ja kiusaamisen estämisen. Koska koulut ja kouluyhteisöt ovat olemassa ensisijaisesti oppilaita varten, on tärkeää tehdä edellä mainitut asiat myös oppilaille näkyväksi. Koska ihmisten enemmistö on todennäköisesti heteroseksuaaleja, ihmisiä kohdellaan ja ajatellaan helposti heteroseksuaaleina.

Tämä normi nostaa esiin paljon ilmauksia ja myös käytäntöjä, jotka syrjivät ja saattavat loukata.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (OPH 2014) annettiin vuonna 2014. Suunnitelman perusteissa sukupuolten tasa-arvon edistämiseen on sitouduttu usealla eri tavalla. Tasa-arvolain uudistus (Laki 2014/1329, 5§) vuonna 2014 toi perusopetuksen piirissä oleville kouluille veloitteen laatia koulukohtainen tasa-arvosuunnitelma, kun laki seuraavana vuonna tuli voimaan. Tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelmien tulisi olla työvälaineitä koulun arkikäytänteissä.

Tässä Pro gradu -tutkielmassa lähdän tutkimaan sitä, näkyykö suunnitelmissa lain velvoite tasa-arvosta, sekä onko sukupuolen moninaisuus niissä huomioitu ja jos on, niin millä tavoin. Tutkimuksen aiheen tekee ajankohtaiseksi ja merkitykselliseksi myös se, että vuonna 2017 tehtyjen ensimmäisten tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelmien päivittämisen aika oli vuonna 2020. Tutkimuksen kiinnostavuuden lisäksi innoittajana ja motivaattorina toimii kandidaattitutkielmani, jossa tutkin vaikuttaako sukupuoli opettajan ja oppilaan kohtaamiseen kouluarjessa, sekä millä tavoin opettajat ovat tietoisia sukupuolen moninaisuuksista (Lauren-Kotiranta 2017). Loppupäätelmä antoi selkeästi ymmärtää, että koulujen arkikäytänteissä poikiin kiinnitettiin enemmän huomiota esimerkiksi luokkatilanteessa, kuin tyttöihin. Sukupuolen moninaisuuksien osalta opettajilla oli vähäistä tietoa ja niin sanottua ”Sateenkaari”- sanastoa ei tunnettu lainkaan tai se oli vähäistä. ”Sateenkaari”- sanastolla tarkoitetaan tässä sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöjä koskevia käsitteitä ja termejä. Tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelmien osalta opettajat kokivat, että se on yksi paperi muiden joukossa.

2 TASA-ARVO, OSALLISUUS JA SUKUPUOLI KOULUSSA.

2.1 Tasa-arvolaki

Laki naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta (2014/1329, 5§) kertoo, että viranomaisten ja koulutuksen järjestäjien sekä muiden koulutusta tai opetusta järjestävien yhteisöjen on huolehdittava, että tytöillä ja pojilla sekä naisilla ja miehillä on yhtäläiset mahdollisuudet koulutukseen ja ammatilliseen kehitykseen. Opetuksen, tutkimuksen ja oppiaineiston tulee tukea tämän lain toteutumista. Lisäksi tasa-arvoa edistetään koulutuksessa ja opetuksessa, kun lasten ikä ja kehitystaso otetaan huomioon. Edellä mainittu pykälä velvoittaa koulutuksen järjestäjää laatimaan vuosittain oppilaitoskohtaisen tasa-arvosuunnitelman, yhdessä henkilöstön ja oppilaiden tai opiskelijoiden kanssa. Suunnitelman voi halutessaan integroida eli sulauttaa osaksi koulun opetussuunnitelmaa tai muuta oppilaitoksen suunnitelmaa.

Tasa-arvolain (2014/1329, 5§) mukaan suunnitelmien tulee sisältää seuraavat kohdat:

1) Selvityksen oppilaitoksen tasa-arvotilanteesta, mikä tarkoittaa oppilaitoksessa aiemmin tehtyjä toimenpiteitä tasa-arvon edistämiseksi; 2) Tarvittavat toimenpiteet tasa-arvon edistämiseksi eli vaadittavat konkreettiset toimenpiteet, jotta tasa-arvo toteutuisi ja 3) Arvion aikaisempaan tasa-arvosuunnitelmaan sisältyneiden toimenpiteiden toteuttamisesta ja tuloksista, toisin sanoen suunnitelman päivittämisen kannalta mahdolliset olennaiset muutokset ja toimenpiteet tasa-arvoasioiden edistämiseksi. Lisäksi erityistä huomiota tulee kiinnittää mahdollisiin oppilas- tai opiskelijavalintoihin, jotta valinnat olisivat tasavertaisia. Tasa-arvon edistämiseksi oppilaitoksen suunnitelmassa tulee myös mainita millä tavoin opetuksen järjestäminen, oppimiserot ja opintosuoritusten arviointi on huomioitu tasavertaisesti. Myös seksuaalisen- ja sukupuoleen perustuvan häirinnän ehkäisemiseen ja poistamiseen on kiinnitettävä huomiota (Laki 2014/1329, 5a§). Uusi lakipykälä vuodelta 2014 (Laki 2014/1329, 6c§) on laadittu sukupuoli-identiteettiin tai sukupuolen ilmaisuun perustuvan syrjinnän ennaltaehkäisyyn.

Tasa-arvolaisissa (Laki 609/1986) sukupuoli-identiteettiin tai sukupuolen ilmaisuun perustuvan syrjinnän ennaltaehkäisyllä pyritään siihen, että viranomaiset, koulutuksen järjestäjät tai muut koulutusta ja opetusta järjestävät yhteisöt sekä työnantajat panostavat tavoitteellisesti ja suunnitelmallisesti ennaltaehkäiseviin toimenpiteisiin sukupuoli-identiteettiin tai sukupuolen ilmaisuun perustuvassa syrjinnässä. Edellä mainittu velvoite, koskien sukupuoli-identiteettiin tai sukupuolen ilmaisuun perustuvasta syrjinnästä, tarkoittaa oppilaitosten ja työnantajien kohdalla sitä, että kyseinen kohta tulee löytyä valmisteltaessa tasa-arvosuunnitelmia edistäviä toimenpiteitä tasa-arvolain (2014/1329, 1§) mukaisesti. Tasa-arvosuunnitelmia tulee tarkastella joko vuosittain tai kuitenkin enintään kolmeksi vuodeksi kerralla.

2.2 Osallisena kouluyhteisöissä

Osallisuus on osa hyvinvointiamme. Terveystieteiden tutkimuskeskuksen (THL 2020a) tutkimuksen mukaan kokemus osallisuudesta lisää hyvinvointiamme, turvallisuudentunnettamme ja uskoa tulevaisuuteen – sekä omiin mahdollisuuksiimme. Osallisuus yhteisöissä, kuten koulut, tarkoittaa sitä, että oppilaat saavat kuulua itselleen tärkeisiin ryhmiin ja yhteisöihin, sekä olla mukana vaikuttamassa itselleen tärkeiksi pitämässään asioissa (emt.). Osallisuutta voidaan parhaiten soveltaa käytäntöön siten, että vuorovaikutustilanteet otetaan osaksi normaaleja koulukäytäntöjä, sekä osaksi opetusta. Konkreettisesti tämä tarkoittaa sitä, että lapsella tulee tunne, että hän on oman yhteisönsä tärkeä ja arvostettu jäsen. Rautava ja Laitinen (2019, 65) toteavat osallisuuden täysivaltaiseksi kokemukseksi, mikä edellyttää aitoa kohtaamista, sekä näkemysten ja kokemusten arvostamista, yhdenvertaisuutta ja luottamuksellista ilmapiiriä. Olennainen osa osallisuutta on myös se, että oppilaiden ajatukset, toiveet ja mielipiteet huomioidaan muutoinkin kuin paperilla. Näillä asioilla tulee olla vaikuttavuutta yksilökohtaisessa oppilaiden kanssa tehtävässä työskentelyssä, kuin koulun arkitoimintojen kehittämisessä. Oppilaat tarkastelevat koulua ja kouluyhteisöä eri tavalla kuin aikuiset, heidän kokemusmaailmansa on erilainen kuin aikuisten (emt.).

Tämän erilaisen kokemusmaailman hyödyntäminen koko kouluyhteisön käyttöön, on mahdollista siten, että oppilaiden raikkaat, innovatiiviset ja oppilaannäköiset ideat osataan ottaa huomioon, ja ennen kaikkea oppilaat otetaan mukaan täysivaltaisina jäseninä.

Oppilaat jokapäiväisessä kouluarjessaan kokevat ja näkevät sen, minkälaisia osallisuuden, ryhmähengen ja avun tarpeita juuri heidän yhteisössään on, sekä mitkä keinot heidän yhteisölleen olisivat ne parhaimmat ja toimivimmat (Rautava & Laitinen 2019, 66). On tärkeää ottaa toimintaan mukaan koko kouluyhteisö, ei pelkästään niin sanottuja tukioppilaita tai oppilaskunnan oppilasjäseniä, vaikka heidän osallisuutensa kouluyhteisön oppilaiden luottohenkilöinä on kiistaton (Manninen 2007, 120–121). Kaikki oppilaat eivät ole sosiaalisesti aktiivisia tai heillä saattaa olla jokin henkilökohtainen esto, minkä vuoksi he eivät halua olla näkyvästi esillä. Tätä asiaa vasten peilaten esimerkiksi nimettömät kyselyt puolustavat paikkaansa. Voidaan myös kysyä, miksi oppilaiden ei sallita osallistua erilaisten kyselyjen suunnitteluvaiheeseen? Tällä tavoin he voisivat olla innovoimassa kysymysten sisältöjä ja kuinka kyselyt toteutetaan, tällä tavoin kyselyt puhuttelisivat juuri heitä.

Peruskoulu kutsutaan yhdeksi suomalaisen yhteiskunnan peruspilariksi. Peruspilarissakin voi olla säröjä, ja yksi säröistä on suomalaisten vähemmistökansalaisten oikeuksien toteutuminen. Ahmedin ja Eidin (2018, 83) mukaan meillä elää Suomessa myytti, jonka mukaan me suomalaiset olemme poikkeuksellinen yhtenäinen kulttuuri ja ihmisryhmä, todellisuus on kuitenkin toinen. Heidän (emt.) mukaansa erilaiset rodullistetut – tiettyyn identiteettiin perustuvat – vähemmistöt, esimerkiksi saamelaiset, on kautta historian pyritty assimiloimaan suomalaiseen yhteiskuntaan. Assimiloiminen tarkoittaa tässä sitä, että saamelaiset on pyritty sulauttamaan osaksi kantasuomalaista valtaväestöä.

Ahmed ja Eid (2018) toteavatkin, että suomalainen koulujärjestelmä edelleen perustuu valkoiselle, keskiluokkaiselle ja ”kantasuomalaiselle” oppilasjoukolle, myös sukupuoleltaan ja seksuaaliselta suuntautumiseltaan. Tuomen ja Koskelan (2020, 16) mukaan koulut jopa jättävät tietyt ihmisryhmät näkymättömiksi, mainiten nimenomaan saamelaiset ja romanit.

Peruspilarimme – koulu, heijastaa muun yhteiskunnan muutoksia, joten sen on tarkasteltava rakenteitaan, jotka tuottavat epätasa-arvoa. Ristiriitaa tuottaa myös tieto, että oppilaalla voi olla vain yksi virallinen äidinkieli, joten huoltajien tulee valita lapselleen yksi äidinkieli, vaikka perhe olisi monikielinen tai suomenruotsalainen. Maamme on kuitenkin virallisesti sekä suomen- että ruotsinkielinen. (emt., 17).

2.3 Sukupuolen heteronormatiivisuudesta sukupuolen moninaisuuteen

Puhuttaessa heteronormatiivisuudesta, mielletään tämä käsite puheessa ja ajattelussa vallitsevana oletusarvona tai ainoana hyväksyttynä mallina tai normina sukupuolista eli nais- ja miessukupuolista (Butler 2004, 52–53; Rossi 2015, 15; Lehtonen 2003, 30). Rossi toteaa myös, että heteronormatiivisuus, kaksinapainen sukupuolijärjestys ja heteroseksuaalisuus ajoittain sulautuvat käsitteinä toisiinsa, jolloin heteroutta voidaan lähestyä yhtenä ilmiönä (2015, 21). Connel ja Pearse (2014, 85) näkevät asian siten, että mies – ja naisnäkökulma ovat joillekin ainoita vaihtoehtoja, millä tavoin nähdä itsensä osana yhteiskuntaa. Heidän mukaansa se on ainoa tapa myös ilmaista seksuaalisuuttaan ja tapa ilmaista itseyyttään. Määrittelyillä ja tulkinnoilla on kuitenkin merkitystä siinä mielessä, että ne mahdollistavat henkilön toimijuuden joko kannustamalla tai tukahduttamalla toimijuuden (Aaltonen 2006, 47). Aaltosen mukaan tämä korostuu, kun kyseessä on tyttöihin ja naisiin kohdistuva heteroseksuaalinen häirintä.

Seksuaalinen tasavertaisuus- järjestön eli Setan (Seta ry. 2020) määritelmä sukupuolinormatiivisuudesta kertoo yhteiskunnassamme ja kulttuurissamme olevan kirjoittamattomia sääntöjä, joiden mukaan ihmiset ovat joko miehiä tai naisia. Lisäksi heidän tulisi käyttäytyä naisille ja miehille ominaisilla tavoilla. Yhteiskunnassamme vallitsevien normien mukaan nämä sukupuolet ovat muuttumattomia ja toistensa vastakohtia. Lisäksi sukupuoli määritellään anatomisten ja biologisten piirteiden mukaan, sekä ihmisen ulkoisen olemuksen mukaan, tai miten hän itseään ilmaisee.

Cisnormatiivisuudesta puhuttaessa Seta (emt.) määrittelee ”Cisnormin” yhteiskuntamme ja kulttuurimme ajatusmalliksi, sekä myös kirjoittamattomaksi säännöksi, jonka mukaan syntymässä määritelty sukupuoli olisi omaksi koettu ja sitä ilmennettäisiin yksiselitteisesti.

Connell ja Pearse (2014, 77) toteavat sukupuolen olevan muutakin, kuin yksilöön sidottu määre, ominaisuus, tai näiden kahden yhdistelmä. He näkevät asian siten, että kyse on myös vallasta ja järjestelmästä. Myös Butler (2004, 42–43) kyseenalaistaa kahden sukupuolen olemassaolon, ja pitää sukupuolikeskustelua binäärisenä tapana ymmärtää sukupuolen kenttää, eli sukupuolta katsotaan vain mies- ja naisnäkökulmista. Kyse on hänen mielestään myös valta-ajattelusta.

Koulukontekstiin asia siirrettynä, voidaan puhua sosiaalisesta, kulttuurillisesta ja psyykkisestä sukupuolesta. Sosiaalista sukupuolisuutta ovat muun muassa sekä miehiset maskuliiniset, kuin feminiiniset naiselliset leikit. Kulttuurillisella sukupuolella tarkoitetaan opittua roolia, esimerkiksi kotikasvatuksessa saatua vaikutetta. Psyykkinen sukupuoli ilmentää sitä identiteettiä, mitä koemme sukupuoleltamme olevamme (Syrjäläinen & Kujala 2010, 30–31; Connell & Pearse 2014, 18–19).

Lehtonen (2003) puolestaan puhuu kulttuurisesta olettamuksesta, heteroseksuaalisuuden ollessa yhteiskuntajärjestelmämme peruselementti. Nuoret eivät kuitenkaan omaksu eri diskursseja, puheita sukupuolesta tai seksuaalisuudesta, tietyllä tavalla, vaan heitä ohjaa aiemmat kokemukset ja tunteet tekoineen, sekä oma ymmärrys millaiseksi hänen seksuaalisuutensa rakentuu. Aaltonen (2006, 25) toteaa, että kun nuoret alkavat nähdä itsensä, niin muut ihmiset näkevät heidät seksuaalisina toimijoina, mikä taas liittyy nuoren fysiologisiin muutoksiin.

Jacksonin (1999) mukaan seksuaalisuuden ja sukupuolisuuden käsitysten muodostuminen on opettelua, oppimista ja tiedon etsimistä (Lehtonen 2003, 35). Tästä syystä on tärkeää muistaa, että heteroseksuaalisuuksia ja ei heteroseksuaalisuuksia on monenlaisia, riippuen missä yhteydessä niistä puhutaan.

Terveysten- ja hyvinvoinnin laitoksen (THL 2019) kouluterveyskyselyyn vastanneista nuorista noin kolme prosenttia kertoi kuuluvansa sukupuolivähemmistöön. Sukupuolivähemmistöihin tässä tapauksessa kuuluvat transihmiset, sukupuolettomat, intersukupuoliset sekä sukupuoliristiriitaa kokevat ihmiset. Lisäksi kouluterveyskyselystä kävi ilmi, että noin kymmenen prosenttia kuului seksuaalivähemmistöihin eli oli muita kuin heteroja.

Sukupuolivähemmistöillä tässä tarkoitetaan esimerkiksi transsukupuolisia, jotka eivät identifioitu syntymäsukupuoleensa tai intersukupuolisia, joilla sukupuolitetut piirteet, kuten sukupuolielimet eivät ole selkeästi määriteltävissä olevia. Lisäksi voidaan mainita transgender – henkilöt, jotka eivät selkeästi identifioitu kumpaakaan sukupuoleen (Alanko 2014). Seksuaalivähemmistöillä voidaan tarkoittaa myös homoseksuaaleja, joiden emotionaalinen tai eroottinen mielenkiinto kohdistuu omaan sukupuoleen. Homoseksuaaliset naiset voivat kutsua toisinaan itseään lesboiksi ja homoseksuaaliset miehet homoiksi.

On myös tärkeää osata erottaa sukupuolen moninaisuus ja seksuaalinen suuntautuminen, sillä nämä eivät ole synonyymejä toisilleen. Tästä syystä ammattikasvattajien tulee olla työssään sukupuolitietoisia ja valveutuneita moninaisuuksien kentillä (Seta ry. 2020).

Alangon (2014, 44) tutkimuksen mukaan kouluissa ei ole kylliksi valmiuksia kohdata hlbtq-nuoria, ja varsinkin trans-nuorten kohdalla tulokset ovat heikkoja. Kirjainlyhenteellä hltig viitataan sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöihin kuuluviin ryhmiin: homot, lesbot, bit, transihmiset, intersukupuoliset ja queer-henkilöt (Alanko, 2014). Hlbtq-nuorten voidaan myös katsoa kuuluvaksi sateenvarjotermiin ”Queer” alaisuuteen, kattaen siis kaikki edellä mainitut erilaiset sukupuolisuuden ja seksuaalisuuden muodot. ”Queer” sanana on vakiintunut viime aikoina kuvaamaan ”multimonikasvollisia” henkilöitä, toisin sanoen sanalla voi olla useita eri merkityksiä eri ihmisille (UUA 2020).

Oppilaat, lapset ja nuoret, kokevat moninaisia vuorovaikutussuhteita päivittäin ja ei ole yhdentekevää, minkälaisia kokemuksia vuorovaikutustilanteet päivittäin tuovat mukanaan. Koulun oppilaiden, huoltajien, opettajien ja muun kouluhenkilökunnan kannalta on olennaista, että toiminnallisissa tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelmissa käsitellään sukupuolen moninaisuuksia, koska vain siten tämä asia kyetään tekemään kaikille näkyväksi. Luottamus ja turvallisuus ovat keskeisiä asioita, kun puhumme lapsista ja nuorista, joilla on tunne omaan sukupuoleen kuulumattomuudesta tai heillä on epävarmuus omasta seksuaalisesta suuntautumisesta. Mäkelän (2019, 14) mukaan luottamus toisiin ihmisiin muodostuu vähitellen todellisissa ihmiskohtaamisissa.

Nämä kohtaamiset voivat joko vahvistaa tai heikentää vähä vähältä, pienin askelin koko yhteisön ja siinä olevien yksilöiden luottamuspääomaa.

Valtioneuvoston (2018, 82–83) tekemän selvityksen mukaan seksuaali- ja sukupuolivähemmistöihin kuuluvat nuoret kokevat koulussa syrjintää, nimittelyä ja turvattomuutta, ja kouluja leimaa sukupuoli- ja heteronormatiivisuus. Myös Darwichin, Hymelin ja Waterhousin mukaan (2012) mukaan hlbtqi-lapset ja nuoret ovat muita enemmän vaarassa joutua muiden oppilaiden ja valitettavasti myös aikuisten negatiivisten toimien kohteeksi. Näitä toimia voivat olla esimerkiksi pilkanteko, ryhmän ulkopuolelle jättäminen ja sanallinen leimaaminen (Alanko 2014, 26).

Turvallisen kasvun mahdollistuminen ja eheän identiteetin muodostuminen on tärkeää kaikille lapsille ja nuorille. Tästä syystä luottamuksellisten ihmissuhteiden rakentuminen niin vapaa-ajalla kuin kouluympäristöissä on tärkeää. Nousiainen (2020, 143) nostaa omalla kokemustiedollaan esiin sen, kuinka tärkeää on sukupuolivähemmistöön kuuluvalle, saada tulla näkyväksi erilaisten ammattilaisten kohtaamisissa, miksi ei siis myös koulumaailmassa.

3 TASA-ARVO- JA YHDENVERTAISUUSUUNNITELMA KOULUN TYÖVÄLINEENÄ

Koulujen tasa-arvosuunnitelmien tulisi olla yksi työkalu kouluarjessa ja siten omalta osaltaan tukemassa koulun toimintaa. Ikävalko (2010b, 145) toteaa, että itse tasa-arvosuunnittelun tulisi olla oppilaitosten tasa-arvotyön välineenä tasa-arvoisemman toimintakulttuurin luomiseksi, se voidaan myös sitoa osaksi oppilaitoksen toimintaa. Tasa-arvolain mukaisesti koulun toimintaa suunniteltaessa ja kehitettäessä, voidaan tasa-arvosuunnitelmasta käyttää myös nimeä toiminnallinen tasa-arvosuunnitelma (Jääskeläinen ym. 2015).

”Toiminnallisuudella” tarkoitetaan sitä, millä tavoin kehittämis- ja suunnittelutyö viedään osaksi koko kouluuyhteisön toimintaa, arkityötä. Tasa-arvotyön suunnittelu ja kehittäminen eivät ole vain koulun aikuisten tehtävä vaan mukaan tulisi ottaa myös oppilaat ja heidän tarpeensa (emt.). Tällä tavoin voidaan edesauttaa oppilaiden osallisuuden syntymistä, siten, että oppilaat kokevat olevansa täysivaltaisia koulun jäseniä ja heillä on yhtäläiset mahdollisuudet osallistua ja vaikuttaa koulun toimintaan. Käytännön koulutyössä esimerkiksi oppilasvalintojen ollessa kyseessä, on huomioitava tasa-arvoisuus. Tällaisia tilanteita ovat muun muassa kieli-, musiikki- sekä liikuntapainotteiset koulut tai luokat. Tämä on myös yksi tasa-arvosuunnittelun painopistealue, yhdessä oppilasarvioinnin ja opetuksen järjestämisen osalta (Jääskeläinen ym. 2015, 56). Toiminnallinen tasa-arvosuunnitelma pitää sisällään eri vaiheita ja se on koulun yhteinen prosessi. Suunnittelutyötä voidaan kuvata spiraalina, alkaen tasa-arvotilanteen selvittämisestä ja päättyen arviointiin ja seurantaan (emt., 57). Ihanteellista olisi, mikäli kunnan tai kaupungin sisällä jokainen koulu tekisi oman suunnitelmansa, koulun omista lähtökohdista. Vaikka suunnitelma ei kerro koulun yksittäisten henkilöiden tarinaa, voidaan kuitenkin sanoa, että tasa-arvosuunnitelmat kertovat koko koulun ja siellä olevien henkilöiden tarinaa, kukin omalla tavallaan. Tästä syystä suunnitelmien plagiointia pitää välttää.

3.1 Yhdenvertaisuus

Yhdenvertaisuus on kaikkien meidän perusoikeutemme. Yhdenvertaisuuden turvaaminen on keskeisellä sijalla perus- ja ihmisoikeuksien toteutumisessa. Yhdenvertaisuuslain (Laki 2014/1325) mukaan ketään ei saa syrjiä sukupuolen, iän, alkuperän, kansalaisuuden, kielen, uskonnon, vakaumuksen, mielipiteen, poliittisen toiminnan, ammattiyhdistystoiminnan, perhesuhteiden, terveydentilan, vammaisuuden, seksuaalisen suuntautumisen tai muun henkilön liittyvän syyn perusteella. Yhdenvertaisuuslain (Laki 2014/1329, 1§) suhde tasa-arvolakiin eroaa sen puitteissa, että tasa-arvolaki kohdentuu sukupuoleen perustuvan syrjinnän kieltoon ja sukupuolten välisen tasa-arvon edistämiseen.

Tasa-arvolaki ja yhdenvertaisuuslaki ovat toinen toisiaan täydentäviä lakeja, ja sen vuoksi myös koulujen suunnitelmista puhuttaessa, käytetään nimeä ”Tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelma”. Yhdenvertaisuus on tärkeä oikeusperiaate myös koulutusta ja opetusta koskevassa erityislainsäädännössä. Tästä esimerkkinä ote oppaasta Oppia kaikille! Yhdenvertaisuussuunnittelun opas oppilaitoksille (Sisäasianministeriö 2013):

”Perusopetuslain 2 §:n mukaan opetuksen tavoitteena on tukea opiskelijoiden kasvua ihmisyyteen ja eettisesti vastuulliseen yhteiskunnan jäsenyyteen sekä antaa heille elämässä tarpeellisia tietoja ja taitoja. Lisäksi opetuksen tulee edistää sivistystä ja tasa-arvoa yhteiskunnassa sekä oppilaiden edellytyksiä osallistua koulutukseen ja muutoin kehittää itseään elämänsä aikana”.

Tuomen ja Koskelan (2020, 15) mukaan koulu tuottaa toiseutta. Tällä he tarkoittavat sitä, millä tavoin koulu instituutiona vielä tänäkin päivänä erottelee oppilaat sukupuolen, vamman tai muun syyn vuoksi. Vaikka lapsia kuunnellaan heitä koskevissa asioissa ehkä enemmän kuin koskaan, kaikkien ääni ei silti kuulu. THL (2020b, 3) on teettänyt selvityksen sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöihin kuuluvien nuorten hyvinvoinnista, koskien kouluterveyskyselyn tuloksia vuodelta 2019. Selvityksestä käy ilmi, että niin sanotut ”sateenkaarinuoret” eli seksuaali- ja sukupuolivähemmistöihin kuuluvat nuoret, kokivat muita nuoria huomattavasti harvemmin olevansa osa koulu- tai muuta yhteisöä. Lisäksi heillä oli yksinäisyyden kokemuksia esimerkiksi välituntisin.

3.2 Opetuksen ja ohjauksen tulee olla sukupuolitietoista

Kyseinen otsikko löytyy oppaasta ”Tasa-arvotyö on taitolaji” (Jääskeläinen ym. 2015). Tällä halutaan kertoa se, että opettajien tulee tiedostaa stereotyyppiset sukupuolikäsitykset, joita ilmenee esimerkiksi kouluarjessa: käyttäytymisessä, asenteissa ja siinä, kuinka kohtaamme oppilaan. Isosomppi (2010, 166) kuvaa kasvattajia likinäköisiksi tai sukupuolisokeiksi, ajatellen tasa-arvotyötä. Tämän vuoksi opettajien tulisi olla työssään ja työyhteisössä avoimia ja reflektioivia – kukapa haluaisi myöntää olevansa ei-tasa-arvoinen.

Isosomppi (2010, 159) puhuu myös niin sanotusta genderkompetenssista, tarkoittaen sitä, että opettajalla tulee olla kykyä toimia koulumaailmassa sukupuolten tasa-arvoisuutta vaativissa tilanteissa, esimerkiksi kehittämällä ja reflektioimalla omaa osaamistaan ja pyrkien välttämään normittavia opetusmetodeja. Jääskeläinen ym. (2015, 18) kuvaavat sukupuolitietoisuutta hyvän opetuksen tunnuspiirteeksi. Heidän (emt.) mukaansa sukupuolitietoisuus on myös hyvän opettajan ammattitaitoa. Tällä korostetaan sitä, että opettaja tiedostaisi käsityksensä esimerkiksi sukupuolen moninaisuudesta tai käsitteistä liittyen muun muassa sukupuoli-identiteettiin tai seksuaaliseen suuntautumiseen.

Sukupuolitietoinen opettaja osaa myös purkaa sukupuolittavia rakenteita, sekä tunnistaa yksilöllisyyden ja persoonallisuuden kaikissa oppilaissaan (Isosomppi 2010, 159). Hyvään opettajuuteen kuuluu olennaisena osana myös tasa-arvoisuus. Keltikangas-Järvinen (2016, 146) haluaa muistuttaa opettajia huomioimaan ujut, hiljaiset ja varautuneet oppilaat – hyvän opettajuuden nimissä sukupuoleen katsomatta. Arvosisältöinä tasa-arvo ja oikeudenmukaisuus osuvat asian ytimeen, kun puhutaan kasvattamisesta (Isosomppi 2010, 168). Opettajuus on yhteiskunnallinen rooli, joten se tuo mukanaan myös vallankäyttöä. Tästä syystä opettajien tulisi pohtia omaa valtapositiotaan ja rooliaan huolella, sillä opettajat eivät ole rasisisten rakenteiden ulkopuolella, heillä on auktoriteettiasema (Ahmed & Eid 2018, 85).

Ahmed ja Eid (emt., 91) toteavat, että opettajat tarvitsevat uudenlaisia työkaluja toteuttaakseen kouluissa syrjinnän vastaista toimintaa, mikä liittyy kaikkinaiseen erilaisuuteen.

Uusi opetussuunnitelma tuo haasteita etenkin vähemmistöoppilaiden osalta, sillä liian isoissa opetusryhmissä opettaja joutuu tinkimään yksilöllisestä opetuksestaan.

Nousiaisen (2020, 147) mukaan oikeanlaiset yhteiset kohtaamiset vahvistavat minäkuvaa ja näiden hetkien muisto voi kannatella pahoina aikoina. Ihmisen yksi perustarpeista on se, että toinen ihminen näkee sinut sellaisena kuin olet.

3.3 Turvallisuuden tunne oppimisympäristöissä

Lehtonen (2003, 36) määrittelee fyysisen koulun keskeiset käsitteet tilaksi, ajaksi, ruumiillisuudeksi, ääneksi ja liikkeeksi. Nämä fyysiset ominaisuudet luovat puitteet informaaliselle ja viralliselle koululle. Vaikka käsitteet ovat omina itsenään, ne silti Lehtosen (emt.) mukaan lomittuvat arjessa päällekkäisyyksinä ja toisiinsa kietoutuneina. Oppimisympäristöillä tarkoitetaan niitä tiloja tai paikkoja, joissa oppilaat oleskelevat, opiskelevat ja liikkuvat. Opettajan tulisi luoda oppimisympäristöä sellaiseksi, että olosuhteet palvelisivat jokaista oppilasta erilaisuudesta huolimatta, ja jokainen voisi oppia omien vahvuuksiensa mukaan (Itkonen & Talib 2013).

Lehtosen (2003, 205) mielestä koulun tilat, niiden käyttö ja tilallisuuteen liittyvä ruumiillisuus ovat sangen sukupuolittuneita ja seksualisoituneita. Tällä hän tarkoittaa WC- ja suihkutiloja, luokkahuoneen istumajärjestyksiä, välituntitoimintojen alueita ja ruokalan tiloja.

Koskela ja Tuomi (2020, 16) toteavatkin, että osassa kouluja pukuhuoneet, vessat ja jopa jono- ja istumajärjestykset määrittyvät sukupuolen mukaan. Opettajat omaksuvat, ylläpitävät ja muokkaavat koulun tiloihin liittyviä käytäntöjä, yhdessä oppilaiden kanssa, esimerkkinä koulun sääntöihin liittyvät asiat, kuten käytävillä makoilu tai liian intiimit kanssakäymiset oppilaiden kesken (Lehtonen 2003, 207).

Sekä luokassa että ruokalassa on istumapaikan valinnassa ja istumajärjestyksen rakentumisessa mekanismeja hierarkiasta, tästä syystä osa oppilaista ei löydä omaa paikkaansa, varsinkin jos ei ole kavereita tai ei huolita mukaan ryhmään (emt., 208).

Opettajat saattavat myös vahvistaa sukupuolitettuja käytänteitä, laittamalla poika-tyttö- parit, jolloin käytäntöön liittyy vahvasti ajatus tyttöjen ja poikien vastakkaisuudesta: pojan oletettu viljeily ja tytön oletettu rauhallisuus. WC-tilojen käytössä korostuu seksuaalisuus ja sukupuoli, toteaa Lehtonen (2003, 208, 217).

Vessa on fyysisten tarpeiden suorituspaikka, mutta myös kohtausta paikka ja oleskelutila. Vessoissa käydään harvoin, mahdollisen kiusaamistilanteen välttämiseksi. Koulujen WC-tilat ovat vielä edelleenkin osittain merkittyinä sukupuolten mukaan erilaisin tunnuksin esimerkiksi N tai M (nainen tai mies).

Tänä päivänä ollaan kuitenkin tietyiltä osin yhteiskunnallisesti valveutuneita ja sukupuolisensitiivisiä vessoja löytyy osassa rakennuksista, joissa WC-merkit ovat seuraavien kuvien (1., 2. ja 3.) kaltaisia.



Kuva 1.

WC - kyltti:

Turun pääkirjasto,

Turku

Kuva 2.

WC-kyltti:

Impivaaran uimahalli,

Turku

Kuva 3.

WC-kyltti:

Martinlaakson ostoskeskus,

Vantaa

Kuvat: Taru Lauren-Kotiranta

Transsukupuolisille lapsille tai nuorille vessan valikoiminen vastoin omaa sukupuolista tuntemusta, on arka paikka. Translapset ja -nuoret kokevat unisex- WC:n itselleen yhtenä tärkeimpänä asiana kouluarjessa. Jo pienillä tilaratkaisuilla voidaan vaikuttaa muun sukupuolisten ja seksuaalivähemmistöihin kuuluvien lasten ja nuorten turvallisuuden tunteeseen. Tilat ja niiden käyttö tuottavat sukupuolta ja seksuaalisuutta, mutta vain jos ihmiset ylläpitävät näitä käyttäytymisellään ja ajatuksillaan, kuvaa Lehtonen (2003, 235).

WC-tilat ovat myös kontrolloinnin välineitä, tästä Lehtonen (2003, 220) antaa esimerkin tyttöjen seinäkirjoituksista, joissa ”huoritellaan” toisia tyttöjä. Aaltonen (2006, 252) toteaaakin, että tyttöjen mielestä ”huorittelu” on pahinta, mitä tytölle voi sanoa, ja myös pojat tietävät tämän.

Koulun suihkutilat ja pukuhuoneet ovat myös sukupuolittuneita tiloja, kuten vessatkin. Silti suihkutilat ja pukuhuoneet ovat monin verroin enemmän ruumiillisten kokemusten toteutumisaikaa, johtuen alastomuudesta.

Myös nämä tilat ovat merkittyinä erilaisin tunnuksin, joten ne seksualisoituvat vessojen tapaan. Lehtosen (2003, 222) mukaan (Carroll & Hollinshead 1993) suihku liittyy yksityisyyden menettämisen tunteeseen, koska silloin oppilas riisuuntuu alasti muiden edessä. THL:n selvityksen (2020a, 22) mukaan huonot WC-, pukeutumis- ja peseytymistilat perus- ja toisen asteen oppilaitoksissa häiritsivät paljon lähes neljännestä sukupuolivähemmistöihin kuuluvista nuorista ja lähes viidennestä seksuaalivähemmistöihin kuuluvista nuorista.

3.4 Koulun tilat kiusaamisen ja häirinnän alueina

Murrosikäisille on haastavaa olla alasti, johtuen oman kehonkuvan epävarmuudesta ja itsensä paljastamisesta toisten edessä. Tämä on yhtä lailla niin tytöillä kuin pojillakin. Oppilaat altistuvat koulun eri tiloissa toisten oppilaiden kiusaamiselle, ja sukupuolista kypsymättömyyttä tai arkuutta voidaan käyttää aseena toista vastaan (Lehtonen 2003, 22). Jääskeläinen ym. (2015, 52) kuvaavatkin sukupuolitietoista koulua siten, että koulussa vallitsee toimintakulttuuri, jossa jokainen oppilas uskaltaa ja myös osaa puuttua kaikenlaiseen koulussa esiintyvään häirintään.

Alanko (2014) on ollut mukana suomalaisessa hankkeessa: Hyvinvoiva sateenkaarinuori- tutkimushanke, jossa kartoitettiin keväällä 2013 verkkokyselyllä suomalaisia sateenkaarinuoria. Kyselyyn osallistui 1619 nuorta, joiden ikä oli 15–25 vuotta, ja heitä oli ympäri Suomea.

Sateenkaarinuorilla tarkoitetaan tässä hankkeessa jo aiemminkin mainitut homo-, lesbo-, biseksuaali-, trans-, intersukupuoliset- ja queer-nuoret, sekä muita nuoria, jotka jollain tapaa haastavat yleisiä vallalla olevia käsityksiä, normeja, koskien sukupuoltaan tai seksuaalisuuttaan (Taavetti, Alanko & Heikkinen 2014, 5). Hankkeesta tuotettiin kaksi julkaisua (Alanko 2014) ja (Taavetti 2015). Tutkimustulokset vahvistivat käsitystä siitä, että kouluympäristö on turvaton paikka sateenkaarinuorille. Myös THL:n julkaisu (2020a) kouluterveyskyselyn seksuaalivähemmistöjen osalta tukee Hyvinvoiva sateenkaarinuori- tutkimushankkeen tuloksia. Tulosten perusteella väkivallan kokemukset olivat sateenkaarinuorilla merkittävän yleisiä. Huolestuttavinta oli se, että nuoret eivät kokeneet saavansa apua kertoessaan kiusaamisesta opettajalle.

Iso osa myös vastasi kyselyssä, että ei hyödytä kertoa omasta sateenkaarevuudestaan kenellekään, koska apua ei kuitenkaan tule (Taavetti ym. 2014). Jo tätäkin tietoa vasten peilaten, olisi tärkeää tehdä tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelmissa näkyväksi sateenkaareviksi itsensä mieltävät lapset ja nuoret. Lopputulemana Lehtonen (2003, 235) kuitenkin pitää sitä, että koulussa tulisi olla tiloja marginaalisille ryhmille, kuten ei heteroseksuaalit, joissa nuorilla olisi turvallinen ja hyvä olla. Tällaisia tiloja voisivat hänen mielestään olla 1) tilat, joissa ei esiinny häirintää tai kiusaamista (safe spaces); 2) tukea-antavia tiloja, joissa olisi auttavia ja heitä puoltavia ihmisiä (supportive spaces) ja 3) voimaannuttavia tiloja, joissa resursseja itsensä vahvistamiseen (empowering spaces). Herää kysymys: miksi kaikki koulun tilat eivät ole tällaisia?

3.5 Toteutuuko tasa-arvo oppimateriaaleissa?

Suomalaisia oppimateriaaleja on tutkittu sukupuolinäkökulmasta jonkin verran viimeisten vuosikymmenien aikana. Oppimateriaalien luomaa kuvaa seksuaalisesta suuntautumisesta ja sukupuolen moninaisuuteen liittyvistä teemoista on myös tehty tutkimusta (Tainio & Teräs 2010, 11). Suonperä (1992) ja Norrisi (1996) toteavat opettajien työn suunnittelu tapahtuvan vahvasti oppikirjojen sisältöjen perusteella, joten oppikirjoilla on iso vaikutus siihen, kuinka seksuaalisuutta ja sukupuolisuutta kouluissa käsitellään (Lehtonen 2003, 53).

Myös Jääskeläisen ym. (2015, 21) mukaan miehet ovat enemmistönä kaikissa perusopetuksen osalta tutkituissa oppimateriaaleissa, kaikilla luokka-asteilla. Opettajat joutuvat täten pohtimaan myös omaa seksuaalisuuttaan ja suuntautumisiaan tai niiden paljastumista muille, ja tämä ei voi olla vaikuttamatta, miten he kertovat asioista oppilailleen (Kilpiä 2012, 260).

Thorne (1993) toteaa Connellin ja Pearsen (2015, 13) mukaan, että oppilaille annetaan kuva vain kahdesta sukupuolesta, tytöistä ja pojista. Lahelma (1992, 117) puolestaan toteaa, että oppikirjojen sisällöt eivät tue tasa-arvoa esimerkeillään. Ahmed ja Eid (2018, 88) puolestaan toteavat, että edelleen opetuksessa ja oppimateriaaleissa on mahdollista törmätä rassistiseen kielenkäyttöön, esimerkiksi n-sanaan tai mulattisanaan. Perusopetuksen opetussuunnitelman tulisi Ahmedin ja Eidin (2018) mukaan ohjata myös oppimateriaalien sisältöjä. He (emt.) ovat myös sitä mieltä, että opetuksen ja opetusaineiston tulisi olla tasa-arvolain tukena, jotta se mahdollistaisi lain toteutumisen.

Silti on havaittu, että oppimateriaaleissa on piileviä valta-asemia ja arvopohjia, tästä esimerkkinä Ahmed ja Eid (2018) mainitsevat ”normioppilaan” olevan valkoinen kantaväestöön kuuluva, fyysisesti toimintakykyinen henkilö.

Monissa oppiaineissa, kuten kansalaistaito, yhteiskuntaoppi ja oppilaanohjaus, edellytys on se, että opetuksessa käsitellään esimerkiksi erilaisuutta, ihmisoikeuksia tai identiteetin kehittymistä, kuitenkin Lehtosen (2003, 52) mukaan käytännön toteutus jää opettajan harteille ja tulkinnan varaan. Myös koulujen seksuaalikasvatuksissa on eroja ja jopa puutteita (emt.). SEGLI-tutkimushankkeen (Tasa-arvon edistäminen ja segregaaation lieventäminen koulutuksessa ja työelämässä- kehittämishanke 2019) loppuraportin mukaan peruskoulu ja lukio vahvistavat sukupuolittuneita rooleja tuttuuden, mielikuvien ja negatiivisten tekijöiden tuottajana, vaikka stereotyyppioita on pyritty purkamaan (Tanhua 2019, 28). Tainio ja Teräs (2010, 4) toteavat puolestaan, että oppimateriaalit ovat keskeinen osa opetusta ja sukupuoli on niissä usein esillä. Tällä he tarkoittavat, että jokainen teksti – myös oppikirja – rakentaa oman maailmansa, välittää asenteita ja käsityksiä ihmisenä olemisesta. Voisiko olla niin, että myös oppikirjat ja muu koulussa käytettävä materiaali toimisivat asiaan sitouttavana tekijänä?

Setan koulutussuunnittelija Marita Karvinen on törmännyt työssään oppimateriaalien sukupuolijakoon, kun häneltä on pyydetty kommentteja oppikirjakustantajien toimesta: ”Korjausehdotuksiani on kaksi kertaa kieltäydytty hyödyntämästä kaupallisiin syihin liittyen”. Tällä lauseella hän tarkoittaa sitä, kuinka osassa Suomen maata oppikirja ei myisi, mikäli kirjassa olisi mainittuina sukupuolen moninaisuuksiin viittaavia asioita (YLE 2021). Kun pohditaan koulujen tasa-arvosuunnitelmia sukupuolten tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden kannalta, olisi tärkeää muistaa myös oppikirjojen välittämä viesti asiasta. Toisin sanoen muulta kuin heteroseksuaalisuudelta silmät sulkeva oppimateriaali rakentaa selkeästi dikotomista eli kaksinapaista sukupuolijäsennystä, jakaen oppimateriaalit tekstien ja kuvien osalta vain nais- tai miesmielikuviin. Samalla se pitää yllä jähmettyneitä sukupuolistereotyyppioita (Tainio & Teräs 2010, 25).

Näiltä osin voidaan vastata tämän luvun 3.5 otsikon kysymykseen: Toteutuuko tasa-arvo oppimateriaaleissa? Ei läheskään aina tai ei suuremmalti osin, puhuttaessa perusopetuksen oppimateriaaleista. Tutkimustulosten (Tainio & Teräs 2010) mukaan myös oppiainekohtaiset erot olivat nähtävissä, erottelematta niitä kuitenkaan tässä kohdin enempää.

3.6 Tutkittua tietoa tasa-arvosuunnitelmista

Kuten johdannossa on mainittu, tasa-arvolain uudistus vuonna 2014 toi velvoitteen laatia koulukohtainen tasa-arvosuunnitelma kaikkiin perusopetuksen kouluihin. Voidaan todeta, että perusopetuksen tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelmat ovat sangen tuoreita ja tästä syystä tutkimustietoa ei ole vielä runsain mitoin saatavissa. Tietoa koulujen tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelmista löytyy kuitenkin Mikkolan (2020) tekemästä tasa-arvosuunnitelmien kartoituksesta. Mikkola (emt.) toteutti perusopetuksen tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnittelun kartoituksen vuoden 2019 lopulla. Kysely lähetettiin kaikkiin perusopetuksen kouluihin ja siihen vastasi noin 45 prosenttia kouluista. Kartoituksesta ilmeni, että koulujen suunnitelmissa on isoja vaihtelevuuksia laadussa ja aina ei lain asettamat vaatimukset täyty. Myös useamman koulun suunnitelmissa on kehitettävää ja osassa kouluja suunnitelma puuttui kokonaan.

Kokko (2020) puolestaan on tutkinut Pro gradu -tutkielmassaan millaisia ensimmäiset peruskoulujen laatimat tasa-arvosuunnitelmat ovat. Kokko (emt.) tarkastelee koulujen tasa-arvosuunnitelmien laatimisen prosesseja, tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden edistämiseksi asetettuja tavoitteita sekä konkreettisia toimenpiteitä, joiden avulla koulut aikovat saavuttaa asettamia tavoitteita. Kokon (2020) lopputulema oli, kuten Mikkolan (2020) kartoituksessakin, että tasa-arvosuunnitelmia ei läheskään aina ole laadittu tasa-arvolain edellyttämällä tavalla.

Kun puhutaan itse tasa-arvotyön tutkimuksesta Suomessa, voidaan sanoa sillä olevan vankka jalansija maassamme. Inkeri Tanhua (2020) on muun muassa tehnyt selvityksen korkeakoulujen tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden edistämisestä. Tässä selvityksessään hän keskittyy kuvaamaan, kuinka korkeakoulut edistävät henkilöstönsä tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta käyttäen suunnitelmia apunaan. Lisäksi selvityksessä on lyhyt kuvaus siitä, kuinka suunnitelmilla pyritään edistämään opiskelijoiden tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta. Selvityksessä on keskitytty lähinnä korkeakoulujen rekryointiin, palkkaukseen sekä syrjinnän ennaltaehkäisyyn. Opiskelijoiden osalta suunnitelma keskittyy opiskelijavalintojen tasa-arvoisuuteen, opiskelijoiden arviointiin ja opetuksen tasa-arvoiseen järjestämiseen. Myös seksuaalisen häirinnän ja sukupuoleen perustuvan häirinnän ehkäiseminen ja poistaminen ovat mainittuina osana suunnitelmaa.

Elina Ikävalko (2010a) on puolestaan tehnyt tasa-arvosuunnitelmien seurannan, koskien lukioiden, ammatillisten oppilaitosten ja vapaan sivistystyön oppilaitosten tasa-arvosuunnittelua. Tämä raportti on myös ensimmäinen perusselvitys oppilaitosten tasa-arvosuunnittelusta, sen jälkeen, kun oppilaitosten toiminnallinen tasa-arvosuunnittelu tuli velvoittavaksi tasa-arvolain myötä vuodesta 2005 lähtien. Vaikka raportin vastausprosentti jäi hieman alle viidenkymmenen prosentin, loppupäätelmänä Ikävalko (2010a) toteaa, että oppilaitoksissa lakisääteiset tasa-arvon edistämisveloitteet on hoidettu hyvin tasa-arvosuunnitelmien perusteella arvioiden. Oma tutkimustani lähinnä, Kokon (2020) ja Mikkolan (2020) tutkimuksen lisäksi, on Alasaaren ja Kataisen (2016) tekemä selvitys sukupuolten tasa-arvon edistämisestä varhaiskasvatuksessa.

Raportti kuvaa varhaiskasvatuksen ohjaus- ja palvelujärjestelmää, sekä esittelee tutkimuksissa havaittuja tasa-arvo-ongelmia. Lisäksi raportti antaa ehdotuksensa, miten tasa-arvoa voisi suunnitelmallisesti ja tavoitteellisesti edistää. Esikoulut, joiden opetus järjestetään perusopetuksen yhteydessä kuuluvat toiminnallisen tasa-arvosuunnitelman yhteyteen. Päiväkodissa järjestettävässä esiopetuksessa suunnitelma ei ole pakollinen, mutta vahvasti suositeltava (Alasaari & Katainen 2016, 8).

Alasaari ja Katainen (2016) mainitsevat, että pohjoismaissa on tehty tutkimus varhaiskasvatuksen tasa-arvosta, mikä osoittaa erilaisten mietintöjen ja dokumenttien kirjauksien sukupuolten tasa-arvosta olevan merkittävä. Näin ollen sekä kansalliset että paikalliset dokumentit vaikuttavat siihen, millaista työtä tasa-arvon eteen tehdään. Parhaimmillaan ne voivat vauhdittaa tasa-arvotyötä myös Suomessa. Voidaan hyvällä syyllä todeta, että dokumenteilla on valtaa siihen, millaisiin tapoihin ja todellisuuteen niillä halutaan ohjata päiväkoteja, esikouluja ja kouluja. Maissa, joilla ei ole minkäänlaisia mainintoja tasa-arvosta varhaiskasvatusta ohjaavissa dokumenteissa, ei myöskään tehdä aktiivista työtä asian eteen.

Lopuksi haluan nostaa esille kouluterveyskyselystä (THL 2019) tehdyn selvityksen (THL 2020a), jossa tutkittiin erikseen niin sanottujen sateenkarinuorten kokemuksia kouluissa. Selvitys tukee niin Tanhuan (2020), Ikävalkon (2010a), kuin Alasaaren ja Kataisen (2016) tutkimuksia, koskien tasa-arvo- ja yhdenvertaisuusasioita: kouluissa ja oppilaitoksissa on tärkeää kiinnittää huomiota siihen, että kaikilla nuorilla on turvallinen ja hyvinvointia tukeva oppimisympäristö ja opetuksessa huomioidaan ihmisten moninaisuus. Koulujen tasa-arvosuunnittelu tulisi näin ollen olla kokonaisvaltaista ja kaikki huomioon ottavaa.

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tutkimukseni on kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus. Kvalitatiivisessa tiedonkeruutavassa, pyrin ymmärtämään toimijoita heidän itsensä tuottaman aineiston pohjalta (Hirsijärvi ym. 2009, 217). Dokumentit eli suunnitelmat toimivat tiedon välittäjinä ja tuottajina, ja mitä enemmän suunnitelmista saadaan tietoa, sitä lähemmäksi totuutta ja todellisuutta päästään (Hirsijärvi ym. 2009, 218). Lähestymistapani on osittain eksternalistinen, tarkoittaen sitä, kuinka yhteiskunnassamme vallitsevat ulkopuoliset tekijät vaikuttavat siihen, millä tavoin tieteellistä tietoa tuotetaan (Aaltola & Valli 2001, 13). Tässä tapauksessa ulkopuolisina vaikuttajina voidaan kokea sekä Opetushallitukselta saapuvat säännöt, joita ohjaavat tasa-arvolain pykälät 5 ja 6 (Jääskeläinen ym. 2015, 17) että yhteiskunnassa vallitsevat uudet näkemykset sukupuolen moninaisuudesta. Opetushallituksen oppaasta nousee myös tiukka vaatimus stereotyyppien purkamisesta ja segregaaation, eriyttämisen purkamisesta (Jääskeläinen ym. 2015, 39).

4.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tutkimustehtävän keskiössä ovat myös perusopetuksen arvopohja ja eettiset periaatteet, mitkä ohjaavat kaikkea koulussa tapahtuvaa kasvatus- ja opetustyötä. Arvot myös muovaavat sitä, miten pyrimme ymmärtämään ilmiöitä, joita tutkimme (Hirsijärvi ym. 2009, 161). Yleisesti voidaan todeta, että kvalitatiivinen tutkimus pyrkii löytämään ja paljastamaan tosiasioita kuin todentaa jo olemassa olevia väittämiä (emt.).

Tutkimukseni käsitti 16 perusopetuksen koulua ympäri Suomen, pitäen sisällään ala- ja yläkoulut, yhtenäiskoulut, sekä Steiner-koulut. Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli kartoittaa tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelmia, jotta selviäisi miten koulut ovat huomioineet tasa-arvolain, oppilaiden osallisuuden ja sukupuolen moninaisuuden.

Tutkimuskysymykset olivat seuraavat:

1. Millä tavoin tasa-arvolaki ja sen velvoitteet on huomioitu koulujen tasa-arvosuunnitelmissa?
2. Miten tasa-arvosuunnitelmissa näkyy oppilaiden osallisuus?
3. Miten tasa-arvosuunnitelmat huomioivat sukupuolen moninaisuuden?

4.2 Intersektionaalisuus osana metodologiaa

Tutkimukseni yksi näkökulma oli sukupuolen moninaisuudessa eli millä tavoin suunnitelmissa oli huomioituna sukupuolen moninaisuuteen liittyvät tasa-arvon- ja osallisuuden kysymykset. Heteronormatiivinen kulttuuri Suomessa tekee tasa-arvotyöstä vaativaa, etenkin seksuaalivähemmistöön kuuluvien osalta. Tämä tarkoittaa tabujen ja erilaisten arvojen murtumista ja muuttumista vanhakantaisen ajattelumme osalta, itse kukin on joskus syyllistynyt ennakkokäsityksen luomiseen toisesta henkilöstä, rodusta tai vaikkapa sukupuolesta. Feministinen pedagogiikka pyrkii ohjaamaan opettamisen tapoja, sekä oppimistilanteiden käytäntöjä. Feministinen pedagogiikka pyrkii nostamaan esiin kysymykset tiedon poliittisuudesta, sekä niistä käytänteistä, joita koulutuksen hierarkiat ovat tuottaneet (Ojala 2018, 14). Ojalan mukaan feminististä pedagogiikkaa voidaan myös pitää yhtenä kriittisen pedagogiikan muotona. Tällä kriittisen pedagogiikan muodolla on aivan omanlaisensa intressi tarkastella nimenomaan sukupuolen, mutta myös intersektionaalisten erojen problematiikkaa opetuksessa.

Intersektionaalisuus on yksi keskeisistä feminististä tutkimusta ohjaavista käsitteistä, ja tutkijat Karkulehto, Saresma, Harjunen ja Kantola (2012) kuvaavat artikkelissaan intersektionaalisuuden käsitettä siten, että se suuntaa huomion sukupuoleen, luokkaan, etnisyyteen, seksuaalisuuteen, rotuun, ja ikään, sekä terveyden kaltaisten identiteettejä ja erontekoja tuottaviin luokitteluihin, sekä näiden välissä oleviin toisiinsa monimutkaisissa suhteissa olevien kytkösten kriittiseen tarkasteluun. Heidän (emt.) mielestä Intersektionaalinen lähestymistapa korostaa moniperustaisuutta eli sitä, että esimerkiksi naisia ja miehiä ei kohdella yhteiskunnassa vain sukupuolensa edustajina, vaan heitä luokitellaan myös esimerkiksi heidän ihonvärinsä perusteella.

Osalla naisista ja miehistä voi olla myös etuoikeuksia yhteiskuntaluokkansa vuoksi, mutta he voivat myös kokea syrjintää seksuaalisen suuntautumisen tai ruumiillisen ulkonäkönsä takia. Intersektionaalisuuden käsite toimi aikanaan 1990-luvun Yhdysvalloissa innoittajana feministiselle tutkimukselle ja keskustelulle. Tällöin alettiin kiinnittää aiempaa enemmän huomiota sukupuolen käsitteen dynaamisuuteen, sekä siihen, että ihmisiä hierarkisoidaan myös sukupuolen ohessa monien muiden identiteetteihin perustuvien luokittelujen ja erottelujen myötä (Karkulehto, Saresma, Harjunen & Kantola 2012, 16).

Feministisen pedagogiikan yksi keskeisistä tehtävistä on sukupuolittuneiden ja muihin valtarakenteissa olevien erojen purkaminen, toteaa Leppänen (2018, 104). Tästä koulukontekstiin johdettuna Ojala (2018, 16) ja Leppänen (2018, 104) kuvaavat feministisen pedagogiikan ydinpiirrettä siten, että pyrkimyksenä on rohkaista oppijaa ajattelemaan itsenäisesti ja kriittisesti, sekä tuottamaan tietoa yhdessä muiden oppilaiden ja opettajan kanssa. Ojalan mukaan voidaan todeta, että feministisellä pedagogiikalla on eri ulottuvuuksia, ja näistä keskeiset ovat: 1) kokemuksen, ruumiin ja tunteiden keskeisyys opetus- ja oppimistilanteissa; 2) itseys ja äänen sekä tiedon tuottaminen; 3) opiskelijan ja opettajan välinen suhde valta käsitteineen sekä 4) turvallinen oppimisympäristö. Kyseiset ulottuvuudet kietoutuvat tässä tutkimuksessa toisiinsa, ja voidaan todeta, että feministinen pedagogiikka on läsnä yhtäällä tutkimuksen käsitteissä kuin tutkimuksen tuottamassa sisällössä.

4.3 Aineistonkeruu ja rajaaminen

Alun perin tarkoitukseni oli tutkia pelkästään yhden pääkaupunkiseudun ison kunnan koulujen tasa-arvosuunnitelmia. Sähköpostitiedusteluuni vastattiin kunnan sivistysvirastosta, ja todettiin, että heillä oli parhaillaan menossa lukuisia tämänkaltaisia tutkimuksia, koskien koulujen tasa-arvosuunnitelmia. Lisäksi annettiin kehoitus tutkia jonkin muun kunnan tai kaupungin suunnitelmia. Kyseisen kunnan sivistysviraston kielteinen asenne oli rivien välistä luettavissa. Oliko niin, että minun ei haluttu tutkivan koulujen suunnitelmia, koska ne olivat vaillinaisia tai niitä ei ehkä ollut lainkaan?

Myös Kokko (2020, 52) päätyi samanlaiseen päätelmään omassa Pro gradu-tutkimuksessaan. Tutkimukseni alustavat tiedot osoittivat myös, että tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelmat olivat Wilma-järjestelmän sisällä ”huoltajille” otsakkeen alla, ei oppilaiden. Päästäksesi lukemaan koulun suunnitelmaa, sinulla tuli olla koulun Wilma-tunnukset. Tämä ei ole suunnitelmien tarkoitus, koska suunnitelmat ovat lain mukaa julkisia asiakirjoja (Kuntaliitto 2019), ja näin ollen niiden tulisi olla myös kaikkien luettavissa. Muutamien kyseisen kunnan koulujen verkkosivuilla oli julkaistu suunnitelmia kaikkien luettavaksi ja niistä pystyi pääättelemään, että suunnitelmia pidetään kouluissa tärkeinä.

Tämän vuoksi otin tutkimukseeni uuden näkökulman, ja laajensin tutkimustani kattamaan koko Suomen. Vähensin kuitenkin tutkittavien suunnitelmien määrää alkuperäisestä reilusta neljästäkymmenestä kuuteentoista. Aineiston keruu alkoi tammikuussa 2020. Selailu internetistä osoitti, että suunnitelmia oli löydettävissä eri vuosilta, alkaen vuodesta 2017, jolloin suunnitelmat tulivat pakollisiksi kaikissa Suomen perusasteen kouluissa.

Aineistoon valikoidut neljätoista suunnitelmaa, löytyivät internetistä Google-hakukonetta käyttäen. Suunnitelmia etsin hakusanalla ”Koulun tasa-arvosuunnitelma” tai ”Koulun tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelma”. Internet-haku vei joko suoraan suunnitelmaan tai kyseisen koulun kotisivuille. Suunnitelmien löytymiseen vaikutti siis se, olivatko koulut ladanneet suunnitelmat internettiin kaikkien luettavaksi vai pelkästään esimerkiksi koulujen omille tunnuksia tarvitseville sivuille, kuten Wilma-sovellukseen. Tasa-arvosuunnitelmat ovat julkisia asiakirjoja, ja näin ollen olisi tutkijan sekä yhteiskunnan läpinäkyvyyden osalta suotavaa, että koulut julkaisisivat suunnitelmiaan esimerkiksi omilla kotisivuillaan.

Neljätoista valitun suunnitelman lisäksi valitsin vielä kaksi suunnitelmaa koskemaan Suomessa eläviä vähemmistökansalaisia eli suomenruotsalaisia ja saamelaisia. Suunnitelmissa vähemmistökansalaisia edustavat Inarin kunta/Inari ja saamelaiset, sekä Mariehamns stad-stadens granskolor/Ahvenanmaa ja suomenruotsalaiset. Lisäksi, mikäli Suomessa olisi toiminut yksikin romanilasten koulu, olisi myös se valikoitunut mukaan, tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden periaatteen mukaisesti. Varsinaisia muita kriteereitä koulujen valikoitumiseen ei ollut.

Neljäntoista dokumentin otos lisättyä kahdella varta vasten valitulla suunnitelmalla, mahdollisesti vielä laadukkaan vertailu- ja tutkimuspohjan, jolloin määrä ei noussut liian suureksi, ja tutkimustulos liian laajaksi hallita ja analysoida. Tarkoituksena oli saada sellainen valikoima suunnitelmia ympäri Suomen, joissa suunnitelmien sisältöä voitiin tutkia yhdenmukaisuuksien löytämiseksi, ja mahdollisten eriävyyksien toteamiseksi. Päähuomio kiinnittyi tasa-arvolakiin, osallisuuteen ja sukupuolen moninaisuuksiin.

Aineistojen erilaisuus tuli ilmi esimerkiksi sivumäärissä, minimin ollessa kaksi sivua ja maksimin ollessa neljäkymmentäseitsemän. Koulut olivat myös sangen erilaisia oppilasmääriltään: pienin 60 oppilaan koulu ja suurin 1135 oppilaan koulu. Oppilasmäärät ja sivumäärät ovat koodattuina vuoden 2019 tilaston mukaisesti (Tilastokeskus 2020).

Aineistoon kuuluivat seuraavat toiminnalliset tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelmat, aakkosjärjestyksessä oppilaitoksen tai kunnan mukaan, numeroituina 1–16 (Taulukko 1.).

TAULUKKO 1. Tutkimuksessa mukana olevat perusopetuksen koulut

Koulu/kunta	Paikkakunta	Oppilasmäärä	Suunnitelman sivumäärä
K1 Askolan koulu	Askola	244	9
K2 Hämeenkyrön yhteiskoulu	Hämeenkyrö	391	11
K3 Inarin kunta	Inari	543	30
K4 Kaivokselan koulu	Vantaa	550	2
K5 Karjaan yhteiskoulu	Karjaa	256	5
K6 Kellarpellon koulu	Savonlinna	218	4
K7 Kymenlaakson Steinerkoulu	Kouvola	60	10
K8 Laanilan koulu	Oulu	400	3
K9 Lahden Rudolf Steinerkoulu	Lahti	201	6
K10 Madekosken ja Heikkilän koulu	Lahti	200	17
K11 Mariehamns stad -stadens grunskolor	Maarianhamina	1135	3
K12 Masalan koulu	Kirkkonummi	ei tiedossa	8
K13 Myllytullin koulu	Oulu	600	6
K14 Paltamon kunta	Paltamo	294	10
K15 Rauman normaalikoulu	Rauma	350	47
K16 Viikin normaalikoulu	Helsinki	940	18

4.4 Sisällönanalyysi

Sisällönanalyysiä voidaan myös kutsua perusanalyysimenetelmäksi, jota voidaan käyttää kaikissa laadullisen tutkimuksen perinteissä. Sisällönanalyysiä voi käyttää sellaisenaan, yksittäisenä metodina ja väljänä teoreettisena kehyksenä, joka voidaan liittää erilaisiin analyysikonaisuuksiin. Sen avulla voidaan tehdä myös monenlaista tutkimusta (Tuomi & Sarajärvi 2018, 103). Sisällönanalyysi voidaan muodostaa aineisto- tai teorialähtöisesti. Myös teoriaohjaava sisällönanalyysi on mahdollista, mutta tällöin abstrahoinnin yhteydessä empiirinen aineisto liitetään teoreettisiin käsitteisiin (emt., 133). Tässä tutkimuksessa sisällönanalyysiä on käytetty teorialähtöisesti, koska analyysin luokittelu perustuu käsitejärjestelmään, joka voi olla teoria, malli, käsitejärjestelmä tai muu sellainen (Tuomi & Sarajärvi 2018, 127). Tämän tutkimuksen kohdalla teorialähtöisyys tarkoittaa aiemmin tunnettujen käsitteiden poimimista tutkimusaineistosta, kuten tasa-arvolaki ja osallisuus. Kuten aineistolähtöisessä analyysissä, niin myös teorialähtöisessä analyysissä yhdistellään käsitteitä ja tällä tavoin saadaan vastauksia tutkimustehtävään. Teorialähtöisessä sisällönanalyysissä siis määritellään kategoriat aikaisemman tiedon perusteella, ja niihin etsitään aineistosta sisältöjä, niitä kuvaavista lausumista (Tuomi & Sarajärvi 2018, 131). Lähtökohdiltaan teorialähtöinen sisällönanalyysi etenee kuitenkin aineiston ehdoilla kuten aineistolähtöinen analyysikin (emt.). Jotta aineistot saadaan vertailukelpoisiksi, niitä tulee muokata, yhdistellä ja tulkita (Hirsijärvi ym. 2009, 189).

Koska olettamukseni oli se, että suunnitelmat olivat hyvin eri näköisiä ja sivumäärältään eri kokoisia, tulostin suunnitelmat paperille. Analyysiin kertyi aineistoa 177 sivua. Tulostetussa muodossa myös samankaltaisuuksien ja poikkeamien etsiminen oli helpompaa, kuten myös vertaileminen ja yhtäläisyyksien etsiminen. Aloitin dokumenttien tarkastelemisen käsitelähtöisesti, etsien sanoja: tasa-arvo, tasa-arvolaki, osallisuus ja sukupuolen moninaisuus. Mikäli suunnitelmassa ei ollut juuri tuota käsitettä, valitsin sen, mikä oli käsitettä kuvaavin. Tarkastelin aineistoa siten, että dokumenttien ”ääni” pääsi esille, toisin sanoen millä tavoin suunnitelmiin oli sisäkirjoitettu sen sanoma oppilaiden osallisuudesta, sekä tasa-arvon ja sukupuolen moninaisuuden mahdollisesta toteutumisesta.

Poikkeuksena olivat kuitenkin koulut: 3, 11 ja 14, jotka olivat kuntakohtaisia suunnitelmia. Tämä tarkoittaa, että kaikki kuntien koulut käyttivät samaa tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelmaa, jolloin koulut itsessään eivät ole voineet vaikuttaa sisältöihin.

Tämä laadullinen tutkimus korosti teorialähtöisyyttä sen perusteella, koska sillä haettiin ihmisten asioille antamia merkityksiä, mitkä esiintyivät suunnitelmissa (Tuomi & Sarajärvi 2018, 101). Tutkimuksessa ei voitu etukäteen määrittää dokumenttiaineistojen sisältöjä, eikä mitä tai minkä taseisia luokkia aineistosta nousisi. Tällä Tuomi ja Sarajärvi (emt., 127) tarkoittavat, että aineisto muovautuu analyysin edetessä, ja luokkien määrää ei voi etukäteen tietää.

Taustalla ohjaavina tekijöinä olivat kuitenkin laissa annetut velvoitteet tasa-arvosuunnitelmien laatimiselle. Tutkimustani ohjasi myös teorialähtöisyys käsitteiden muodossa.

4.4.1 Tutkimusaineiston teemoittelu

Teemoittelu voidaan katsoa luokittelun kaltaiseksi keinoksi aineiston järjestämiseksi johonkin tiettyyn muotoon, mutta teemoittelussa painottuu enemmän mitä kustakin teemasta on sanottu. Teemoittelu on siis aineiston pilkkomista ja ryhmittelyä erilaisten aihepiirien mukaan (Tuomi & Sarajärvi 2018, 104). Tässä tutkimuksessa teemoittelu tapahtui aineistossani siten, että ensin kokosin manuaalisesti paperille kirjoittaen kolme pääteemaa eli analyysiyksikköä. Tutkimukseni kannalta olennaisiksi analyysiyksiköiksi valikoituivat: tasa-arvolaki, osallisuus ja sukupuolten moninaisuus.

Pääteemojen valikoituminen tapahtui sen perusteella, millä tavalla sana: ”Tasa-arvolaki”, ”Osallisuus” ja ”Sukupuolen moninaisuus” näkyi kussakin suunnitelmassa, ja mitä sanan yhteyteen oli kirjattu lain velvoitteesta. Tämän lisäksi näiden kahden jälkimmäisen pääteeman osalta laajensin näkökulmaa etsimällä konkreettisia oppilaiden osallistamistapoja tai millä tavoin sukupuolen moninaisuus oli kouluissa huomioitu. Vaikka tasa-arvolaki (Laki 2014/1329, 5 §) pitää sisällään syrjinnän kiellon ja tasa-arvon edistämisen koulutuksessa ja opetuksessa, katsoin välttämättömäksi nostaa erikseen esiin osallisuuden – käsitteen.

Tutkijana koin, että kouluissa voi olla lain velvoitteen osalta kirjattuina ja käytänteissä syrjinnän kielto ja tasa-arvon edistäminen, mutta ne eivät silti täytä osallisuuden määritelmää.

Edellä luvussa 2.2 (s. 8–9) olen tuonut esiin, että osallisuuden määritelmän mukaan lapsen tai nuoren tulee tuntee, että hän on oman yhteisönsä tärkeä ja arvostettu jäsen – hänellä on täysivaltainen kokemus aidosta kohtaamisesta yhdenvertaisuuden ja luottamuksen ilmapiirissä (Rautava & Laitinen 2019, 65). Tuomen ja Sarajärven (2018, 122) mukaan analyysiyksikköjen määrittämistä ohjaavat sekä tutkimustehtävä että aineiston laatu, joten pääteemojen valikoituminen on perusteltua.

Tein manuaalisesti paperille taulukon pääteemoineen ja tämän jälkeen kävin läpi kaikki suunnitelmat huolella läpi. Käytin eri värisiä huomiokyniä siten, että annoin kullekin pääteemalle oman värinsä. Samaa aihetta kuvaavat ilmaisut voidaan näin erotella (Tuomi & Sarajärvi 2018, 123). Huomiokynillä vedin viivat kouluista edellä mainittuihin pääteemoihin siten, millä tavalla pääteema kunkin koulun suunnitelmassa esiintyi. Tulos oli, että tasa-arvolaki ja sen velvoitteet ilmenivät kahdentoista koulun suunnitelmassa, osallisuus viidessätoista suunnitelmassa ja sukupuolen moninaisuus tuli esille kaikissa suunnitelmissa. ”Tasa-arvolaki” sanana ei ilmennyt koulujen: 4, 5, 8 ja 11 suunnitelmissa. ”Osallisuus” sana puuttui koulun numero kolme suunnitelmasta.

4.4.2 Käsitteiden redusointi eli pelkistäminen

Tuomen ja Sarajärven (2018, 123) mukaan redusointi eli pelkistäminen on sisällönanalyysin ensimmäinen vaihe. Tuomi ja Sarajärvi (emt.) kutsuvat sitä datan tiivistämiseksi. Tämän vuoksi päädyin nostamaan tutkimusaineistoni pääkäsitteistä: tasa-arvolaki, osallisuus ja sukupuolen moninaisuus, kunkin kuudentoista koulun alkuperäisilmauksista, yhden kutakin analyysiyksikköä kohden. Tämä tarkoittaa, että kustakin kuudestatoista suunnitelmasta, on nostettu yksi alkuperäisilmaus pääkäsitettä kohti, siten kuten se kyseisen koulun suunnitelmassa esiintyi.

Mikäli alkuperäisilmauksia oli useampia, jäi tutkijan velvollisuudeksi valikoida se alkuperäiskäsitys, mikä toi parhaiten esiin koulun halun ilmaista tasa-arvoa, osallisuutta tai sukupuolen moninaisuutta.

Huomioitavaa on se, että tutkijalla ei ollut alun perin kouluja sattumanvaraisesti valitessaan, tietoa millä tavoin ja missä muodossa käsitteet tulisivat esille.

Tällä datan tiivistämisellä mahdollistettiin kuitenkin tutkimuksen kokonaiskuvan hahmottamisen ja suunnitelmien punaisen langan löytämisen. Tällä tavoin myös vältettiin turhan ja epäolennaisen aineiston sisällyttäminen tutkimukseen. Kuten edellisen luvun lopussa (4.4.1) mainitsin, ”Tasa-arvolaki” sanana ei ilmennyt millään muotoa koulujen: 4, 5, 8 ja 11 suunnitelmissa, joten se tarkoitti sitä, että kyseiset koulut eivät näy myöskään näkyneet redusoidussa taulukossa. ”Osallisuus” – sanana jäi puuttumaan koulusta numero kolme ja täten myös se jäi puuttumaan redusoidusta taulukosta.

Itse redusoinnissa haasteen ja samalla myös kiinnostavuuden toi kuudentoista suunnitelman erilaisuus, mikä näkyi aineiston hienovaraisissa merkityseroissa. Toisaalta tämä ”hienovaraisuus” teetti sen, että tutkijana oli oltava tarkkana, ettei sortuisi pelkästään esittämään alkuperäisilmauksista johdettuja pelkistettyjä ilmauksia tuloksina, vaan niistä tulisi kyetä muodostamaan polku, mikä johtaa lopullisiin johtopäätöksiin. Tästä syystä alkuperäisilmauksien muuttaminen pelkistetyiksi ilmauksiksi vaati merkitysten huolellista tutkimista. Myös Tuomi ja Sarajärvi (2018, 117) korostavat tätä asiaa.

4.4.3 Käsitteiden klusterointi eli ryhmittely

Klusterointi tarkoittaa aineiston ryhmittelyä alaluokkiin. Klusteroinnin tarkoitus on saada esiin pohja tutkimuksen perusrakenteelle, sekä alustavia kuvauksia tutkittavasta ilmiöstä (Tuomi & Sarajärvi 2018, 124.). Aloitin ryhmittelyn kokoamalla redusoinneista saamani pelkistetyt ilmaukset klusterointi -taulukoihin. Klusterointi -taulukot (Taulukot 2, 3 ja 4) toimivat myös tulososiossa (luku 5), pääkäsitteitä selkiyttävinä tekijöinä. Klusteroituihin taulukoihin lisäsin erikseen pääluokat liitteestä 1., koska näin voidaan havaita, millä tavoin aineisto on teemoittelun edetessä tiivistynyt, kun yksittäiset tekijät on sisällytetty yleisempiin käsitteisiin (emt.).

Pelkistettyjen ilmauksien kirjaamisen jälkeen ryhdyin muodostamaan alaluokkia. Pelkistettyjen ilmauksien ryhmittelyistä syntyneet alaluokat muodostuivat aineiston sisällön mukaan, millä tavoin tutkijana hahmotin sisällöistä samankaltaisuuksia tai eroavaisuuksia kuvaavia käsitteitä. Luokitteluyksikköinä voidaan käyttää siis käsitettä, ominaisuutta tai piirrettä (Tuomi & Sarajärvi 2018, 124).

Tässä vaiheessa en kuitenkaan vielä yhdistänyt pelkistetyistä ilmauksista nousevia käsitteitä omiksi ryhmikseen, vaan pidin alaluokiksi muodostuvat käsitteet koulukohtaisina. Tämä johtui siitä syystä, että se selkeytti aineiston käsittelyä. Alaluokista muodostuneet käsitteet antoivat jo alustavia kuvauksia tutkittavasta ilmiöstä ja loivat pohjan tutkimuksen perusrakenteelle. Alaluokista saadut käsitteet vein seuraavalle tasolle eli abstrahointiin, jossa myös purin koulujen numerot pois ryhmittelyistä, sillä abstrahoinnissa niillä ei ollut enää merkitystä.

4.4.4 Tutkimusaineiston käsitteellistämisestä aineistoa yhdistäviin luokkiin

Aineiston klusterointia seuraa aineiston abstrahointi eli käsitteellistäminen. Tässä erotetaan tutkimuksen kannalta olennainen tieto, ja tutkijan valikoimien tietojen perusteella voidaan muodostaa teoreettisia käsitteitä. Klusteroinnin tuloksena pelkistetyistä ilmauksista saadut alaluokat siirretään abstrahointi -taulukoon alaluokiksi, josta muodostetaan yläluokat ja yläluokista muodostetaan pääluokat. Pääluokat nimesin yläluokista nousevista ilmiöitä kuvaavien käsitteiden mukaan (Tuomi & Sarajärvi 2018, 125). Luokittelujen seurauksena muodostuivat kolme abstrahointi -taulukkoa kustakin pääkäsitteestä.

Käsitteellistämisestä edetään alkuperäisdatan käyttämistä kielellisistä ilmauksista teoreettisiin käsitteisiin ja johtopäätöksiin (Tuomi & Sarajärvi 2018, 125). Tässä kohdin oli aika yhdistää abstrahoinnin seurauksena saadut yläluokat kaikista kolmesta pääkäsitteestä: tasa-arvolaki, osallisuus ja sukupuolen moninaisuus. Liite 1. kuvaa abstrahoinnin seurauksena muodostunutta Tutkimusaineistosta muodostetut yhdistävät luokat -taulukkoa.

Abstrahointia voidaan myös kuvata prosessina, jossa tutkija rakentaa muodostamiensa käsitteiden avulla kuvauksen tutkimuskohteesta (Tuomi & Sarajärvi 2018, 127). Abstrahoinnista saadut yläluokat keräsin omiksi ryhmikseen ja pääluokat omiksi ryhmikseen, minkä jälkeen tulkinnan ja päättelyn avulla sain tutkimusaineistosta muodostetut yhdistävät luokat (Liite 1.). Tuomi ja Sarajärvi (2018, 127) korostavat, että koko analyysin ajan on syytä tarkkailla, että tutkimusaineistossa säilyy polku alkuperäisilmauksiin, joten tästä syystä seurasin luokkien muodostumista tarkasti. Sisällönanalyysi perustuu tulkintaan ja päättelyyn, jossa edetään empiirisestä aineistosta kohti käsitteellisempää näkemystä kuvattavasta ilmiöstä. Käsitteellistämistä voidaan jatkaa niin kauan, kuin on tutkimuksen sisällön näkökulmasta mahdollista (Tuomi & Sarajärvi 2018, 125, 127)

4.5 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Yksi tutkimuksen luotettavuuden mittareista on se, voidaanko tutkimus yleistää (transferability) ilmiöön, teoriaan, tilanteisiin, toimintaan tai esimerkiksi kulttuuristen merkitysten maailmaan. Tällä tarkoitetaan sitä, onko tutkimuksen tulokset siirrettävissä tai yleistettävissä muuhun kontekstiin, tutkimuksen ulkopuolelle (Ronkainen, Pehkonen, Lindblom-Ylänne & Paavilainen 2014, 145). Voidaan puhua myös teoreettisesta yleistämisestä eli siitä, millä tavoin aineistosta rakennettuja käsitteellistettyjä tulkintoja voidaan tuoda yleiseen keskusteluun (emt., 144). Tämän tutkimuksen kohdalla tulokset eivät ole kokonaisuudessaan siirrettäviä, johtuen tutkimusaineiston dokumenttien erilaisuudesta, tutkijan tekemistä omista tulkinnoista ja johtopäätöksistä. Lisäksi dokumenttiaineisto käsittää vain erittäin pienen osan Suomen peruskouluista. Voidaan puhua myös osittaisesta yleistämisestä (partial generalization), jolloin tutkimuksen tuloksia voidaan pyrkiä yleistämään johonkin rajattuun ryhmään (Ronkainen ym. 2014, 145). Tässä tutkimuksessa voisi pohtia tulosten teoreettista yleistämistä sukupuolten moninaisuuksia käsitteleviin tuloksiin, jolloin teoriaa vasten peilaten tulokset voisivat olla yleistettäviä, konkreettisina esimerkkeinä sukupuolineutraaleista WC-tiloista. Se, miten hyvä, osuva tai toimiva tämä teoreettinen yleistys on, riippuu siitä, kuinka yleisesti hyväksytyyn teoreettiseen lähestymistapaan päättely nojaa (emt., 146).

Voidaan myös pohtia teoreettisen yleistyksen arvoa, auttaako se ymmärtämään ilmiötä, tässä tapauksessa sukupuolineutraaleja WC-tiloja, ja avaaako se näkemään tärkeitä eroja (Ronkainen ym. 2014, 146).

Lähtökohtana tutkimuksessa on kuitenkin koulujen kunnioittaminen (Hirsijärvi ym. 2009, 25). Tässä tapauksessa tämä asia tarkoittaa sitä, millä tavoin tutkimuksen lopullisissa johtopäätöksissä tuodaan esiin eri koulujen suunnitelmissa esiintyvät mahdolliset puutteet. Yksittäisiä kouluja ei tule syyllistää tai muutoin aliarvostella mahdollisista tekemättömistä asioista tai puutteista. Tässä tutkimusasetelmassa tarkoitan sitä, että kohtelen kaikkia suunnitelmia yhdenvertaisesti ja kunnioittaen, riippumatta paikkakunnasta tai käytetystä kielestä, sekä itse suunnitelmien kokoonpanosta. Vuonna 2017 silloiseen työpaikkaani laatima tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelma ei saa olla ohjaavana esimerkkinä, minkälainen suunnitelman tulisi olla, ollakseen ”oikeanlainen”.

Näin ollen omien asenteideni ja ennakkoluulojeni tulee olla poissuljettuina, ja minun tulee huomioida myös vastakkaiset näkökulmat ja vaihtoehdot. Puolusteluja on varottava (Hirsijärvi ym. 2009, 229), kuin myös ennakkoluuloja. Olen myös selvittänyt, että en ole esteellinen suorittamaan kyseistä tutkimusta, koska suunnitelmat ovat julkisia asiakirjoja, ja internetissä kaikille luettavissa olevia (Kuntaliitto 2019). Asiakirjan salassapito on joissain tapauksissa ehdoton, mutta useimmiten salassapito määräytyy sen mukaan, aiheutuuko tiedon antamisesta vahinkoa (Kuntaliitto 2019). Perustuslain 12.2 §:n mukaan viranomaisen asiakirjat, sekä muut tallenteet ovat julkisia, poikkeuksena kuitenkin välttämättömät syyt, minkä vuoksi asiakirjat ovat lailla erikseen rajoitettu. Viranomaisen asiakirjojen julkisuudesta säädetään tavallisen lain tasolla julkisuuslaissa. Jokaisella henkilöllä on oikeus saada tietoja julkisista asiakirjoista (emt.).

5 TUTKIMUSTULOKSIA

Tässä luvussa käyn läpi, millä tavoin tutkimukseni kolme pääkäsitettä: tasa-arvolaki, osallisuus ja sukupuolen moninaisuus nousivat esille toiminnallisista tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelmista. Tulokset pohjautuvat taulukoiden pelkistämisestä, ryhmittelystä ja käsitteellistämisestä sekä tutkimusaineistosta muodostetuista yhdistävistä luokista (Liite 1.). Pääkäsitteistä klusteroidut taulukot (Taulukot 2, 3 ja 4) valikoituivat tulososioon sen vuoksi, että niistä kyetään havaitsemaan alkuperäisistä dokumenteista redusoidut pelkistetyt ilmaukset, sekä niistä johdetut alaluokat. Alaluokat ovat abstrahoinnin jälkeen koottu siten, että liitteestä 1. voidaan nähdä kaikki tulokset yhteneväisenä, kokoavana taulukkona. Näin ollen tutkimuksen tuloksia voidaan lukea eheänä ja luotettavana kokonaisuutena.

Haasteelliseksi tämän tutkimuksen teki kuitenkin se, että eri kunnat ja kaupungit olivat julkaisseet erilaisen määrän peruskoulujen suunnitelmia. Koulujen suunnitelmat olivat siis koulu- tai kuntakohtaisia sen mukaan, miten kuntien ja kaupunkien sivistysvirastot olivat ohjeistuksensa laatineet. Osa kunnista oli antanut kouluille vapaat kädet suunnitelmien toteuttamiselle ja joissain paikoissa oli vain kuntakohtainen suunnitelma, mikä kattoi kaikki kuntien perusopetuksen koulut. Joten alkuolettamani siitä, että dokumentit olivat hyvin erilaisia, piti paikkansa.

Koska analyysin kaikissa vaiheissa tutkija pyrkii ymmärtämään tutkittavia, tai tässä tapauksessa koulujen tasa-arvosuunnitelmia, olen klusterointi-tilastojen lisäksi poiminut esimerkkejä alkuperäisilmauksista, mitkä näkyvät kursivoituina tekstein. Tutkimalla, analysoimalla ja etsimällä erilaisia merkityksiä, todennettiin suunnitelmissa olevia erilaisia näkökulmia ja tehtiin näkyväksi koulujen tasa-arvosuunnitelmien eri osa-alueita sisällönanalyysin muodossa. Sisällön analyysillä pyritään kuvamaan dokumenttien sisältöä sanallisesti (Tuomi & Sarajärvi 2018, 119).

5.1.Tasa-arvolaki suunnitelmissa

Aineistosta löytyi kaksitoista suunnitelmaa, joissa sana ”Tasa-arvolaki” oli kirjattuna suunnitelmaan. Käsite tuli esille hieman eri yhteyksissä lähes kaikissa suunnitelmissa, joten niitä ei voinut niputtaa yhteen pelkistetyiksi ilmauksiksi, tästä syystä klusterointi-taulukossa näkyvät vielä koulujen numerot.

TAULUKKO 2. Tutkimusaineiston klusterointi: tasa-arvolaki

Koulu	Pelkistetyt ilmaukset	Alaluokka	Päälouokka
1.	Lain velvoite kouluille laatia tasa-arvosuunnitelma	Velvoittava	Suomen eduskunta
2.	Kartoitus tasa-arvotilanteesta ja ongelmista osana tasa-arvosuunnitelmaa	Ongelmien kartoittaminen	Opetushallitus
3.	Kokonaisvaltainen kuntakohtainen suunnitelma	Kokonaisvaltaisuus	Oikeus opetukseen ja turvalliseen opetusympäristöön
6.	Opettaja vallan edustajana ja tasavertaisten olosuhteiden luoja	Valta Tasavertaisuus	
7.	Yhteistyö henkilöstön ja oppilaiden kanssa Tähtää oppilaitoksen toiminnan kehittämiseen	Yhteisöllisyys Kehittäminen	
9.	Toiminta	Teot	
10.	Koulujen suunnitelmat	Kaikki peruskoulut	
12.	Painopistealueet	Koulujen arvoperusta	
13.	Opetussuunnitelma Koulujen rakenteet Lainsäädäntö	Koulutusjärjestelmä	
14.	Tasa-arvo ja yhdenvertaisuus	Segregaation purkaminen	
15.	Toimenpiteet	Suunnittelu	
16.	Lapsen ikä ja kehitys	Turvallinen kasvu	

Tasa-arvolaki koettiin kouluja, sekä henkilökuntaa velvoittavana tekijänä. Tasa-arvolaki mainittiin myös eriarvoisuutta vähentävänä tekijänä ja se näkyi mainintana perusopetuksen yhtenä perustehtävänä: *”Tasa-arvolaki ja perusopetuslaki edellyttävät opettajan julkisen vallan edustajana luovan tasavertaiset olosuhteet eri sukupuolia edustaville oppilaille osallistua opetukseen”*(K6).

Tasa-arvoa haluttiin myös edistää oppilaiden ikä ja kehitys huomioiden, sekä niin, että tytöille ja pojille taataan tasa-arvoiset mahdollisuudet koulutukseen ja ammatilliseen kehitykseen: *”Tasa-arvoa edistetään koulutuksessa ja opetuksessa lasten ikä ja kehitys huomioon ottaen (Tasa-arvolaki 5§)”* (K16).

Koko kuntaa koskevana tasa-arvolaki näkyi kuntakohtaisessa tasa-arvosuunnitelmassa yhdenvertaisuuden korostamisena, mutta myös eri alueet sekä väestö huomioon ottaen: *”Kunnan yhdenvertaisuus ja tasa-arvosuunnitelman tarkoituksena on edistää yhdenvertaisuutta ja tasa-arvoa eri väestöryhmien, työntekijöiden ja alueiden kesken. Tasa-arvolaki kieltää myös syrjinnän perustuen sukupuoli identiteettiin ja sukupuolen ilmaisuun”* (K3). Edellä mainittu korosti perusopetuksen osalta vahvasti oman kielen merkitystä ja kulttuuriperinnön säilyttämistä.

Tasa-arvolakia käytettiin myös eri painopistealueiden huomioimiseen. Tällä tarkoitettiin muun muassa oppilasvalintoja, opetuksen järjestämistä ja opintosuoritusten arviointia: *”Tasa-arvolaisissa säädetään myös tasa-arvosuunnittelun painopisteistä”* (K12).

Koulujen 4, 5, 8 ja 11 suunnitelmissa ”tasa-arvolaki” käsitteenä ei varsinaisesti esiintynyt osana koulujen toiminnallista tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelmaa, vaikka sana ”tasa-arvo” niissä esiintyikin. Sen sijaan tasa-arvosuunnitelmissa asetettiin tavoitteiksi kaikenlainen yhdenvertainen kohtelu, yhtäläiset oikeudet ja mahdollisuudet. Onko niin, että itse tasa-arvolaki on jo kaikille tuttu, joten sitä ei ole siitä syystä kirjattu lakitekstin muodossa vai eikö sitä nähdä muutoin tarpeelliseksi?

Pelkistetyistä ilmauksista muodostetut alaluokat antoivat jo hivenen osviittaa siitä, millä tavoin tasa-arvolaki kietoutuu yhteiskuntamme rakenteisiin, ollen vankka osa perusopetuksen arvoperustaa. Aineisto antoi tukea myös sille, että perusopetustamme ohjaavat tasa-arvotekijät koettiin kokonaisvaltaisina, kaikkia peruskouluja koskevina ja ohjaavina tekijöinä.

Tasa-arvotyötä haluttiin kehittää ja ratkaista mahdollisia ongelmia, sekä purkaa koulu yhteisöä erottavia tekijöitä kuten segregatiota. Valtaa ei koettu negatiivisena asiana vaan ylhäältä päin ojennettuna työkaluna sujuvaan kouluarkeen.

Tasa-arvolaista (Liite 1.) pääluokkien kautta muodostettu yhdistävä luokka on valtiovalta. Suomen eduskunta yhdessä Opetushallituksen kanssa turvaavat oppilaan oikeuden opetukseen ja turvalliseen oppimisympäristöön.

5.2 Oppilaiden osallisuus suunnitelmissa

Osallisuuden – käsite jäi puuttumaan ainoastaan yhdestä suunnitelmasta (K3), kun muissa tasa-arvosuunnitelmissa oppilaiden osallisuus oli mainittuina jollain tapaa. Oppilaiden osallisuus oli käsitetty lähes kaikissa suunnitelmissa siten, että erilaiset kyselyt koettiin oppilaita osallistavina. Esimerkiksi KiVa- koulu kyselyä käytettiin kolmessa koulussa. Huomionarvoista oli kuitenkin se, että KiVa-koulu kysely on koulun ulkoapäin toteutettu kysely ja valtakunnallisesti katsottuna samanlainen kaikille kouluille. Tutkijana pohdin, voidaanko valtakunnallista kyselyä käyttää oppilaita osallistavana toimenpiteenä, yksittäisen koulun tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnittelussa? Kysely puolusta paikkaansa, mikäli oppilaat ovat itse olleet sitä suunnittelemassa.

TAULUKKO 3. Tutkimusaineiston klusterointi: osallisuus

Koulu	Pelkistetyt ilmaukset	Alaluokka	<u>Pääluokka</u>
1.	Oppilasedustajat osallisina Oppilaiden käsitteiden laajentaminen	Oppilaiden osallisuus Uudet käsitteet	Oppilas aktiivisena toimijana Suomen eduskunta
2.	Musiikinäytelmä yhteistyössä oppilaiden kanssa: pohdintaan herättelevä aiheen valinta	Ilmaisutaito ja musiikki Yhdessä tekeminen Ajankohtainen aiheenvalinta	Yhteistoiminnallinen oppiminen- ja tekeminen olemassa olevin resurssein
4.	Opettajien yhteistyö oppilaskunnan kanssa Kyselyn laatiminen nimittelystä ja häirinnästä	Oppilas-opettaja yhteistyö Kysely oppilaille	Koulun johdon tuki Yhteiskunnalliset diskurssit
5.	Tulokset ”vanhasta” kyselystä	Uudistumisentarve	
6.	Yhteistyö Oppilaan lähtökohdasta	Oppilaslähtöinen yhteistyö	
7.	Kouluyhteisö osallisena Tasa-arvotyön toteutumisen seuranta Oppilaskyselyt- ja keskustelut Säännöllisyys	Kouluyhteisö Seuranta Jatkumo	
8.	Huoltajat ja oppilaat osallisina: laulu tasa-arvoisuudesta ja yhdenvertaisuudesta	Kodin ja koulun yhteistyö	
9.	Henkilöstön ja opiskelijoiden sitouttaminen	Sitouttamisen välineet (motivaattori)	
10.	Kokemusasiantuntijan vierailu Tasa-arvokeskustelut ja teemapäivät	Ulkopuoliset yhteistyökumppanit	

(jatkuu)

TAULUKKO 3. Tutkimusaineiston klusterointi (jatkuu)

11.	UNICEF- maailmanjärjestö Ulkopuoliset materiaalit osana opetusta Lasten oikeudet	Materiaalivalinnat
12.	Kyselylomakkeet koulun tasa- arvotilanteen selvittämiseksi Opetushallituksen ohjeistuslomake: rehtoreiden päättäntävalta lomakkeen sisällöstä	Kyselylomakkeet tilannekartoituksessa Opetushallituksen ohjeet: rehtoreiden valta-asema
13.	Opetussuunnitelma määrittää osallisuutta Konkretiaa yhdessä tekemisen muodossa Käsityö ja liikunta oppiaineina osallisuuden edistämässä	Opetussuunnitelma Monipuoliset käytännönmenetelmät näkyväksi
14.	Erilaiset menetelmät tavoitteiden saavuttamiseksi	Oppimisympäristöön ja materiaaleihin liittyvät tekijät
15.	Oppilaiden osallistamisen keinot työsuunnitelma	Menetelmät osallisuuden edistämiseen
16.	Konkreettisia sitouttavia ehdotuksia ja toimenpiteitä	Juurruttaminen käytänteisiin

Taulukosta 3. voidaan nähdä se, millä tavoin oppilaat ovat olleet kohteena ja aktiivisina toimijoina, osallisuuden toteutuessa koulujen tasa-arvosuunnitelmissa. Tämä on yksi edellytys lain mukaisen tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelman toteutumiselle. Seuraavassa lainauksessa tulee esiin kodin ja koulun yhteistyö, koska huoltajat oli otettu mukaan toimintaan. ”Yhteistyössä oppilaiden, huoltajien ja opettajien kanssa työskentelyn tuloksena laadittiin oppilaita osallistamalla laulu tasa-arvosta ja yhdenvertaisuudesta” (K8).

Pohtimisen paikka on se, pääsivätkö kuitenkin kaikki halukkaat mukaan laulun tekemiseen ja toteuttamiseen, vai jäikö joku ulkopuolelle? Lisäksi mietin aukeako laulun sanoma kaikille ja kertooko se tarpeeksi informatiivisesti koulun yhdenvertaisuudesta ja tasa-arvosta. Musiikin lisäksi suunnitelmissa osallistettiin oppilaita musiikinäytelmän muodossa Musiikinäytelmän nimi oli ”Linnunradan laidalla” ja siinä pohdittiin erilaisuutta ja sen hyväksymistä, niin aikuisten kuin nuortenkin näkökulmasta (K2).

Teemapäivät olivat koko koulu yhdistävä tapa tehdä osallisuutta näkyväksi. Teemapäiviä oli kouluilla erilaisia, kuten kolmella koululla Minna Canthin päivä 19.3 (tasa-arvon päivä), kahdella koululla Lapsen oikeuksien päivä 20.10, sekä koulujen omat luokkakohtaiset teemapäivät piirtäen, laulaen tai draamaa tehden.

Tasa-arvosuunnitelmien jalkauttaminen kouluarkeen saattaa olla haastavaa, ellei yhteisön jäsenet koe olleensa suunnitelman toteuttamisessa mukana: *”Kaikki kouluyhteisön jäsenet osallistuvat yhdenvertaisuus- ja tasa-arvotyöhön, ja näiden toteutumista seurataan oppilaskeskusteluilla ja –kyselyillä sekä yhdenvertaisuus- ja tasa-arvotyöryhmän (opettajakunta) säännöllisellä seurannalla”* (K9). Esimerkki koulussa suunnitelman olivat laatineet alaluokkien tasa-arvoryhmä, johon kuuluivat kaikki luokanopettajat. Tässä kohdin voi pohtia sitä, ovat kaikki työyhteisön jäsenet valmiita sitoutumaan suunnitelmaan, entä oppilaat. Toisaalta heillä oli toimenpidesuunnitelma aktiiviselle oppilaskunnalle ja tukioppilastoiminnalle, miksi ei siis yhdistää näitä tasa-arvotyöryhmän kanssa.

Koulun ulkopuolisia tahoja käytettiin myös oppilaiden osallistamiseen, jolloin se tarkoitti sitä, että käytettiin maksuttomia palveluita, kuten UNICEF:n materiaaleja. Toisaalta esimerkiksi UNICEF-kävely on välillisesti maksullinen, kun huoltajat lahjoittavat rahaa teemapäivän lopuksi. *”UNICEF-materiaalia lasten oikeuksista hyödynnetään oppilaiden kanssa työskentelyssä, edistäen näin yhdessä tasa-arvoisuutta. Materiaalia varattuna kymmeneen tuntiin”* (vapaasti suomennettuna) (K11).

Pohtimisen paikka on myös se, milloin oppilaiden osallisuus toteutuu täysipainoisesti ja antoisalla tavalla. Vastauksena voisi olla silloin, kun kouluarkeen kyetään integroimaan sekä oppiminen että yhdessä tekeminen, kuten seuraavassa esimerkissä: ”*Oppilaiden osallisuuden huomioiminen opetussuunnitelman hengessä: oppilaat ovat osallistuneet esimerkiksi leikkimökin suunnitteluun ja liikkuva koulun toimintaan myös ohjaajina*”(K13).

Osallisuuden pelkistetyistä ilmauksista nostettuja alaluokkia tutkiessa, voidaan huomioida, että mukana on asioita, joita ei ehkä mielletä oppilaiden osallisuuteen: ”*kyselylomakkeet*”, ”*materiaalivalinnat*”, ”*Opetushallituksen ohjeet*” ja ”*rehtoreiden valta-asema*”. Kaksi viimeisintä nivoutuu yhteen siten, että koulussa (K12) suoritettiin kysely tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelmiin liittyen, mihin rehtorit muokkasivat kyselylomaketta.

Positiivisia ja tulevaisuuteen orientoivia käsitteitä alaluokkiin valikoituivat: ”*uudistumisen tarve*” ja ”*jatkumo*”. Molemmat ovat tärkeitä seikkoja tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelmien kannalta. Toisaalta suunnitelmia tulee päivittää vähintään kolmen vuoden välein ja myös tarkastella sisältöä koulun toimintakulttuurin mahdollisten muutosten vuoksi.

Myös se, mikä jäi näkymättömiin, on tärkeää ja oleellista. Osallisuuden käsite ei näkynyt (K3) kohdalla, koska suunnitelma oli laadittu kuntatasolla ja näin ollen koulut eivät ole olleet mukana suunnitelman laatimisessa. Suunnitelma oli muutoin hyvin kattava ja pureutui vähemmistökansalaisten oikeuksiin syvälle, etenkin oman kielen osalta. Kuntakohtaisessa suunnitelmassa oli tosin mainittu, että jokainen kunnan koulu on laatinut omat suunnitelmansa. Tämä maininta löytyy suunnitelman kohdasta: 7.7 Saamenkielinen ja saamen kielen opetus kouluissa. Mielenkiinnolla olisin lukenut koulukohtaisen suunnitelman, mutta netistä en löytänyt yhtäkään.

Liitteen1. taulukossa Oppilaiden osallisuus- käsitteen yhdistäväksi tekijäksi nousi oppilaan oikeudet. Pääluokkien käsitteet ”Oppilas aktiivisena toimijana” ja ”Yhteistoiminnallinen oppiminen- ja tekeminen olemassa olevin resurssein”, vahvistavat näitä oppilaan oikeuksia.

Nämä eivät kuitenkaan olisi mahdollisia ilman pääluokan rakenteellisia asioita, kuten ”Koulun johdon tuki”, mikä liittyy inhimillisiin resursseihin ja työssäjaksamiseen. Kaiken kattona on Suomen eduskunta, mikä on lopulta oppilaiden osallisuuden mahdollistaja lainsäädännön kautta.

5.3 Sukupuolen moninaisuus suunnitelmissa

Kaikkien kuudentoista tasa-arvosuunnitelman osalta sukupuoli ja sen moninaisuus oli tehty jollain tapaa näkyväksi ja alkuperäisilmauksia löytyi runsaasti niin kunta- kuin kaupunkitason suunnitelmista. Puhtaasti sukupuolen moninaisuuksiin viittaavia alkuperäisilmauksia oli yli puolet valikoiduista ilmauksista, joten pelkistetyistä ilmauksista nousi Klusterointi-taulukon alaluokkiin useita teoreettiseen viitekehukseen liittyviä käsitteitä, koskien sukupuolen moninaisuutta. Runsas aineisto sukupuolen moninaisuus- käsitteen osalta, tuntui tutkimuksen kannalta pulmalliselta.

Tässä kohdin olisin voinut myös tehdä kaksi erillistä taulukkoa, tai jakaa sukupuolen moninaisuus – käsite useampaan väliluokkaan. Tuomi ja Sarajärvi (2018, 127) toteavat, ettei aineistolähtöisyyden vuoksi voida etukäteen määrittää mitä ja minkä taseisia luokkia aineistosta voidaan muodostaa ja voiko aineistojen välille muodostua esimerkiksi väliluokka tai lisäluokkia. Tai sitten ei ehkä ole tarvetta muille luokille, mikä selviää vasta analyysin edetessä. Tutkimuksen yhteneväisyyden kannalta oli kuitenkin järkevää jatkaa samalla tavalla, kuin muidenkin pääkäsitteideni kanssa.

TAULUKKO 4. Tutkimusaineiston klusterointi: sukupuolen moninaisuus

Koulu	Pelkistetyt ilmaukset	Alaluokka	<u>Pääluokka</u>
1.	Opetuksessa huomioidaan sukupuolisensitiivisyys: kaikkien sukupuolien erilaiset tarpeet ikä- ja kehitysvaiheet huomioiden	Sukupuolisensitiivisyys Kaikki sukupuolet Ikä- ja kehitysvaiheet	Ihmisarvo- ja oikeudet Tutkintojen ja osaamis-kokonaisuuksien viitekehys
2.	Yhteistyökykyinen ja hyväksyvä työympäristö Osa koko toimintakulttuuria	Hyvät työkäytöstavat Toimintakulttuuri	Yhteen liittävä työyhteisö Opettajan eettiset periaatteet
3.	Kunnan kaikki toimielimet Kaikki dokumentit Stereotyyppien välttäminen ja erottelu kaikessa toiminnassa	Rakenteet Dokumentit Ennakoasenteiden ehkäiseminen	Strategia Vähemmistöstressi
4.	Sukupuoli eriarvoistamisen syynä Yhtäläinen oikeus oppimiseen ja osallistumiseen Tasavertainen kohtelu riippumatta sukupuolesta tai taustasta	Eriarvoistamisen väline Perusopetuslaki Tasa- ja yhdenvertaisuus	
5.	Tietoutta sukupuolten moninaisuuksista Sukupuolineutraalisuus – WC	Informaation jakaminen Sukupuolisensitiiviset tilaratkaisut	
6.	Perusteet eriarvoistavalle toiminnalle	Positiivinen erityiskohtelu	
7.	Tasa-arvon edistämisen välineet Tasapuolisuus ja syrjimättömyys Työkalu ennaltaehkäisevän tasa-arvotyön tukemiseen Kouluarki	Työyhteisötaidot Yhdenvertaisuus Ennaltaehkäisevä työkalu Arkityö	

(jatkuu)

TAULUKKO 4. Tutkimusaineiston klusterointi: sukupuolen moninaisuus (jatkuu)

8.	Sukupuolella ei ole merkitystä Sukupuoli kahleena vielä nykypäivänäkin Ihmisyyden tunnistaminen yli sukupuolirajojen	Sukupuolietoisuus Sukupuoli edelleen rajoittavana tekijänä Ihmissensitiivisyys
9.	Yhteiset liikuntatunnit kaikille Oppilaskunnassa tyttöjä ja poikia Oman sukupuolisuuden ilmaiseminen haluamallaan tavalla	Liikuntatunnit yhteiset Tasa-arvoinen oppilaskunta Sukupuolisuuden ilmaisemisen vapaus
10.	Lapsen käsitys sukupuolesta Sukupuolten valtarakenteet ja hierarkiat Oheiskasvattajat: huoltajat, opettajat ja muut Tiedon ja ymmärryksen lisääminen Tasa-arvon rakentaminen tietoisesti	Kehotietoisuus Sukupuolinen valtavirtaistuminen Kodin ja koulun yhteistyö Informaatio Asennekasvatus
11.	Oppilaan aktiivinen rooli tasa- arvotyössä Sukupuoleen perustuvat ihanteet ja normit Yhdessä keskustellen	Pedagogiikka Ihanteet ja normit Vuorovaikutus
12.	Yhdenvertaisuus sukupuolesta riippumatta	Samanarvoisuus
13.	Taito- ja taideaineissa sukupuolten monipuolisuus Oppiaineissa ja -materiaaleissa sukupuolten tasa-arvon huomioiminen Sukupuolineutraalisuus– WC- tiloissa Intimiteettisuoja vahvistaminen	Oppiainekohtaiset monipuoliset näkökulmat – ja välineet Sukupuolietoinen opetus Turvallinen oppimis- ympäristö ja sensitiivisyys

(jatkuu)

TAULUKKO 4. Tutkimusaineiston klusterointi: sukupuolen moninaisuus (jatkuu)

14.	Oppilaitoksien sukupuolittuneisuus Sukupuoli- ja tasa-arvotietoinen opetus ja ohjaus Sukupuolikäsitysten stereotyyppien tiedostaminen ihmisten asenteissa, ja käyttäytymisessä Oppilaan kohtaaminen yksilönä	Segregaation purkaminen Sukupuoli- ja tasa- arvotietoinen opetus ja ohjaus: edellytys tasa- arvolle Herkkyyden tunnistaa yksilö
15.	Checklist opetukseen ja ohjaukseen: kysy, tarkenna, kyseenalaista	Sukupuolittietoinen opettaja
16.	Seksuaalinen ja sukupuoleen perustuva häirintä sanaton, sanallinen tai fyysinen Käytä nimeä, jota toivotaan käytettävän Käytä termiä, jota toivotaan käytettävän: She, He, They? Älä oletta	Ei-toivottua käytöstä Häirintä on kiusaamisen muoto Oikeus omaan nimeen Oikeus oman tuntuiseen sukupuoleen

Runsas aineisto sukupuolen moninaisuuksien osalta kertoo sen, kuinka tärkeäksi koulut mielsivät tämän asian ainakin suunnitelmissaan. Se, että asioita otetaan esille ja pohditaan niitä, on jo edistysaskel vuoteen 2017 verrattuna. Tuolloin kandidaattitutkielmia tehdessä (Lauren-Kotiranta 2017), lasten- ja nuorten sukupuolen moninaisuudet olivat vielä vaikea aihe lähestyä ja sateenkaarevia käsitteitä ei ymmärretty. Tämä asia nousi esille myös tässä tutkimuksessa, kun suunnitelmassa puhuttiin ”*Seksuaalisesta suuntautumisesta*” (K1). Tällöin tarkoitettiin oppilaan, koulun henkilökuntaan kuuluvan tai mahdollisen koulussa vierailevan henkilön kohtaamista. Luultavasti tässä tapauksessa on ollut tarkoitus kirjata tasa-arvosuunnitelmaan sukupuolen moninaisuuden huomioiminen tai sukupuolittietoinen kohtaaminen, eikä niputtaa ihmisen seksuaalisuutta ja sukupuolen moninaisuutta yhdeksi ja samaksi asiaksi. On tärkeä muistaa, että ihmisen seksuaalisuus on osa ihmisen identiteettiä, eikä näy päällepäin, ellei hän itse halua sitä jotenkin ilmaista.

On käyty paljon keskustelua siitä, eriarvoistavatko opettajat poikia ja tyttöjä. Oppilaiden kanta kävi ilmi suunnitelmassa, jossa kysely tuotti tuloksen, että oppilaat kokevat opettajien eriarvoistavan oppilaita sukupuolen perusteella (K9). Johtopäätöksenä oppilaat huomioivat, että tasa-arvo ja yhdenvertaisuus ovat asioita, joista he tarvitsevat lisää tietoa. Tässä tasa-arvosuunnitelmassa oli siis huomioitu oppilaiden näkökulmasta noussut epäkohta ja reagoitu koulun osalta siihen.

Sukupuolisensitiivisyydestä kantaa oli otettu näin: *”Otetaan opetuksessa huomioon ns. sukupuolisensitiivisyys eli tavoitteena on tunnistaa tyttöjen ja poikien ja myös muunsukupuolisten erilaiset tarpeet eri ikä- ja kehitysvaiheissa”* (K1). Sukupuolisensitiivisyys nousi useasti esiin tasa-arvosuunnitelmien osissa, joissa puhuttiin sukupuolen ilmaisemisen tavoista. Näissä kiinnitettiin huomiota siihen, millä tavoin oppilaat voivat ilmaista itseään ilman pelkoa ja häpeää. Tähän liittyi myös ihmisyyden tunnistaminen yli sukupuolirajojen. Tasa-arvosuunnitelmissa maininnat sukupuolisensitiivisyydestä olivat jopa kantaa ottavia: *”Sukupuoli meitä kiinnostaa ei...vaikka poikien sijaan tyttöjä jahtaan...”*, laulu *”Läpi korven, maan ja metsän”* (K8).

Nousiaisen (2020) kokemuksiin perustuvat tarinat, antoivat myös ymmärtää, kuinka tärkeää on kutsua henkilöä sillä nimellä, jota hän toivoo käytettävän. Myös suunnitelmissa tämä tuli ilmi: *”Käytä toisesta nimeä, jolla hän toivoo tulevansa kutsutuksi, viittaa toiseen termeillä, joita hän toivoo. Jos käytät kieltä, jossa on sukupuolitetut pronominit, käytät toisen toivomia sanoja – She, He, They – älä oleta”* (K16).

Tilaratkaisujen ja oppiaineiden osalta mainittakoon, että sukupuolitietoisuus ilmeni kannanottoina WC- ja suihkutiloihin, sekä koulujen yleiseen toimintakulttuuriin: *”Koulussamme sukupuolten tasa-arvoa edistäviä asioita: liikunnassa ja käsityössä sekaryhmät mahdollisuuksien mukaan. Asian huomioiminen oppiaineissa ja oppimateriaalin valinnassa, sukupuolineutraalit WC-tilat, huomioidaan yksityisyys esimerkiksi kehittämällä suihkutiloja liikuntasalissa”* (K13). Teoria ja tutkimustieto tukevat WC-tilojen sukupuolineutraaliutta, kuten mainitaan luvussa 3.3. (s. 17).

6 JOHTOPÄÄTÖKSET

Tutkimukseni lähtökohtana on Suomessa toimivien kuudentoista perusasteen koulun tasa-arvosuunnitelmat, ja niissä esiintyvät käsitteet: tasa-arvo, osallisuus ja sukupuolen moninaisuus. Tässä luvussa esittelen päätulokset ja niistä vedettävät johtopäätökset ja vastaan tutkimuskysymyksiini: 1. Millä tavoin tasa-arvolaki ja sen velvoitteet on huomioitu koulujen suunnitelmissa? 2. Miten tasa-arvosuunnitelmissa näkyy oppilaiden osallisuus? ja 3. Miten tasa-arvosuunnitelmat huomioivat sukupuolen moninaisuuden? Teoria ja johtopäätökset kulkevat rinnakkain ja niitä verrataan koko ajan alkuperäisaineistoon, uutta teoriaa muodostettaessa (Tuomi & Sarajärvi 2018, 127). Yhteenveto tutkimusaineistosta muodostetuista yhdistävistä luokista (Liite 1.) pyrkii selkiyttämään tutkimukseni kokonaisuuden siitä, mitkä käsitteet ja asiat nousivat dokumenteista pohdinnan ja päättelyn jälkeen merkityksellisemmiksi. Johtopäätösten tekemisessä pyrin tutkijana ymmärtämään, mitä alkuperäisestä tutkimusaineistosta esille tulleet asiat suunnitelmissa merkitsevät (Tuomi & Sarajärvi 2018, 127).

6.1 Johtopäätökset tasa-arvolaista

Useat viranomaiset ovat vastuussa siitä, että tasa-arvoa edistetään perusopetuksen puolella. Tämä tulee näkyviin myös liitteessä 1., koska pääluokkaan valikoitui käsitteiksi yhteiskunnassamme perusopetuksesta päättäviä elimiä, kuten ”Suomen eduskunta” ja ”Opetushallitus”, ”Valtiovallan” ollessa yhdistävänä luokkana. Tasa-arvolaki ja sen luomat velvoitteet olivat siis vahvasti läsnä suunnitelmissa, riippuen siitä, käsitettiinkö asia yleisellä vai koulun tasolla. Lakipykälän muodossa mainittuna, tasa-arvolaki yleistetään koskemaan koko yhteiskuntaa ja perusopetusta yhtenä yhteiskunnan tärkeänä osana. Myös opettajan arvomaailma nojaa lakipykäliin, koska opettaja on opetustyössään sidoksissa perustehtävään ja sen normistoon, kuten lainsäädäntöön ja opetussuunnitelmaan (OAJ 2021). Koulukohtaisesta näkökulmasta katsottuna suunnitelmissa näkyy se, millä tavoin tasa-arvolaki on integroitu osaksi koulun toimintaa ja arvoja.

”Oikeus opetukseen ja turvalliseen opetusympäristöön” on myös samassa pääluokassa kuin ”Suomen eduskunta” ja ”Opetushallitus”. Tämän liittyy koulujen kehittämistyöhön ja syrjivien rakenteiden purkamiseen, segregatioon – mihin tasa-arvolaki antaa mahdollisuuden ja oikeuden niin kunta kuin kaupunkitasolla. Koulun käytänteisiin vietyä tämä mahdollistaa tasa-arvosuunnitelmien laatimisen niin, että suunnitelmilla kyetään vaikuttamaan oppilaiden saamaan a) Opetukseen – opetus on tasa-arvoista kaikkia kohtaan; b) Oppimiseen – yhtäläiset mahdollisuudet hankkia tarvittavat taidot ja tiedot ja c) Hyvinvointiin – tukea opetukseen ja ohjaukseen ikäryhmä huomioiden. Todettakoon, että tasa-arvolain velvoitteet tulivat näkyviin tasa-arvolain redusoinnin yhteydessä, sisältäen edellä mainitut kohdat a – c vaihtelevasti, riippuen siitä, mitkä arvot edustivat ja ohjasivat kouluja, ja sen henkilökuntaa. Johtopäätöksenä voidaan todeta, että lisähuomiota tasa-arvolain käsitteen osalta tulisi kiinnittää muun muassa opetuksen yhdenvertaisuuteen, oppimateriaalien valintaan ja tasa-arvoiseen kohteluun kaikkien oppilaiden osalta.

6.2 Johtopäätökset osallisuudesta

Voidaan todeta, että osallisuuden käsite ei oppilaiden oman toiminnallisuuden osalta toteudu, koska kyselyt on laadittu ylhäältä käsin ja oppilaat eivät itse ole olleet vaikuttamassa kyselyiden sisältöön. Kyselyt ovat lähes kaikki toteutettu joko opetushenkilökunnan toimesta tai valtakunnallisesti annettujen ohjeistuksien puitteissa, kuten kouluterveyskyselyt. Myös toiminnallisuus on hyvin vähäistä oppilaiden osallistamisen suhteen. Laulun ja draaman osalta on harkittava sitä, millä tavoin mahdollisimman moni pääsee osalliseksi näistä kokemuksista. Myös oppilaiden erityispiirteet ja mahdolliset esteet tulisi huomioida, jotta osallistuminen olisi yhdenvertaista kaikille oppilaille.

”Yhteiskunnalliset diskurssit” – käsite kertoo sen, että oppilaat ovat omalta osaltaan valmiita muutokseen, mutta ovatko myös aikuiset (Liite1.). Käsite on lähtöisin näytelmästä (K2), jossa pohditaan erilaisuutta ja sen hyväksymistä niin aikuisten kuin nuorten näkökulmasta.

Näytelmän aiheenvalinta heijastelee yhteiskunnassamme tällä hetkellä vallitsevaa ilmapiiriä siitä, että asioista tulee puhua ja ottaa kantaa, mutta myös toimia. Toisin sanoen keskustelusta tulisi edetä toimintaan, kuten näytelmässä ilmaistaan.

Toisaalta yläluokasta (Liite 1.) nousevat resurssit, niin inhimilliset kuin rahakin, ovat hyvin ratkaisevia tekijöitä kouluarjessa. Ilman rahaa ei ole mahdollisuuksia muun muassa koulun ulkopuolisiin maksullisiin asioihin, kuten esimerkiksi teatteriesityksiin tai erilaisiin materiaalihankintoihin. Tämä aiheuttaa paineita opettajien jaksamiseen, kun heiltä odotetaan erilaisia osallistavia oppimis- ja toimintamenetelmiä.

Tutkimuskysymykseen voidaan vetää johtopäätös, että kouluissa ollaan hyvinkin tietoisia osallisuuden merkityksestä oppilaiden kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin, mutta koulujen keinot tehdä osallisuus näkyväksi vaatii vielä työstämistä. Myös resurssikysymykset ovat arkipäivää opettajille. Asioita tulee kuitenkin pohtia ja niistä täytyy myös puhua.

Tulevaisuutta silmällä pitäen, osissa suunnitelmia jo pohdittiin osallistamisen keinoja, joilla oppilaat otetaan mukaan esimerkiksi koulua koskeviin päätöksen tekoihin. Tasa-arvosuunnittelun tulisi kaiken kaikkiaan toimia oppilaitosten tasa-arvotyön välineenä yhdenvertaisemmän toimintakulttuurin luomiseksi. *”Opetuksen järjestäjän tai oppilaitoksen johdon yksin laatima tasa-arvosuunnitelma ei täytä tasa-arvolain vaatimuksia”* (Jääskeläinen ym. 2015, 55). Osallisuuden ja yhdenvertaisuuden kannalta, olisi tärkeää, että tasa-arvosuunnittelusta muodostuisi osa kouluarkea ja jokapäiväistä toimintaa – koulun omista lähtökohdista, koulun näköisiä toimintatapoja (Ikävalko 2010b, 145).

6.3 Johtopäätökset sukupuolen moninaisuudesta

Tutkimuksessa ilmenee, että dokumenteissa on runsaasti sukupuolen moninaisuuksiin ja sukupuolten tasa-arvoon liittyviä hyviä kommentteja ja lain velvoitteita, mutta silti sisältö jää osittain ontoksi. Dokumentit ovat itsessään hyviä suunnitelmia, mutta konkreettiset toiminnalliset teot jäävät näkymättömiin? Mikkolan (2020, 5) mukaan koulujen suunnitelmat sisältävät puutteellisesti sukupuolten tasa-arvon ja sukupuolen moninaisuuden edistämistä koskevia konkreettisia toimenpiteitä tai toimenpiteet on muotoiltu yleisluonteisiksi tavoitteiksi, mikä vaikeuttaa niiden toteutumisen arviointia tasa-arvolain edellyttämällä tavalla. Teoria tukee tässä kohdin tutkimuksessa esiin nousseita samansisältöisiä asioita.

Sukupuolen moninaisuuden osalta kaikkia käsitteitä yhdistäväksi tekijäksi nousi ammattietiikka (Liite 1.). Teemat, kuten ”Opettajien eettiset periaatteet” ja ”Ihmisarvo ja ihmisoikeudet” ohjaavat kaikkea opettajan kompetenssiin kuuluvia tehtäviä (OAJ 2021). Edellä mainitut ovat sateenvarjotermeinä lopuille sukupuolen moninaisuuksien yläluokan käsitteille: ”Tutkintojen osaamiskokonaisuuksien viitekehys”, mihin kuuluu koulutusjärjestelmämme ja asiakirjat, joissa kaikilla on lakiin perustuva oikeus oppimiseen ja koulunkäyntiin – sukupuolesta riippumatta. Lisäksi ”Yhteen liittävä työyhteisö”, tarkoittaa niitä yksilöllisiä toimintatapoja, joita toiminnallisen tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelman tulisi sisältää. ”Dialogisuus” ja ”Arjenhallinta” kuuluvat taas olennaisina osina sukupuolen moninaisuuksia ymmärtävään työyhteisöön, mutta toteutuvatko nämä? Tutkijana minulla on velvollisuus teoretisoida ja käyttää käsitteitä niin, että ne avaavat yhteistä ymmärrystä (Ronkainen, Pehkonen, Lindblom-Ylänne & Paavilainen 2014, 57).

Yläluokasta (Liite 1.) nousee vaade turvalliseen oppimisympäristöön sukupuolen moninaisuuksien osalta, niin fyysisesti kuin psyykkisestikin. Tähän liittyvät oleellisesti negatiiviset käsitteet, mitkä ovat tasa-arvosuunnitelmista abstrahoinnin yhteydessä muodostuneet: ”Väkivalta”, ”Kiusaaminen”, ”Syrjivät asenteet” ja ”Vihapuhe”, joilla on taas selkeä yhteys vähemmistösukupuolten jokapäiväiseen arki- ja kouluelämään. Toimivien ja suunnitelmallisesti tehtyjen tasa-arvosuunnitelmien olisi tarkoitus olla vastaisku näille ja toimia siten, että positiiviset käsitteet: ”Sukupuolen moninaisuuden arvostaminen- ja huomioiminen”, sekä ”Arvostava ilmapiiri” – käsitteet toteutuisivat.

Käsitteitä yhdistävä tekijä, ammattietiikka (Liite 1.), velvoittaa kaikkia opettajia ja ohjaajia. Koululaitoksen ajatellaan tavoittelevan sosiaalista tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta, siitä syystä koulun tulisi olla paikka, jossa kaikki ovat samalla viivalla. Tämä tarkoittaa muun muassa yhdenvertaisuutta asioista, joilla on merkitystä niin oppilaille, huoltajille kuin koko koulun henkilökunnalle.

Vastauksena tutkimuskysymykseen voidaan todeta, että sukupuolen moninaisuus ilmenee suunnitelmissa sangen eri tavoin, riippuen siitä mikä on laatijatahon ymmärrys asiasta ja onko asiaan paneuduttu oikeasti.

Tasa-arvosuunnitelmien tekstisisällöt joko antavat ymmärtää, että laatijat tai tekijät ovat sukupuolen moninaisuuden edistämiseen sitoutuneita tai sitten copy paste – menetelmä on yksinkertaisempi tie asian toteuttamiselle. Kaikkien koulujen tulisi kuitenkin muistaa, että tasa-arvosuunnitelma on työkalu, ja sen tulisi tukea sukupuolen moninaisuuden- ja tasa-arvon edistämistä jokapäiväisessä koulun toiminnassa (Jääskeläinen ym. 2018, 54).

Lopulta kuitenkin vähemmistön käsitteiden kautta voidaan kuvata toiseutta, etenkin sukupuolen ja seksuaalisen suuntautumisen moninaisuuden ollessa kyseessä (Alanko 2014, 7). Suunnitelmissa esiintyneet oppilaiden ”äänet”, kertovat meille myös sen, että on aika saattaa näkymätön näkyväksi.

7 JATKOTUTKIMUSPOHDINTAA

Ajankohtaista aihetta olisi mielenkiintoista jatkojalostaa koskettamaan kuntakohtaisia tai kaupunkikohtaisia tasa-arvosuunnitelmia, mikä oli alun perin lähtöajatukseni. Myös kyselytutkimus koskien oppilaiden osallisuutta ja päätäntävaltaa kouluissa, olisi tutkimuksen arvoista. Tällä tarkoitan koulujen oppilastoimikuntien puheenjohtajien ja oppilaskuntien hallitusten laajempaa tutkimusta koko Suomessa. Tällöin otantana voisi olla esimerkiksi kaksi oppilasta, jokaisesta kaupungin tai kunnan perusasteen koulusta. Oppilaat valikoituisivat oppilaskuntien puheenjohtajasta ja sihteeristä. Mannisen (2007, 120) mukaan oppilaskuntien tehtävänä on ollut perinteisten teemapäivien ja -viikkojen sekä juhlien järjestäminen. Myös kouluympäristö, kuten piha-alueet ja koulujen tilat, ovat olleet vaikuttamisen kohteina. Vielä vuonna 2007 oppilaskunnilla ei ollut varsinaista päätäntävaltaa tai vaikuttamisen mahdollisuuksia itse opetukseen tai opiskeluun, joten tuolloin ei voitu puhua vielä osallisuusperiaatteen toteutumisesta. Uuden opetussuunnitelman myötä (OPH 2016) alakoulujen toimintaa on pyritty kehittämään entistä demokraattisempaan suuntaan: *”Koulun toimintakulttuurin kehittämistä ohjaa myös osallisuuden ja demokraattisen toiminnan edistämisen tavoite. Oppilaille annetaan mahdollisuuksia osallistua koulun toiminnan suunnitteluun ja kehittämiseen. Osallisuudelle luodaan rakenteita ja tilaa koulun arjessa. Lisäksi toimintakulttuurin kehittämistä ohjaavat yhdenvertaisuuden ja tasa-arvon periaatteet”*. Yläkoulujen osalta opetussuunnitelman muutos on tapahtunut porrastetusti vuosina 2017, 2018 ja 2019 (emt.), ja näiden muutosten myötä myös yläkoulujen oppilaiden osallisuuden suhteen on tapahtunut myönteistä kehitystä. Myönteistä kehitystä yhä osallistavampaan koulun toimintakulttuuriin on siis tapahtunut ja oppilaita kuullaan yhä aktiivisemmin. Voidaan kuitenkin kysyä, mikä rooli tulee olemaan tulevaisuuden oppilaskunnalla.

Myös koulujen oppimateriaalit edesauttavat toiseuden kokemuksen syntymistä, joten kyselytutkimus oppimateriaalien toimittajille olisi houkutteleva ajatus. Kyselytutkimuksen pääajatuksena voisi olla: Millä kriteereillä oppikirjojen sisältöä tuotetaan ja ketkä kirjojen sisältövalikoimiin vaikuttavat? Näkökulmana sukupuolen moninaisuus ja sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöt. Kuntapäätäjiltä tulee myös löytyä tahtotilaa entistä monipuolisempiin ja -sensitiivisempiin oppikirjasisältöihin – opettajia tulee kuunnella asiassa herkällä korvalla. Mikäli mahdollista, ottaa myös oppilaat mukaan oppikirjojen valintaprosesseihin.

LÄHTEET

Aaltola, J. & Valli, R. 2001. Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittavalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: Gummerus.

Aaltonen, S. 2006. Tytöt, pojat ja sukupuolinen häirintä. Nuorisotutkimusseura / Nuorisotutkimusverkosto, julkaisuja 69. Helsinki: Yliopistopaino.

Alanko, K. 2014. Mitä kuuluu sateenkaarinuorille Suomessa? Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 146, verkkojulkaisuja 72 & Seta, Seta-julkaisuja 23. Helsinki: Unigrafia.

Ahmed, W. & Eid, M. 2018. Antirasistinen koulu – kaikkien koulu? Teoksessa Feministisen pedagogiikan ABC, opas ohjaajille ja opettajille, A. Laukkanen, S. Miettinen, A-M. Elonheimo, H. Ojala ja T. Saresma (toim.). Tampere: Vastapaino.

Alanko, K. 2014. Mitä kuuluu sateenkaarinuorille Suomessa? Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 146, verkkojulkaisuja 72 & Seta, Seta-julkaisuja 23. Helsinki: Unigrafia.

Alasaari, N., Katainen, R. 2016. Selvitys SUKUPUOLTEN TASA-ARVON EDISTÄMISESTÄ VARHAISKASVATUKSESSA. Sosiaali- ja terveysministeriön raportteja ja muistioita 2016:36. Sosiaali- ja terveysministeriö. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/75093/RAP-2016-36-varhaiskasvatus-tasy.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (luettu 11.1.2021).

Butler, J. 2004. Undoing gender. New York: Routledge.

Connel, R.W. & Pearse, R. 2014. Gender: In world perspective. 3rd edition. UK: Polity press.

Connel, R. W & Pearse, R. 2015. Gender: In World Perspective. 3rd edition.

UK: Polity Press.

Darwich, L., Hymel, S. & Waterhouse, T. 2012. School avoidance and substance use among lesbian, gay, bisexual, and questioning youths: The impact of peer victimization and adult support. Journal of Educational Psychology 104 (2): 381 - 392.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. 15. uudistettu painos. Tutki ja kirjoita. Hämeenlinna: Kariston kirjapaino Oy.

Ikävalko, E. 2010a. Tasa-arvosuunnitelmien seuranta. Lukioiden, ammatillisten oppilaitosten ja vapaan sivistystyön oppilaitosten tasa-arvosuunnittelu. Opetushallitus. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/119696_tasa-arvosuunnitelmien_seuranta_2010_0.pdf (luettu 11.1.2021).

Ikävalko, E. 2010b. Suunnittelu on tekoja – tasa-arvosuunnittelu osana koulujen tasa-arvotyötä. Teoksessa Sukupuoli ja tasa-arvo koulussa. Markku Suortamo, Liisa Tainio, Elina Ikävalko, Tarja Palmu ja Sirpa Tani (toim.). Juva: WS Bookwell Oy.

Isosomppi, L. 2010. Opettajat ja kouluyhteisöt tasa-arvo-osaajina. Teoksessa Sukupuoli ja tasa-arvo koulussa, M. Suortamo, L. Tainio, E. Ikävalko, T. Palmu ja S. Tani (toim.). Jyväskylä: PS-kustannus.

Itkonen, T. & Talib, M-T. 2013. Aito yhdenvertaisuus koulussa -Syrjinnänvastainen pedagogiikka. Sisäasiainministeriön julkaisu 24/2013.

<http://yhdenvertaisuus-fi-bin.directo.fi/@Bin/196f967a8f23fce9e17f2417e164fdc4/1489851060/application/pdf/309882/Aito.pdf> (luettu 20.8.2020).

Jokela, S., Luopa, P., Hyvärinen, A., Ruuska, T., Martelin, T. Klemetti, R. 2020. Sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöihin kuuluvien nuorten hyvinvointi. Kouluterveyskyselyn tuloksia 2019. Työpaperi 38/2020. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/140742/URN_ISBN_978-952-343-580-3.pdf?sequence=1&isAllowed=y (luettu 10.4.2021).

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. Opetushallitus, oppaat ja käsikirjat 2015:5. Tampere: Juvenes Print. Suomen Yliopistopaino Oy.

Karkulehto, S., Saresma, T., Harjunen, H. & Kantola, J. (2012). Intersektionaalisuus metodologiana ja performatiivisen intersektionaalisuuden haaste. Article · December 2012. Intersektionaalisuus metodina sukupuolentutkimuksessa. Naistutkimus 4/12. file:///C:/Users/Taru%20LaurenKotirant/Downloads/Intersektionaalisuus_metodologia_ja_pe.pdf (luettu 31.8.2020).

Keltikangas-Järvinen, L. 2016. ”Hyvät tyypit” - temperamentti ja työelämä. WSOY.

Kilpiä, J. 2012. Opettaja seksuaalisuuden ja sukupuolisen moninaisuuden äärellä. Teoksessa Saako olla totta? Sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuus, L. Tuovinen, O. Stålström, J. Nissinen ja J. Hentilä (toim.). Helsinki: Gaudeamus.

Kokko, K. 2020. Pro gradu -tutkielma: Suunnitellusti tasa-arvoisiksi – Tapaustutkimus peruskoulujen toiminnallisiin tasa-arvosuunnitelmiin kirjatusta tavoitteista. Kasvatustieteellinen tiedekunta. Helsingin yliopisto. https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/324172/Kokko_Katri_progradu_2020.pdf?sequence=2&isAllowed=y (Luettu 24.2.2021).

Koskela, M., Tuomi, E. 2020. Toisin tehty: keskusteluja koulusta. Helsinki: S & S.

Kuntaliitto. 2019. Kunnan viranomaisten toiminnan julkisuus. <https://www.kuntaliitto.fi/laki/julkisuus-ja-tietosuoja/kunnan-viranomaisten-toiminnan-julkisuus> (luettu 28.11.2019, 10.1.2020, 23.3.2020, 11.1.2021).

Lahelma, E. 1992. Sukupuolten eriytyminen peruskoulun opetussuunnitelmassa. Helsingin yliopiston kasvatustieteen laitos. Tutkimuksia 132. Helsinki: Yliopistopaino.

Laki (609/1986) Laki naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta. Finlex.fi 2020, <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1986/19860609> (luettu 6.1.2021).

Laki (621/1999) Laki viranomaisten toiminnan julkisuudesta. Finlex.fi 2020, <https://www.finlex.fi/fi/laki/smur/1999/19990621> (luettu 6.1.2021).

Laki (2014/1329, 1§) Laki estää sukupuoleen perustuva syrjintä, sekä naisten ja miesten välisen tasa-arvon edistäminen. Finlex.fi 2020, <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540> (luettu 3.3.2020, 20.8.2020).

Laki (2014/1329, 5§) Tasa-arvon toteuttaminen koulutuksessa ja opetuksessa. Finlex.fi 2020, <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540> (luettu 3.3.2020, 20.8.2020).

Laki (2014, 1329, 5a§) Toimenpiteet tasa-arvon edistämiseksi oppilaitoksissa. Finlex.fi 2020, <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540> (luettu 3.3.2020, 20.8.2020).

Laki (2014/1329, 6c§) Laki naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta annetun lain muuttamisesta, kumotaan naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta annetun lain (609/1986, 22§), sellaisena kuin se on laissa 232/2005: <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2014/20141329> (luettu 20.8.2020).

Laki (2014/1325) Laki yhdenvertaisuudesta. Finlex.fi 2020, <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2014/20141325> (luettu 3.3.2020, 20.8.2020).

Laki (540/2018, 3§) Varhaiskasvatuslaki. Finlex.fi 2020, <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540> (luettu 12.10.2020).

Lauren-Kotiranta, T. 2017. Sukupuoli- ja tasa-arvotietoinen ohjaus – opettajuus muutoksen ristipaineessa, ”Homot huomataan ja reagoidaan...”. Proseminari-tutkielma, Kasvatustieteiden laitos, Jyväskylän yliopisto.

Lehtonen, J. 2003. Seksuaalisuus ja sukupuoli koulussa. Näkökulmana heteronormatiivisuus ja ei-heteroseksuaalisten nuorten kertomukset. Julkaisuja /Nuorisotutkimusseura 31. Nuorisotutkimusverkosto 2003. Helsinki: Yliopistopaino.

Leppänen, T. 2018. Miten sukupuolta kirjoitetaan? Opiskelijat ja opettaja yliopiston ydintehtävän äärellä. Teoksessa Feministisen pedagogiikan ABC, Opas ohjaajille ja opettajille. A. Laukkanen; S. Miettinen; A-M. Elonheimo; H. Ojala; T. Saresma (toim.). Vastapaino.

Manninen, J. 2008. Oppilaiden osallisuus kouluissa – oppilaskuntatoiminnan uusi tuleminen? Lasten ja nuorten kunta. Anu Gretschel & Tomi Kiilakoski (toim.). Nuorisotutkimusverkosto. Nuorisotutkimusseura. Julkaisuja 77. Helsinki: Hakapaino Oy.

- Mikkola, A. 2020. TASA-ARVOSUUNNITELMIEN SEURANTA 2019. Perusopetuksen oppilaitosten tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnittelu. Raportit ja selvitykset 2020:23. opetushallitus.
https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/tasa_arvosuunnitelmien_seuranta_2019.pdf (Luettu 24.2.2021).
- Nousiainen, S. 2020. Sukupuoleen katsomatta. Kuinka kohdata moninaisuus. Atena Kustannus Oy.
- Näkövammaisten liitto. 7.5.2020. <https://www.nkl.fi/fi/opasteet-kohokyltit-ja-kohokartat#header--varitys-ja-kontrastit> luettu 10.5.2020
- OAJ. 2021. Opettajan arvot ja eettiset periaatteet <https://www.oaj.fi/arjessa/opetustyon-eettiset-periaatteet/opettajan-arvot-ja-eettiset-periaatteet/> (luettu 9.5.2021).
- Oikeusministeriö, 2014. Yhdenvertaisuuslaki. <https://oikeusministerio.fi/yhdenvertaisuus> (luettu 6.1.2021).
- Ojala, H. 2018. Feministisen pedagogiikan teoreettisia suuntauksia. Teoksessa Feministisen pedagogiikan ABC, opas ohjaajille ja opettajille, A. Laukkanen, S. Miettinen, A-M. Elonheimo, H. Ojala ja T. Saresma (toim.). Tampere: Vastapaino.
- OPH. 2014. Opetushallitus. PERUSOPETUKSEN OPETUSSUUNNITELMAN PERUSTEET 2014, Määräykset ja ohjeet 2014:96. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf (luettu 10.4.2021).
- OPH. 2015. Opetushallitus. TASA-ARVOTYÖ ON TAITOLAJI. Opas sukupuolten tasa-arvon edistämiseen perusopetuksessa. Jääskeläinen, L., Hautakorpi, J., Onwen-Huma, H., Niittymäki, H., Pirttijärvi, A., Lempinen, M. & Kajander, V. www.oph.fi/julkaisut/2015/tasa_arvotyö_on_taitolaji (luettu 27.2.2020, 29.12.2020).
- OPH. 2016. Opetushallitus. Perusopetuksen opetussuunnitelman ydinasiat. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/perusopetuksen-opetussuunnitelman-ydinasiat#cdd24d5f> (Luettu 24.2.2021).

OPH. 2021. Miina ja Ville, opettajan aineisto. Mitä tasa-arvo on? <https://www.oph.fi/fi/oppimateriaali/miina-ja-ville-opettajan-oppaita/miina-ville-ja-kulttuurin-arvoitus-15> (luettu 20.4.2021).

OPS. 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/perusopetuksen-opetussuunnitelman-perusteet> (luettu 3.3.2020).

Rautava, M., Laitinen, K. 2019. Käytännön kehittämisesimerkkejä opiskelijahuollosta. Teoksessa Kohtaaminen keskiössä – Lapsi- ja nuorilähtöisyys opiskeluhuollon palveluissa, M. Hietanen-Peltola, M. Rautava, K. Laitinen, E. Autio (toim.). Terveyden ja hyvinvoinninlaitos. Helsinki: PunaMusta Oy.

Rossi, L-M. 2015. Muuttuva sukupuoli – seksuaalisuuden, luokan ja värin politiikkaa. Helsinki: Gaudeamus Oy.

Ronkainen, S., Pehkonen, L., Lindblom, S., & Paavilainen, E. 2014. Tutkimuksen voimasanat. Helsinki: Sanoma Pro Oy.

Saresma, T., Rossi, L-M., Juvonen, T. 2010. Käsikirja sukupuoleen. Tampere: Vastapaino.

Seta ry. 2020. Sateenkaarisanasto. <https://seta.fi/sateenkaaritieto/sateenkaarisanasto/> (Luettu 12.8.2020).

Sisäasianministeriö, 2013. Oppia kaikille! - Yhdenvertaisuussuunnittelun opas oppilaitoksille. Sisäasiainministeriön julkaisut 26/2013. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/79025/Oppia%20kaikille%21%20%20Yhdenvertaisuussuunnittelun%20opas%20oppilaitoksille.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (luettu 6.1.2021).

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

Taavetti, R. 2015. ”Olis siistiä, jos ei tarvis määritellä – kuriton ja tavallinen sateenkaarinuoruus” (2015). Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto, verkkojulkaisuja 81. Hybridit & Seta, Seta-julkaisuja 24.

Taavetti, R., Alanko, K. & Heikkinen, L. 2014. Hyvinvoiva sateenkaarinuori – tutkimushanke. Tiivistelmä, Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 158, Seta-julkaisuja 26. Paini: Unigrafia.

Tainio, L., Teräs, T. 2010. Sukupuolijäsennys perusopetuksen oppikirjoissa, Raportit ja selvitykset 2010:8. Opetushallitus.
https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/126079_sukupuolijäsennys_perusopetuksen_oppikirjoissa_0.pdf (luettu 30.12.2020).

Tanhua, I. 2019. SEGLI-hankkeen tutkimusraportti. Koulujen ja oppilaitosten prosessit sukupuolittuneita alavalintoja tuottamassa. http://wom.fi/wordpress/wp-content/uploads/2019/08/Tutkimusraportti_SEGLI_Tanhua_2019.pdf (luettu 30.12.2020).

Tanhua, I. 2020. Selvitys korkeakoulujen tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden edistämisestä. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2020:20. Opetus- ja kulttuuriministeriö.
https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/162303/OKM_2020_20.pdf?sequence=1&isAllowed=y (luettu 11.1.2021).

Tasa-arvolaki. Laki naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta 8.8.1986/609
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1986/19860609#P6c> (luettu 21.11.2019).

THL. 2019. Terveyden ja hyvinvoinninlaitos. Kouluterveyskyselyn tulokset.
<https://thl.fi/fi/tutkimus-ja-kehittaminen/tutkimukset-ja-hankkeet/kouluterveyskysely/kouluterveyskyselyn-tulokset#alueittain> (luettu 11.1.2021).

THL. 2020a. Terveyden ja hyvinvoinninlaitos. Hyvinvoinnin ja terveyden edistämisen johtaminen. Osallisuuden osa-alueet ja osallisuuden edistämisen periaatteet.
<https://thl.fi/fi/web/hyvinvoinnin-ja-terveyden-edistamisen-johtaminen/osallisuuden-edistaminen/heikoimmassa-asemassa-olevien-osallisuus/osallisuuden-osa-alueet-ja-osallisuuden-edistamisen-periaatteet> (luettu 11.1.2021).

THL. 2020b. Jokela, S., Luopa, P., Hyvärinen, A., Ruuska, T., Martelin, T., Klemetti, R. Työpaperi 38/2020, Sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöihin kuuluvien nuorten hyvinvointi. Kouluterveyskyselyn tuloksia 2019. https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/140742/URN_ISBN_978-952-343-580-3.pdf?sequence=1&isAllowed=y (luettu 12.1.2021).

Tilastokeskus. 2020. Tilastokeskuksen PxWeb-tietokannat. Peruskoulun oppilaat alueittain, opetuskielittäin ja vuosiluokittain 2011–2019 http://pxnet2.stat.fi/PXWeb/pxweb/fi/StatFin/StatFin_kou_pop/statfin_pop_pxt_001.px/ (luettu 27.7.2020).

Tuomi, E., Koskela, M. 2020. Toisin tehty. Keskusteluja koulusta. Helsinki: Kustantamo S&S.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi, uudistettu painos. Helsinki: Tammi.

UUA. 2020. QUEER 101: IDENTITY, INCLUSION, AND RESOURCES. Unitarian Universalist Association, Boston, U.S.A. <https://www.uua.org/lgbtq/identity/queer> (luettu 20.8.2020).

Valtioneuvosto. 2018. Tasa-arvoaltuutetun kertomus eduskunnalle 2018. K22/2019 VP. Tasa-arvojulkaissuora 2018:4. <https://valtioneuvosto.fi/documents/25249985/34307235/Tasa-arvoaltuutetun+kertomus+eduskunnalle+2018.pdf/35a5bc3b-e791-478c-be96-053d4578db22?t=1552576238474&> (luettu 6.5.2021).

YLE. 2021. "Koulun rakenteet ovat jämähtäneet" – nuoret opettajat arvostelevat ikuista tyttö–poika- jakoa, myös opetussuunnitelma vaatii muutosta, 12.1.2021. <https://yle.fi/uutiset/3-11706262> (luettu 12.1.2021).

LIITTEET

LIITE 1. Tutkimusaineistosta muodostetut yhdistävät luokat

Yläluokka	Pääluokka	Yhdistävä luokka
Valtioneuvosto Opetus- ja kulttuuriministeriö Kunnallinen kouluhallinto Koulujen kehittämistyö ja syrjivien rakenteiden purkaminen	Suomen eduskunta Opetushallitus Oikeus opetukseen ja turvalliseen opetusympäristöön	Valtiovalta: <i>Tasa-arvolaki</i>
Oppilaslähtöisyys Opetus- ja kulttuuriministeriö Osallistavat oppimis- ja toimintamenetelmät Resurssit: raha Inhimilliset resurssit: jaksaminen, aikaresurssi ja motivaatio Koulu- ja kouluyhteisöissä vallitsevat diskurssit	Oppilas aktiivisena toimijana Suomen eduskunta Yhteistoiminnallinen oppiminen- ja tekeminen olemassa olevin resurssein Koulun johdon tuki Yhteiskunnalliset diskurssit	Oppilaan oikeudet: <i>Oppilaiden osallisuus</i>
Moninainen sukupuoli Tosiassiallinen yhdenvertaisuus Oikeudenmukaisuus Koulutusjärjestelmä ja siihen kuuluvat asiakirjat Yhteisölliset toimintatavat- ja teot: toiminnallinen tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelma Arjenhallinta Dialogisuus Opetus, kasvatust ja muu koulua tukeva toiminta Sukupuolen moninaisuuden arvostaminen- ja huomioiminen, sekä arvostava ilmapiiri Turvallinen oppimisympäristö: fyysisesti ja psyykkisesti Tasa-arvon edistäminen ja sukupuolinäkökulman huomioon ottaminen päätöksenteossa Väkivalta Kiusaaminen Syrjivät asenteet Vihapuhe	Ihmisarvo- ja oikeudet Tutkintojen ja osaamiskokonaisuuksien viitekehys Yhteen liittävä työyhteisö Opettajan eettiset periaatteet Strategia Vähemmistöstressi	Ammattietiikka: <i>Sukupuolen moninaisuus</i>

