

# **”Undervisningen ska ha ett könssensitivt förhållningssätt”**

Kön, sexualitet och jämställdhet i läroplanerna för grundläggande utbildning i  
Finland och Sverige

Annina Kuosa  
Bämningsavhandling  
Nordiska språk  
Institutionen för språk- och översättningsvetenskap  
Humanistiska fakulteten  
Åbo universitet  
Maj 2024

The originality of this thesis has been checked in accordance with the University of Turku quality assurance system using the Turnitin OriginalityCheck service.

**Institutionen för språk- och översättningsvetenskap, Nordiska språk**

**Anniina Kuosa**

**“Undervisningen ska ha ett könssensitivt förhållningssätt” Kön, sexualitet och jämställdhet i läroplanerna för grundläggande utbildning i Finland och Sverige**

**Antal sidor: 47 s.**

I denna avhandling undersöktes förekomsten av teman kön, sexualitet och jämställdhet i läroplanerna för grundskolan i Finland och Sverige. Forskningsmaterial bestod av den finska läroplanen *Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2014* och den svenska *Läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2022*. Syftet med denna studie var att belysa de övergripande delarna av läroplaner ur ett genusperspektiv. I undersökning ville man utreda på vilka sätt kön, sexualitet och jämställdhet framträder i läroplanerna och på vilka sätt refereras till elever i dem.

Materialet angreps både kvalitativt och kvantitativt. Genom kvalitativ ansats studerades materialet med hjälp av abduktiv innehållsanalys. Med hjälp av systematisk läsning tematiserades och placerades excerpter i följande huvudkategorier: främjande av jämställdhet och jämlikhet, stödjande av personlig utveckling och omgivningens betydelse. Huvudkategorier bildades utifrån teori, forskningsfrågor och analys. Kvantitativ analys utfördes genom kvantifiering då alla uttryck som används för att referera till elever beräknades.

Resultaten visar att främjande av jämställdhet och förebyggandet av all slags diskriminering poängterades mycket starkt i både den finska och svenska läroplanen. Att stödja elevernas personliga identitet och att lyfta fram fostrarens roll i detta identitetsarbete betonades också i läroplanerna. Att öka medvetenhet och kunskap om könsstereotyper, genus och sexualitet betraktades också viktigt i läroplanerna. Aktörerna förblev ändå abstrakta i läroplanerna. De mest använda uttrycken som refereras till elever är uttrycket *elev*. Bara några könsuppdelade uttryck förekom i läroplanerna.

Med hjälp av denna studie upptäcktes att kön, sexualitet och jämställdhet kom fram till en viss grad i båda läroplanerna. Uppmärksamhet bör dock ägnas för att främja könsmedvetenhet. Att frågor relaterade till kön, sexualitet och jämställdhet tas upp i läroplaner garanterar inte att de ingår i skolans vardag.

**Nyckelbegrepp:** kön, genus, sexualitet, jämställdhet, läroplan

# Innehåll

<b>1 Inledning.....</b>	<b>5</b>
1.1 Syfte och frågeställningar	5
1.2 Kort om material och metod	6
1.3 Avhandlingens disposition	7
<b>2 Bakgrund.....</b>	<b>8</b>
2.1 Kön eller genus?	8
2.2 Sexualitet och heteronormativitet	9
2.3 Jämställdhet och könsmedvetenhet	9
2.4 Genus i skolan	11
2.5 Kön i det finska och det svenska språket	12
2.6 Om läroplaner	14
<b>3 Tidigare forskning .....</b>	<b>15</b>
<b>4 Material och metod.....</b>	<b>17</b>
4.1 Material	17
4.2 Metod	18
4.2.1 Kvalitativ ansats	19
4.2.2 Kvantitativ ansats	21
<b>5 Resultat.....</b>	<b>23</b>
5.1 Teman kön, sexualitet och jämställdhet i läroplanerna	23
5.1.1 Främjande av jämställdhet och jämlikhet	24
5.1.2 Stödjande av personlig utveckling	25
5.1.3 Omgivningens betydelse	27
5.2 Uttryck som används om eleverna i läroplanerna	29
<b>6 Sammanfattande diskussion .....</b>	<b>31</b>
6.1 Sammanfattning av de viktigaste resultaten	31
6.2 Studiens etiska aspekter, begränsningar och fortsatt undersökning	33

<b>Analyserade läroplaner.....</b>	<b>36</b>
<b>Referenser .....</b>	<b>37</b>
<b>Lyhennelmä.....</b>	<b>44</b>
TABELL 1 DE ANALYSERADE KAPITLEN AV LÄROPLANER OCH SIDANTAL INOM PARENTES	18
TABELL 2 ETT EXEMPEL PÅ TEMATISERINGEN AV GLGU 2014	20
TABELL 3 ETT EXEMPEL PÅ KVANTIFIERING GENOM ATT SAMLA IN OCH KATEGORISERA UTTRYCK	21
TABELL 4 SAMMANFATTNING AV DE TRE HUVUDKATEGORIER	23
FIGUR 1. UTTRYCK SOM ANVÄNDS OM ELEVER I GLGU 2014	29
FIGUR 2. UTTRYCK SOM ANVÄNDS OM ELEVER I LGR22	30

# 1 Inledning

Frågor relaterade till kön och genus har väckt mycket intresse under de senaste decennierna. I industrialiserade västländer har genus i skolsammanhang studerats sedan 1970-talet (Lahelma 1992, 20). Finland och Sverige är välfärdsstater där utbildningens och skolans roll ses som betydande. Läroplaner har länge varit ett verktyg för nationalstater att bygga nationell identitet och forma framtida generationer (Sundberg & Wahlström 2016, 271). Läroplan är ett viktigt dokument som styr undervisningen både i Finland och Sverige. Dessutom skapar läroplanens värdegrund grunden för all verksamhet i skolan.

I nordiska diskussioner har utbildning ansetts vara neutral och erbjuda samma möjligheter för alla. Läroplanen omfattar individer som elever, inte som flickor och pojkar. Trots det producerar och förstärker utbildning och undervisning till exempel skillnader mellan olika kön även om skolan anses vara jämställd. I skolan ställs det olika förväntningar på eleverna utifrån deras kön. (Ojala, Palmu & Saarinen 2009, 13, 23; Metso 1992, 270.)

Förverkligande av jämställdhet och acceptande av mångfald anses allt viktigare i dagens samhälle. En närmare titt visar att myten om förverkligad jämställdhet döljer det faktum att skolan fortfarande skapar könsdikotomi, -normer och -roller (Käyhkö 2011, 118).

Utbildningen ger inte bara kunskap och färdigheter utan har en djupgående makt när det kommer till skapandet av kulturella värden och konstruktionen av individens identitet (Naskali 2010, 278).

I denna avhandling kartläggs hur kön och sexualitet kommer fram i den finska läroplanen *Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2014* (i fortsättningen GLGU 2014) och den svenska *Läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2022* (i fortsättningen Lgr22). Jag syftar till att granska den finska och svenska läroplanen ur ett genusperspektiv.

## 1.1 Syfte och frågeställningar

Huvudsyftet med denna avhandling är att belysa de övergripande delarna av läroplaner för grundskolan i Finland och Sverige ur ett genusperspektiv. Detta görs genom att studera tematiken kring kön, sexualitet och jämställdhet. De läroplaner som forskas i denna studie är den finska läroplanen GLGU 2014 och den svenska läroplanen Lrg22.

Läroplanerna för grundskolan i Finland och Sverige har studerats i viss utsträckning med tanke på genusperspektiv (t.ex. Hellman 2010, Lehtonen 2003, Lahelma 1992). Studierna är dock gamla och ingen jämförande undersökning har gjorts för gällande läroplaner, alltså GLGU 2014 och Lgr22. Många tidigare studier fokuserar sig på att jämföra antingen den finska eller den svenska läroplanen men att behandla olika länders läroplaner i en och samma studie är ett outforskat område. Denna studie syftar till att fylla denna forskningslucka och studera den finska och den svenska läroplanen ur ett genusperspektiv.

Ämnet är viktigt att undersöka på grund av dess aktualitet. Jämfört med Sveriges föregående läroplan Lgr11 har Lgr22 nya formuleringar om sexualitet och relationer i inledande delar av läroplanen (Skolverket 2023). Även i Finland ses främjande av jämställdhet allt viktigare. Under 2014 gjordes det tillägg i Lag om jämställdhet mellan kvinnor och män (1986/609) enligt vilken utbildningsordnaren ska upprätta en jämställdhetsplan för läroanstalten i fråga (Lag om ändring av lagen om jämställdhet mellan kvinnor och män 2014/1329, 5 a §).

Jag söker svar på följande frågor:

1. På vilka sätt framträder teman kön, sexualitet och jämställdhet i den finska och den svenska läroplanen?
2. På vilka sätt refereras till elever i läroplanerna?

## **1.2 Kort om material och metod**

Som material i denna studie används den finska läroplanen GLGU 2014 och den svenska Lgr22. I GLGU 2014 och Lgr22 definieras utbildningens mål och värdegrund samt undervisningens innehåll. I denna avhandling behandlas de övergripande delarna av de två läroplanerna. Sammanlagt analyseras 37 sidor: 21 sidor av den finska läroplanen och 16 sidor av den svenska läroplanen. De kapitel som analyseras har valts ut så att de liknar innehållet.

Den finska GLGU 2014 blev färdig år 2014 men togs i bruk den första augusti 2016 (Utbildningsstyrelsen 2023). Sveriges Lgr22 är verkligen ny och den gäller sedan hösten 2022 (Skolverket 2023). Den nationella läroplanen syftar till att garantera jämlikhet i utbildningshänseende eftersom samma studieinnehåll och inlärningsmål kan uppnås i hela landet. (Utbildningsstyrelsen 2023; Skollag 2010/800, 11 §; Krokfors 2017, 259.)

Denna studie är av kvalitativ karaktär men uppvisar även vissa kvantitativa drag. Som metod har valts abduktiv innehållsanalys som ligger mellan induktiv och deduktiv innehållsanalys (se t.ex. Grönfors 2011). Kvantifiering används när antalet vissa uttryck i materialet beräknas. Denna information kan presenteras i kvantitativ form. Materialet och metoden diskuteras närmare i kapitel 4.

### **1.3 Avhandlingens disposition**

I detta avsnitt har syftet, materialet och metoden i denna avhandling kort presenterats. Kapitel 2 och 3 utgör avhandlingens teoretiska del. I kapitel 2 presenteras centrala begrepp, såsom kön och genus, sexualitet och jämställdhet. I kapitel 2 behandlas också hur kön syns i skolvärlden och i språket. I slutet av kapitel 2 presenteras kort om vikten av läroplaner. I kapitel 3 beskrivs tidigare forskning kring kön och läroplaner.

I kapitel 4 presenteras närmare material och metod. Därefter beskrivs studiens resultat och svaras på forskningsfrågor i kapitel 5. Slutligen sammanfattas de viktigaste resultaten och diskuteras studiens begränsningar och etiska aspekter i kapitel 6.

## 2 Bakgrund

I detta kapitel behandlas tematiken kring kön, sexualitet och jämställdhet. Kapitlet inleds genom att identifiera begreppen kön och genus. Därefter diskuteras sexualitet och heteronormativitet samt jämställdhet och könsmedvetenhet. Därtill berättas om hur kön syns i skolan och vilken roll den spelar där. Sedan presenteras hur kön framkommer i finska och svenska språken. I slutet av detta kapitel finns en kortfattad beskrivning av läroplaner på en allmän nivå.

### 2.1 Kön eller genus?

Västvärldens uppfattningar om kön och könsmönster förändras ständigt (Öhrn 2002, 10). Begreppet kön kan studeras ur många olika perspektiv. Könet kan till exempel uppfattas som given egenskap, maktförhållande, roll eller system (Rossi 2010, 22–27). Det är vanligt att göra en uppdelning mellan ett biologiskt och ett socialt kön.

I svenska språket tyder begreppet *kön* (eng. *sex*) på biologiskt kön, medan begreppet *genus* (eng. *gender*) tar hänsyn till den sociala och kulturella aspekten i konstruktionen av kön (Rossi 2010, 22). I finska språket görs ingen sådan uppdelning, utan endast ett ord som hänvisar till kön, *sukupuoli*, används. Uppdelningen mellan kön och genus kan uttryckas med bestämningarna biologiskt (fi. *biologinen*), socialt (fi. *sosiaalinen*) och kulturellt (fi. *kulttuurinen*) kön. (Juvonen, Rossi & Saesma 2010, 12.)

Med biologiskt kön avses främst aspekter relaterade till reproduktion och kropparnas funktion. När begreppet kön används fattas en människa först och främst som biologisk varelse. Begreppet genus ger en möjlighet att granska kön som socialt och kulturellt fenomen. Små barn, alltså flickor och pojkar, blir socialiserade in i olika världen. Enligt social syn kan skillnader mellan olika kön förklaras av att flickor och pojkar samt kvinnor och män lever i olika sociala sammanhang, i olika delkulturer. Till exempel har lärare olika förväntningar på flickor och pojkar. Dessutom uppmuntrar och accepterar lärarna olika beteenden från flickor och pojkar i skolan. (Rossi 2010, 22; Edlund, Erson & Milles 2007, 28, 37.)

Traditionellt uppfattas kön som dikotom konstruktion, alltså att det finns ett mankön och ett honkön. Det finns ändå personer som till exempel inte klassificera sig själv som en kvinna eller en man eller känner att de är båda. Sådana personer är icke-binära och representerar

mångfalden av kön. (Richards, Bouman, Seal, Barker, Nieder & T'Sjoen 2016, 95.) Könets roll i skolvärlden diskuteras mer i avsnitt 2.4.

## **2.2 Sexualitet och heteronormativitet**

Uppfattningarna om kön och sexualitet förändras enligt tid och rum (Rossi 2010, 23). Begreppen kön och sexualitet hänger ihop på många sätt men de är inte synonyma (Juvonen m.fl. 2010, 12). Kön och sexualitet kan uppfattas som socialt, historiskt, samhälleligt och kulturellt strukturerade konstruktioner (Lehtonen 2003, 23). Ett vanligt sätt att förstå kön och sexualitet är förstå dem genom motsatsförhållanden. I vardagen använder vi till exempel mycket uttrycket motsatt kön. Man kan också fråga sig om vi förstår homosexualitet som avvikande jämfört med heterosexualitet. (Rossi 2010, 23.)

Heteronormativitet inkluderar idén att kön är naturliga och att kvinnor och män ses som motsatta. Heteronormativiteten bygger sig på det normativa antagandet att individer är heterosexuella. (Brunila 2009, 78.) Heterosexualitet ses som ett naturligt, önskvärt och ofta det enda rätta sättet att vara en människa (Lehtonen 2003, 32). Heteronormen baserar sig på tanken om att flickor och pojkar är olika. Antagandet att könen är olika baserar sig på uppfattning om att kvinnor och män uppfattas som varandras motsatser när det gäller deras egenskaper, färdigheter, intressen och drömmar. (Gustavsson 2011, 16–17.)

Det heteronormativa sättet att tänka avspeglas i institutioner (Lehtonen 2003, 32).

Skolkulturen har länge upprätthållit tudelningen av kön till flickor och pojkar. Dessutom anses heterosexualitet vara normen och homosexualitet ses som onormal i skolan. Det gör det svårt för marginaliserade individer, till exempel homosexuella, att bygga upp sin identitet. I några fall är heterosexualitet också förknippat med ett riktigt medborgaskap. Det bevisas till exempel av att kärnfamilj placeras ofta som ett mål för ungdomar. (Naskali 2010, 285; Lehtonen 2003, 77.)

## **2.3 Jämställdhet och könsmedvetenhet**

Begreppen jämlikhet och jämställdhet förväxlas ofta med varandra. Båda begreppen innebär att individer har lika värde. Jämlikhet är dock ett bredare begrepp eftersom det täcker alla människor medan begreppet jämställdhet syftar till jämlikhet mellan just kvinnor och män. (Larsson & Jalakas 2014, 34; Heikkilä 2013, 21.) Eftersom genusperspektivet är centralt i denna avhandling används begreppet jämställdhet också i fortsättningen.

Jämställdhet mellan könen betyder att kvinnor och män har lika möjligheter att komma vidare i livet och delta i samhällets verksamhet (Syrjäläinen & Kujala 2010, 29). Jämställdhet är en av de viktigaste värden i både Finland och Sverige. Detta bevisas till exempel av att förverkligandet av jämställdhet regleras i lag i båda länderna. Jämställdhetslagarnas uppgift är att garantera och främja den rådande jämställdhet i samhället. (Jämställdhetslag 1991/433, 1 §; Lag om jämställdhet mellan kvinnor och män 1986/609, 1 §).

Enligt Finlands Lag om jämställdhet mellan kvinnor och män (1986/609) måste myndigheter och utbildningsordnare ta hand om att flickor och pojkar samt kvinnor och män har lika möjlighet att utbilda sig. Undervisningen ska stöda syftet med denna lag. Ytterligare ska utbildningsordnare se till att det utarbetas en jämställdhetsplan i varje läroanstalt årligen. (Lag om jämställdhet mellan kvinnor och män 1986/609, 5 §.) Jämställdhet i skolsammanhang behandlas i Sveriges Skollag (2010/800). Enligt Skollagen ska utbildningen bygga sig på grundläggande demokratiska värderingar såsom jämställdhet. Utbildningens uppgift är också förmedla och förankra respekt för de mänskliga rättigheterna och de demokratiska värderingarna. (Skollag 2010/800, 4–5§.)

Finland och Sverige har bundit sig vid att arbeta för att främja jämställdhet. Den gemensamma nämnaren för de nordiska skolsystemen ur ett genusperspektiv är att skolan ska vara likvärdig och alla elever ska ha rätt till samma utbildning (Heikkilä 2013, 20). Med hjälp av jämställdhetsintegrering försöker man både i Finland och i Sverige åtgärda könsskillnaderna (Heikkilä 2013, 25).

Jämställdhet betraktas ofta självklar i de nordiska länderna. Då anser man att jämställdheten redan har förverkligats väl i samhället och att man inte längre måste arbeta för jämställdhet. Ofta tas skolans jämställdhetsmål för givna. Förverkligandet av jämställdhet förblir ändå oftast lärarens personliga angelägenhet. Då är det till stor del upp till läraren hur jämställdheten förverkligas i skolan. (Syrjäläinen & Kujala 2010, 34–37.)

Enligt Institutet för hälsa och välfärd (THL 2023) betyder könsmedvetenhet det att man är medveten om könsnormer och stereotyper och kan kritiskt analysera dem i vardagen. Könsmedvetenhet är också kunskap om köns mångfald. (THL 2023.) Lärare ställs inför en utmanande uppgift när de försöker genomföra genusmedveten undervisning utan att få tydliga instruktioner eller färdigheter för denna uppgift till exempel i lärarutbildningen. Lärarnas

ansvar är stor eftersom de påverkar bland annat hur de unga socialiseras in i samhället och hur de unga ser på sig själva. (Syrjäläinen & Kujala 2010, 38.)

Jämställdhetsarbete bygger sig på att man erkänner dessa strukturer för att man kan arbeta mot ett mer jämställt samhälle. För att lyckas med jämställdhetsarbete måste man först förstå och bli medveten om hur ojämställdhet och jämställdhet skapas i vårt samhälle. (Larsson & Jalakas 2014, 14, 51.) Jämställdhetsarbetet är utmanande eftersom det kräver erkännande av olika villkor och dikotomier (Brunila 2009, 76). Skolan kan ses en byggare av gemenskap och fördragsamhet både i och utanför skolan (Siekkinen 2017, 40). Att ta hänsyn till genusperspektivet i all verksamhet är en förutsättning för att jämställdheten och könsmedvetenheten kan förverkligas på riktigt. För att uppnå jämställdhet behövs det politiskt beslutsfattande, administrativa handlingar och vardagliga åtgärder. (Syrjäläinen & Kujala 2010, 29–31.)

## 2.4 Genus i skolan

I detta avsnitt diskuteras förhållandet mellan genus och utbildning. Tidigare forskning om hur kön förekommer i läroplaner presenteras i kapitel 4. Bakom den skenbara jämställdheten döljer sig oftast det faktum att kön är en av de saker som strukturerar skolans vardag (Tainio, Palmu & Ikävalko 2010, 14).

Kön kan tolkas som system. Enligt detta system placerar sig kvinnor och män på olika ställningar i samhället. (Juvonen m.fl. 2010, 12–13.) På samhällsnivå antar kvinnor och män olika roller utifrån deras kön. (Rossi 2010, 28). Enligt Hirdman (2001) kan det manliga könet delas in i två lagar som hon kallar maskulinums första lag och maskulinums andra lag. Den första lagen presenterar att man inte är kvinna. Kvinnor och män skiljer sig från varandra på många sätt och de har olika fysiska och psykiska egenskaper. Männerna kan beskrivas som hårda, starka, aktiva och förnuftiga. Maskulinums andra lag betyder att en man betraktas som människans prototyp, alltså normen. När männen ses som norm är kvinnorna underordnade i förhållande till männen. Genussystemet håller kvinnorna och männen isär. (Hirdman 2001, 48, 62, 65.)

Oavsett skolans offentliga jämställdhetsmål fostras eleverna till hierarkiska ställningar på grund av deras kön (Käyhkö 2011, 90). I skolvärlden förväntas flickor vara snälla och samvetsgranna. Egenskaper förknippade med pojkar är däremot rationalitet och vettighet men å andra sidan antas de vara vilda. (Naskali 2010, 282; Syrjäläinen & Kujala 2010, 26, 35.) Att

lägga märke till detta fenomen kan vara utmanade eftersom att fostra till kön är ofta subtilt och omedvetet (Käyhkö 2011, 92).

Såväl barn som vuxna blir utsatta för hundratals könsrelaterade förväntningar och krav i vardagen. Genom att svara på dessa förväntningar och krav blir individen en del av den rådande kulturen och mänskligheten. (Lehtonen 2003, 26.) I skolan lär eleverna sig inte bara kunskaper och färdigheter utan utbildningen har en djupgående makt att skapa värderingar och bygga identiteter (Naskali 2010, 278). Skolan har ansetts vara en institution som gynnar flickor. Oro över pojkar och deras lägre skolpresentation har också väckt mycket diskussion. (Naskali 2010, 283–284.) Som oron över pojkars studieframgång visar, leder diskussionen om kön ofta till könskrig (fi. *sukupuolisota*) där man strider om vilket kön förlorar eller vinner mest (Jauhiainen 2009, 105). Denna typ av uppställning förstärker motsättningen mellan könen.

I både Finland och Sverige är arbetsmarknaden könsuppdelad. Yrkesmässig segregation är ett starkt fenomen både i Finland och i Sverige. Utbildningen förstärker elevernas framtida utbildningsval och som följd också deras yrke. (Jämställdhetsmyndigheten 2023, 6; Naskali 2010, 283.) Eleverna tillägnar sig olika vardagliga genuspraxis i skolan. Genom denna praxis bildar eleverna sig en bild av sin egen förmåga. Efter grundskolan följer och upprätthåller flickors och pojkars utbildningsval könsuppdelningen på arbetsmarknaden. (Ojala m.fl. 2009, 23–24.) Kvinnor får ofta sysselsättning inom vård och omsorg medan män vanligtvis arbetar inom tekniska områden. På samhälls nivå orsakar den könssegregerade arbetsmarknaden exempelvis löneskillnader mellan kvinnor och män. (Naskali 2010, 283.)

## **2.5 Kön i det finska och det svenska språket**

Vi människor är beroende av språket som upprätthåller och skapar liv. (Edlund m.fl. 2007, 11.) Språk erbjuder oss verktyg för hur vi kan prata om saker såsom kön (Rossi 2010, 21). Språk har olika former och det har olika slags funktioner, det vill säga det används för att uppnå vissa mål (Lundgren 1979, 221). Språk innefattar element som användas för att återskapa hierarki mellan kvinnor och män (Edlund m.fl. 2007, 184).

Sexism betyder handling där man nedvärderar en individ på grund av hans kön. Eftersom kvinnor är underordnade i förhållande till män är det oftast kvinnor som utsätts för sexism. När språket innehåller sexistiska inslag talar man om språklig sexism. (Edlund m.fl. 2007,

179.) Språklig sexism är ett brett fenomen som omfattar till exempel personliga pronomen i tredje person singularis, yrkestitlar och generisk maskulinitet.

Språklig sexism kan vara subtil. Även i språk representerar mannen en norm och kvinnan ett undantag. De flesta språken är mancentrerade och begreppet generisk maskulinitet används för att beskriva detta fenomen. Generisk maskulinitet hänvisar till maskulina element i språk som syftar både på män och på kvinna, alltså människor i allmänhet. Många maskulina ordformer såsom yrkestiteln *tjänsteman* och pronomenet *han* kan hänvisa till både kvinnor och män. Dessa generiska maskulina former tolkas ofta som att de syftar på män. De är alltså inte neutrala. Uppfattningen av mannen som norm kan till exempel ses i att många skenbara könsneutrala beteckningar döljer bakom maskulinitet i verkligheten. (Engelberg 2010, 167–168; Edlund m.fl. 2007, 184–185.) Fenomenet där många ord, som är avsedda vara könsneutrala eller generiska, associeras med man kallas för manlig bias. Till exempel det svenska ordet *människa* antas oftare syfta på en man än på en kvinna. (Bäck, Lindqvist & Gustafsson-Sendén 2018, 8; Lindqvist, Gustafsson-Sendén & Bäck 2016, 103.)

Språklig sexism ligger inbäddad i själva språksystemet. I svenska språket hänvisas till tredje person singularis antingen med pronomenet *hon*, *han* eller *hen*. *Hen* är ett könsneutralt pronomen som används parallellt med de två traditionella pronomen *hon* och *han* vilka används enligt människans kön. (Bäck m.fl. 2018, 6; Edlund m.fl. 2007, 179.) I finska språket finns det inte könsbundna personliga pronomen. Dessutom har orden i finska språket inget grammatiskt genus. (Rossi 2010, 21.) I finskan syftar pronomenet *hän* på såväl en kvinna som på en man (Edlund m.fl. 2007, 185). Trots det könsneutrala pronomenet har det konstaterats att pronomenet *hän* antas syfta klart oftare på en man än på en kvinna (Engelberg 2010, 167).

För att undvika generisk maskulinitet i svenska språket kan man använda uttrycket *hon eller han* eller *hon/han* i stället för generisk *han* (Edlund m.fl. 2007, 186). Under 2000-talet och speciellt under de senaste åren har pronomenet *hen* också börjat användas mer och mer. Det är till exempel enklare är dubbelformen *hon eller han* och genom att använda pronomenet *hen* kan man undvika användning av generisk *han*. De flesta som började använda pronomenet *hen* flitigt ville ifrågasätta normer kring kön och motarbeta sexism i språk. (Karin 2013, 112.)

En studie visar att till exempel ålder, sysselsättning och utbildning påverkar hur en person förhåller sig till pronomenet *hen*. De unga har en mer positiv inställning till *hen* än de äldre. Dessutom är studerandenas inställning till pronomenet mest positiv medan pensionärernas

inställning är mest negativ. Personer med universitetsutbildning är mest positiva till pronomenet *hen*, medan personer med lägre utbildningsnivå är mest negativa. (Bäck m.fl. 2018, 19–22.) *Hen* är ett steg mot ett mer jämställt språkbruk och samhälle. Till och med för ett decennium sedan användes pronomenet dock sparsamt i myndighetspråk. (Ledin & Lyngfelt 2013, 141–142.)

## 2.6 Om läroplaner

Läroplanen innehåller allmänna samhällliga krav på uppfostran och utbildning (Lundgren 1979, 231). Läroplanen kan karakteriseras som ett officiellt dokument som bestämmer undervisningens uppläggning (Kauppinen 2010, 20). Läroplanen har två centrala betydelser. Å ena sidan är den ett dokument som används för att styra undervisningen. Å andra sidan är den ett viktigt redskap för läraren. (Vitikka 2009.) Att förnya läroplaner är nödvändigt eftersom samhället, arbetslivet, barns och ungdomars liv och internationella förändringstrender förändras och ställer krav på förändring även inom utbildningsområde (Siekkinen 2017, 36).

Enligt Lahelma (1992) läroplanen en länk mellan skolan och samhället. Läroplanen speglar samhällliga värderingar och människosyn. (Lahelma 1992, 40.) Läroplanen skapas inte i ett tomrum utan den bygger alltid på värdeladdade beslut och val som är till exempel könsuppdelade (Mäkinen & Kujala 2017, 268). Alla läroplaner är integrerade i det omgivande normativa samhället (Sundberg & Wahlström 2016, 281).

Skolans verksamhet kan studeras på formell och informell nivå. Officiella dokument, såsom läroplanerna, är en del av den formella skolan. Den informella nivån innehåller till exempel en dold läroplan. Den dolda läroplanen täcker allt som lärs i skolan trots eller till och med mot undervisningens mål. Dessa nivåer flätas samman och överlappar varandra i skolans vardag. (Gordon, Hynninen, Lahelma, Metso, Palmu & Tolonen 2007, 43–44; Gordon & Lahelma 2003, 42; Lahelma & Gordon 2003, 12; Lahelma 1992, 41.)

Den dolda läroplanen styr elever att bete sig på ett visst sätt och med hjälp av den förmedlas en stereotyp bild av kvinnor och män. Dessutom förmedlar den dolda läroplanen en bild av mäns betydelse och kvinnors utanförskap. Den dolda läroplanen har även långtgående effekter eftersom den återger den rådande arbetsfördelningen mellan kvinnor och män. (Syrjäläinen & Kujala 2010, 26–27; Lahelma 1992, 42.)

### 3 Tidigare forskning

I detta kapitel behandlas tidigare forskning om hur kön, sexualitet och jämställdhet förekommer i läroplaner. Utbildningsområdet har varit föremålet för forskarnas intresse i decennier. Grundskolan har studerats bland annat genom att analysera dess skenbara könsneutrala läroplaner som i verkligheten ordnar eleverna på olika sätt beroende på deras kön. (Naskali 2010, 283.) Kön har förbleknats i läroplaner till exempel genom att tala om elever i stället för flickor och pojkar. Denna könsneutralisering eliminerar dock inte betydelsen av kön i skolans vardag. (Käyhkö 2011, 91.) Dessutom övergår könsneutralitet lätt till könsblindhet vilket innebär att man struntar i att kvinnor och män socialiseras in i olika världen och har olika erfarenheter. Som resultat blir att kvinnors värld negligeras. (Larsson & Jalakas 2014, 51–52.)

Lahelma (1992) har studerat den finskspråkiga versionen av Grunderna för grundskolans läroplan 1985 i Finland (fi. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 1985, PEOPS 1985) med fokus på genus. Syftet med studien har varit att få en belysning i könsdifferentiering i läroplanen för grundskolan. Lahelmas (1992) undersökning visar att i läroplanen uppträder inte män eller kvinnor, inte heller flickor eller pojkar. Jämställdhet förekommer i PEOPS 1985 som enstaka notiser, till exempel i målen med slöjdundervisning och elevhandledning. Det finns inga omnämnanden om jämställdhet eller könsroller i delar av PEOPS 1985 som handlar om lågstadiet. Däremot i delar som förknippas med högstadiet kommer temat genus upp några gånger, till exempel när det handlas som lärandeinhåll av huslig ekonomi, såsom jämställdhet i familjen. Lahelma karakteriserar läroplanen som könsneutralt dokument. Läroplanen har skrivits som om elevens kön inte spelar någon roll och bör inte beaktas i skolan. Läroplanen innehåller inga punkter som skulle tyda på ett aktivt arbete för att förändra könsfördelning som råder i samhället. Lärandeinhållet i den könsneutrala läroplanen betonar differentieringen av mäns och kvinnors olika livscirklar. På så sätt förstärker en könsneutral läroplan könsuppdelning. (Lahelma 1992, 1–3, 47–55, 117–118.)

Lehtonen (2003) har undersökt uppkomsten av heteronormativitet i finska läroplaner för grundskolan (PEOPS 1985; 1994) och läroplan för gymnasiet (Lukion OPS 1985). Heterosexualitet, bisexualitet eller homosexualitet nämns inte separat i de läroplanerna Lehtonen har studerats. En könsneutral läroplan implementeras inte alltid i praktiken. Detta illustreras av till exempel i slöjdundervisningen, som enligt Lehtonen traditionellt är indelad i flickors textilarbete och pojkars tekniska slöjd. Lehtonen konstaterar att det finns en

motstridighet mellan läroplanerna och deras praktiska genomförande. Som helhet förblir teman kring genus och sexualitet svaga i läroplanerna. Läroplanerna erbjuder inte instruktioner, verktyg eller föreskrifter för att möta och behandla kön och sexualitet. Könet och sexualiteten samt identiteten ska förstås som relationer. De är sammankopplade och delvis överlappande. Strikta uppdelningar i kvinnor och män samt hetero- och homosexualitet bör undvikas. Läroplanerna ger möjlighet att behandla sexualitet på många sätt i undervisningen. Om relationer och sexualitet ändå uppfattas uteslutande som heterosexuella kan icke-heterosexualitet ignoreras helt i skolan. Enligt Lehtonen är det till stor del upp till läraren hur teman kring sexualitet tas upp i skolan. (Lehtonen 2003, 50–52, 80–82, 249–251.)

Tervasmäki (2018) har studerat skolans jämställdhetsuppfattning i Finland på grund av årets 2014 Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen. Enligt honom är jämställdhetsuppfattningen i läroplanen motstridig. Å ena sidan stödjer det deklarerade jämställdhetsbegreppet i läroplanen mänsklighet och kulturliberalism. Å andra sidan har läroplanen också nyliberala drag där utbildning, inläring och elever ses som instrumentaliserade. Sammanfattningsvis betonar läroplanen den grundläggande utbildningens roll som producent av social stabilitet. (Tervasmäki 2018, 140–142.)

Wernersson (2009) har undersökt hur begreppet jämställdhet framställs i läroplaner i Sverige. Både i förskolans läroplan (Läroplan för förskolan 1998) och grundskolans läroplan (Läroplan för den obligatoriska skolan 1994) betonas starkt att jämställdheten utgör skolans värdegrund. Jämställdheten är ett av de centrala värdena som styr den dagliga verksamheten i skolan. Inga riktlinjer ges dock för tolkningen av jämställdhetsbegrepp. Jämställdheten diskuteras i läroplanerna på en allmän nivå. Dessutom överensstämmer läroplanernas innebörd inte helt med samhällsutveckling när det gäller att handla om jämställdheten i läroplanerna. (Wernersson 2009, 28–29.)

## 4 Material och metod

I detta kapitel presenterar jag närmare avhandlingens material och metod. I denna kvalitativa studie använder jag läroplaner för grundskolan i Finland och Sverige som material. Jag analyserar materialet med stöd av abduktiv innehållsanalys och kvantifiering. Målet med en kvalitativ studie är att beskriva fenomenet som undersöks och fördjupa förståelsen av det (Puusa & Juuti 2020, 77).

### 4.1 Material

Materialet som denna studie utgår från är de nyaste läroplanerna för grundskolan i Finland och Sverige. Den finska läroplanen heter *Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen* (GLGU 2014). Den motsvarande läroplanen från Sverige är *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet* (Lgr22). Denna avhandling inriktar sig på läroplanens innehåll. Frågor om läroplanens användning i skolorna och deras betydelse för lärare och elever utesluts (se t.ex. Lahelma 1992, 43).

Finland har två nationalspråk, finska och svenska. Dessa språk är likställda i det finska samhället. (Finlands grundlag 1999/731, 17 §.) Därför finns det också en finskspråkig och svenskspråkig version av läroplanen för grundskolan i Finland. I denna studie undersöks den svenskspråkiga versionen av den finska läroplanen för grundskolan så att jämförbarheten med den svenska läroplanen är meningsfull.

Läroplanen är ett omfattande styrdokument. Den finska GLGU 2014 innehåller sammanlagt 472 sidor och den svenska Lgr22 262 sidor. För ändamålet i denna studie har jag valt att fokusera på den övergripande delen av läroplanerna. Tabell 1 visar de kapitlen och deras omfattning i sidantal som analyseras i denna avhandling. Från GLGU2014 analyseras tre kapitel, som är totalt 21 sidor medan från Lgr22 analyseras två kapitel som omfattar sammanlagt 16 sidor. De valda kapitlen handlar om undervisningens uppdrag, mål och värdegrund. Dessa kapitel valde jag också för att de är mest relevanta i förhållande till studiens syfte.

Tabell 1 De analyserade kapitlen av läroplaner och sidantal inom parentes

	<b>GLGU 2014</b>	<b>Lgr22</b>
Kapitel 1	-	1. Skolans värdegrund och uppdrag (6 s.)
Kapitel 2	2. Den grundläggande utbildningen som grund för allmänbildning (5 s.)	2. Övergripande mål och riktlinjer (10 s.)
Kapitel 3	3. Den grundläggande utbildningens uppdrag och allmänna mål (8 s.)	-
Kapitel 4	4. Verksamhetskulturen i en enhetlig grundläggande utbildning (8 s.)	-
Totalt	21 sidor	16 sidor

Som tabell 1 visar är antalet sidor till och med förvånansvärt lika i de två läroplanerna. Som material i denna studie fungerar alltså läroplaner som är färdigt existerande material som kan analyseras på många sätt, till exempel med hjälp av innehållsanalys (Eskola & Suoranta 2014, 118–120).

## 4.2 Metod

Denna avhandling är en kvalitativ studie som också har kvantitativa drag. Grundprincipen med en kvalitativ analys är att formulera regler som gäller hela materialet på grund av individuella iakttagelser (Alasuutari 2011, 191). I denna studie använder jag abduktiv innehållsanalys som metod för att analysera läroplanerna. Jag valde innehållsanalysen som metod eftersom den syftar till att nå en förtätad bild av forskningstemat (Tuomi & Sarajärvi 2018, 117) som i min avhandling handlar om kön, sexualitet och jämställdhet i läroplanerna. Målet med analysen av materialet är att beskriva, tolka och förstå fenomen som studeras (Juuti & Puusa 2020, 143). Innehållsanalysen är textanalys vars syfte är att beskriva innehållet i dokument verbalt. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 119). Kvantitativ analys kan kombineras med kvalitativt material. I denna studie använder jag också kvantifiering utöver innehållsanalys. Då beräknar jag antalet gånger samma uttryck eller företeelse förekommer i materialet (Eskola & Suoranta 2014, 165).

Analysmetoden som jag använder i denna studie är en kvalitativ abduktiv innehållsanalys som placerar sig i mitten mellan induktiv och deduktiv approach. Det abduktiva greppet tar hänsyn till forskarens induktiva resonemang men också förbindelsen med teorin när analysen genomförs. I abduktiv innehållsanalys rör sig forskaren mellan induktiv och deduktiv och

letar efter ett nytt sätt att teoretisera fenomenet. (Timmermans & Tavory 2012, 170–172; Grönfors 2011, 17–20.) I denna studie förstås begreppet teori som referensram, en teoretisk del av studien. Referensramen består av studiens nyckelbegrepp och relationerna dem emellan. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 23–24.) I abduktiv innehållsanalys baserar sig forskarens tankeprocess på såväl själva materialet som färdiga modeller (Tuomi & Sarajärvi 2018, 110). Min analys kombinerar å ena sidan forskarens eget induktiva resonemang och på andra sidan ett deduktivt resonemang utifrån teorin.

I denna undersökning analyserar jag materialet både kvalitativt och kvantitativt som kan betraktas som kontinuum och de utesluter inte varandra (Alasuutari 2011, 32). Materialet för kvantitativ forskning är vanligtvis i numerisk form medan material för kvalitativ forskning kan vara exempelvis olika slags texter (Puusa & Juuti 2020, 75). Jag har försökt förklara tydligt hur och varför jag har kommit vidare i analysfasen. I en kvalitativ forskning spelar en klar beskrivning av den använda metoden en central roll (Puusa 2020, 147).

#### **4.2.1 Kvalitativ ansats**

Jag började den närmare granskningen av materialet med en kvalitativ ansats. I början av analysfasen gick jag igenom läroplanerna och bestämde vilka sidor som studeras i denna avhandling. Efter att ha begränsat materialet läste jag igenom de utvalda avsnitten för att bilda en helhetsbild av materialet.

Jag läste de valda delarna av läroplanerna systematisk för att hitta det väsentliga med tanke på studiens syfte. Excerpter som nämner kön, sexualitet eller jämställdhet var väsentliga i studien i fråga och dessa excerpter samlade jag in i Exceltabellen. Excerpterna i GLGU 2014 och Lgr22 samlade jag i separata tabeller. Jag analyserade excerpterna som jag hade samlat in i Exceltabellen inom studiens referensram. Jag kombinerade innehållsligt liknande excerpter med hjälp av tematiseringen. Syftet med tematiseringen var att dela upp materialet enligt olika ämnesområden och vara uppmärksam på vad som har sagts om varje tema. Då är det möjligt att jämföra förekomsten av vissa teman i materialet. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 105–107.)

Tabell 2 Ett exempel på tematiseringen av GLGU 2014

Excerpt	Underordnad kategori	Överordnad kategori	Huvudkategori
<i>Skolan ska uppmuntra eleverna att upptäcka sina egna möjligheter och att förhålla sig till olika läroämnen, göra val och binda sig till studierna utan könsbundna rollmodeller (GLGU 2014, 29).</i>	Att uppmuntra eleverna att göra val utgående från sitt eget intresse	Uppmuntran till att skapa sin identitet	Stödjande av personlig utveckling
<i>Under grundskoletiden utvecklas elevernas uppfattning om sin egen sexuella identitet och sexualitet (GLGU 2014, 29).</i>	Att främja identitetsskapande	Uppmuntran till att skapa sin identitet	
<i>Till exempel överförs modeller för kommunikation och språkbruk samt könsroller till eleverna (GLGU 2014, 26).</i>	Att vara medveten om sin egen roll	Fostrarens roll	

Som huvudkategorier fungerade de analysenheter som uppstod i dialogen mellan teori, forskningsfrågor och analys och de är följande: främjande av jämställdhet och jämlikhet, stödjande av personlig utveckling och omgivningens betydelse. Tabell 2 visar ett exempel på hur tematiseringen framskred när jag undersökte huvudkategorin stödjande av personlig utveckling. Under huvudkategorin finns två överordnade kategorier, som är uppmuntran till att skapa sin identitet och fostrarens roll. Överordnade kategorier bildade jag genom att kombinera underordnade kategorier till en innehållslig helhet. Som tabell 2 visar bildar de underordnade kategorierna (i) att uppmuntra eleverna att göra val utgående från sitt eget intresse och (ii) att främja identitetsskapande den överordnade kategorin *uppmuntran till att skapa sin identitet*. Underordnade kategorier skapade jag genom att kombinera de ursprungliga excerpterna i läroplanerna till innehållsligt liknande enheter. (jfr Puusa 2020, 152–153.)

I analyskedan av en kvalitativ studie betonas både analys och syntes. Först delar forskaren upp materialet varefter hen sätter det ihop på ett nytt sätt. I analysfasen kan materialet exempelvis tematiseras medan avsikten med syntesen är att skapa en helhetsbild av materialet och presentera det ur en ny synvinkel. Efter detta måste forskaren fortfarande tolka resultaten

och dra slutsatsen av materialet. I praktiken är analysfasen flerfasig och tolkning sker under hela forskningsprocessen. (Puusa 2020, 146–149.) Resultaten och deras tolkningar presenterar jag i kapitel 5 och 6.

#### 4.2.2 Kvantitativ ansats

Kvantifiering betyder att frekvensen av vissa ord beräknas från textmassa (Puusa 2020, 152). Jag började den kvantitativa ansatsen genom att systematiskt läsa texten i läroplanerna. Jag läste systematiskt de valda kapitlen i läroplanerna och skrev in i Exceltabellen varje uttryck som används för att referera till elever. I tabell 3 ges ett exempel på kvantifieringen. Den första kolumnen anger kapitlen och den mittersta kolumnen visar de direkta uttrycken från läroplanen. Den sista kolumnen anger i vilken kategori uttrycket har placerats.

Tabell 3 Ett exempel på kvantifieringen genom att samla in och kategorisera uttryck

Kapitel (GLGU 2014)	Uttryck	Kategori
2	elevernas allmänbildning	elev
2	de barn	barn
2.1	elevernas ålder	elev
2.1	eleverna	elev
2.1	de	de

Efter att jag hade samlat alla uttryck i Exceltabellen bildade jag kategorier av de samlade uttrycken. Jag bildade en kategori av alla uttryck som förekom i materialet minst en gång i båda läroplanerna. Kategorierna jag bildade är följande: *alla, andra, barn, de, elev, flickor och pojkar, individ, man, medlem, människa, var och en* samt *övriga*. Uttrycket som jag placerade i olika kategorier förekom antingen i singularis eller i pluralis och i obestämd eller i bestämd form. Till exempel kategorin *elev* kan därför innehålla olika grammatiska former av substantivet, exempelvis en elev, eleven, elever eller eleverna. Uttrycket kunde också föregås av en bestämning (t.ex. *varje elev*). I gruppen *de* placerade jag subjektformen (*de*), objektformen (*dem*) och genitivformen (*deras*) av personligt pronomen. Till kategorin *övriga* hör de uttryck som endast förekom i en av de två läroplanerna. Utifrån de uttryck som jag

sammanställde i Excel kunde jag undersöka vilka uttryck och i vilken utsträckning de förekommer i den finska och den svenska läroplanen. Kvantifiering visar att materialet behandlas på ett systematiskt sätt eftersom målet med kvantifiering är att belysa och beskriva materialet (Puusa 2020, 152; Alasuutari 2011, 193).

## 5 Resultat

I detta kapitel redogör jag för resultaten i studien. Först presenterar jag resultaten av den kvalitativa ansatsen och svarar på den första forskningsfrågan i avsnitt 5.1. Därefter fokuserar jag på de resultat jag fick genom kvantifiering och svarar på den andra forskningsfrågan i avsnitt 5.2. Tabell 4 sammanfattar de tre huvudkategorierna som blir explicita i läroplanerna.

Tabell 4 Sammanfattning av de tre huvudkategorier

Excerpt	Underordnad kategori	Överordnad kategori	Huvudkategori
<i>Skolan ska aktivt och medvetet främja elevernas lika rättigheter och möjligheter, oberoende av könstillhörighet (Lgr22, 6).</i>	Att främja jämställda möjligheter	Främjande av jämställdhet och jämlikhet	Främjande av jämställdhet och jämlikhet
<i>I enlighet med grundläggande värden ska skolan också främja interaktion mellan eleverna oberoende av könstillhörighet (Lgr22, 7).</i>	Att främja interaktion	Uppmuntran till att skapa sin identitet	Stödjande av personlig utveckling
<i>Skolan har också ett ansvar för att synliggöra och motverka könsmonster som begränsar elevernas lärande, val och utveckling (Lgr22, 6).</i>	Att vara medveten om de rådande normerna	Medvetenhet om könsstereotypier och -normer	Omgivningens betydelse

I avsnitt 5.1 framskrider jag genom att presentera en huvudkategori i taget i den ordning som tabell 4 anger. I samband med presentationen av varje huvudkategori finns även direkta excerpter från GLGU 2014 och Lgr22 som fungerar som grund för mina iakttagelser.

### 5.1 Teman kön, sexualitet och jämställdhet i läroplanerna

I detta avsnitt presenterar jag de resultat som jag fick genom kvalitativ granskning av materialet. Härnäst svarar jag på den första forskningsfrågan, som fokuserar på hur teman kön, sexualitet och jämställdhet förekommer i läroplanerna. I detta avsnitt kommer jag att framskrida en huvudkategori i taget. Dessa är (i) främjande av jämställdhet och jämlikhet, (ii) stödjande av personlig utveckling och (iii) omgivningens betydelse.

### 5.1.1 Främjande av jämställdhet och jämlikhet

Både den finska läroplanen GLGU 2014 och den svenska läroplanen Lgr22 betonar starkt främjande av jämställdhet genom utbildningen. Jämställdhet ses som grundläggande värde som styr skolans verksamhet. Temat jämställdhet tas flitigt upp i båda läroplanerna.

Både i GLGU 2014 och Lgr22 används verbet *ska* i detta sammanhang. Att ta hänsyn till jämställdhetsperspektiv i skolvardagen är ingen rekommendation utan en nödvändighet vilket excerpt 1 och 2 visar.

- (1) Undervisningen ska främja ekonomisk, social och regional jämlikhet och jämställdhet mellan könen (GLGU 2014, 15).
- (2) Skolan ska aktivt verka för jämställdhet (Lgr22, 7).

I Lgr22 ses alla människors lika värde och jämställdhet mellan kvinnor och män som grundläggande värden som excerpt påvisar. När man pratar om jämställdhet just mellan kvinnor och män bortses ickebinära, det vill säga de personer som inte känner sig höra till den traditionella tvåkönsdikotomin.

- (3) Människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan kvinnor och män samt solidaritet mellan människor är de värden som skolan ska gestalta och förmedla (Lgr22, 5).

Det står också i Lgr22 att skolan ska främja jämställdhet mellan elever oavsett kön. I excerpt 4 berättas att skolan måste agera för att främja jämställdhet. Som satsens subjekt fungerar ändå en statlig institution, skolan, och ingen levande aktör.

- (4) Skolan ska aktivt och medvetet främja elevernas lika rättigheter och möjligheter, oberoende av könstillhörighet (Lgr22, 6).

Att förebygga och ingripa i alla slags diskriminering främjar också förverkligandet av jämställdhet. Motverkande av diskriminering som har att göra med kön framgår tydligt i både GLGU 2014 och Lgr22 som framgår av excerpt 5 och 6.

- (5) Enligt Finlands grundlag och lagen om likabehandling får ingen utan godtagbart skäl särbehandlas på grund av kön, --- sexuell läggning, --- som gäller hans eller hennes person (GLGU 2014, 13).

- (6) Ingen ska i skolan utsättas för diskriminering som har samband med kön, --- könsöverskridande identitet eller uttryck, sexuell läggning, --- eller för annan kränkande behandling (Lgr22, 5).

I Lgr22 lyfts fram begreppet sexism vilket betyder nedvärderande behandling på grund av kön. Enligt Lgr22 bör skolan arbeta förebyggande och aktivt mot sexism vilket excerpt visar.

- (7) Intolerans, förtryck och våld, till exempel rasism, sexism och hedersrelaterat våld och förtryck, ska förebyggas och bemötas med kunskap och aktiva insatser (Lgr22, 5).

Som excerpter 1–7 visar, blir själva aktören ganska abstrakt i läroplanstexterna. I excerpter 1, 2, 3 och 4 används begreppet *undervisningen* och *skolan* samt i excerpter 5, 6 och 7 s-passiv. Således förblir det odefinierat vem som faktiskt är till exempel *skolan*.

Såväl i GLGU 2014 som i Lgr22 ses elevernas roll också som betydande med tanke på främjandet av jämställdhet vilket kommer fram i excerpt 8 och 9.

- (8) Eleverna ska uppmuntras att reflektera över sina ställningstaganden ur olika perspektiv: likabehandling, jämlikhet, jämställdhet och rättvisa och med tanke på en hållbar livsstil (GLGU 2014, 24).
- (9) Skolans mål är att varje elev --- respekterar andra människors egenvärde samt deras kroppsliga och personliga integritet, tar avstånd från att människor utsätts för våld, förtryck, diskriminering och kränkande behandling samt medverkar till att hjälpa andra människor --- (Lgr22, 11).

Av excerpt 8 och 9 framgår att ett av utbildningens mål är att ge eleverna färdigheter att agera på jämställt sätt och vid behov ingripa i diskriminering.

### 5.1.2 Stödjande av personlig utveckling

Att främja och medverka i elevernas personliga utveckling ses som viktig uppgift för skolan. I läroplanerna betonas särskilt två synpunkter – å ena sidan att stödja elevernas personliga identitet och intressen och å andra sidan att lyfta fram fostrarens roll när det gäller elevernas sunda utveckling. Excerpter placerade i denna huvudkategori förekommer i GLGU 2014 och Lgr 22 ungefär lika mycket.

Både i GLGU 2014 och Lgr22 poängteras att eleverna får göra val utifrån sina egna intressen utan könsrelaterade antaganden. Excerpt 10 och 11 visar hur utvecklingen av elevernas identitet och intressen karaktäriseras i läroplanerna.

- (10) Skolan ska uppmuntra eleverna att upptäcka sina egna möjligheter och att förhålla sig till olika läroämnen, göra val och binda sig till studierna utan könsbundna rollmodeller (GLGU 2014, 29).
- (11) Skolan ska därför organisera utbildningen så att eleverna möts och arbetar tillsammans samt prövar och utvecklar sin förmåga och sina intressen med samma möjligheter och på lika villkor oberoende av könstillhörighet (Lgr22, 6).

Valfrihet i fortsatta studier lyfts också fram i läroplanerna vilket framgår av excerpt 12 och 13. Det framgår av läroplanerna att eleverna vill ges tillräckligt med information om fortsatta studier och de vill uppmuntras att välja ett utbildningsområde utifrån sina egna intressen och utan könsbundna tankemodeller.

- (12) Eleverna ska få hjälp med att upptäcka yrken som intresserar dem och att välja lämpliga fortsatta studier utgående från sina egna förutsättningar, medvetna om traditionella könsrollers och andra rollmodellens inverkan (GLGU 2014, 24).
- (13) Alla som arbetar i skolan ska --- bidra till att elevens studie- och yrkesval inte begränsas av könstillhörighet eller av social eller kulturell bakgrund (Lgr22, 17).

De vuxnas roll betonas likaså i GLGU 2014 och Lgr22 som excerpt 14 och 15 visar. Skolans vardagliga seder och bruk påverkar hur eleverna bemöts dagligen. Fostrarens roll ses därför som aktiv aktör.

- (14) De vuxnas sätt att agera överförs till eleverna, som tillägnar sig skolans värden, attityder och vanor (GLGU 2014, 26).
- (15) Hur skolan organiserar utbildningen, hur eleverna blir bemötta samt vilka krav och förväntningar som ställs på dem bidrar till att forma deras föreställningar om vad som är kvinnligt och manligt (Lgr22, 6).

I excerpt 14 och 15 nämns den finska läroplanen en levande varelse som aktör – *de vuxna*. På samma sätt betonar den svenska läroplanen också skolans roll men själva aktören förblir abstrakta eftersom i excerpten används begreppet *skolan* och s-passiv.

Å andra sidan finns det i Lgr22 textbitar där aktörer är konkreta såsom excerpt 16 och 17 visar.

- (16) Läraren ska bidra med underlag för varje elevs val av fortsatt utbildning --- (Lgr22, 17).
- (17) Rektorn har ansvaret för skolans resultat och har, inom givna ramar, ett särskilt ansvar för att utbildningen och undervisningen präglas av ett jämställdhetsperspektiv och organiseras så att eleverna möts och arbetar tillsammans oberoende av könstillhörighet, --- kunskapsområdet sexualitet behandlas återkommande i utbildningen --- (Lgr22, 19).

Som framgår av excerpt 16 och 17 nämner Lgr22 både läraren och rektorn som aktiva aktörer. Speciellt rektorns ansvar betonas eftersom hen har *ett särskilt ansvar* för att jämställdhet förverkligas i skolan.

### 5.1.3 Omgivningens betydelse

När det gäller omgivningens betydelse betonas i läroplanerna medvetenhet om könsstereotyper och -normer samt kunskapsökning om genus och sexualitet. Omgivningens betydelse framträder särskilt starkt i Lgr22.

Att vara medveten om de rådande normerna och stereotypierna med anknytning till kön framför i både GLGU och Lgr22. Båda läroplanerna betonar synsätten att å ena sidan erkänna och att å andra sidan förändra de rådande stereotypa förhållandena som har samband med kön vilket kommer fram från excerpt 18 och 19.

- (18) Vid val av arbetssätt ska man sträva efter att identifiera och förändra könsbundna attityder och rutiner (GLGU 2014, 30).
- (19) Skolan har också ett ansvar för att synliggöra och motverka könsmonster som begränsar elevernas lärande, val och utveckling (Lgr22, 6).

Könsmedvetenhet kan upptäckas i båda läroplanerna. Som excerpt 20 och 21 visar konstateras i GLGU 2014 att undervisningen är könssensitivt av naturen. Adjektivet *könssensitivt* och dess betydelse förklaras dock inte närmare i läroplanen utan meningen är bara konstaterande. I Lgr22 används begreppet könssensitivt inte men den innehåller ändå meningen som hänvisar till könsmedvetenhet och könssensitivitet. I Lgr22 uppmuntras elever på kritiskt sätt att granska i hur kön kan inverka på individens framtida val.

- (20) Undervisningen ska ha ett könssensitivt förhållningssätt (GLGU 2014, 29).
- (21) Skolan ska därigenom bidra till att eleverna utvecklar sin förmåga att kritiskt granska könsmönster och hur de kan begränsa människors livsval och livsvillkor (Lgr 22, 8).

Informationsspridning om genus och sexualitet ses också som viktigt i skolsammanhang i både GLGU 2014 och Lgr22 vilket framgår av excerpt 22 och 23. I den finska läroplanen nämns att eleverna ska få information om könsmångfald i skolan. I den svenska läroplanen står det att elever ställs inför frågor med anknytning till bland annat sexualitet.

- (22) Den grundläggande utbildningen ska --- öka kunskapen och insikten om könets mångfald (GLGU 2014, 18).
- (23) Skolan har ett ansvar för att eleverna återkommande under skolgången får möta frågor som rör sexualitet, samtycke och relationer (Lgr22, 8).

I Lgr22 lyfts även fram hurdan bild media målar upp av sexualitet och i Lgr22 nämns att exempelvis pornografi bör granskas kritiskt i undervisningen vilket excerpt 24 visar. Läroplanen erkänner medias effekter på dagens barn och ungdomar.

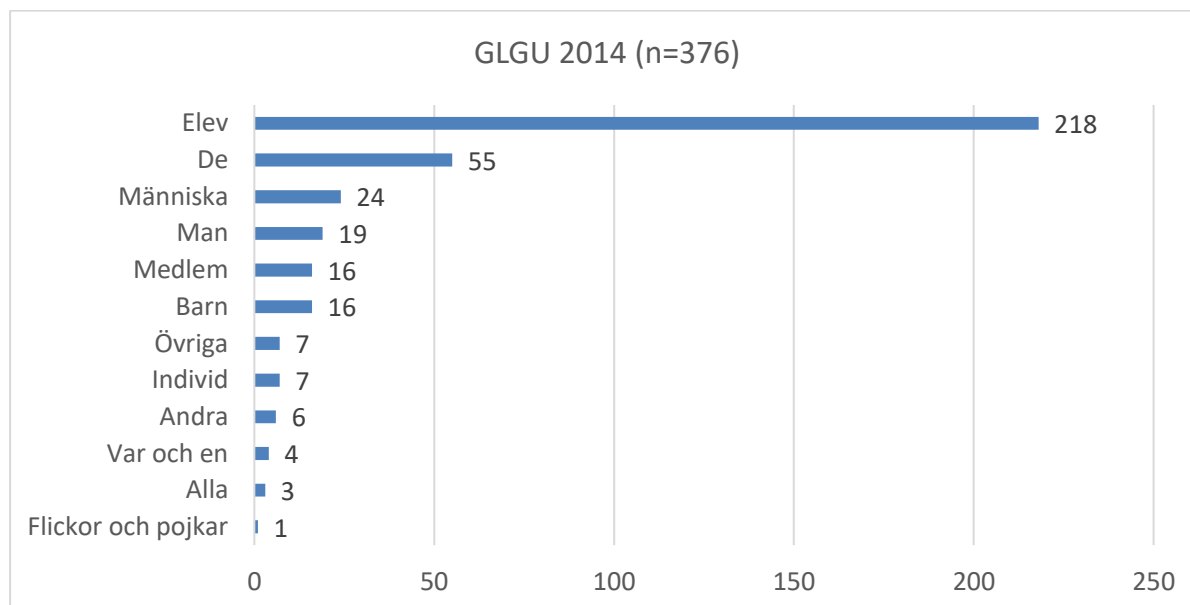
- (24) Eleverna ska även ges möjlighet att utveckla ett kritiskt förhållningssätt till hur relationer och sexualitet framställs i olika medier och sammanhang, bland annat i pornografi (Lgr22, 8).

Eleverna vill förse med färdigheter att vara medvetna om de könsstereotyper och -normer som kan påverka deras levnadslöpp. Dessutom ska eleverna enligt läroplanerna erbjudas möjligheter till ny information relaterade till genus och sexualitet.

## 5.2 Uttryck som används om eleverna i läroplanerna

I detta avsnitt svarar jag på den andra forskningsfrågan som syftar till att utreda vilka uttryck används i läroplanerna för att referera till elever och hur många gånger dessa uttryck förekommer i läroplanerna. Dessa uttryck fungerade mest som satsens subjekt men kunde också vara en annan satsdel. Ett uttryck som syftar på en elev fungerade vanligtvis självständigt (t.ex. *eleverna*) men i några fall var uttrycket en del av till exempel en genitivkonstruktion (t.ex. *elevernas vilja och växande, deras eget liv och vardag*).

I läroplanerna används många olika slags uttryck för att referera till eleverna. I de valda kapitlen i GLGU 2014 hänvisas till elever sammanlagt 376 gånger. I figur 1 presenteras vilka uttryck används i GLGU 2014 om elever och i vilken utsträckning dessa uttryck förekommer i den finska läroplanen.

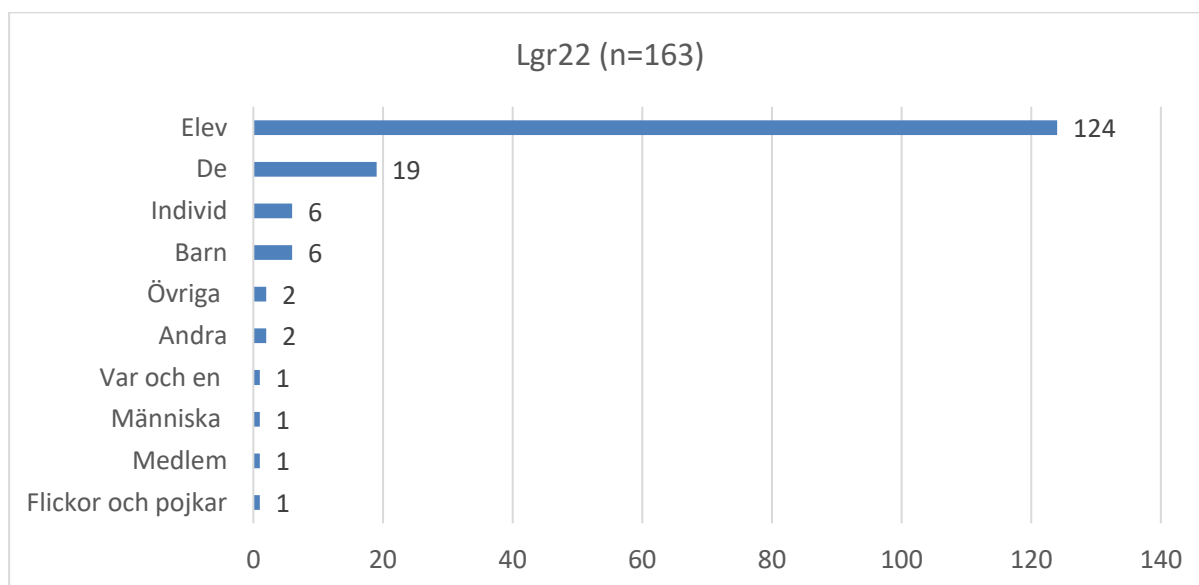


Figur 1. Uttryck som används om elever i GLGU 2014

Som figur 1 visar hänvisas eleverna till med ordet *elev* mest. Substantivet förekommer i materialet 218 gånger (58 %) i olika böjningsformer (singularis/pluralis, obestämd/bestämd form). Näst flest omnämnanden, 55 gånger (15 %), fick det personliga pronomenet *de* och dess böjningsformer *deras* och *dem*. Substantivet *människa* framträder i materialet 24 gånger (6 %). Det indefinita pronomenet *man* förekommer i GLGU 2014 totalt 19 gånger (5 %). Substantiven *medlem* och *barn* nämns båda i den finska läroplanen 16 gånger (4 %). Substantivet *individ* förekommer sju gånger (2 %) och räkneordet *andra* sex gånger (2 %) i GLGU 2014. Pronomenet *var och en* nämns fyra gånger (1 %) och pronomenet *alla* tre gånger (1 %) i materialet. Uttrycket *flickor och pojkar* framträder bara en gång (<1 %) i

materialet. Till gruppen övriga hör till följande sju uttryck: *den som, ingen, hans eller hennes person, hen, vi, samhällsmedborgare* och *språkbrukare*, som är totalt 2 % av alla uttryck i GLGU 2014.

I de valda kapitlen i Lgr22 hänvisas till elever totalt 163 gånger. I figur 2 återges framträdande av olika slags uttryck som hänvisar till elever och den numeriska fördelningen av dessa uttryck i Lgr22.



Figur 2. Uttryck som används om elever i Lgr22

Av figur 2 framgår att överlägset flest, 124 gånger (76 %), hänvisas elever till med ordet *elev* i dess olika böjningsformer (singularis/pluralis, obestämd/bestämd form). Det näst flest använda uttrycket är det personliga pronomenet *de* och dess böjningsformer *deras* och *dem*, som nämndes totalt 19 gånger (12 %) i Lgr22. Substantiven *individ* och *barn* förekommer båda sex gånger (4 %) i den svenska läroplanen. Räkneordet *andra* framträder i materialet två gånger (1 %), medan substantiven *medlem* och *människa* samt pronomenet *var och en* framträder bara en gång var (<1 %). Likaså förekommer uttrycket *flickor och pojkar* en gång (<1 %) i materialet. Gruppen övriga innehåller två olika uttryck som är följande: *medborgare* och *ungdomarnas utveckling och lärande* (1 %). Uttrycken *alla* och *man* nämndes inte alls i Lgr22 och därför saknas de i figur 2 (jfr figur 1).

## 6 Sammanfattande diskussion

I denna studie undersökte jag förekomsten av kön, sexualitet och jämställdhet i den finska läroplanen GLGU 2014 och den svenska läroplanen Lgr22. Syftet med studien var att belysa läroplanerna ur ett genusperspektiv. Läroplanerna analyserades med hjälp av abduktiv innehållsanalys och dessutom användes kvantifiering. I detta kapitel presenterar jag de viktigaste forskningsresultaten samtidigt som jag reflekterar dem till tidigare forskning och studiens referensram. Efter detta presenterar jag några begränsningar relaterade till denna studie och diskuterar möjliga idéer för fortsatt undersökning.

### 6.1 Sammanfattning av de viktigaste resultaten

Målet med den första forskningsfrågan har varit att ta reda på hur kön, sexualitet och jämställdhet förekommer i läroplanerna. Jag har närmast mig frågan med hjälp av de tre huvudkategorier vilka uppstod under dialogen mellan teori och analys. Huvudkategorierna är följande: (i) främjande av jämställdhet och jämlikhet, (ii) stödjande av personlig utveckling och (iii) omgivningens betydelse.

Kraven för att arbeta för ett mer jämställt samhälle står i både lagstiftning och läroplan. Värdegrunden för den grundläggande utbildningen är starkt baserad på jämställdhetstanke i både Finland och Sverige (jfr Wernersson 2009; Lahelma 1992). Följaktligen betonas i båda läroplanerna starkt jämställdhetsperspektiv, som utgör den första huvudkategorin. De två andra huvudkategorier, stödjande av personlig utveckling och omgivningens betydelse, förekommer också i läroplanerna på många sätt. Enligt läroplanerna ska skolan stödja utvecklingen av elevernas identitet och intressen. Läroplanerna lyfter också fram fostrarens roll som elevernas stödjare. Genom utbildningen ska könsstereotyper också identifieras och brytas. Dessutom ska utbildningen öka medvetenhet och kunskap om till exempel könets mångfald och sexualitet.

Vid alla tre huvudkategorier förblir aktörer ganska abstrakta. I läroplanstexter används bland annat begreppet *skolan*, *undervisningen* och *den grundläggande utbildningen* som aktörer. Också man-passiv och s-passiv används. Icke-levande aktörer och användning av passiv form gör aktörer osynliga och odefinierade. När aktörerna inte nämns eller de är beslöjade som hela skolinstitution kan man fråga sig vem faktiskt står bakom den organiserade utbildningen. En liknande iakttagelse om läroplanernas abstrakthet har också gjorts av Lehtonen (2003) enligt

vilken läroplanen inte erbjuder konkreta verktyg eller instruktioner för att möta kön och sexualitet i skolan (Lehtonen 2003, 251).

Bägge läroplanerna erkänner vikten av könsmedvetenhet och könssensitivitet i skolans vardag. I könsmedveten undervisning identifieras könsrelaterade strukturer och praktiker. Utbildningssegregation, det vill säga uppdelningen av kvinno- och mansdominerade utbildningsområden beaktas också i läroplanerna. Enligt läroplanerna ska utbildningen stödja elevernas egna intressen och uppmuntra dem att söka in till ett utbildningsområde som intresserar dem utan könsrelaterade förväntningar och antaganden. Generellt antas att elever gör fria individuella val när de i själva verket följer den traditionella könsindelningen vid yrkesval. På samhällsnivån orsakar könssegregation till exempel löneskillnader. (Naskali 2010, 283.) Enligt Lahelma (1992) finns det inga märkbara drag i läroplanerna som tyder på en strävan att mildra könssegregation (Lahelma 1992, 117). I takt med att utvecklingen har gått framåt har också läroplanen förändrats. Positiv förändring har alltså skett under decennierna eftersom resultaten av denna studie visar att arbete mot könssegregation ses som skolans viktiga mål i både Finland och Sverige.

Några väsentliga begrepp för teman genus och sexualitet används i läroplanerna men de förklaras inte för läsaren. Till exempel i GLGU 2014 används adjektivet könssensitivt och i Lgr22 framträder begreppet sexism. Läroplanerna ger inga konkreta verktyg för könsmedveten undervisning. Därför är det till stor del upp till läraren i vilken utsträckning hen lyfter och tar fram frågor relaterade till kön, sexualitet och jämställdhet. Lehtonen (2003) har kommit i sin forskning till en samma slutsats enligt vilken skolor och lärare har många slags möjligheter att ifrågasätta antagandet om heterosexualitet och att bryta heteronormativitet i skolan (Lehtonen 2003, 247).

Lärare har en central roll när det gäller förändringsarbetet gällande kön, sexualitet och jämställdhet eftersom de kan sträva efter att identifiera och bryta ner könsstereotyper och att beakta mångfalden av kön och sexualitet. Det är dock inte lätt att genomföra jämställdhetsarbetet eftersom det kräver att lärare har kunskap om hur jämställdhet kan främjas i skolan. Jämställdheten tas ofta för givna. Detta kan leda till att jämställdhetsarbete kan förbli lärarens egen angelägenhet, där hen är fri att agera som hen vill eller inte agera alls. (Syrjäläinen & Kujala 2010, 26, 37.)

Med hjälp av den andra forskningsfrågan har jag velat utreda på vilka sätt elever hänvisas till i läroplanstexter. De resultat som jag har fått genom kvantifiering kan inte direkt kontrasteras för starkt med varandra eftersom antalet granskade sidor i de två läroplaner var olika. Sålunda fanns det i fler uttryck i GLGU 2014 som hänvisar till elever. Vissa iakttagelser kan dock göras. Det mest använda uttrycket i båda läroplanerna är substantivet *elev* och dess olika böjningsformer. Det näst vanligaste uttrycket i båda läroplanerna är pronomenet *de* och dess böjningsformer *deras* och *dem*. I den finska läroplanen används också substantivet *människa* i viss utsträckning medan i den svenska läroplanen förekommer det bara en gång.

Som sagt används i båda läroplanerna mycket pronomenet *de*. Med hjälp av plurala konstruktioner kan man undvika att använda de könade pronomina *hon* och *han*. Det förekommer endast ett fåtal könsuppdelade uttryck i läroplanerna. Både i GLGU 2014 och Lgr22 förekommer uttrycket *flickor och pojkar* en gång. Dessutom i GLGU 2014 förekommer uttrycket *hans eller hennes person* en gång. Det könsneutrala pronomenet *hen* förekommer inte en enda gång i Lgr22 och bara en gång i GLGU 2014. I sin helhet kan konstateras att i den finska läroplanen benämns elever med ett bredare spektrum av olika slags begrepp medan i den svenska läroplanen är det absolut vanligaste uttrycket substantivet *elev*.

I läroplanerna ses främjandet av jämställdhet och beaktande av mångfalden av kön och sexualitet som viktigt. Att dessa frågor beaktas i läroplanstexter garanterar dock inte att de implementeras i skolans verksamhet. I både Finland och Sverige måste man ännu arbeta för ett mer jämställt samhälle där alla kan förverkliga sig själv oavsett kön eller sexuell läggning. I stället för en dikotom könsuppfattning och normalisering behövs utbildningsmetoder som möjliggör olika sexuella och könsidentiteter (Naskali 2010, 287).

## **6.2 Studiens etiska aspekter, begränsningar och fortsatt undersökning**

Jag har givit utrymme åt materialet genom att närma mig materialet med öppet sinne och nyfikenhet. Innan analysfasen ställde jag inte hypoteser eftersom de kunde ha styrt forskningen i en önskad riktning. Jag har strävat efter att se på materialet objektivt men kvalitativ forskning betonar verkligheten och dess subjektiva naturen (Puusa & Juuti 2020, 76) i vilket fall fullständig objektivitet inte kans uppnås i en kvalitativ forskning. Att tolka texten är till en viss grad subjektivt vilket måste ta hänsyn till när man redogör för resultat för studien.

Insamlingen och analysen av forskningsmaterialet ansluter sig till varandra. I kvalitativ forskning spelar forskaren en betydande roll eftersom hen analyserar och tolkar materialet. Forskaren själva fungerar som forskningsinstrument och därför är det viktigt att hen är medveten om kunskaper och föreställningar om temat som studeras. (Juuti & Puusa 2020, 143; Schreier 2012, 20.) När jag har gjort forskningen har jag strävat efter noggrannhet och transparens. Jag har begränsat forskningstemat och förklarat nyckelbegreppen och teoretiska utgångspunkter tydligt. Dessutom har jag öppnat forskningens gång noggrant och sanningsenligt och motiverat val med anknytning till forskningen.

Några iakttagelser kan jag också göra angående tidigare studier, material och forskningsresultat. För det första är tidigare forskning relaterade till kön, sexualitet och jämställdhet i läroplanerna ganska gammal, vilket ska beaktas när man jämför tidigare forskning och resultaten av denna studie med varandra. Teman i anslutning till kön, sexualitet och jämställdhet har kommit starkt fram i samhällsdebatten under den senaste tiden. Därför kan man anta att de också har tagits i beaktande bättre i läroplanstexterna jämfört med tidigare läroplanerna. För det andra togs den finska läroplanen i bruk år 2014 medan den svenska läroplanen börjades användas år 2022. Den finska och svenska läroplanen har publicerats under olika decennier vilket ska beaktas när man granskar forskningsresultaten. Därför ska resultaten av dessa två läroplaner inte likställas för starkt med varandra. För det tredje kan forskningsresultat inte generalisera till andra länder eftersom det finns stor variation mellan olika länders utbildningssystem och undervisningens riktlinjer. Kvalitativ forskning syftar inte till generaliserbarhet (Alasuutari 2011, 250) utan målet är en djup förståelse av forskningsämnet.

I Finland har läroplanen utfärdats av Utbildningsstyrelsen och i Sverige av Skolverket. De båda är statliga myndigheter men läroplaner har skapats av människor. Även vid utarbetande av läroplanstexter har olika slags val gjorts: vad sägs och vad sägs inte i dem. Mänskliga varelser står alltså bakom läroplanstexter och deras attityder och värderingar kan återspeglas i texten. Å andra sidan är läroplaner officiella och på det viset tillförlitliga skriftliga dokument. Ytterligare en iakttagelse kan göras om materialets karaktär eftersom materialet är ett skriftligt dokument. Jag kan bara tolka själva texten men inte dra slutsatser av hur lärarna planerar och genomför undervisningen eller hur eleverna upplever den.

I denna studie har jag kartlagt förekomsten av genusperspektiv i de övergripande delarna av läroplanerna. I framtida forskning kan man kartlägga hela läroplanerna utifrån genus-

sexualitets- och jämställdhetsperspektiv för att skapa en helhetsbild av genusinnehåll i läroplanerna. I framtiden skulle man kunna undersöka hur undervisningen förverkligas eller upplevs ur genusperspektiv i skolvardagen. I fortsättningen skulle man också kunna kartlägga vilken typ av information och fortbildning lärare behöver i anslutning till kön och sexualitet i undervisningen.

## **Analyserade läroplaner**

GLGU 2014. Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2014.

Helsingfors: Utbildningsstyrelsen. Tillgänglig:

[https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/grunderna\\_for\\_laroplanen\\_for\\_den\\_grundlaggande\\_utbildningen\\_2014.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/grunderna_for_laroplanen_for_den_grundlaggande_utbildningen_2014.pdf)

Lgr22. Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2022. Stockholm:

Skolverket. Tillgänglig: <https://www.skolverket.se/getFile?file=9718>

## Referenser

- Alasuutari, P. 2011. Laadullinen tutkimus 2.0. Tammerfors: Vastapaino.
- Brunila, K. 2009. Hivutuksia, hanttiin pistämisiä ja muita diskurssitaituruuksia. Toimijuus sukupuolten välistä tasa-arvoa koskevassa tasa-arvotyössä. I: H. Ojala, T. Palmu & J. Saarinen (red.) *Sukupuoli ja toimijuus koulutuksessa*, Tammerfors: Vastapaino, 71–98.
- Bäck, E. A., Lindqvist, A. & Gustafsson Sendén, M. 2018. Hen. Bakgrund, attityder och användande. *Psykologiska rapporter från Lund* 8 (1), 2–34.  
[https://www.psy.lu.se/sites/psy.lu.se/files/plr\\_1801.pdf](https://www.psy.lu.se/sites/psy.lu.se/files/plr_1801.pdf)
- Edlund, A-C., Erson, E. & Milles, K. 2007. Språk och kön. Stockholm: Norstedts Akademiska Förlag.
- Engelberg, M. 2010. Kielten sukupuoli. I: T. Saresma, L-M. Rossi T. Juvonen (red.) *Käsikirja sukupuoleen*. Tammerfors: Vastapaino, 167–182.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2014. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tammerfors: Vastapaino.
- Finlands grundlag. 11.6.1999/731. Tillgänglig:  
<https://www.finlex.fi/sv/laki/ajantasa/1999/19990731>
- Gordon, T. & Lahelma, E. 2003. Vuorovaikutus ja ihmissuhteet informaalissa koulussa. I: E. Lahelma & T. Gordon (red.) *Koulun arkea tutkimassa. Yläasteen erot ja erilaisuudet*. Helsingfors: Helsingfors stads utbildningsverk, 42–58.
- Gordon, T., Hynninen, P., Lahelma, E., Metso, T., Palmu, T. & Tolonen, T. 2007. Koulun arkea tutkimassa. Kokemuksia kollektiivisesta etnografiasta. I: S. Lappalainen, P. Hynninen, T. Kankkunen, E. Lahelma & T. Tolonen (red.) *Etnografia metodologiana. Lähtökohtana koulutuksen tutkimus*. Tammerfors: Vastapaino, 41–64.

- Grönfors, M. 2011. Laadullisen tutkimuksen kenttätömenetelmät. I: H. Vilkka (red.) *Laadullisen tutkimuksen kenttätömenetelmät*. Tavastehus: SoFia-Sosiologi-Filosofiapu Vilkka. Tillgänglig: [http://vilkka.fi/books/Laadullisen\\_tutkimuksen.pdf](http://vilkka.fi/books/Laadullisen_tutkimuksen.pdf)
- Gustavsson, M. 2011. Homo eller hora – normkritiskt förändringsarbete för ökad jämställdhet i finlandssvenska skolor. I: V. Bäck, T. Gullberg, K. Linnanmäki, M. Lithén, A-S. Loo & M. Porko-Hudd (red.) *Genus i skola och utbildning*. Vasa: Pedagogiska fakulteten vid Åbo Akademi, 13–20.
- Heikkilä, M. 2013. Hållbart jämställdhetsarbete i förskolan och skolan i Norden. Med lärande exempel. Köpenhamn: Nordiska ministerrådet. Tillgänglig: <https://norden.diva-portal.org/smash/get/diva2:701475/FULLTEXT01.pdf>
- Hirdman, Y. 2001. *Genus – om det stabila föränderliga former*. Malmö: Liber.
- Jauhiainen, A. 2009. Erillinen vai yhteinen koulu? Yhteiskasvatuskeskustelun sukupuolittunut toimijuus. I: H. Ojala, T. Palmu & J. Saarinen (red.) *Sukupuoli ja toimijuus koulutuksessa*. Tammerfors: Vastapaino, 101–135.
- Juvonen, T., Rossi, L-M. & Saresma, T. 2010. Kuinka sukupuolta voi tutkia? I: T. Saresma, L-M. Rossi & T. Juvonen (red.) *Käsikirja sukupuoleen*. Tammerfors: Vastapaino, 9–17.
- Juuti, P. & Puusa, A. 2020. Laadullisen aineiston analysointi. I: A. Puusa & P. Juuti (red.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Helsingfors: Gaudeamus, 141–144.
- Jämställdhetslag. 23.5.1991/433. Tillgänglig: [https://www.riksdagen.se/sv/dokument-och-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/jamstalldhetslag-1991433\\_sfs-1991-433/](https://www.riksdagen.se/sv/dokument-och-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/jamstalldhetslag-1991433_sfs-1991-433/)
- Jämställdhetsmyndigheten. 2023. Analys av den könssegregerade arbetsmarknaden. Förutsättningar för en bredare rekryteringsbas till välfärden. Göteborg: Jämställdhetsmyndigheten. Tillgänglig:

<https://jamstalldhetsmyndigheten.se/media/zo0j4rhc/underlagsrapport-2023-08-analys-av-den-konssegregerade-arbetsmarknaden-23-04-27.pdf>

Karin, M. 2013. En öppning i en sluten ordklass? Den nya användningen av pronomenet hen. *Språk och stil* 23 (1), 107–140. Tillgänglig: <https://uu.diva-portal.org/smash/get/diva2:764176/FULLTEXT01.pdf>

Kauppinen, M. 2010. Lukemisen linjaukset. Lukutaito ja sen opetus perusopetuksen äidinkielen ja kirjallisuuden opetussuunnitelmissa. Doktorsavhandling. Jyväskylä: Jyväskylä universitet. Tillgänglig: <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/24964/9789513940119.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Krokfors, L. 2017. Opetussuunnitelman pedagogiset mahdollisuudet – opettajat uuden edessä. I: T. Autio, L. Hakala & T. Kujala (red.) *Opetussuunnitelmatutkimus. Keskustelunavauksia suomalaiseen kouluun ja opettajankoulutukseen*. Tammerfors: Tampere University Press, 247–265.

Käyhkö, M. 2011. Koulu tyttötutkimuksen näyttämönä. I: K. Ojanen, H. Mulari & S. Aaltonen (red.) *Entäs tytöt. Johdatus tyttötutkimukseen*. Tammerfors: Vastapaino, 89–133.

Lag om jämställdhet mellan kvinnor och män. 8.8.1986/609. Tillgänglig: <https://finlex.fi/sv/laki/ajantasa/1986/19860609>

Lag om ändring av lagen om jämställdhet mellan kvinnor och män. 30.12.2014/1329. Tillgänglig: <https://www.finlex.fi/sv/laki/alkup/2014/20141329>

Lahelma, E. 1992. Sukupuolten eriytyminen peruskoulun opetussuunnitelmissa. Doktorsavhandling. Helsingfors: Helsingfors universitet.

Lahelma, E. & Gordon, T. 2003. Opetus ja oppiminen virallisessa koulussa. I: E. Lahelma & T. Gordon (red.) *Koulun arkea tutkimassa. Yläasteen erot ja erilaisuudet*. Helsingfors: Helsingfors stads utbildningsverk, 12–41.

- Larsson, A. & Jalakas, A. 2014. Jämställdhet nästa! Samhällsplanering ur ett genusperspektiv. Tillgänglig: <https://bth.diva-portal.org/smash/get/diva2:833931/FULLTEXT01.pdf>
- Ledin, P. & Lyngfelt, B. 2013. Olika hen-syn. Om bruket av hen i bloggar, tidningstexter och studentuppsatser. *Språk och stil* 23 (1), 141–174. Tillgänglig: <https://uu.diva-portal.org/smash/get/diva2:764176/FULLTEXT01.pdf>
- Lehtonen, J. 2003. Seksuaalisuus ja sukupuoli koulussa. Näkökulmana heteronormatiivisuus ja ei-heteroseksuaalisten kertomukset. Doktorsavhandling. Helsingfors: Yliopistopaino. Tillgänglig: <http://hdl.handle.net/10138/23431>
- Lindqvist, A., Gustafsson-Sendén, M. & Bäck, V. 2016. Vem tycker om *hen*? *Språk och stil* 26, 101–129. Tillgänglig: <https://uu.diva-portal.org/smash/get/diva2:1071277/FULLTEXT01.pdf>
- Lundgren, U. P. 1979. Att organisera omvärlden. En introduktion till läroplansteori. Stockholm: LiberFörlag.
- Metso, T. 1992. Yhdessä vai erikseen? Tytöt ja piilo-opetussuunnitelma. I: S. Näre & J. Lähteenmaa (red.) *Letit liehumaan. Tyttökulttuuri murroksessa*. Helsingfors: Finska Litteratursällskapet, 270–283.
- Mäkinen, M. & Kujala, T. 2017. Metaforat opetussuunnitelmaideologien tulkintavälineenä. I: T. Autio, L. Hakala & T. Kujala (red.) *Opetussuunnitelmatutkimus. Keskustelunavauksia suomalaiseen kouluun ja opettajankoulutukseen*. Tammerfors: Tampere University Press, 267–288. Tillgänglig: <https://library.oapen.org/bitstream/handle/20.500.12657/30863/641518.pdf;jsessionid=CF533E820334F3605E556D3084B9EFC4?sequence=1>
- Naskali, P. 2010. Kasvatus, koulutus ja sukupuoli. I: T. Saresma, L-M. Rossi & T. Juvonen (red.) *Käsikirja sukupuoleen*. Tammerfors: Vastapaino, 277–288.

- Ojala, H., Palmu, T. & Saarinen, J. 2009. Paikalla pysyvää ja liikkeessä olevaa. Feministisiä avauksia toimijuuteen ja sukupuoliin. I: H. Ojala, T. Palmu & J. Saarinen (red.) *Sukupuoli ja toimijuus koulutuksessa*. Tammerfors: Vastapaino, 13–38.
- Puusa, A. 2020. Näkökulmia laadullisen aineiston analysointiin. I: A. Puusa & P. Juuti (red.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Helsingfors: Gaudeamus, 145–156.
- Puusa & Juuti. 2020. Laadullisen tutkimuksen olemus. I: A. Puusa & P. Juuti (red.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Helsingfors: Gaudeamus, 75–85.
- Richards, C., Bouman, W. P., Seal, L., Barker, M. J., Nieder, T. O. & T'Sjoen, G. 2016. Non-binary or genderqueer genders. *International review of psychiatry* 28 (1), 95–102.
- Rossi, L-M. 2010. Sukupuolia ja seksuaalisuus, eroista eroihin. I: T. Saesma, L-M. Rossi & T. Juvonen (red.) *Käsikirja sukupuoliin*. Tammerfors: Vastapaino, 21–38.
- Schreier, M. 2012. *Qualitative content analysis in practice*. London: Sage Publications.
- Siekkinen, K. 2017. Koulutuksellisen tasa-arvon diskurssit ja toimijat peruskoulun tuntijakouudistuksessa. Doktorsavhandling. Jyväskylä: Jyväskylä universitet.  
Tillgänglig: [https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/54306/978-951-39-7048-2\\_v%c3%a4it%c3%b6s16062017.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/54306/978-951-39-7048-2_v%c3%a4it%c3%b6s16062017.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Skollag. 23.6.2010/800. Tillgänglig: [https://www.riksdagen.se/sv/dokument-och-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800\\_sfs-2010-800/](https://www.riksdagen.se/sv/dokument-och-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800/)
- Skolverket. 2023. Övergripande on ändringarna. Tillgänglig: <https://www.skolverket.se/undervisning/grundskolan/aktuella-forandringar-pa-grundskoleniva/overgripande-om-andringarna>
- Sundberg, D. & Wahlström, N. 2016. Den svenska läroplansutveckling. – Begrepp och tendenser. I: M. Elmgren, M. Folke-Fichtelius, S. Hallsén, H. Román & W. Wermke (red.) *Att ta utbildningens komplexitet på allvar. En vänskrift till Eva Forsberg*.

Uppsala: Uppsala universitet, 271–284. Tillgänglig: <https://uu.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A922014&dswid=-4464>

- Syrjäläinen, E. & Kujala, T. 2010. Sukupuolitietoinen tasa-arvokasvatus – vaiettu aihe opettajankoulutuksessa ja koulun arjessa. I: M. Suortamo, L. Tainio, E. Ikävalko, T. Palmu & S. Tani (red.) *Sukupuoli ja tasa-arvo koulussa*. Jyväskylä: PS-kustannus, 25–40.
- Tainio, L., Palmu, L. & Ikävalko, E. 2010. Opettaja, oppilas ja koulun sukupuolistunut arki. I: M. Suortamo, L. Tainio, E. Ikävalko, T. Palmu & S. Tani (red.) *Sukupuoli ja tasa-arvo koulussa*. Jyväskylä: PS-kustannus, 13–22.
- Tervasmäki, T. 2018. Tasa-arvoa yksilö vai yhteisö edellä? Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2014 tasa-arvokäsitys. I: R. Rinne, N. Haltia, S. Lempinen, T. Kaunisto (red.) *Eriarvoistuva maailma – tasa-arvoistava koulu?* Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura, 123–144.
- THL. 2023. Jämställdhet. Ordlista. Tillgänglig: <https://thl.fi/sv/web/jamstallldhet/framjande-av-jamstallldhet/ordlista>
- Timmermans, S. & Tavory, I. 2012. Theory construction in qualitative research: From grounded theory to abductive analysis. *Sociological Theory* 30 (3), 167–186.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, S. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsingfors: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Utbildningsstyrelsen. 2023. Centrala delar i läroplanen för den grundläggande utbildningen. Tillgänglig: <https://www.oph.fi/sv/utbildning-och-examina/centrala-delar-i-laroplanen-den-grundlaggande-utbildningen>
- Vitikka, E. 2009. Opetussuunnitelman mallin jäsenys. Sisältö ja pedagogiikka kokonaisuuden rakentajina. Doktorsavhandling. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura.

Wernersson, I. 2009. Pedagogerna och jämställdheten. I: I. Wernersson (red.) *Genus i förskola och skola. Förändringar I policy, perspektiv och praktik*. Göteborg: Göteborg universitet. Tillgänglig:

[https://gupea.ub.gu.se/bitstream/handle/2077/20411/gupea\\_2077\\_20411\\_1.pdf;jsessionid=5773B394AE9E46786AA2263CBD34AEA5?sequence=1](https://gupea.ub.gu.se/bitstream/handle/2077/20411/gupea_2077_20411_1.pdf;jsessionid=5773B394AE9E46786AA2263CBD34AEA5?sequence=1)

Öhrn, E. 2002. Könsmönster i förändring? – en kunskapsöversikt om unga i skolan.

Stockholm: Skolverket. Tillgänglig:

<https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a6545c4/1553957607136/pdf919.pdf>

## Lyhennelmä

### Tutkimuksen taustaa

Kysymykset sukupuoleen ja seksuaalisuuteen liittyen ovat herättäneet paljon huomiota viimeisten vuosikymmenten aikana. Tasa-arvon toteutuminen sekä sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuuden huomiointi nähdään yhä tärkeämpänä nyky-yhteiskunnassa. Tässä tutkimuksessa tarkastellaan, miten tasa-arvo, sukupuoli ja seksuaalisuus ilmenevät Ruotsin ja Suomen tämänhetkissä perusopetuksen opetussuunnitelmissa.

Suomi ja Ruotsi ovat hyvinvointivaltioita, joissa koulutuksen rooli nähdään yhteiskunnallisesti merkittävänä. Opetussuunnitelma on tärkeä opetusta ohjaava dokumentti niin Suomessa kuin Ruotsissa. Pohjoismaisessa keskustelussa koulutuksen ajatellaan olevan neutraalia ja tarjoavan samat mahdollisuudet kaikille. Tästä huolimatta koulutuksen kentällä yhä edelleen vahvistetaan ja tuotetaan sukupuolten välisiä eroja, ja oppilaille asetetaan erilaisia odotuksia sukupuolen perusteella.

### Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset

Tämän tutkimuksen tavoitteena on valottaa sukupuolen, seksuaalisuuden ja tasa-arvon teemojen esiintymistä Ruotsin ja Suomen nykyisissä perusopetuksen opetussuunnitelmissa. Tutkittavat opetussuunnitelmat ovat Suomen *Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2014* (GLGU 2014) ja Ruotsin *Läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2022* (Lgr22). Aihe on tärkeä tutkittavaksi sen ajankohtaisuuden vuoksi. Lisäksi aiempaa tutkimusta aiheeseen liittyen on tehty vain vähän.

Tutkimuskysymykset ovat seuraavat:

1. Millä tavoin sukupuolen, seksuaalisuuden ja tasa-arvon teemat esiintyvät opetussuunnitelmissa?
2. Millä tavoin oppilaisiin viitataan opetussuunnitelmissa?

### Aineisto ja tutkimusmenetelmät

Tämän tutkimuksen aineisto koostuu Suomen ja Ruotsin perusopetuksen opetussuunnitelmista. Suomen perusopetuksen opetussuunnitelma on GLGU 2014 ja Ruotsin

Lgr22. Koska Suomessa on kaksi virallista kieltä, suomi ja ruotsi, on Suomen perusopetuksen opetussuunnitelma saatavilla näillä molemmilla kielillä. Tässä tutkimuksessa tutkitaan Suomen perusopetuksen opetussuunnitelman ruotsinkielistä versiota.

Opetussuunnitelmat ovat laajoja kirjallisia dokumentteja, jotka sisältävät tyypillisesti useita satoja sivuja. Tässä tutkimuksessa aineistoa on rajattu niin, että keskityn opetussuunnitelmien yleiseen osaan, jossa käsitellään esimerkiksi opetuksen arvopohjaa, tehtäviä ja tavoitteita. GLGU 2014:sta tarkasteltavana on 21 sivua ja Lgr22:sta 16 sivua.

Tämä tutkimus on luonteeltaan laadullinen, mutta siinä on myös määrällisiä piirteitä. Käytetty tutkimusmenetelmä on abduktiivinen sisällönanalyysi, joka sijoittuu induktiivisen ja deduktiivisen sisällönanalyysin välimaastoon. Ensimmäiseen tutkimuskysymykseen etsitään vastausta sisällönanalyysin keinoin. Sisällönanalyysissä aineistoa teemoitellaan pääkategorioiden mukaan. Tutkimuksen pääkategoriat muodostuvat teorian, tutkimuskysymysten ja analyysin vuoropuheluna, ja ne ovat seuraavat: (i) *främjande av jämställdhet och jämlikhet* (tasa-arvon edistäminen), (ii) *stödjande av personlig utveckling* (henkilökohtaisen kehityksen tukeminen) ja (iii) *omgivningens betydelse* (ympäristön merkitys). Toiseen tutkimuskysymykseen etsitään vastausta kvantifioinnin avulla. Kvantifioinnissa aineistosta lasketaan tiettyjen ilmaisujen esiintymistä. Tässä tutkimuksessa kvantifioinnin kohteena ovat kaikki oppilaisiin viittaavat ilmaisut.

## Tulokset ja pohdinta

Kaikki kolme pääkategoriaa tulevat esille molemmissa opetussuunnitelmissa. Etenkin tasa-arvon edistäminen koulussa korostuu niin Suomen kuin Ruotsin opetussuunnitelmassa. Opetussuunnitelmien mukaan myös kaikenlaiseen syrjintään tulee puuttua. Lisäksi koulun tulee tukea oppilaiden identiteetin kehitystä sekä mielenkiinnonkohteita. Kasvattajan rooli nähdään tässä tukemisessa myös merkittävänä. Koulun tulee myös tunnistaa ja murtaa sukupuolistereotyyppioita ja lisätä tietoisuutta sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuuteen liittyen.

Sekä Suomen että Ruotsin opetussuunnitelmassa oppilaisiin viitataan eniten käsitteellä *elev* (oppilas). Toiseksi käytetyin käsite on pronomini *de* (he) sekä sen taivutusmuodot *deras* (heidän) ja *dem* (heitä). Opetussuunnitelmissa esiintyy vain vähän sukupuolittavia ilmaisuja. Esimerkiksi sekä Suomen että Ruotsin opetussuunnitelmassa käytetään sanaparia *flickor och pojkar* (tytöt ja pojat) kerran. Sukupuolittavia persoonapronomineja *han* (hän, maskuliininen)

ja *hon* (hän, feminiininen) ei juurikaan opetussuunnitelmissa esiinny. Toisaalta sukupuolineutraali pronomini *hen* (hän) ilmeni sekin vain kerran aineistossa. Kokonaisuudessaan voidaan todeta, että Suomen opetussuunnitelmassa oppilaisiin viitataan laajemmalla käsiteskaalalla, kun taas Ruotsin opetussuunnitelmassa ehdottomasti käytetyin ilmaisu on substantiivi *elev*.

Sukupuolen, seksuaalisuuden ja tasa-arvon teemoja nostetaan esille opetussuunnitelmissa jossain määrin. Kokonaisuudessaan voidaan kuitenkin todeta, että tekijät jäävät pääsääntöisesti abstrakteiksi. Opetussuunnitelmien teksteissä subjektina toimivat esimerkiksi käsitteet *skolan* (koulu) ja *undervisningen* (opetus). Lisäksi opetussuunnitelmissa käytetään esimerkiksi passiivia. Kun tekijä jää näkymättömäksi tai määrittelemättömäksi, voidaankin pohtia, kehen esimerkiksi käsitteellä koulu viitataan.

On pitkälti opettajasta kiinni, missä määrin sukupuolen, seksuaalisuuden ja tasa-arvon teemoja nostetaan esille kouluarjessa. Esimerkiksi käsitteet *könssensitivt* (sukupuolisensitiivinen) ja *sexism* (seksismi) esiintyvät opetussuunnitelmissa, mutta käsitteitä ei kuitenkaan avata lukijalle tarkemmin. Näin ollen opetussuunnitelmat eivät juurikaan anna konkreettisia välineitä tai ohjeita opettajille sukupuolitietoisien opetuksen toteuttamiseen.

Opettajien rooli voidaan nähdä merkittävänä sukupuolten ja seksuaalisen tasa-arvon edistäjinä. Opetussuunnitelmissa tasa-arvon edistäminen sekä sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuuden huomioiminen kouluarjessa nähdään tärkeänä. Se, että sukupuolinäkökulma nostetaan esiin opetussuunnitelmissa ei kuitenkaan takaa vielä sitä, että tasa-arvo toteutuu läpileikkaavasti koulussa. Sekä Suomessa että Ruotsissa tulee yhä työskennellä yhä tasa-arvoisemman yhteiskunnan puolesta, jossa jokainen voi toteuttaa itseään sukupuolesta tai seksuaalisesta suuntautumisesta riippumatta.

Tutkimuksessa aineistoa on lähestytty avoimuudella ja uteliaisuudella. Materiaalia on pyritty tarkastelemaan objektiivisesti, mutta laadullisessa tutkimuksessa objektiivisuutta ei voida täysin saavuttaa. Laadullisessa tutkimuksessa tutkijalla itsellään on merkittävä rooli tutkimuksen kulussa. Tekstin tulkitseminen on tietyssä määrin subjektiivista, mikä täytyy ottaa huomioon tutkimuksen tuloksia arvioitaessa. Tutkimusta tehdessä on kuitenkin pyritty tarkkuuteen ja läpinäkyvyyteen. Lisäksi tutkimuksen kulkua on kuvattu tarkasti ja totuudenmukaisesti, sekä tehtyjä valintoja perusteltu.

Joitain huomioita voidaan myös tehdä liittyen aikaisempaan tutkimukseen, materiaaliin ja tutkimustuloksiin. Ensinnäkin aikaisempi tutkimus liittyen sukupuolen, seksuaalisuuden ja tasa-arvon teemoihin on vanhaa, mikä täytyy huomioida verrattaessa tämän tutkimuksen tuloksia aikaisempaan tutkimukseen. Toiseksi Suomen perusopetuksen opetussuunnitelma julkaistiin vuonna 2014, kun taas Ruotsin vastaava opetussuunnitelma otettiin käyttöön vuonna 2022. Suomen ja Ruotsin tämänhetkiset perusopetuksen opetussuunnitelmat ovat julkaistu eri vuosikymmenellä, mikä tulee ottaa huomioon tarkastella tutkimustuloksia. Kolmanneksi tämän tutkimuksen tulokset eivät ole yleistettävissä esimerkiksi muihin maihin, sillä eri maiden koulutusjärjestelmät ja opetuksen suuntaviivat eroavat toisistaan.

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan opetussuunnitelmien yleistä osaa. Jatkossa voitaisiin kartoittaa opetussuunnitelmia kokonaisuudessaan sukupuolen ja seksuaalisuuden näkökulmista kokonaiskuvan muodostamiseksi. Lisäksi tulevaisuudessa voidaan tutkia tasa-arvon, sukupuolen ja seksuaalisuuden näkökulmista, miten opettajat toteuttavat opetusta, tai miten oppilaat kokevat opetuksen kouluarjessa. Jatkossa voitaisiin myös selvittää, millaista lisätietoa tai jatkokoulutusta opettajat kaipaavat liittyen sukupuolen ja seksuaalisuuden teemojen käsittelyyn kouluarjessa.