



Kangas Matilda

Sukupuolittietoinen opetus osana suomalaista peruskouluopetusta

Kasvatustieteen kandidaatintutkielma  
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA  
Kasvatustieteiden tutkinto-ohjelma  
2019

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Sukupuolittietoinen opetus osana suomalaista peruskouluopetusta (Matilda Kangas)

Kandidaatin tutkielma, 36 sivua, 0 liitesivua

Toukokuu 2019

---

Tässä kandidaatin tutkielmassa tarkastellaan sukupuolittietoista opetusta osana suomalaista peruskouluopetusta. Tavoitteena on selvittää, mitä sukupuolittietoinen opetus on teoreettisesti ja periaatteellisesti, miten sukupuolittietoisien opetuksen pitäisi toteutua peruskouluopetuksessa, millaisia sukupuolittuneita käytänteitä koulussa esiintyy ja miten sukupuolittietoinen opetus voi vaikuttaa näihin käytänteisiin. Tarkastelen aihetta taustateorioiden, taustatutkimusten ja erilaisten lainsäädäntöjen ja virallisten ohjeistusten avulla. Aiheen käsittely jakaantuu kolmeen osaan: aiheeseen liittyvien olennaisten käsitteiden määrittelyyn, Suomen lainsäädännön ja hallinnollisten näkökulmien tarkasteluun, sekä peruskoulun sukupuolittuneiden käytänteiden tarkasteluun ja sukupuolittietoisien opetuksen vaikutuksen pohdintaan.

Oppiminen ja opetus määritellään tässä työssä vahvasti koulukontekstissa, eli oppiminen viittaa oppilaan kykyä omaksua määrätyt opetettavat asiat ja oppimista pyritään ohjaamaan oikeaan suuntaan opetuksen avulla. Sukupuolen ja seksuaalisuuden käsitteet määritellään monimuotoisiksi, eli niihin vaikuttavat ainakin biologiset, psykologiset ja sosiaaliset tekijät. Sukupuolen ja seksuaalisuuden rakentuminen ihmisen identiteettinä on yksilöllinen prosessi, mutta samalla niihin vaikuttavat voimakkaasti kulttuuriset ja sosiaaliset rakenteet. Heteronormatiivisuus on yhteiskunnallinen ja kulttuurinen rakenne, joka määrittelee sukupuolen ja seksuaalisuuden sosiaalisesti hyväksyttävät ehdot ja vakiinnuttaa erityisesti heteroseksuaalisuuden ja miessukupuolen valta-aseman. Sukupuolittietoisuus on ajattelutapa ja käytänte, joka kyseenalaistaa perinteiset ja rajoittavat sukupuolikäsitykset ja heteronormatiivisuuden ylivaltaa.

Suomen lainsäädännöstä, hallinnollisista kannanotoista ja virallisista ohjeistuksista voi nähdä selvästi, että koulujärjestelmällä on velvollisuus edistää sukupuolten välistä tasa-arvoa ja sukupuolittietoista opetusta. On myös huomattavaa, että useiden tutkimusten perusteella sukupuolittietoiselle opetukselle on suurta tarvetta koulumaailmassa. Sukupuolittietoisien opetuksen tavoitteena on ainakin purkaa sukupuolten välistä segregatiota, muuttaa rajoittavia sukupuolikäytänteitä ja mahdollistaa yksilöiden lähtökohtaiset yhtäläiset mahdollisuudet tasa-arvoiseen opetukseen, työelämään ja arkielämään.

Avainsanat: sukupuoli, sukupuolittietoisuus, sukupuolittietoinen opetus, peruskoulu

# Sisältö

<b>1</b>	<b>Johdanto</b> .....	<b>1</b>
<b>2</b>	<b>Käsitteitä</b> .....	<b>3</b>
2.1	Oppiminen .....	3
2.2	Opetus .....	6
2.3	Sukupuoli ja seksuaalisuus .....	8
2.4	Heteronormatiivisuus .....	11
2.5	Sukupuolitietoisuus .....	12
<b>3</b>	<b>Lainsäädäntö ja hallinnolliset näkökulmat tasa-arvosta ja sukupuolitietoisesta opetuksesta</b> .....	<b>15</b>
3.1	Lainsäädäntö ja opetussuunnitelma .....	15
3.2	Hallinnollinen näkökulma .....	17
<b>4</b>	<b>Koulun sukupuolittuneet käytänteet ja sukupuolitietoinen opetus</b> .....	<b>22</b>
4.1	Tasa-arvon ja sukupuolitietoisien opetuksen haasteet .....	22
4.2	Sukupuolittuneisuus oppiaineissa .....	25
4.3	Poikien asema koulumaailmassa ja poikadiskurssi .....	28
4.4	Sukupuolitietoisuus opettajankoulutuksessa .....	31
<b>5</b>	<b>Kritiikki sukupuolitietoisesta opetuksesta</b> .....	<b>33</b>
<b>6</b>	<b>Johtopäätökset</b> .....	<b>35</b>
	<b>Lähteet</b> .....	<b>37</b>

# 1 Johdanto

Sukupuoli, seksuaalisuus ja tasa-arvo ovat varmasti monille tuttuja puheenaiheita. Näiden teemojen keskusteluissa päädytään yleensä johtopäätökseen, että ihmiset ovat ainutlaatuisia yksilöitä ja jokaisella tulisi olla oikeus omanlaiseen elämään. Samalla esille nousee runsaasti erilaisia käsityksiä siitä, miten paljon yksilöllä voi olla itsenäisyyttä ja valinnanvapautta oman identiteettinsä ja elämän mahdollisuuksien suhteen.

Tasa-arvo on ollut jo monen vuoden ajan tärkeä kehittämiskohde suomalaisessa yhteiskunnassa. Tasa-arvolla tarkoitetaan Suomen lainsäädännössä yleisesti naisten ja miesten yhtäläisiä oikeuksia kaikissa yhteiskunnan alueilla. Lisäksi tasa-arvoon sisältyy sukupuoli-identiteetteihin ja sukupuolen ilmaisuihin kohdistuvan syrjinnän ja häirinnän kriminalisointi (Laki naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta 8.8.1986/609, 1 §). Sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuutta on tuotu yhä enemmän esille, ja niiden olemassaolo tiedostetaan ja hyväksytään paremmin. Suomessa on kehitetty ja toimeenpantu useita tasa-arvoon liittyviä uudistuksia, esimerkiksi vuoden 2015 tasa-arvolaki ja yhdenvertaisuuslaki, vuoden 2017 tasa-arvoinen avioliittolaki, sekä vuonna 2016 voimaan tulleen uuden peruskoulun opetussuunnitelman vaatimus sukupuolitietoisesta opetuksesta. Useat lait, viralliset ohjeistukset ja peruskoulun opetussuunnitelma korostavat tasa-arvon, yhdenvertaisuuden ja sukupuolitietoisuuden edistämistä.

Tässä tutkimuksessa otan käsittelyyn sukupuolitietoisesta opetuksen, joka on viime vuosina ollut vahvasti esillä pedagogisessa keskustelussa ja päätöksenteossa. Tutkimukseni tarkoituksena on kirjallisuuskatsauksen avulla ottaa selvää, mitä suomalaisen peruskoulun sukupuolitietoisesta opetuksesta sanotaan lainsäädännössä, opetussuunnitelmassa, muissa virallisissa ohjeistuksissa ja erilaisissa tutkimuksissa. Tarkastelen myös peruskoulun sukupuolittuneita käytänteitä ja sukupuolitietoisesta opetuksen keinoja näiden käytänteiden muuttamiseen. Sukupuolitietoisesta opetuksen käytännön toteutumisesta ei ole vielä juuri yhtään tutkimuksia, vaan tähän mennessä on tutkittu enemmän sukupuolitietoisesta opetuksen tarpeellisuutta nykyajan peruskouluopetuksessa, miten siihen suhtaudutaan kasvatuksen ammattilaisten keskuudessa ja millaisilla toimenpiteillä sitä voitaisiin toteuttaa käytännön opetuksessa.

Tarkemmat tutkimuskysymyksetni ovat seuraavat:

- Mitä sukupuolitietoinen opetus on ja miten sen pitäisi toteutua suomalaisessa peruskoulussa?

- Millaisia sukupuolittuneita käytänteitä peruskoulussa on ja miten sukupuolietoinen opetus voi vaikuttaa niihin?

Minun mielestäni sukupuolietoinen opetus on hyvin tärkeä tutkimus- ja kehittämiskohde, koska se edesauttaa olennaisesti lasten ja nuorten hyvinvointia. Lapsille ja nuorille olisi tärkeää muodostaa turvallinen ja hyväksyvä ilmapiiri, jossa sukupuoli ja seksuaalinen suuntautuminen eivät ole merkityksellisiä esimerkiksi oppimisen tai työllistymisen kannalta. Minä näen ongelmana, että opetuksen katsotaan olevan valmiiksi tasa-arvoista. Lukuisat tutkimukset kuitenkin osoittavat ja olen myös itse huomannut arkielämässä, että tyttöjä ja poikia jaetaan edelleen eri kategorioihin sukupuolen perusteella esimerkiksi oppimiskyvyn, käyttäytymisodotusten ja työllisyysmahdollisuuksien suhteen. On yleistä, että yksilön ominaisuuksia selitetään sukupuolen perusteella ja sukupuoli määrittää, miten yksilö kohdataan. Monille on myös edelleen helpompaa turvautua perinteiseen tyttö-poika-jakoon, eli sukupuolen moniaisuutta ei välttämättä tunnisteta.

Sukupuoli täytyisi ymmärtää moninaisena asiana, joka ei ole pelkkää biologiaa, vaan siihen vaikuttavat myös esimerkiksi kasvatus, sosiaalinen ympäristö ja kulttuuri. Sukupuolijako biologian perusteella voi olla tietyissä tilanteissa ymmärrettävää, esimerkiksi syntymätodistuksissa. Silti minun mielestäni olisi tärkeää ottaa huomioon myös yksilön oma kokemus omasta sukupuolestaan ja yksilölle pitäisi antaa tilaa rakentaa omanlainen sukupuoli-identiteetti. Mielestäni ei ole oikeudenmukaista rajoittaa kenenkään elämää ja mahdollisuuksia sukupuolen tai seksuaalisen suuntautumisen takia, vaan pitäisi tarkastella enemmän yksilöllisiä ominaisuuksia ja taitoja.

Tämänhetkisen käsitykseni mukaan sukupuolietoisuus ja sukupuolietoinen opetus ovat vähitellen nousemassa valtavirtaan, mutta niiden eteen on tehtävä vielä paljon töitä. Tavoitteeni on löytää hyödyllisiä taustateorioita ja taustatutkimuksia, joiden avulla voin kehittää teoreettista ajattelua sukupuolesta ja tasa-arvosta.

## 2 Käsitteitä

Tässä luvussa otan esille sukupuolitietoiseen opetukseen liittyviä olennaisia käsitteitä. Nämä käsitteet ovat oppiminen, opetus, sukupuoli ja seksuaalisuus, heteronormatiivisuus ja sukupuolitietoisuus.

Oppiminen on ihmiselle tärkeä ominaisuus yksilöllisen kasvamisen ja kehittymisen kannalta, ja sillä on merkitystä esimerkiksi sukupuolen ilmaisun kannalta. Opetuksen käsitteen määrittelyn avulla voidaan muodostaa peruseriaate ja vaatimus opetuksen käytännölle, jonka myötä voidaan ymmärtää, miten sukupuolitietoista opetusta voidaan toteuttaa. Sukupuolen ja seksuaalisuuden sekä heteronormatiivisuuden käsitteiden monimuotoinen tarkastelu ja ymmärtäminen on erityisen tärkeää sukupuolitietoisen opetuksen kannalta, ja niistä voidaan löytää perusteita sukupuolitietoisen opetuksen tärkeydelle. Sukupuolitietoisuuden käsite tuo esille sukupuolitietoisen opetuksen ajatusmaailman ja tavoitteet.

### 2.1 Oppiminen

Oppiminen on terminä vahvasti yhteydessä arkielämään ja arkikieleen, joten oppimisen kasvatustieteellisessä määritelmässä on muodostettava selvä ero arkikäsitteen ja kasvatustieteellisen käsitteen välillä. Oppimista tapahtuu kaiken aikaa spontaanisti ja siihen ei välttämättä tarvita varsinaista opettamista, sillä oppiminen on ihmisen luonnollinen taito ja eilinehto (Kansanen, 2000, s. 56). Ihmisen täytyy oppia asioita, jotta hän voi ylipäänsä elää.

Siljanderin (2014) mukaan oppimiseen liittyy oppijan kannalta useita eri toimintoja, mutta oppiminen itsessään on ymmärrettävä prosessiksi, joka yleensä jatkuu koko elämän ajan. Oppiminen tarkoittaa laajemmassa merkityksessä prosessia, joka aiheuttaa muutosta oppijan tiedoissa, taidoissa, toiminnassa ja ajattelutavoissa. Yleensä oppimiseen liittyy muutosprosesseja, jotka edeltävät niin sanottua näkyvää muutosta. Näitä muutosprosesseja ei kuitenkaan voi aina huomata välittömästi. Siljander muistuttaa, että oppimista voi tapahtua tarkoituksellisesti tai tahattomasti. Yleisesti oppimiseen kuitenkin liitetään kokemuksellisuus, eli oppimista ja muutosta tapahtuu ensisijaisesti kokemuksen kautta. Oppijan kokemuksiin on Siljanderin mukaan saatava otetta niin, että joko aiemmat kokemukset saavat uutta merkityssisältöä tai uudet kokemukset muuttavat aiempia tietoja ja taitoja (Siljander, 2014, s. 59-60).

Siljanderin (2014) mukaan erilaiset oppimiskäsitykset ja -teoriat antavat selitystä sille, mitä oppimisessa lopulta tapahtuu ja miten oppimisprosesseja määritellään. Kasvatustiede tarkastelee oppimista erityisesti pedagogisessa kontekstissa. Pedagoginen konteksti on tapahtuma, joka on organisoitu tiettyä pedagogista tarkoitusta varten, esimerkiksi koulu ja muu tavoitteellinen oppimistilanne. Kasvatustieteelliseen oppimisen tarkasteluun kuuluu myös olennaisesti pedagogisen oppimisen käsite, joka viittaa sellaisiin yhteyksiin, joissa pyritään erilaisten tietoisten pedagogisten toimenpiteiden avulla saada oppilaassa aikaan tietynlaista oppimista. Kasvatustieteellisessä tutkimuksessa ei kiinnitetä erityistä huomiota satunnaisiin arkielämän oppimistilanteisiin, vaikka ne voivat olla hyvin merkityksellisiä ihmisen kannalta. Koulujen pedagogiset oppimistilanteet eivät olekaan aina onnistuneita, vaan ne voivat toisinaan vieraannuttaa ja rajoittaa yksilön oppimista vakavasti. Pedagogisen oppimisen avulla voidaan kuitenkin mahdollistaa oppimiseen vaikuttaminen ja oppimisen ohjaaminen haluttuun ja oikeanlaiseen suuntaan (Siljander, 2014, s. 60-61). Kansanen (2000) muistuttaa, että koulussa tapahtuva opettaminen ei aina johda oppimiseen eikä oppiminen aina edellytä opettamista. Kansanen mielestä opettamista ei voi kuitenkaan täysin erottaa oppimisesta, ja opettaminen ja oppiminen kuuluvat hänen mukaansa samaan ilmiöön ja tapahtumaan (Kansanen, 2000, s. 56-59).

Kansanen (2000) väittää, että oppilaiden toiminnan perusehto on osallistua opetustapahtuman vuorovaikutukseen. Kansanen lainaa Yrjö Yrjönsuuren ajatusta me-intention vaatimuksesta, eli oppilaille pitäisi olla oman toimintansa suhteen samanlaiset tarkoitukset ja tavoitteet opettajien kanssa. Me-intentio on mahdollista, jos oppilaalla on omaehtoista motivaatiota. Silti me-intention vaatimus on hankala toteuttaa, koska siihen tarvitaan paljon erilaista toimintaa ja jos siihen vaaditaan lisäksi oppimista, niin kouluympäristössä tapahtuvan opetuksen piiriin rajoittuu vain osa kaikesta vuorovaikutuksesta. Kansanen mukaan useita haasteita aiheuttaa se, että opetukseen ja oppimiseen liitetään tuloksellisuuden ja onnistumisen vaatimuksia. Lisäksi oppilaan motivaation herättäminen ja me-intention esilletuominen ovat melkein aina opettajan vastuulla. Tällainen opettajan vastuutehtävä vaikeutuu, jos hänellä on useita oppilaita ja erilaisia oppijoita opetettavana. Kansanen mielestä on tarpeellista pohtia, miten voidaan rakentaa opetustyyli, jonka avulla kaikki erilaiset oppijat voisivat motivoitua ja samalla voitaisiin luoda me-intentiota oppilaiden ja opettajien keskuudessa (Kansanen, 2000, s. 60-61).

Kansanen (2000) lähestyy oppimisen käsitettä vielä lähemmin oppilaan käsitteen kautta. Yleisen kasvatustieteellisen määritelmän mukaan oppilas on opetustilanteessa osapuoli, jonka tarkoituksena on oppia opettajan avun ja tuen eli opettamisen avulla. Jos oppilaan ja opettajan

yhteistyö on onnistunutta, tuloksena on oppimista. Kansanen muistuttaa, että oppimista ei kannata sekoittaa oppimiskäsitykseen, joka tarkoittaa jotain normatiivista tulkintaa oppimisesta. Oppimiskäsitys ohjaa toimintaa, mutta se ei suoranaisesti johda oppimiseen. Jotta oppimista voisi tapahtua, sen eteen on tehtävä jotain konkreettista, eli ihminen oppii jonkin toiminnan yhteydessä tai seurauksena. Oppimisesta voidaan kokemusten ja tutkimusten perusteella luoda erilaisia käsityksiä siitä, miten ihminen voi oppia tehokkaasti. Silti ihminen ei voi tahtonsa avulla säädellä oppimistaan eikä oppimista pystytä teorioiden tai edes opettamisen avulla täysin hallitsemaan (Kansanen, 2000, s. 63-65).

Kansanen (2000) mukaan oppiminen on siis yleisemmin tiedostamatonta ja ulkoisesti passiivista. Siihen kuitenkin liitetään entistä enemmän ulkoisen aktiivisen toiminnan merkitystä, esimerkiksi harjoitteleminen, opetteleminen ja erityisesti opiskelu. Opiskelu on Kansanen mukaan oppilaan toimintaa opetuksen vuorovaikutuksessa ja siihen kuuluu perinteisen lukemisen ja pönttämisen lisäksi muitakin toimintoja. Oppimista voi tapahtua ilman opiskelua, mutta ainakin opetussuunnitelmassa määritellyt oppimistavoitteet vaativat opiskelua (Kansanen, 2000, s. 63-65). Siljander (2014) määrittelee myös opiskelun tietoiseksi ja tavoitteelliseksi pyrkimykseksi oppia. Opiskelu eroaa oppimisesta niin, että opiskelu tulkitaan yleisesti prosessiksi, kun taas oppiminen voidaan tulkita sekä prosessiksi että suppeammin prosessin tulokseksi eli muutokseksi oppijan tiedoissa ja taidoissa. Opiskelu eroaa opetuksesta niin, että opetuksessa toimijan eli opettajan intentio kohdistuu toiseen henkilöön eli oppilaaseen, ja opiskelussa toimija eli oppilas kohdistaa intentiota itseään kohtaan eikä toiseen henkilöön (Siljander, 2014, s. 61).

Siljanderin tulkinta oppimisesta on hieman enemmän teoreettisempi kuin Kansanen tulkinta, mutta heillä on samanlaisia ajatuksia oppimisen pääpiirteistä. Heidän mukaansa oppimiseen voidaan yrittää vaikuttaa oikeanlaisten opetusmenetelmien avulla, mutta lopullista oppimisen tulosta on mahdotonta täysin hallita tai määrittää. Oppilaan oppiminen ei siis ole ainoastaan opettajan vastuulla, vaan lopullinen tulos on oppilaan itsensä käsissä. Toisaalta oppilas ei voi aina itsekään tietoisesti vaikuttaa omaan oppimiseensa, mutta siihen auttavat olennaisesti oppilaan aktiivinen itsenäinen opiskelu sekä muunlainen harjoitteleminen ja opetteleminen. On myös tärkeää muistaa, ettei oppimista tapahdu välittömästi, vaan sen eteen on tehtävä töitä tarpeeksi pitkän aikaa.



## 2.2 Opetus

Siljander (2014) nostaa teoksessaan esille Edward Terhartin tulkinnan opetuksen käsitteestä. Terhartin mukaan opetus on toimintaa, joka on: 1) pedagogisesti tarkoituksellista eli intentionaalista, 2) suunnitelmallista, 3) tietoista, 4) organisoitua, 5) institutionalisoitunutta, sekä 6) ammatillista. Ensimmäisellä piirteellä eli opetuksen pedagogisella tarkoituksella eli intentionaalisuudella kuvataan yleisesti pyrkimystä edistää oppimista. Siljanderin mukaan modernissa opetuksessa on selvästi esillä tietoinen pedagoginen tavoitteenasettelu, johon vaikuttavat historialliset ja yhteiskunnalliset tekijät, mutta samalla siinä kiinnitetään huomiota oppilaan erityistarpeisiin ja yksilöllisyyteen. Pedagoginen tarkoitus viittaa opetuksen kahteen pääaspektiin, eli opetettavaan sisältöön ja oppilaan oppimisprosessiin. Näin ollen opetukseen liittyy olennaisesti tietyn sisällön saattaminen oppilaan oppimisprosessin kohteeksi, mihin tarvitaan opettamista. Toinen piirre eli suunnitelmallisuus näkyy erilaisissa opetukseen liittyvissä käytänteissä ja käsitteissä, esimerkiksi opetussuunnitelma, lukujärjestys ja opetusmenetelmä. Suunnitelmallisuus asettaa opetukselle vaatimuksen määrätietoisuuteen, systemaattisuuteen ja järjestelmällisyyteen. Opetus ei toteudu ilman tietoista opetussisältöä, toteutustapaa tai oppimiskontekstin organisoimista. Modernissa opetuksessa suunnitelmallisuuden toteuttaminen on mahdollistettu opetuksen institutionalisoitumisessa, eli opetus on osoitettu tietyille pedagogisille instituutioille, toisin sanoen koululaitoksille. Käytännössä opetus on siirretty niin sanotusta luonnollisesta ympäristöstä kouluihin. Muodollisessa koulujärjestelmässä tapahtuvaa suunnitelmallista opetusta sanotaan formaaliksi opetukseksi ja koulun ulkopuolella arjen tilanteissa tapahtuvaa opetusta sanotaan informaaliseksi opetukseksi (Siljander, 2014, s. 43-45).

Siljanderin (2014) mukaan moderni opetuksen käsite antaa opetustoimelle ja samalla opettajalle ammatillisemman roolin. Opetustyö on modernissa koulujärjestelmässä ammatti, jolla on tiettyjä erityisedellytyksiä. Opetustoimen harjoittajille on asetettu muodollisia vaatimuksia ja opetus nähdään toimintana, jota ei kuka tahansa voi tehdä ainakaan formaalin opetuksen muodossa. Opetuksen erityisvaatimukset on otettava huomioon opetussisällöissä sekä opettajien henkilökohtaisissa ominaisuuksissa ja vuorovaikutustaidoissa (Siljander, 2014, s. 46).

Siljander (2014) lainaa J.F Herbartin määritelmää opetuksen erosta muista pedagogisen vaikuttamisen muodoista, jonka mukaan opetuksessa kasvattajan ja kasvatettavan välisessä suhteessa on oltava kolmas tekijä eli opittava asia, jonka kautta kasvattajan ja kasvatettavan välinen pedagoginen vuorovaikutus rakentuu. Sen sijaan esimerkiksi kasvatuksessa kasvatettavan ja kas-

vattajan välinen vuorovaikutus on välitöntä. Opetuksen rakennetta voidaan havainnoida esimerkiksi niin sanotulla didaktisella kolmiolla (saks. didaktisches Dreieck, engl. didactical triangle), jonka mukaan opetukseen tarvitaan kolme tekijää, eli opettaja, oppilas ja opetettava sisältö. Jos jokin näistä kolmesta puuttuu, ei voida enää puhua opetuksesta. Opetettava sisältö on didaktisessa kolmiossa yhtä aikaa oppilaan oppimisprosessin sekä opettajan opetustoiminnan kohde (Siljander, 2014, s. 45-46).

Kansanen (2000) esittää opetuksen käsitteelle vastaavasti viisi vaatimusta: 1) opettajan ja oppilaan kohtaaminen opetuksellisessa tarkoituksessa, 2) opettajan toimintaan sisältyvä opetuksellinen tarkoitus, 3) opettajan hallinnassa oleva kompetenssi, jota oppilaalla ei ole, 4) opettajan toiminnan opetustavoitteisuus, sekä 5) oppilaiden pyrkimys oppia opetettava sisältö. Opettajan ja oppilaan kohtaaminen opetuksellisessa tarkoituksessa edellyttää, että opetustilanteessa on vähintään yksi opettaja ja yksi oppilas. Opettajan toimintaan sisältyvä opetuksellinen tarkoitus pohjautuu yleensä opetussuunnitelmaan. Opettajan hallinnassa oleva ja oppilaalta puuttuva kompetenssi voi olla esimerkiksi pedagoginen asiantuntijuus tai tietämys oppiaineista, ja opetuksen tavoitteena on kaventaa tätä tietämyseroa opettajan ja oppilaan välillä. Oppilaiden pyrkimys oppia opetettava sisältö tuo erilaisia haasteita, esimerkiksi oppilaiden ajoittainen haluttomuus tietyn sisällön oppimiseen (Kansanen, 2000, s. 52-56).

Siljanderin ja Kansanen tulkinnat opetuksen käsitteestä ovat siinä mielessä samantyyppisiä, että niissä korostuvat ainakin suunnitelmallisuus, institutionaalisuus, tarkoituksellisuus ja opettajan ammatillisuus. Siljanderin tulkinta on hieman enemmän abstrakti ja hän korostaa opetuksen pedagogista tarkoituksellisuutta. Kansanen puhuu suoremmin opettajan ja oppilaan rooleista ja tehtävistä. Lisäksi Kansanen korostaa opetussuunnitelman merkitystä opetuksen määrittymisessä. Toisaalta myös Siljander tiedostaa opetussuunnitelman ja muunlaisen suunnitelmallisuuden oleellisuuden. Opetuksella pitäisi siis ainakin näiden tulkintojen mukaan olla jokin pedagoginen tavoite, jonka avulla oppilas saadaan oppimaan oikeanlaisia asioita, opetuksen toteuttamiseksi on laadittava tarkkoja suunnitelmia ja opetusta varten on muodostettava erikoistuvia instituutioita. Tarvitaan siis systemaattista ja hallittua opetusta, jotta voidaan saada yksilö kasvamaan ja oppimaan häntä itseään sekä yhteiskuntaa hyödyttävällä tavalla.

### 2.3 Sukupuoli ja seksuaalisuus

Suomalaisessa yhteiskunnassa ja kulttuurissa vallitsee yleisesti binäärinen sukupuolikäsitys sekä oletus cissukupuolisuudesta ja heteroseksuaalisuudesta. Seta ry:n (2018) sateenkaarisanaston mukaan binäärisessä sukupuolikäsityksessä on kaksi sukupuolta, mies ja nainen. Cissukupuolisuus tarkoittaa yksilön sukupuoli-identiteetin ja sukupuolen ilmaisun vastaavan hänen syntymässään määritettyä sukupuolta, eli esimerkiksi syntymässä naiseksi määritetty kokee olevansa nainen. Heteroseksuaalisuus tarkoittaa emotionaalisen tai seksuaalisen vetovoiman tuntemista vastakkaiseen sukupuoleen, eli perinteisesti ajateltuna mies tuntee vetoa naiseen ja päinvastoin (Seta ry, 2018). Vaikka edellä mainitut oletukset sukupuolesta ja seksuaalisuudesta ovat vahvasti suomalaisen kulttuurin perustana, niin samalla sukupuoli ja seksuaalisuus tiedostetaan nykyään hyvin monitasoisiksi ilmiöiksi ja niissä nähdään entistä enemmän myös yhteiskunnallisten, historiallisten, sosiaalisten ja kulttuuristen rakenteiden merkityksiä (Lehtonen, 2003, s. 23). Useita sukupuolen ja seksuaalisuuden ilmiöitä on kategorisoitu erilaisten termien alle, esimerkiksi heteroseksuaalisuus, homoseksuaalisuus, biseksuaalisuus, transvestisuus, transsukupuolisuus, intersukupuolisuus tai muunsukupuolisuus. Tällaiset termit ja lokeroinnit voivat tuoda esille sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuutta ja eroavaisuuksia ja auttaa yksilöitä löytämään selitystä identiteettiinsä, mutta samalla ne voivat vaikeuttaa yksilöllisten vivahteiden ja identiteettien ja ilmiöiden monitasoisuuden näkyvyyttä (Nissinen, 2011, s. 14).

Tanhuan ja kumppaneiden (2015) mukaan jokaisella ihmisellä on omanlaisensa sukupuoli-identiteetti ja sukupuolen ilmaisu. Sukupuoli-identiteetti tarkoittaa yksilön omaa kokemusta sukupuolestaan, esimerkiksi nainen, mies tai jokin muu. Sukupuolen ilmaisu tarkoittaa yksilön sukupuolen esilletuomista tietoisesti ja tiedostamattomasti käyttäytymisen, pukeutumisen tai muiden vastaavien keinojen avulla. Jokainen ilmaisee sukupuoltaan omalla tavallaan ja sukupuolen ilmaisu voi muuttua elämän aikana (Tanhua, Mustakallio, Karvinen, Huuska & Aaltonen, 2015, s. 8-9).

Rossi (2012) esittelee sukupuolen käsitteen yleisen määritelmän. Sukupuoli käsitteenä jaetaan yleisesti biologiseen (sex) ja sosiaaliseen tai kulttuuriseen (gender). Sex-termi viittaa ihmisen biologiseen sukupuoleen eli koiras- ja naaras-jakoon, joka ilmenee esimerkiksi sukupuolieliemien, kromosomien ja hormonien kautta. Sex viittaa englannin kielessä sukupuolen lisäksi seksiin ja seksuaalisuuteen. Gender-termi viittaa mies ja nainen-jakoon, eli sukupuolen sosiaaliseen ilmaisuun. Gender-termi tuli esille feministisessä keskustelussa 1960-1970-luvulla, kun

haluttiin erottaa toisistaan sosiaalinen sukupuoli (gender) ja biologinen sukupuoli (sex) toisistaan. Gender-termin tarkoituksena oli korostaa sosiaalisuuden ja kulttuurin merkitystä sukupuolen ja sukupuoli-identiteetin muotoutumisessa. Suomen kielessä on käytössä vain yksi sukupuolta kuvaava sana, joten painotus tulee esille, kun sukupuoli-termin yhteyteen asetetaan termit sosiaalinen, kulttuurinen tai biologinen. Tällainen erottelu mahdollistaa myös sukupuolen ja seksuaalisuuden analyttisen erottamisen toisistaan, eli kaikki sukupuoleen liittyvä ei aina liity seksuaalisuuteen ja toisinpäin (Rossi, 2010, s. 21-22).

Lehtosen (2003) mukaan sukupuolen ja seksuaalisuuden määritelmässä turvaututaan helposti liialliseen tarkkarajaisuuteen ja yleensä näkökulmina ovat biologis-lääketieteellinen ja psykologisen diskurssi. Biologisessa diskurssissa seksuaalisuus nähdään luonnonmukaisena ja sisäsyntyisenä toimintana, joka on useimmiten heteroseksuaalista, yhdyntään keskittyvää ja suunnattomasti tähtäävää. Lääketieteellisessä diskurssissa edellä mainitut seksuaalisuuden luonnollisena pidetyt piirteet esitetään terveinä ja niistä poikkeavat piirteet esitetään häiriintyneinä ja sairaina. Lääketieteellisessä diskurssissa painotetaan myös näiden poikkeavien piirteiden ennaltaehkäisyä ja hoitoa. Psykologisessa diskurssissa korostetaan edellä mainittujen terveinä ajateltujen seksuaalisuuden piirteiden kehittyneemmän ja kypsemmän tason tavoittelua, jotta ihmisestä voisi kasvaa hyvä aikuinen. Psykologisessa diskurssissa painotetaan myös lapsuuden kokemusten merkitystä seksuaalisuuden kehitymisessä. Biologis-lääketieteellisessä ja psykologisessa diskurssissa on pääasiana seksuaalisuuden näkeminen ensisijaisesti heteroseksuaalisena, yhdyntäkeskeisenä ja lisääntymiseen pyrkivänä. Lisäksi seksuaalisuus sukupuoliteetaan niin, että miehet nähdään aloitteellisina ja aktiivisina toimijoina ja naiset nähdään vastaanottavaisina ja passiivisina kohteina. Nämä diskurssit ovat muuttuneet ajan myötä, mutta niissä pidetään edelleen kiinni perinteisistä lähtökohdista (Lehtonen, 2003, s. 23-24).

Rossin (2012) mukaan sukupuoli ja seksuaalisuus pitäisi nähdä yhtä aikaa ihmiseen liittyvinä kokonaisuuksina ja ominaisuuksina, mutta myös valtasuhteina, järjestelminä ja hierarkioina. Sukupuolentutkimuksessa korostetaan sukupuolen ja seksuaalisuuden historiallisuutta ja merkitysprosessia, eli sukupuoli ja seksuaalisuus tai enemmänkin käsitykset niistä muuttuvat ajan ja paikan myötä. Feministisessä keskustelussa on pitkän aikaa kritisoitu niin sanottua biologisismia, eli esimerkiksi geenien ja hormonien esittämistä ainoina ihmisen toimintaa ohjaavana tekijöinä. Biologismien kritiikissä ei ole tarkoituksena kieltää biologiaa tai materiaalista ruumiillisuutta, vaan enemmänkin pohtia muun muassa ruumiillisuuden merkityksiä eri kulttuureissa ja yhteiskunnissa (Rossi, 2010, s. 22-24). Yksilöiden sosiaalisesti ja kulttuurisesti rakentunut

sukupuoliero säätelee muun muassa sukupuolten sosiaalistumisprosesseja ja sosiaalisia tehtävänkokoja (Tripodi, 2014, s. 14). Voidaan väittää, että naiseus ja miehuus eli feminiinisyys ja maskuliinisuus eivät ole universaaleja luonnonlakeja, vaan ne ovat inhimillisen kulttuurin tuotteita ja ne ovat kytköksissä sosiaaliseen ja kulttuuriseen ympäristöön (Tripodi, 2014, s. 14; Jokinen, 2010, s. 129).

Butler (1999) näkee sosiaalisen sukupuolen ”performatiivisena”, eli biologinen sukupuoli tuotetaan, tuodaan esille ja määritetään muun muassa tekojen, tapojen, eleiden ja kielen avulla. Erilaiset performatiiviset käytännöt ja toiminnot luovat sosiaalisia rituaaleja, joita jokaisen ihmisen oletetaan seuraavan ja toteuttavan. Performatiivisten käytäntöjen avulla ihmiset tulevat ”miehiksi” tai ”naisiksi”. Sosiaalinen sukupuoli ei ole Butlerin näkemyksen mukaan tosiasia, vaan se perustuu monenlaisiin käytänteisiin ja se rakentuu käytäntöjen jatkuvasta uudelleen rakentamisesta ja toistamisesta. Nämä käytänteet luovat sukupuolitettuja subjekteja, jotka kuuluvat johonkin tiettyyn sosiaaliseen sukupuoleen. Sosiaalinen sukupuoli ei ole Butlerin mukaan pelkästään ”diskurssikysymys”, vaan siihen sisältyy tekoja ja sosiaalisia mekanismeja (Butler, 1999). Tripodi (2014) esittää, että biologisen ja sosiaalisen sukupuolen voi nähdä liittyvän valtasuhteisiin sekä sosiaalisiin ja hierarkkisiin jaotteluihin, joista sosiaalinen ympäristö muodostuu. Näiden suhteiden ja jaotteluiden takia sukupuolen määrittäminen on yksi sorron muoto. Sukupuoli ei ainoastaan muodostu näistä suhteista ja jaotteluista, vaan sukupuoli on myös suhteiden ja jaotteluiden hallinnan ja muokkauksen kohde. (Tripodi, 2014, s. 38-39).

Sukupuoli ei siis ole selitettävissä ainoastaan biologian avulla, vaan siihen vaikuttavat myös sosiaalinen ympäristö ja kulttuuri. Toisin sanoen sukupuoli on sekä synnynnäistä että ympäristön vaikutusten myötä opittavaa. Sukupuolen biologiset piirteet, kuten geenit ja sukupuolielimet voivat yleensä kertoa, mitä sukupuolta kukin edustaa ainakin ulkoisesti katsottuna. Sukupuolen ilmaisu sosiaalisessa ja kulttuurisessa kontekstissa eli sosiaalinen sukupuoli ei kuitenkaan tule esille luonnostaan, vaan sitä varten tarvitaan oppimista. Sosiaalisen sukupuolen piirteet vaihtelevat eri kulttuureissa, yhteiskunnissa ja muissa vastaavissa sosiaalisissa ympäristöissä. Kaikki ihmiset kasvatetaan koko ikänsä tietynlaiseen sukupuolen ilmaisuun ja ympäristössä on jatkuvasti ohjeita ja määräyksiä oikeanlaisesta sukupuolen ilmaisusta. Yksilön on siis opittava, miten sukupuolta täytyy ilmaista.

## 2.4 Heteronormatiivisuus

Richin (1980) ja Wittigin (1981 & 1989) mielestä heteroseksuaalisuus on perustavanlaatuinen yhteiskuntaa määrittävä rakenne. Rich (1980) käytti termiä pakkoheteroseksuaalisuus, joka hänen mukaansa asettaa heteroseksuaalisuuden luonnollisuuden, normin ja etuoikeutetun aseman kyseenalaiseksi. Rich näki pakkoheteroseksuaalisuuden yhtenä olennaisena ajatuksena ja tavoitteena pakottaa naiset alistumaan miesten vallan alle erilaisten sosiaalisten käytänteiden avulla (Rich, 1980, s. 631-660). Wittig (1989) käytti termiä heteroseksuaalinen sopimus, joka on saanut innoitusta Jean-Jacques Rousseau'n yhteiskuntasopimusteoriasta. Rousseau'n yhteiskuntasopimus tarkoittaa sellaisten perimmäistapojen yhdistelmää, joita ei sanota ääneen, mutta jotka kuitenkin ovat läsnä yhteiskunnan toiminnassa. Se joka ei noudata näitä tapoja, leimataan hylkiöksi (Wittig, 1989, s. 239-249). Wittig (1981) ilmaisee heteroseksuaalisen sopimuksen olevan ideologinen malli, joka näkyy esimerkiksi ihmisten käyttäytymisessä ja ajattelussa. Nainen ja mies nähdään toisiaan vastakkaisina sekä täydentävinä asioina, eli nainen ja mies tarvitsevat toisiaan elääkseen. Samalla sukupuolierot luonnollistetaan ja oikeutetaan (Wittig, 1981, s. 47-54).

Judith Butler (1999) käytti teoksessaan ”Gender Trouble” termiä heteroseksuaalinen matriisi. Butlerin mukaan heteroseksuaalinen matriisi muodostaa sellaisen hegemonisen diskursiivisen sukupuolen ymmärtämisen mallin, jossa ehjän sukupuolen ajatellaan muodostuvan pysyvästä biologisesta sukupuolesta, joka näyttäytyy samalla yhtenäisenä ja pysyvänä sosiaalisena sukupuolena. Tosin sanoen biologisesti miehen tulisi olla oikealla tavalla maskuliininen ja biologisesti naisen oikealla tavalla feminiininen. Mies ja nainen ovat heteroseksuaalisessa matriisissa vastakkaisia ja keskenään hierarkkisia heteroseksuaalisen pakollisen käytännön takia. Tässä hierarkiassa mies ja maskuliinisuus ovat korkeammassa asemassa kuin nainen ja feminiinisyys. Ihmisen on siis oltava tiettyä sukupuolta ja esitettävä sitä sosiaalisesti hyväksyttävällä tavalla. Lisäksi heteroseksuaalinen matriisi tuottaa ja ylläpitää käsitystä, että heteroseksuaalisuus ja heteroseksuaalinen halu ovat luonnollisin ja yhtenäisin sukupuolen ja seksuaalisuuden ilmaisun muodot. Heteroseksuaalisuus muodostaa tietynlaisen normin, joka määrittelee, millainen ihminen voi olla yhteiskunnassa hyväksyty. Heteroseksuaalinen matriisi muodostaa sekä tuottavaa että kieltävää valtaa. Luonnollistettu heteroseksuaalisuus on käsitettävyyden matriisi, joka tuottaa sukupuolisista ja seksuaalisista vähemmistöistä poikkeaman, epätoivotun ja kielletyn aseman, ja samalla heteroseksuaalisesta normista poikkeavat vähemmistöt kielletään. Heteroseksuaalinen matriisi on myös niin sanottua järjestävää valtaa, eli se asettaa eri seksuaalisuuden ja

sukupuolen muodot arvojärjestykseen sillä perusteella, miten onnistuneesti ne myötäilevät normin mukaista näkemystä ihmisen käyttäytymisestä, ruumiillisuudesta ja muusta olemuksesta (Butler, 1999).

Jukka Lehtosen (2003) mielestä heteronormatiivisuus-käsitteen avulla voidaan tutkia sekä sukupuoli- että seksuaalisuutta, ja samalla sen avulla voidaan kohdistaa tutkimus valtaan ja kurinpitoon. Lehtosen mukaan heteronormatiiviseen ajatusmalliin kuuluu heteroseksuaalisen maskuliinisuuden ja heteroseksuaalisen feminiinisuuden edustus luonnollisina, etuoikeutettuina, toivottuina ja jopa ainoina hyväksytyinä tapoina olla ihminen. Tällainen ajatusmalli heijastuu instituutioihin, yhteiskunnan rakenteisiin, ihmissuhteisiin ja käytänteisiin (Lehtonen, 2003, s. 32).

Butlerin ja Lehtosen näkemykset heteroseksuaalisuuden ja maskuliinisuuden etuoikeutetusta asemasta pätevät edelleen, vaikka samalla heteronormatiivisuuden valta-asema on heikentynyt merkittävästi. Suomalaisessa yhteiskunnassa, kulttuurissa ja koulutuksessa sukupuoli ja seksuaalisuus eivät ole enää yhtä joustamattomina ajateltuja ominaisuuksia, eli erilaiset sukupuoli-identiteetit, sukupuolen ilmaisun muodot ja seksuaaliset suuntautumiset hyväksytään paremmin. Silti heteronormatiivisuutta on nähtävissä suullisissa keskusteluissa, ajattelumalleissa ja käytänteissä. Heteronormatiivisuus on eräänlainen perinne ja tapa, jonka mukaan on hoidettu asioita sujuvasti vuosisatojen ajan. Muutos esimerkiksi sukupuolitietoiseen lähestymistapaan voi tuntua joidenkin mielestä vaivalloiselta ja ehkä jopa turhalta, koska yleisen käsityksen mukaan suurin osa ihmisistä on joka tapauksessa cissukupuolisia ja heteroseksuaaleja. Heteronormatiivisesta käsityksestä poikkeavat sukupuoli- ja seksuaalisuudet eivät kuitenkaan ole niin harvinaisia poikkeuksia ihmisten keskuudessa.

## **2.5 Sukupuolitietoisuus**

Ennen sukupuolitietoisuuden käsitettä otan tarkasteluun sukupuolitietoisuuden kaksi yleisintä synonyymiä: sukupuoliherkkyys (Resiby, 1999) ja sukupuolisensitiivisyys (Syrjäläinen & Kujala, 2010). Sukupuoliherkkyden ja sukupuolisensitiivisyyden käsitteet kehystävät samantyyppistä ajatusta kuin sukupuoli-identiteetti, mutta sukupuoli-identiteetti on enemmän esillä nykyisessä pedagogisessa keskustelussa ja esimerkiksi opetussuunnitelmassa.

Reisbyn (1999) mukaan sukupuoliherkkä pedagogiikka on pedagogista ajattelua ja käytäntöä, jossa huomioidaan oppilaiden keskinäinen erilaisuus, sekä tiedostetaan sukupuolen olevan erottelva tekijä. Kun tasa-arvon lähtökohtana on sukupuoli, niin käytännössä tyttöjen ja poikien pitäisi olla keskenään tasa-arvoisia. Oppilaille pitäisi tarjota monipuolisia haasteita ja mahdollisuuksia itsensä kehittämiseen, minkä myötä yksilön itsearvostus yhteisön jäsenenä kasvaa. Yksilön itsearvostus kasvaa yhteisöllisyyden positiivisella ja kannustavalla rakentamisella ja opettaja voi vaikuttaa tähän luomalla yhteisen toiminnan mahdollisuuksia ilman kenenkään oppilaan tai oppilasryhmän sortamista. Opettajan pitäisi osata tiedostaa, että sukupuoli on yksi sortoa edistävästä suhteista. Opettajan pitäisi myös pohtia omaa suhdettaan tähän sortoprosessiin ja pyrittävä purkamaan sitä (Reisby, 1999, s. 15, 29).

Syrjäläisen ja Kujalan (2010) mukaan sukupuolisensitiivisyyden pohjimmainen ajatus on sukupuolinäkökulman huomioon ottaminen kaikessa mahdollisessa toiminnassa. Sukupuolisensitiivisyys on herkkyyttä tunnistaa toiminnassa tiedostamattomia tekijöitä, jotka vaikuttavat miehiin ja naisiin suhtautumiseen. Näin voidaan havaita, tunnistaa ja pohtia muun muassa epä-tasa-arvoista kohtelua, sukupuoli-identiteetin rakentumista, sekä miesten ja naisten välisiä eroavaisuuksia tarpeiden ja viestintätapojen suhteen. Opetuksen kontekstissa sukupuolisensitiivisyydellä tarkoitetaan sukupuolen vaikutusten pohtimista niin tyttöjen ja naisten kuin poikien ja miehien elämässä ja lisäksi tuodaan näkyväksi erilaiset sukupuolierot ja sukupuolistereotyytiat, jotta sukupuoleen liittyviin eriarvoisuuksiin voitaisiin puuttua. Sukupuolisensitiivinen opettaja tietää teoreettiset taustat muun muassa lainsäädännöstä, sukupuolisosialisaatiosta ja sukupuoli-järjestelmästä, hän tiedostaa ja ymmärtää maailman asettamat erot miesten ja naisten välillä ja hän tiedostaa omat uskomuksensa ja toimintatapansa. Opettajan pitäisi siis osata kohdata oppilas yksilönä, mutta hänen pitää myös ymmärtää ja tukea oppilaan sukupuolen ilmaisua ja sen tuomia merkityksiä (Syrjäläinen & Kujala, 2010, s. 31).

Jääskeläinen ja kumppanit (2015) määrittelevät sukupuolitietoisuuden ja sukupuolitietoisin opetuksen periaatteet lakien ja ohjeistusten, muun muassa tasa-arvolain ja vuoden 2014 opetus-suunnitelman pohjalta. Tässä määritelmässä on samoja piirteitä kuin Syrjäläisen ja Kujalan sukupuolisensitiivisyyden määritelmässä, mutta tarkemmin ilmaistuna. Sukupuolisensitiivinen opetus ja sukupuolitietoinen opetus ovat käsitteinä Jääskeläisen ja kumppanien mukaan lähellä toisiaan. Sukupuolisensitiivinen opetus on kuitenkin erityisesti arkikielessä helposti sekoitettavissa tyttöjen ja poikien lähtökohtaisia eroja korostavaan ajattelutapaan eli essentiaalisuuteen, minkä takia sukupuolitietoinen opetus on ainakin opetussuunnitelmatyössä parempi käsite. Su-



kupuolitietoisien opetuksen käsite nähdään myös rinnakkaiskäsitteenä sukupuoli- ja tasa-arvo-tietoiselle opetukselle, ja samalla sukupuolitietoista opetusta korostetaan välttämättömyytenä tasa-arvotyön etenemiselle (Jääskeläinen, Hautakorpi, Onwen-Huma, Niittymäki, Pirttijärvi, Lempinen, . . . & Kajander, 2015, s. 19).

Jääskeläisen ja kumppanien (2015) mukaan sukupuolitietoisien opetuksen pohjana on herkkyyden tunnistaa jokaisen oppilaan yksilöllisyys ja persoonallisuus. Sukupuolitietoisessa opetuksessa opettajan on ensinnäkin tunnistettava omat käsityksensä sukupuolesta ja sukupuolen moninaisuudesta ja opettajan pitäisi tiedostaa stereotyyppiset sukupuolikäsitykset, jotka tuleva ilmi asenteissa, käyttäytymisessä, sekä oppilaan kohtaamisessa. Olennaista on myös tunnistaa ja purkaa yhteiskunnan ja kulttuurin sukupuolittavia rakenteita. Täydellinen sukupuolineutraalius ja sukupuolen vaikutuksista puhumattomuus piilottavat epätasa-arvoa, kun vastaavasti sukupuolitietoisuus mahdollistaa epätasa-arvoisten piirteiden esilletuomisen ja purkamisen. Sukupuolitietoisessa lähestymistavassa tunnistetaan sukupuolten väliset erot, mutta ei pidetä niitä ainoastaan biologisina, vaan myös kulttuurisesti ja sosiaalisesti rakentuneina. Sukupuoliroolit, tehtävät ja työnjaot ovat sidoksissa historiallisesti, yhteiskunnallisesti, kulttuurisesti ja sosiaalisesti, esimerkiksi sadan vuoden takaisessa Suomessa tai jossain toisessa kulttuurissa on erilaiset sukupuolijärjestelmät kuin nykyajan Suomessa. Sukupuolitietoisessa opetuksessa oppilasta ei tulisi ennakoarvioida sukupuolen perusteella, vaan on ymmärrettävä, että sukupuolen ilmaisu voi vaihdella yksilöllisesti ja tilannekohtaisesti (Jääskeläinen ym., 2015, s. 18-19).

Johtopäätöksenä voisi sanoa, että sukupuolitietoisien opetuksen tarkoituksena ei ole kieltää sukupuolen olemassaoloa. Sen sijaan tarkoituksena on ymmärtää sukupuolen merkitys ihmiselämässä ja pohtia, mikä on tarpeellista nykyihmiselle ja miten voidaan edistää sukupuolten välistä tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta. Opetuksen kontekstissa oppilaan sukupuoli tunnistetaan, mutta samalla hänen omaa sukupuolensa ilmaisua tulisi kunnioittaa. Sukupuolitietoisessa opetuksessa halutaan antaa tilaa yksilöllisyydelle ilman paineita toteuttaa tietynlaisia odotuksia tai ennakkoluuloja sukupuolen suhteen.

### **3 Lainsäädäntö ja hallinnolliset näkökulmat tasa-arvosta ja sukupuolittoisesta opetuksesta**

Tässä luvussa otan esille lakeja, säädöksiä sekä hallinnollisia näkökulmia, jotka velvoittavat tasa-arvon ja sukupuolittietoisuuden edistämiseen. Lait ja säädökset –osiossa tarkastelen tasa-arvolakia, lakia naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta, yhdenvertaisuuslakia, perusopetuslakia ja vuoden 2014 opetussuunnitelman perusteita. Hallinnollisista näkökulmista tarkastelen Opetushallituksen kustantamaa opasta ”Tasa-arvotyö on taitolaji”, Sosiaali- ja terveystieteiden ministeriön kustantamaa selvitystä ”Sukupuolinäkökulman valtavirtaistaminen Suomen valtionhallinnossa 2004-2014”, sekä Sosiaali- ja terveystieteiden ministeriön julkaisemia selontekoja naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta.

#### **3.1 Lainsäädäntö ja opetussuunnitelma**

Laki naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta (8.8.1986/609) sekä tasa-arvolaki (2015) määrittelevät, että koulutuksessa ja opetuksessa on annettava tytöille ja pojille sekä naisille ja miehille yhtä lailla mahdollisuudet opiskella ja kouluttautua, eikä oppilaitoksissa tai muissa opetusta tai koulutusta tarjoavissa yhteisöissä saa syrjiä ketään sukupuolen perusteella. Opetuksen ja opetusmateriaalien täytyy tukea tasa-arvon toteutumista. Viranomaisille, oppilaitoksille, sekä muille koulutukseen ja opetukseen vaikuttaville tahoille asetetaan velvollisuudeksi ennaltaehkäistä ja valvoa sukupuoli-identiteettiä ja sukupuolen ilmaisuun perustuvaa syrjintää. Näiden lakien mukaan sekä välitön että välillinen syrjintä sukupuolen perusteella on kielletty. Välitön syrjintä tarkoittaa tässä tapauksessa henkilön asettamista eri asemaan sukupuolen, sukupuoli-identiteetin, sukupuolen ilmaisun, raskauden tai synnyttämisen perusteella. Välillinen syrjintä tarkoittaa henkilön asettamista eri asemaan edellä mainittujen asioiden perusteella niin, että syrjintä toteutetaan pintapuolisesti nähden neutraalien säädösten, perusteiden tai käytänteiden nojalla, mutta henkilö joutuu todellisuudessa sukupuolensa takia epäedulliseen asemaan. Oppilaitoksissa tapahtuvaa toimintaa pidetään tässä laissa syrjivänä, jos henkilö asetetaan sukupuolen perusteella epäedulliseen asemaan opiskelijavalinnoissa, opetuksen järjestämisessä, opiskelusuoritusten arvioinnissa, tai muuten oppilaitoksen tai yhteisön varsinaisessa toiminnassa. Oppilaitosten on myös laadittava vuosittain tasa-arvosuunnitelma, jossa tulee olla ainakin selvitys oppilaitoksen tasa-arvotilanteesta, toimintaohjeet tasa-arvon edistämiseksi, sekä arvio aikaisemman tasa-arvosuunnitelman toimenpiteiden toteutumisesta ja tuloksista (Laki naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta 8.8.1986/609; Tasa-arvolaki 2015).

Yhdenvertaisuuslaki (1325/2014) asettaa koulutusten järjestäjille ja näiden ylläpitämille oppilaitoksille velvollisuudeksi edistää toiminnassaan yhdenvertaisuuden toteutumista. Koulutusten järjestäjien on laadittava konkreettinen suunnitelma yhdenvertaisuuden edistämisestä, sekä annettava oppilaille ja heidän huoltajilleen tai edustajilleen mahdollisuus tuoda esille näkemyksiään yhdenvertaisuuden edustamistoimenpiteistä. Tämä laki määrittelee laajemmin syrjinnän kiellon, eli ketään ei saa syrjiä iän, sukupuolen, seksuaalisen suuntautumisen, taustojen, kansalaisuuden, kielen, vakaumuksen, uskonnon, mielipiteen, ammattiyhdistystoiminnan, poliittisen toiminnan, perhesuhteiden, terveydentilan, vammaisuuden tai muun henkilöön liittyvän syyn perusteella. Syrjintä kielletään riippumatta siitä, perustuuko se henkilön omaan tai jonkun muun ilmaisemaan oletukseen tai ”tosiseikkaan” (Yhdenvertaisuuslaki 1325/2014)

Perusopetuslaissa määritellään opetukselle perustavanlaatuiset tavoitteet, arvot ja toimintaohjeet. Lain mukaan perusopetuksen tavoitteena on edistää sivistystä ja tasa-arvoisuutta yhteiskunnassa sekä turvata riittävä yhdenvertaisuus. Jokaisella oppilaalla on oikeus turvalliseen opiskeluympäristöön ja ketään ei saa kohdella epäoikeudenmukaisesti tai ihmisarvoja loukkaavasti (Perusopetuslaki 21.8.1998/628).

Moderni opetuskäsitys vaatii suunnitelmallisuutta, mikä onnistuu opetuksen institutionalisoinnissa eli koululaitoksiin keskittämällä, sekä laatimalla tavoitteellisia ohjeistuksia eli opetussuunnitelmia opetuksen toteuttamiseksi. Uusimmassa vuoden 2014 perusopetuksen opetussuunnitelmassa määritellään tarkemmin perusopetuslaissa ja myös muissa Suomen laissa, kuten perustuslaissa, tasa-arvolaissa ja yhdenvertaisuuslaissa määrätyt asiat. Tämä opetussuunnitelma tuli voimaan vuonna 2016. Aiemmassa vuoden 2004 opetussuunnitelmassa oli enemmän sukupuolineutraali näkökulma, kun taas uudessa opetussuunnitelmassa korostetaan sukupuoli-tietoista opetusta. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) esitetään, että jokainen oppilas on ainutlaatuinen ja arvokas omana itsenään ja jokaisella on oikeus saada hyvää opetusta ja kasvaa ihmisenä sekä yhteiskunnan jäsenenä. Perusopetuksen pitäisi ohjata oppilaita elämän ja ihmisoikeuksien kunnioittamiseen ja puolustamiseen. Yhdenvertaisuuden ja tasa-arvon periaatteiden tulisi vahvasti ohjata perusopetusta (Opetushallitus, 2014, s. 14-16). Opetussuunnitelmassa (2014) vaaditaan, että jokaisella oppilaalla on oikeus hyvinvointiin ja turvalliseen arkeen, joten kiusaamiseen, väkivaltaan, rasismiin ja muuhun syrjintään täytyy puuttua välittömästi. Opetussuunnitelmassa muistutetaan, että sukupuoli-identiteetin ja seksuaalisuuden kehittyminen ovat yksilöllisiä prosesseja, joten opetuksen täytyisi tukea arvoillaan ja käytänteillään sukupuolten tasa-arvoa ja yksilöllisten identiteettien rakentumista. Sukupuoleen si-

dottujen roolimallien ei saisi antaa vaikuttaa opetukseen ja oppilasta pitäisi kannustaa opiskelemaan, tekemään valintoja ja tunnistamaan omia mahdollisuuksiaan ilman näiden roolimallien vaikutusta. Edellä mainitut tavoitteet voidaan saavuttaa sukupuolitietoisien lähestymistavan avulla. Opetuksessa tulisi käyttää monipuolisia työtapoja, joiden avulla tuetaan eri ikäkausille ominaista luovaa toimintaa, oppimisen iloa ja onnistumisten kokemista, lisäksi työtapojen valinnassa pitäisi ottaa huomioon oppilaiden väliset yksilölliset ja kehitykselliset erot (Opetushallitus, 2014, s. 27-30).

### **3.2 Hallinnollinen näkökulma**

Opetushallituksen kustantamassa Jääskeläisen ja kumppanien laatimassa oppaassa Tasa-arvo-työ on taitolaji (2015) sanotaan, että jokaisella on oikeus määrittellä oma sukupuolensa ja kokea se omalla tavallaan. Tähän sisältyy yksilön oikeus määrittellä, millainen poika tai mies, tyttö tai nainen hän on, vai kokeeko hän olevansa enemmänkin muunsukupuolinen eli jotain miehen ja naisen väliltä tai niiden ulkopuolelta. On myös huomioitava sukupuolen monimuotoisuus sekä sukupuolen kokemuksen vaihtelevuus ja muuttuminen elämän aikana. Yksilö on ymmärrettävä oman sukupuolensa parhaana asiantuntijana, eli kukaan muu ei voi loppujen lopuksi määrittellä häntä. Koulumaailmassa sukupuolitietoisien opettajan tehtävänä on tukea oppilaan sukupuolen itsemäärittelyä (Jääskeläinen ym., 2015, s. 13).

Sosiaali- ja terveysministeriön kustantamassa Anna Elomäen laatimassa selvityksessä Sukupuolinäkökulman valtavirtaistaminen Suomen valtionehallinnossa 2004-2014 (2014) käydään läpi valtavirtaistamisen ajatus ja toimeenpano, sekä tarkastellaan sen toteutumista vuosina 2004-2014. Suomi on sitoutunut muiden Euroopan unionin jäsenmaiden kanssa edistämään sukupuolinäkökulman valtavirtaistamista valtionehallinnossa. Sukupuolinäkökulman valtavirtaistamisen käsite on saanut pohjansa feministisistä keskusteluista ja myös Euroopan neuvoston virallisista päätöksistä. Valtavirtaistaminen perustuu tässä yhteydessä uudelle näkökulmalle tasa-arvosta, eli aikaisemman naisnäkökulman ja miesten ja naisten välisen tasa-arvon näkökulman sijaan omaksuttaisiin laajempi sukupuolinäkökulma. Tällaiseen laajempaan sukupuolinäkökulmaan kuuluu ajatus siitä, että sukupuolta ei tiivistetä vastakkaisiin mies-nainen-kategorioihin, vaan ymmärretään sukupuoleen liittyvän myös valtaa ja normeja. Valtavirtaistaminen tulisi nähdä enemmänkin lähestymistapana, ei niinkään tiettyjen näkökulmien luojana sukupuolen ja tasa-arvon suhteen. Tavoitteena olisi korottaa sukupuolinäkökulma sellaiseen

asemaan yhteiskunnassa ja päätöksenteossa, että siitä tulisi yleinen käytäntö (Elomäki, 2014, s. 5-6).

Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisema Valtioneuvoston selonteko naisten ja miesten välistä tasa-arvosta vuodelta 2010 oli ensimmäinen sukupuolten välistä tasa-arvoa käsittelevä valtioneuvoston selonteko, jossa tarkasteltiin silloisen hallituksen ja edeltävien hallitusten tasa-arvopolitiikkaa 1990-luvun lopulta lähtien sekä tasa-arvon kehittymistä edeltävän kymmenen vuoden aikana. Selonteossa muistutetaan monien muiden virallisten ohjeiden ja selontekojen tavoin, että Suomi on tasa-arvon suhteen edelläkävijä, esimerkkeinä mainittuna naiset ovat saaneet osallistua pitkän aikaa työelämään ja päätöksentekoon, ja hallitus on eri päätöksenteon tasoilla edistänyt aktiivisesti sukupuolten välistä tasa-arvoa ja pyrkinyt yhteensovittamaan työn ja perhe-elämän. Suomi on virallisesti sitoutunut edistämään tasa-arvoa lainsäädännössä ja poliittisissa päätöksissä ja erilaiset kansainväliset sopimukset, Euroopan Unioni ja kansainvälinen tasa-arvopolitiikka velvoittavat Suomea tekemään aktiivista työtä tasa-arvon eteen. Selonteon mukaan sukupuolten tasa-arvoa edistetään niin kutsutun kaksoisstrategian avulla, johon kuuluvat erityistoimet tasa-arvon esteiden poistaminen sekä sukupuolinäkökulman valtavirtaistaminen kaikessa päätöksenteossa ja sen suunnittelussa. Hallitusohjelmiin on 1990-luvun loppupuolelta lähtien kirjattu selkeitä tasa-arvopoliittisia tavoitteita ja vastuuta tasa-arvon edistämisestä on jaettu eri tahoille, kuten kunnille, kansalais- ja työmarkkinajärjestöille sekä erilaisille tutkimushankkeille (Sosiaali- ja terveysministeriö, 2010, s. 14).

Edellä mainitussa selonteossa (2010) tuotiin esille myös tasa-arvoa edistäviä linjauksia tuleville hallituskausille sekä koulutukseen ja opetukseen liittyviä kehittämissuunnitelmia. Sukupuolten tasa-arvoa edistävät tavoitteet ja käytännöt tulisi selonteon mukaan määrittellä selkeämmin opetussuunnitelmissa ja kaikilla koulutusasteilla tulisi ottaa laajasti käyttöön sukupuolitietoiset opetussuunnitelmat ja -käytännöt. Sukupuolinäkökulma ja siihen liittyen tyttöjen ja poikien väliset erot on otettava huomioon, jotta näitä eroja voitaisiin arvioida ja purkaa tasa-arvon edistämiseksi. Sukupuolten välisen tasa-arvon tulisi näkyä myös oppiaineissa, joista erityisesti käsityössä ja liikunnassa nähtiin paljon kehittämiskohteita. Oppimateriaalien täytyisi edistää sukupuolten välistä tasa-arvoa ja koulujen täytyisi tarjota välineitä kriittistä ja sukupuolitietoista medialukutaitoa varten niin opettajille kuin oppilaille (Sosiaali- ja terveysministeriö, 2010, s. 36-37).

Sosiaali- ja terveysministeriö julkaisi vuonna 2017 aiemmasta vuoden 2010 selonteosta väliraportin, jossa seurattiin tasa-arvon kehittymistä vuosien 2011-2016 ajan. Tässä väliraportissa

koulutuksen osiossa näkyvät vuoden 2014 uudistetun tasa-arvolain velvoitteiden toteuttaminen sekä uuden opetussuunnitelman vaatimuksiin valmistautuminen. Raportin seuranta-aikana uusi opetussuunnitelma oli siis vielä tuloillaan. Uudesta opetussuunnitelmasta nostettiin esille sukupuolten tasa-arvon teeman läpileikkaavuus, eli tasa-arvon ja moninaisuuden edistäminen, stereotyyppien poistaminen ja sukupuolittuneiden oppiaine- ja uravalintojen kyseenalaistaminen asetettiin entistä enemmän opetuksen arvopohjaksi ja toimintakulttuuriksi. Raportissa vaaditaan oppilaitosten tasa-arvosuunnitelmien parempaa konkretisoimista esimerkiksi parempien työvälineiden antamisella opettajille. Opetuksessa ja oppilaanohjauksessa pitäisi myös paremmin huomioida oppilaan yksilölliset taidot, motivaatiot ja vahvuudet opiskelu- ja urasuuntautumisten suhteen, sukupuolesta riippumatta (Sosiaali- ja terveysministeriö, 2017, s. 23-25).

Sosiaali- ja terveysministeriö (2019) laati vastikään loppuraportin hallituksen tasa-arvo-ohjelmasta aikaväliltä 2016-2019, jossa arvioitiin tasa-arvon eteen tehdyn työn tuloksia. Ohjelmassa painotettuja teemoja olivat muun muassa koulutuskysymykset, työelämän tasa-arvo, naisiin kohdistuva väkivalta ja miesten hyvinvointi. Merkittävänä käännekohtina tasa-arvon edistämisen tärkeyteen nähtiin esimerkiksi maailmanlaajuinen Me too -kampanja seksuaalista häirintää vastaan ja maailmalla lisääntynyt naisten seksuaali- ja lisääntymisoikeuksien kyseenalaistaminen. Raportin mukaan maailmassa nähtävä taantuminen tasa-arvotyössä vahvistaa Suomen halua tehdä entistä enemmän töitä tasa-arvon eteen (Sosiaali- ja terveysministeriö, 2019, 9-10). Raportissa mainittiin tälläkin hetkellä meneillään oleva Uusi peruskoulu -ohjelma, jonka tavoitteena on kehittää tasa-arvoista ja sukupuolitietoista kasvatusta ja opetusta. Tähän ohjelmaan kuuluu Peruskoulufoorumi, jossa halutaan tehdä perusopetuksesta tasa-arvoisempi, yhtenäisempi, kansainvälisempi, asiantuntevampi, yksilön hyvinvoinnin paremmin huomioon ottavampi ja turvallisempi kasvun kannalta (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2018).

Opetusministeriö rahoitti vuosina 2008-2011 koko Suomen kattavan projektin nimeltä TASUKO eli Tasa-arvo ja sukupuolitietoisuus opettajankoulutuksessa. Hankkeen tavoitteena oli lisätä tasa-arvon ja sukupuolitietoisuuden opetuksen sisältöä opettajankoulutuksiin ja näin lisätä opettajien sukupuolitietoisuutta. Lisäksi hankkeen avulla haluttiin tuottaa tutkimustietoa sukupuolesta ja sen leikkautumisesta muiden erojen kanssa erityisesti opettajankoulutuksessa ja käytännön perusopetuksessa, sekä rakentaa aiempien perustutkimuksien muodostaman teoreettisen taustan pohjalta käytäntöön sovellettavaa tietoa ja osaamista (Hynninen, P. & TASUKO-työryhmä, 2011, s. 36).

Tanhuan ja kumppanien (2015) laatimassa Sosiaali- ja terveysministeriön raportissa ”Tietopaketti sukupuolen moninaisuuden huomioimisesta oppilaitoksille, työpaikoille ja viranomaisille” on annettu oppilaitoksille kymmenen kehittämissuositusta käytännön esimerkkien avulla sukupuolen moninaisuuden huomioimisesta tasa-arvotyössä:

1) Oppimisympäristö pitäisi rakentaa kaikkien sukupuolten edustajien kannalta turvallisesti. Tähän tulisi sisältyä myös ymmärrys siitä, että opetustilanteessa voi aina olla joku sukupuolivähemmistöön kuuluva.

2) Oppilaitosten pitäisi aktiivisesti puuttua kaikkeen sukupuoleen, sukupuolen ilmaisuun ja sukupuoli-identiteettiin liittyvään häirintään ja syrjintään. Häirintään puuttumista ja ehkäisyä auttaa olennaisesti selvitys oppilaitoksen sukupuolinormatiivisista käytänteistä, jotka voivat vaikuttaa häirinnän tai syrjinnän riskiin. Sukupuolinormatiivisia käytänteitä voivat olla esimerkiksi oletukset siitä, että kaikki oppilaat ovat joko tyttöjä tai poikia.

3) Oppilaitoksissa on käytettävä sukupuolivähemmistöön kuuluvien käyttämiä termejä omasta identiteetistään. Toisin sanoen yksilöstä puhuttaessa kunnioitetaan hänen itsemäärittelyänsä ja käytetään hänen itsensä määrittelemää termiä.

4) Oppimateriaalien sisältöä pitäisi kehittää niin, että sukupuolen moninaisuutta tuotaisiin enemmän esille. Lisäksi oppimateriaalien avulla pohdittaisiin enemmän sukupuolinormien ja sukupuolistereotyyppien näkyvyyttä ja vaikutusta oppilaisiin.

5) Oppilaita ja koulun henkilöstöä tulisi puhutella heidän itsensä hyväksymällä kutsumanimellä ja heidän sukupuoltaan ei saisi olettaa esimerkiksi virallisen nimen perusteella, vaan henkilö itse saisi määrittellä sukupuolensa. Opettajan olisi myös hyvä käyttää sukupuolineutraalia kieltä, eli ei puhuttaisi ainoastaan tytöistä ja pojista.

6) Sukupuolittuneiden tilojen lisäksi olisi hyvä olla myös sukupuolineutraaleja tiloja, esimerkiksi vessoja.

7) Liikuntatuntien ryhmäjaon ei tarvitsisi olla liian jyrkkää sukupuolen perusteella, vaan tästä voitaisiin joustaa muun muassa kunnioittamalla oppilaan toiveita valita liikuntaryhmänsä sekä järjestämällä enemmän sekaryhmiä. Esimerkiksi lajikohtainen jako sukupuolen perusteella ei ole aina välttämättä tarpeellista. Liikunnanopettajan olisi myös tärkeää ymmärtää, etteivät kaikki halua jakautua joko tyttö- tai poikaryhmään ja joillekin tällainen jako voi olla ahdistavaa.

8) Opiskelijavalinnoissa, opintosuoritusten arvioinnissa tai oppimisen arvioinnissa ei saisi tapahtua syrjintää sukupuolen, sukupuoli-identiteetin tai sukupuolen ilmaisun takia.

9) Oppilaitosten pitäisi helpottaa käytäntöjä opiskelijan nimen ja sukupuolen merkintöjen muuttamisen suhteen. Oppilailla pitäisi siis olla mahdollisuus muuttaa opintorekisterissä nimensä ja sukupuolimerkintänsä vastaamaan omaa sukupuoli-identiteettiään.

10) Opiskelijalla pitäisi olla mahdollisuus muuttaa päättö- ja tutkintotodistusten nimi- ja sukupuolimerkintöjä.

(Tanhua ym., 2015, s. 24-27)

Jääskeläinen ja kumppanit (2015) antavat myös käytännönläheisiä ehdotuksia sukupuolitietoisuuden opetuksen ja tasa-arvosuorituksen toteuttamiseksi. Lähtökohdaksi sukupuolitietoiselle opetukselle on heidän mukaansa se, että jokainen oppilas saa olla omana itsenään osallisena koulun toiminnassa, opettajat ja muu henkilökunta ovat sukupuoli- ja tasa-arvotietoisia, ja koulun johto ja opetuksen järjestäjät antavat tukea sukupuolitietoisuuden opetuksen ja tasa-arvotyön toteuttamiselle. Opetushenkilöstön on myös osattava tunnustaa ja kehittää toimintatapojaan itsenäisesti ja koulutusten avulla. Oppilaiden osallisuuteen kuuluu yksinkertaisella tasolla mahdollisuus tulla kuulluksi ja esimerkiksi mahdollisuus osallistua opetussuunnitelman ja järjestyssääntöjen muokkaamiseen. Sukupuolitietoisuus ja tasa-arvo on varmistettava oppilaskunnassa ja muissa oppilaiden osallisuudessa ja vaikuttamisessa, jotta oppilaat voivat tuntea itsensä hyväksytyksi ja turvatuiksi ilman syrjinnän pelkoa. Tyttöjä ja poikia on myös tasavertaisesti kannustettava erilaisiin tehtäviin, mukaan lukien johtotehtäviin (Jääskeläinen ym., 2015, s. 48-49).



## 4 Koulun sukupuolittuneet käytänteet ja sukupuolitietoinen opetus

### 4.1 Tasa-arvon ja sukupuolitietoisen opetuksen haasteet

Tasa-arvo, sukupuolitietoisuus ja sukupuolitietoinen opetus eivät ole vielä saavuttaneet valtavirtaistettua asemaa suomalaisessa koulujärjestelmässä. Erilaiset haasteet vaikeuttavat niiden edistämistä ja toisaalta myös antavat niille syytä kehittyä ja laajentua. Kenties perustavanlaatuisin haaste on kyseenalaistaa ja purkaa perinteisiä normeja, jotka pitävät yllä esimerkiksi perinteisiä sukupuolikäsityksiä.

Arkielämässä, opetuksessa ja koulutuksessa voidaan huomata tietynlaisia normeja, jotka määrittelevät, miten ihmisiä kohdataan. Saarikosken (2013) mukaan yleinen määritelmä normeista on, että ne ovat oletuksia ja sääntöjä siitä, minkälaisia ihmiset ovat ja minkälaisia ihmisten pitäisi olla. Normit voivat liittyä esimerkiksi sukupuolen ja seksuaalisuuden ilmaisuun, etniseen taustaan, sosioekonomiseen asemaan tai uskonnolliseen vakaumukseen. Normit määrittelevät, että kuka saa tulla nähdyksi, mihin joukkoon saa kuulua ja kenen katsotaan olevan ulkopuolinen. Normit myös määrittelevät, mikä on normaalia ja hyväksyttävää, ja mikä on poikkeavaa ja vähemmän hyväksyttävää. Niin sanotut ulkopuolistavat normit ja niiden vahvistaminen, esimerkiksi homoseksuaalisuuden poikkeuksellisuuden korostaminen voivat aiheuttaa kiusaamista ja syrjintää, ja erilaiset halventavat termit homoseksuaalisuudesta voivat luoda ilmapiiriä, jossa homoseksuaalisuus on vähemmän arvostettua kuin esimerkiksi heteroseksuaalisuus. Normien esille tuomista, arvioimista ja purkamista varten tarvitaan Saarikosken mielestä normikriittisyyttä. Koulumaailmassa harjoitettava normikriittisyys antaa erilaisille oppilaille mahdollisuuden olla oma itsensä ja tulla kuulluksi riippumatta sukupuolesta, seksuaalisesta suuntautumisesta, etnisestä taustasta ja muista vastaavista piirteistä. Normikriittisyys mahdollistaa myös koulun valtarakenteiden ja käytänteiden tarkastelun, jonka myötä voidaan puuttua paremmin syrjintään, kiusaamiseen ja oppilaiden pahoinvointiin (Saarikoski, 2013, s. 10-11).

Jääskeläisen ja kumppanien (2015) mukaan kasvatuksen ja koulutuksen sukupuolittuneisuus eli sukupuolen mukainen segregatio aiheuttaa sitä, että oppilaan sukupuolella on taipumusta vaikuttaa oppispolun rakentumiseen vaikuttaviin tekijöihin. Peruskoulussa on huomattu tyttöjen ja poikien välillä eroja asenteiden ja oppimistulosten suhteen. Sukupuoli siis vaikuttaa muun muassa oppilaan kiinnostuksen kohteisiin, minäpystyvyyteen eli käsitykseen omista kyvyistä, opiskeluasenteisiin, oppimistuloksiin, valintoihin oppiaineiden, kurssien ja oppimäärien suhteen, sekä koulutus- ja uravalintoihin. Peruskoulussa omaksutut suhtautumistavat opiskeluun,

oppiaineisiin ja niin edelleen vaikuttavat myös toisen asteen koulutuksen valintoihin, eli tyttöjen ja poikien keskuudessa on erilaiset suositut suuntautumisvaihtoehdot. Koulun käytäntöjen tehtävänä olisi lievittää tällaista sukupuolittumista (Jääskeläinen ym., 2015, s. 10-11).

Lehtosen (2010) mukaan lapsia kasvatetaan perinteisesti heidän ruumiillisten ominaisuuksien perusteella joko tyttöinä tai poikina. Jokainen ihminen saa tietyn juridisen sukupuolen ja sukupuoli ilmenee henkilötunnuksessa ja nimessä. Lapsen sukupuolesta kertoo myös muun muassa tietynlainen pukeutuminen, hiusten pituus, leikkiminen ja yleinen tyyli. Esimerkiksi tyttöjen on hyväksyttävää pukeutua mekkoihin ja heillä saa olla pitkät hiukset. Sukupuoli määrittää, miten lapsi kohdataan vuorovaikutuksessa, millainen käyttäytyminen on lapselle hyväksyttävää ja millainen käyttäytyminen nähdään ongelmallisena. Pojista ja tytöistä on erilaisia odotuksia ja heille sallitaan eri asioita, esimerkiksi villimpi käytös on poikien tapauksessa hyväksyttävää ja tyttöjen odotetaan olevan kilttejä. Vanhemmat eivät aina ajattele tietoisesti edistäväänsä sukupuolistereotypioita, mutta toisaalta nykypäivänä vanhemmat ovat usein avoimempia lapsen sukupuolen ilmaisun suhteen. Lapsen lähtiessä päiväkotiin tai kouluun vanhemmat joutuvat yleensä pohtimaan, miten lapsen saisi omaksumaan perinteiset sukupuolinormit, jotta hän ei jäisi ilman ystäviä tai joutuisi kiusatuksi. Vanhempien ymmärrys ja avoimuus on hyvä asia, mutta ei ole riittävää, jos koulussa lapsen opettajat ja koulukaverit painostavat sukupuolinormeihin asettumiseen ja eivät ymmärrä sukupuolen ilmaisun moninaisuutta (Lehtonen, 2010, s. 91).

Lehtonen (2014) ilmaisee osuvasti seksuaalisen suvaitsevaisuuden kulttuurin käänköpuolen: nyky-yhteiskunnan jatkuva huomion kiinnittäminen seksuaalivähemmistöihin ja vaatimus ottaa jokainen erilainen ihminen huomioon voi aiheuttaa heteroseksuaaleissa tunteen, etteivät he saa ilmaista enää vapaasti omia mieltymyksiään. Heteroseksuaaleista voi tuntua, että heidän täytyy puolustella tai jopa hävetä omaa seksuaalisuuttaan, jotta heistä saisi suvaitsevaisemman kuvan. Lehtosen mielestä tällaiset jännitteet ovat ongelmallisia ja niiden myötä yhdenvertaisuuden kannalta haastavien mielipiteiden esilletuominen ja purkaminen vaikeutuu, koska ne koetaan salassa pidettäväksi (Lehtonen, 2014, s. 235). Lehtosen käyttämä termi suvaitsevaisuus ei ole kuitenkaan enää yleisessä käytössä pedagogisessa keskustelussa, vaan sen tilalle on otettu termi yhdenvertaisuus.

Ikävalkon (2010) mukaan keskustelut sukupuolesta ja tasa-arvosta saattavat joidenkin mielestä painottua enemmän naisiin ja näin ollen tasa-arvotyö saatetaan nähdä naisten nostamisena eri-

tyisasemaan ja samalla miesten syrjimisenä. Naisten kokemaa eriarvoisuutta saatetaan pitää itsestäänselvyytenä ja näin voidaan kokea tarpeelliseksi muistuttaa miesten kokemista ongelmista. Tasa-arvokeskustelussa on siis vaarana ajautua vertailemaan miehiä ja naisia toisiinsa. Tasa-arvokeskusteluun voisi Ikävälkön mukaan lisätä sukupuolen kaksinaisuusajattelun näkökulman, eli sukupuoleen perustuvia hierarkioita ei kielletä, mutta tiedostetaan, ettei eriarvoisuus ole selitettävissä ainoastaan kaksijakoisen sukupuolikäsityksen avulla (Ikävälkö, 2010, s. 151-152).

Opetuksen periaatteet, opetussuunnitelmat ja muut vastaavat antavat tavoitteita ja toimintaohjeita opetuksen toteuttamiselle, mutta todellisuudessa koulujen arki ja opettajien työskentelytavat eivät aina seuraa ihanteellista opetuksen tietä. Voidaan vaatia oppilaiden tasavertaisuutta ja yhtäläisiä mahdollisuuksia oppimiseen, mutta samalla koulujen on opetettava oppilaat tietynlaisiin sääntöihin ja rooleihin, jotta heistä tulisi tottelevaisia ja kunnollisia yhteiskunnan ja kulttuurin jäseniä. Kirjoitetun opetussuunnitelman ja muiden opetuksen ihanteita asettavien sääntösten lisäksi koulun toimintaan vaikuttaa niin sanottu piilo-opetussuunnitelma, joka ohjaa siihen, mitä koulussa pitäisi oppia arkipäiväisestä todellisuudesta (Syrjäläinen & Kujala, 2010, s. 26). Kouluissa asetetaan erinäisiä tavoitteita siitä, miten oppilaiden pitäisi ajatella ja käyttäytyä, jotta he pärjäisivät arkielämässä ja yhteiskunnassa.

Donald Broodyn (1986) mukaan useat tutkimukset osoittavat, että oppilaan sosiaalisella taustalla on paljon suurempi merkitys koulumenestyksessä ja koulutusvalinnoissa kuin esimerkiksi lahjakkuudella tai motivaatiolla. Vaikka pidetään yllä käsitystä kaikkien yhtäläisistä mahdollisuuksista ja erilaisuuden hyväksymisestä, niin todellisuudessa opettajat suosivat sosiaalisesti oikein käyttäytyviä oppilaita. Sosiaalisesti oikein käyttäytyvät ovat esimerkiksi kilttejä opettajalle, ahkeria opiskelijoita ja he haluavat suuntautua arvostettuun ammattiin. Kaikki tämä liittyy koulujen toimintakulttuurissa vallitsevaan piilo-opetussuunnitelmaan (Broady, 1986, s. 12-13). Broady (1986) ei näe piilo-opetussuunnitelmaa pelkästään huonona asiana, koska sen myötä oppilaat oppivat tärkeitä arkielämän taitoja, esimerkiksi kohteliaisuutta, kärsivällisyyttä ja järkevää ajankäyttöä. Piilo-opetussuunnitelmasta tulee ongelmallinen silloin, kun se pysyy nimenomaan piilossa. Esimerkiksi silloin piilo-opetussuunnitelma on piilossa, jos opettaja luulee opettavansa vain jotain oppiainetta eikä mitään muuta sen ohella (Broady, 1986, s. 98-99). Toisin sanoen opettajien pitäisi tiedostaa, millaisia sosiaalisia malleja ja normeja he opettavat oppilaiden lisäksi. Näin voidaan pohtia, mitkä asiat ovat yksilön kasvun kannalta hyödyllisiä ja mitkä ovat rajoittavia.

Syrjäläinen ja Kujala (2010) väittävät, että piilo-opetussuunnitelmalla on olennainen merkitys ohjata oppilaita tietynlaiseen käyttäytymiseen, esimerkiksi sukupuolen ilmaisun suhteen. Piilo-opetussuunnitelma on yksi koulun työkalu sukupuolistereotyyppien opettamisessa, esimerkiksi millaisia miesten ja naisten pitäisi olla. Syrjäläisen ja Kujalan mielestä sukupuolistereotyyppien ylläpitäminen uusintaa perinteisiä yhteiskunnallisia työnjakoa miesten ja naisten välillä (Syrjäläinen & Kujala, 2010, s. 26-27). Sukupuolitietoinen opetuksen voi nähdä eräänä piilo-opetussuunnitelman muokkaamiskeino, eli arkipäiväisen todellisuuden opettaminen ei olisi enää yhtä rajoittavaa sukupuolen tai seksuaalisuuden ilmaisun suhteen.

Lait ja säädökset velvoittavat ja ohjeistavat sukupuolitietoiseen opetukseen ja tasa-arvon edistämiseen, mutta miten opettajat voivat saada tietoa ja ohjeistusta käytännön pedagogiikkaan? Syrjäläisen ja Kujalan (2010) mielestä opettajankoulutuksella on suuri vastuu tässä asiassa. Aiemmin opettajille ei ole juuri ollenkaan annettu kattavaa ohjeistusta ja valmiutta sukupuolitietoiseen opetukseen, vaan heidän on pitänyt itsenäisesti ottaa selvää sukupuolitietoiseen opetukseen liittyvistä asioista. Tämän seurauksena opettajat eivät ole osanneet toteuttaa sukupuolitietoista opetusta oikealla tavalla. Opettajankoulutuksen pitäisi olla foorumi, jossa annetaan kattava ohjeistus sukupuolitietoiseen opetukseen kuuluvasta käsitteistöstä ja teoriasta sekä käytännön opetuksen toteuttamisesta (Syrjäläinen & Kujala, 2010, s. 37-38).

## **4.2 Sukupuolittuneisuus oppiaineissa**

Sukupuolitietoisessa opetuksessa on yhtenä laajana tavoitteena purkaa eri oppiaineisiin liitetyt sukupuolittuneet rakenteet ja opetusmateriaalien pitäisi tukea tasa-arvotyötä (Jääskeläinen ym. 2015). Jotta näitä rakenteita voitaisiin käsitellä kriittisesti, on ensin tiedostettava oppiaineissa esiintyvät perinteiset sukupuolittuneet piirteet. Tarkastelen tässä yhteydessä oppiaineista käsityötä, matematiikkaa, äidinkieltä ja liikuntaa.

Käsityöopetuksen sukupuolittuneisuus oli aiemmin huomattavasti selvempää kuin nykyisin. Kokko havaitsi vuonna 2008, että käsityöopetuksen sisällöt eriytyivät käsityöalueen valinnan myötä ja suurin osa tytöistä valitsi tekstiilityön ja suurin osa pojista teknisen työn. Tekstiilityö nähtiin ”tyttöjen alueena” ja tekninen työ ”poikien alueena”. Tällainen käsityöalueiden sukupuolittunut jako kenties peilautui yhteiskunnan työalueiden sukupuolijaosta, eli naisten alueena on nähty yksityinen, uusintava ja ylläpitävä toiminta, ja miesten alueena yhteiskunnan tuotantoon liittyvä julkinen toiminta. Tekstiilityö nähtiin tytöille hyödyllisenä taitona naiseksi kasva-

misen kannalta ja tekninen työ pojille hyödyllisenä mieheksi kasvamisessa. Molempia käsityöalueita opetettiin ala-asteella yhtä paljon tytöille ja pojille, tosin ryhmäjaot tehtiin yleensä sukupuolen mukaan. Ylä-asteella oppilas sai valita käsityöalueen oman kiinnostuksena mukaan. Kokko näki käsityöalueen valinnassa ongelmana ympäristön suosittelut ja painostukset tiettyyn käsityöalueeseen, esimerkiksi opettajien antamat vihjeet tietylle sukupuolelle sopivasta käsityöstä tai koulutoverien vaatimukset yhtenäisyydestä. Erityisesti tytöillä vaikutti käsityövalintaan se, että he halusivat seurata muita tyttöjä ja tämän myötä he halusivat välttää tyttöryhmän ulkopuolelle jäämistä. Peruskoulussa on muutenkin ominaista jakaantua sukupuolen mukaan eri ystäväryhmiin, eli tytöt ja pojat ovat yleensä eri ryhmissä (Kokko, 2008, s. 348-357).

Uuden opetussuunnitelman myötä käsityötä opetetaan peruskoulussa yhtenäisenä oppiaineena. Käsityön opetuksen tavoitteena on ohjata kokonaisvaltaiseen käsityöprosessin hallintaan ja opetuksessa on painotettava oppilaiden erilaisia kiinnostuksenkohteita (Opetushallitus, 2014, s. 146, 270, 430). Käsityönopetukseen täytyy sisällyttää tasapainoisesti teknisen työn ja tekstiilityön työtapoja, ja opetuksessa on irrottauduttava perinteisestä jaottelusta tyttöjen ja poikien käsityöhön (Jääskeläinen ym., 2015, s. 36). Oppilaille ei ainakaan opetussuunnitelman perusteiden mukaan ole siis enää mahdollisuutta valita käsityön sisältöä, vaan kaikki opiskelevat saman verran tekstiilityötä ja teknistä työtä sisältävää yhdistettyä käsityötä (Hilmola & Autio, 2017, s. 41).

Jakku–Sihvosen (2013) mukaan matematiikan opiskelussa tytöillä on melko kielteisiä käsityksiä omasta osaamisestaan, kun taas pojat ajattelevat olevansa kohtuullisen hyviä. Pojilla on myös yleensä parempi itsetunto matematiikan opiskelun suhteen. Molemmat sukupuolet eivät kuitenkaan erityisesti pidä matematiikasta, mutta samalla heidän mielestään se on suhteellisen hyödyllinen oppiaine (Jakku–Sihvonen, 2013, s. 11).

Sirkku Lepistön (2010) mukaan matematiikkaan ja muihin matemaattisteknillisiin aineisiin liitetään erilaisia kulttuurisia merkityksiä, jotka yhdistetään helpommin miehuuteen ja maskuliinisuuteen. Matematiikan hallitseminen nähdään muun muassa keinona päästä taloudellisen valtahierarkian huipulle, tärkeänä osana tietoteknisissä taidoissa ja rationaalisen ajattelun korkeimpana muotona. Edellä mainitut piirteet liitetään mieluiten miesten taidoiksi. Suomalaisessa opetuksessa näkyy edelleen historiallista ja kulttuurista taakkaa siitä, että tyttöjen ja naisten ajatellaan olevan vähemmän älykkäitä tai kyvykkäitä matemaattisiin tai teknisiin oppiaineisiin kuin miehet. Tämä voi vaikuttaa myös siihen, että tytöt eivät juurikaan hakeudu matemaattisiin

tai teknisiin jatkokoulutuksiin. Opetuksessa katsotaan, että tyttöjen menestys matematiikassa vaatii poikia enemmän tunnollista harjoittelua, kun taas pojilla ajatellaan olevan tyttöjä enemmän luontaisia valmiuksia ja pojat pärjäävät paremmin oivallusten ja ymmärtämiseen pyrkimisen avulla. Kuitenkin samalla opetuksessa on huomattu, että ahkera työnteko matematiikan eteen ei kiinnosta useita oppilaita, sukupuolesta riippumatta. Tähän vaikuttaa Lepistön mukaan lasten ja nuorten pyrkimys elämysten etsimiseen, jonka myötä matematiikka nähdään arkielämästä irrallisena ja jollain tapaa liian vaivalloisena asiana. Matematiikan opettamisesta pitäisi tämän takia yleisesti ottaen tehdä oppilaille kiinnostavampaa ja merkityksellisempää arkielämän ja tulevaisuuden kannalta. Sukupuolesta riippumaton ongelma matematiikan opiskelussa on myös se, että vaikka matemaattinen taito nähdään asiantuntija-arvostusta korottavana, niin sen liiallinen osaaminen voidaan nähdä negatiivisesti poikkeavana ”nörttiytenä”. Lepistö muistuttaa, että matematiikan sukupuolittuneisuuden purkaminen ei onnistu ilman koko koulukulttuurin sukupuolittuneisuuden purkamista. Esimerkiksi poikien kannustaminen pienestä pitäen matemaattisteknillisiin aloihin tyttöjä enemmän voi ylläpitää matematiikan maskuliinista maistaa. Lepistön mukaan opetuksen laadulla on suurta merkitystä tyttöjen matematiikkakiinnostumisen kannalta, eli opetuksen pitäisi olla kaikille oppilaille kannustavaa ja innostavaa (Lepistö, S., 2010, s. 41-49).

Bergin (2010) tutkimuksen perusteella liikunnanopetuksessa korostuvat käsitykset sukupuolten välisistä ruumiillisista ja biologisista eroista. Tyttöillä ja pojilla tiedostetaan olevan erilaiset kulttuuriset ruumiin ideaalit, mutta ne nähdään vaikeina haastaa ja niiden ajatellaan olevan ”itsestäänselvyyksiä” ja ”aina olemassa olleita”. Oppilaat jaetaan yleisesti sukupuolen perusteella eri ryhmiin ja heitä opettaa samaa sukupuolta oleva opettaja. Tyttö- ja poikaryhmillä on yleensä erilaisia lajeja ja nämä lajit voidaan nähdä tietyn sukupuolen ruumiillisen ja henkisen kehityksen kannalta parempana. Liikunnan opetuksessa nähdään hyödyllisenä oppilaan vapaa-ajan harrastuneisuus lajeihin, kunhan tämä laji vastaa opetuksessa sukupuolelle määriteltyjä lajeja, esimerkiksi pojan jalkapalloharrastus. Se sijaan esimerkiksi tanssia harrastava poika tai jääkiekkoa harrastava tyttö ei välttämättä hyödy harrastuksestaan koulun liikuntatunneilla. Minkä takia tyttöillä on esimerkiksi enemmän tanssia ja samalla pojilla on esimerkiksi pallopelejä? Tämän taustana voi Bergin mukaan olla käsitys, että tytöt ovat ruumiillisesti heikompia ja mieleltään herkempiä kuin pojat, ja poikien ajatellaan olevan vahvempia ja kilpailullisempia kuin tytöt. Biologialla ja ”luonnollisilla ominaisuuksilla” voi olla vaikutusta tyttöjen ja poikien erilaisiin liikunnallisiin kykyihin, mutta Bergin mukaan on muistettava myös muun muassa iän, asuinpaikan ja perheen merkitys. Liikuntatunneilla on ajoittain sekaryhmiä ja oppilaiden sallitaan

välillä mennä vastakkaisen sukupuolen ryhmään, mutta pääasiassa sukupuoli-erot ovat edelleen voimassa (Berg, 2010, s. 81-82).

Palmun (2010) mukaan tyttöjen ajatellaan olevan yleisesti ottaen poikia parempia äidinkielessä ja kirjallisuudessa. Opettajien mielestä poikia on vaikeampi saada lukemaan erityisesti pitkiä tekstejä, joten opetusta varten pyritään usein valitsemaan poikien näkökulmasta kiinnostavia materiaaleja. Kirjoissa ja muissa teksteissä on ominaista, että niissä on päähenkilönä mies tai niissä kerrotaan tarkemmin miesten näkökulmista. Miesnäkökulmaisten tekstien ajatellaan tukevan tyttöjen luontaista empatiakykyä ja ymmärrystä vastakkaista sukupuolta kohtaan, ja pojat saavat vertailukohdetta miehisyttä varten. Kun tarkastellaan kirjoitustaitoa, niin tyttöjen ajatellaan kirjoittavan kauniimmalla käsialalla ja heidän tekstinsä on yleisemmin keskitasoa ja ”nättiä”, kun taas poikien kirjoitus nähdään kokeilevampana tai rohkeampana joko hyvällä tai huonolla tavalla. Verbaalinen lahjakkuus nähdään enemmän tytöille ominaisena, mutta toisaalta tytöt vetäytyvät helpommin keskusteluissa ja pojat ovat aktiivisempia puhumaan (Palmu, 2010, s. 53-58).

Palmu (2010) ottaa myös esille kolme erilaista käsitystä sukupuolesta, jotka tulevat esille äidinkielen ja kirjallisuuden opetuksessa teksteissä ja puheissa: 1) sukupuoli näyttäytyy maskuliinisena konstruktiona, eli miesten toimijuus ja maskuliinisuus asetetaan korkeampaan asemaan kuin naiseus ja feminiinisyys 2) sukupuoli esitetään selvästi kaksijakoisena ja vastakohtaisina, eli eri sukupuolet asettuvat eriarvoisiin asemiin ja ne edustavat eri maailmoja 3) tekstien ja keskusteluiden sisällöissä kyseenalaistetaan ja rikotaan yksiulotteisia, kaksijakoisia ja maskuliinisuuteen painottuvia sukupuolikäsityksiä, eli erityisesti oppilaat tiedostavat sukupuoliin kohdistettuja oletuksia ja he näkevät itsessään mahdollisuuksia toimia aktiivisina ja kriittisinä tekijöinä (Palmu, 2010, s. 53-58). Palmun esittämä kolmas sukupuolikäsitys liittyy sukupuoli-tietoiseen opetukseen, sillä oppilaita tulisi kannustaa kriittiseen sukupuolen tarkasteluun ja oppikirjoissa näkyviin sukupuolikäsityksiin tulisi suhtautua kriittisesti (Jääskeläinen ym., 2015).

### **4.3 Poikien asema koulumaailmassa ja poikadiskurssi**

Oppimistuloksia mittaavissa tutkimuksissa, esimerkiksi vuoden 2015 PISA-tutkimuksessa käy ilmi, että tyttöjen ja poikien väliset erot oppimisessa ovat kasvaneet ja poikien osaaminen on laskenut huomattavasti (PISA, 2015). Lahelman ja kumppanien (2011) mukaan näistä PISA-tuloksista on kuitenkin huomattava, että suomalaisten poikien koulumenestys oli keskimääräisesti parempaa verrattuna kaikkiin PISA:n tutkimusmaiden oppilaisiin, parempaa kuin muiden

maiden poikien ja parempaa kuin muiden maiden tyttöjen. Suomalaisten poikien hyvät oppimistulokset jäivät huomiotta, koska suomalaiset tytöt olivat keskimääräisesti poikia parempia ja lisäksi sukupuoliero oli Suomessa suurempi kuin muissa maissa (Lahelma, Linnanmäki, Palmu, Tainio, Sunnari & Lehtonen, 2011, s. 66-67).

Lahelman ja kumppanien (2011) mielestä poikiin kohdistettua huolta perustellaan yleisesti neljällä oletuksella: 1) Kaikki tytöt menestyvät opiskelussa poikia paremmin ja kaikki pojat epäonnistuvat tyttöjä enemmän. 2) Koulua, naisopettajia ja tyttöoppilaita syyllisestään poikien huonosta menestyksestä ja väitetään koulujen työtapojen ja naisopettajien tukevan vain tyttöoppilaita. 3) Tyttöjen menestys nähdään jollain tapaa ongelmallisena ja poikien epäonnistuminen ”sankarillisena”. 4) Koulun antamat huonot arvosanat opiskelusta aiheuttavat epäonnistumista jatko-opiskelussa, työelämässä ja ylipäättään yhteiskunnassa. Lahelma ja kumppanit tarkastelevat näitä oletuksia kriittisesti ja kyseenalaistavat niiden valtavirtaistettua asemaa esimerkiksi mediassa ja tutkijoiden keskuudessa. Poikien ja tyttöjen tarkastelu erillisinä ryhminä jättää yleensä huomiotta jakautumien leikkautuvuutta, eli ei huomioida esimerkiksi sosiaalisen aseman, koulun tason ja asuinalueen merkittävämpiä vaikutuksia koulumenestykseen. Sukupuoli ei siis ole merkittävin selittäjä koulumenestykselle. Jos kiinnitetään huomiota poikiin ainoastaan sukupuolen edustajina, niin ei osata nähdä poikien välisiä eroja. Tästä voi seurata ongelmaa esimerkiksi käytännön pedagogisiin ratkaisuihin, eli jos ajatellaan kaikkien poikien olevan tietynlaisia, niin pojissa saatetaan vahvistaa sellaisia piirteitä, jotka aiheuttavat ongelmia koulumenestykseen. Lisäksi saatetaan jättää huomioimatta huonosti menestyvät tytöt ja oletetaan kaikkien tyttöjen olevan automaattisesti hyviä opiskelemaan (Lahelma ym., 2011, s. 67).

Lahelma (2014) käsittelee poikien asemaa koulumaailmassa myös niin sanotun poikadiskurssin ja tasa-arvodiskurssin vertailun kautta. Tasa-arvodiskurssi on yleisesti hyväksytty poliittinen näkökulma, jonka taustana ovat kansainväliset velvoitteet tasa-arvon edistämiseen ja käytännössä tavoitteena on muun muassa kehittää sukupuolittietoista opetusta ja lieventää sukupuolten segregatiota. Poikadiskurssia voidaan pitää tasa-arvodiskurssin haastajana. Poikadiskurssin taustana on oletus tyttöjen paremmasta asemasta koulussa ja huoli poikien kouluhyvinvoinnista ja –menestyksestä. Poikadiskurssissa korostetaan erilaisia tutkimustuloksia poikien huonommasta asemasta koulussa ja yleensä kritisoidaan feminismiä ja tasa-arvodiskurssia. Lahelman mielestä poikadiskurssi tarkastelee poikia ja poikien keskuudessa esiintyviä ongelmia liian kaapeasti, ja poikadiskurssin esittämistä toimenpiteistä, esimerkiksi poikia kiinnostavien oppisisältöjen, miesopettajien tai erillisten poikaryhmien lisäämisten positiivisista vaikutuksista ei ole tarpeeksi luotettavia tutkimustietoja (Lahelma, 2014, s. 380-384).



Noreman ja kumppanien (2010) havaintojen mukaan viime aikoina koulun käytänteitä on muokattu erityisesti poikien ehdoilla, muun muassa opetuksen sisällön ja koulun toimintakulttuurin muokkaamisella poikien oppimista ja kouluviihtyvyyttä tehostavaksi. Poikien oppimista ja hyvinvointia lisäävät tutkimukset saavat parempaa vastaanottoa kuin kaikkien sukupuolten oppimista ja kouluhyvinvointia lisäävät tutkimukset, eli poikien oletettuun yleiseen käyttäytymiseen sopeutuva opetus nähdään myönteisenä. Pyrkimyksenä on rakentaa pojille sopivampi ja kiinnostavampi opetus- ja kouluympäristö. Käytännön toimenpiteitä ovat esimerkiksi äidinkielen opetuksessa runouden opettamisen muokkaaminen pojille kiinnostavaksi rock- tai raplyriikoiden avulla. Noreman ja kumppanien mielestä on erikoista, että vaikka luonnollisena pidetyt poikien ominaisuudet nähdään ongelmallisina, niin ratkaisuna nähdään koulun käytänteiden muokkaaminen poikien tarpeiden mukaan, sen sijaan että poikien ongelmallisena pidettyjä ominaisuuksia pyrittäisiin sopeuttamaan koulun käytänteisiin. Taustana voidaan nähdä jälleen oletus, että koulu suosii tyttöjä, koulun käytänteet on rakennettu tyttöjen tarpeiden mukaisesti ja koulujärjestelmä on aina historian saatossa ollut suosiollinen tytöille. Norema ja kumppanit esittävät vastaväitteen, että koulua ei ole alun perin rakennettu sukupuolittuneesti vastaamaan poikien tai tyttöjen tarpeita tai intressejä, vaan tarkoituksena on ollut vastata yhteiskunnan ja kulttuurin tarpeisiin. Kuitenkin yhteiskoulujen alkuaikoina 1800-luvun lopulla koulu rakentui poikien kasvatuserinteiden varaan, johon tyttöjen täytyi sopeutua. Myöhemmin koulun käytänteissä yleistyi molempien sukupuolten intressien huomioonottaminen, ja lopulta sukupuolta ei enää nähty olennaisena asiana, eli siirryttiin sukupuolineutraaliin opetukseen. Näin ollen suomalaisen koulun taustat eivät anna perusteita väitteeseen, että koulu sopisi luontaisesti tai se olisi rakennettu tytöille sopivammaksi poikien sijaan (Norema, Pietilä & Purtonen, 2010, s. 13-17).

Noreman ja kumppanien (2010) mielestä opetuksen ja koulun toimintakulttuurin sopeuttaminen poikien tarpeisiin ei ole poikien tai tyttöjen kannalta hyvä käytänte, vaan parempi vaihtoehto olisi etsiä keinoja, joiden avulla saataisiin pojat sopeutumaan paremmin kouluun. Tämä voi onnistua muun muassa opetuksen muokkaamisesta sukupuolitietoisemmaksi ja kaikki sukupuolet huomioon ottavaksi. Oppilaille olisi hyvä antaa sukupuolesta riippumatta yhtäläiset mahdollisuudet tutustua opetettaviin aihepiireihin, opetusta suunniteltaessa kannattaisi ottaa huomioon kaikki oppilaat eikä vain luokan äänekkäin tai rauhattomin ryhmä, ja opetusta ei kannata sopeuttaa sukupuolen tai muutenkaan jonkin tietyn ryhmän etujen mukaan (Norema ym., 2010, s. 17).

#### 4.4 Sukupuolietoisuus opettajankoulutuksessa

Lahelman (2011) mukaan opettajankoulutuksen yksi ongelma on joidenkin opettajien ja opettajaopiskelijoiden käsitys siitä, että sukupuolten välisiä eriarvoisuuksia ei ole ja että suomalainen koulutusjärjestelmä on jo tasa-arvoinen. Tämän myötä opettajaopiskelijat eivät välttämättä pohdi erityisen tarkasti sukupuolten merkityksiä tai tasa-arvotavoitteiden edellytyksiä. Tähän vaikuttaa myös aiemmin voimassa ollut sukupuolineutraali opetusote, jossa sukupuolia ja sukupuolten välisiä eroja ei tiedosteta ja näin ollen sukupuolittuneita rakenteita ei osata tunnistaa. Sen sijaan sukupuolietoinen opettaja ei kiellä sukupuolten olemassaoloa, vaan hän tiedostaa sukupuolten merkityksen ihmiselämässä ja osaa tunnistaa sukupuoleen liittyviä itsestäänselvyyksinä pidettäviä olettamuksia, jotka voivat esimerkiksi rajata tyttöjen tai poikien toimintaa. Lisäksi sukupuolietoinen opettaja pyrkii purkamaan olettamuksia tyttöjen ja poikien vastakkaisuudesta ja eriarvoisuudesta, ja hän tiedostaa sukupuolen liittyvän valtaan ja kietoutuvan moniin erilaisiin luokituksiin, kuten biologiaan, yhteiskunnalliseen asemaan, etnisyyteen, kulttuuriin, seksuaalisuuteen ja terveydentilaan. Lahelma näkee opettajankoulutuksen toisena ongelmana sukupuolietoisuuden ja tasa-arvon näkyvyyden jollain tapaa uhkana. Erityisesti miesopiskelijat saattavat kokea sukupuolietoisuuden ja tasa-arvon teemat miehiä arvostelevina ja jopa syrjivinä. Jotkut naisopiskelijat välttävät sukupuolietoisuudesta ja tasa-arvosta puhumista miesten seurassa, koska he pelkäävät mieskriitikoiksi leimaantumista. Tätä voi verrata esimerkiksi feminismi-termin käyttämisen välttämiseen, koska se saatetaan liittää virheellisesti miesvihaan (Lahelma, 2011, s. 90-93).

Norema ja kumppanit (2010) ovat Lahelman kanssa samoilla linjoilla opettajankoulutuksen ongelmista sukupuolietoisen opetuksen ja tasa-arvon edistämisen suhteen, eli sukupuolinäkökulma ei ole valtavirtaistettu näkökulmana opettajien pedagogisissa opinnoissa ja sukupuolinäkökulma nähdään opiskelijoiden ja kouluttajien keskuudessa yleensä ylimääräisenä, vaivalloisena tai asiaan kuulumattomana. Norema ja kumppanit havaitsivat tutkimuksessaan, että opettajankoulutuksessa tuotiin ajoittain esille sukupuolinäkökulman tärkeyttä, mutta se jäi heidän mielestään liian vähäiseksi. Sukupuolinäkökulmaa käsittelevissä keskusteluissa pohdittiin useaan otteeseen, että miten tyttöjä ja poikia pystyttäisiin kohtelemaan tasavertaisesti, kun samaan aikaan tytöistä ja pojista on stereotyyppisiä ja erottelevia käsityksiä. Opettajaopiskelijoiden yleinen ajattelutapa tytöistä ja pojista oli, että he ovat olemuksellisesti erilaisia ja homogeenisia ryhmiä. Huomionarvoista oli, että opettajaopiskelijoiden keskusteluissa ei juuri tuotu esille kaksijakoisen sukupuolijärjestelmän kyseenalaistamista. Tytöistä ja pojista oletettiin yleensä

eriävyyttä lahjakkuudessa ja käyttäytymistavoissa, esimerkiksi tyttöjen oletettiin olevan hiljaisempia kuin pojat ja poikien olevan äänekkäämpiä kuin tytöt (Norema ym., 2010, s. 9-12).

Norema ja kumppanit (2010) muistuttavat, että tyttöjen ja poikien välillä voi tietyissä määrin havaita olemuksellista erilaisuutta, mutta samalla heille pitäisi antaa yksilöllisesti mahdollisuus näyttää potentiaaliaan ja taitojaan. Silti edelleen joidenkin opettajien toiminnassa voi havaita olettamista tyttöjen ja poikien luontaisista stereotyyppisistä ja erottelevista piirteistä. Tämän myötä oppilaita saatetaan sukupuolen perusteella esimerkiksi kohdella ja puhutella eri tavalla. Esimerkiksi kielten opettamisessa oletetaan erityisen paljon automaattisesti poikien olevan tyttöjä heikompia oppimaan kieliä, mikä saattaa käytännön opetuksessa alentaa huomattavasti poikaoppilaan itsetuntoa. Noreman ja kumppanien mukaan tyttöjen ja poikien välisten erilaisten käyttäytymistapojen ei kannattaisi ajatella aina olevan ”luonnollisia”, vaan niiden taustoiksi olisi hyvä pohtia erilaisia asioita, esimerkiksi jatkuva yksilön painostaminen tietynlaiseen käyttäytymiseen tai yksilön pyrkimys miellyttää aikuisia hyväksyttäväksi koetulla käyttäytymisellä (Norema ym., 2010, s. 11-12).

Lahelman (2011) mukaan on tyypillistä, että sukupuolitietoisuuden ja tasa-arvon teemojen käsittelyn alkuvaiheessa opettajaopiskelijoiden ensireaktiot voivat olla vastahakoisia ja epävarmoja. Kuitenkin ajan kuluessa opiskelijat yleensä varmistuvat sukupuolitietoisuuden ja tasa-arvon merkityksestä ja he haluavat näiden teemojen olevan pakollisia teemoja jokaiselle opettajaopiskelijalle (Lahelma, 2011, s. 94).

## 5 Kritiikki sukupuoli-tietoisesta opetuksesta

Sukupuolittietoinen opetus on saanut vahvaa kannatusta suomalaisessa kasvatustieteellisessä keskustelussa ja se nähdään pääosin tarpeellisena opetuksen osana. Sukupuolittietoinen opetus herättää kuitenkin myös paljon erilaisia kysymyksiä ja kritiikkejä. Esimerkiksi aiemmin mainitsemani poikadiskurssi on eräänlainen kritiikki sukupuoli-tietoiselle opetukselle.

Eräs tunnetuin sukupuoli-tietoisuuden ja sukupuoli-tietoisesta opetuksen kritisoija on lastenpsykiatrian erikoislääkäri Jari Sinkkonen. Jari Pietiläisen (2017) kirjoittama Sinkkosen haastattelu on herättänyt suurta huomiota kasvatustieteen ammattilaisten keskuudessa. Sinkkosen mielestä sukupuolen moninaisuus on aikuisten ihmisten keksimä asia, eli sukupuolen moninaisuus ei olisi lapsille todellisuutta tai lasten kehitykselle hyvä asia. Sinkkosen mukaan sukupuoli on todellisuudessa vain kaksi, tyttö ja poika, ja biologinen sukupuoli on muuttumaton tosiasia. Sinkkosen mukaan on olemassa pieni joukko ihmisiä, joiden ei voida määrittää olevan selkeästi tyttöjä tai poikia, mutta hän näkee tämän poikkeuksena, jota ei pitäisi yleistää lasten kasvatukseen. Samalla Sinkkonen korostaa lasten yksilöllisyyttä ja hän hyväksyy tyttöjen ja poikien keskuudessa erilaisuutta, eli tyttöjen ei tarvitse olla perinteisen tyttömäisiä ja poikien perinteisesti poikamaisia. Sinkkonen onkin pitkän aikaa vastustanut tiukkoja sukupuolistereotyyppioita ja nostanut esille erityisesti poikien valinnanvapauden tärkeyttä (Pietiläinen, 2017).

Sukupuolittietoisuutta ja sukupuoli-tietoista opetusta kritisoidaan yleisimmin väittämällä, että niissä kielletään sukupuolten olemassaolo ja tavoitellaan täydellistä sukupuolineutraaliuutta. Tämä väite on kenties dokumenttien väärinlukemisen tai väärinymmärryksen seurausta, sillä sukupuoli-tietoisuutta ja sukupuoli-tietoista opetusta käsittelevissä virallisissa ohjeistuksissa ei missään vaiheessa vaadita sukupuolten häivyttämistä tai kielletä tyttö- ja poika-termien käyttämistä. Toinen yleinen kritiikki on, että tyttö- ja poikasukupuolesta poikkeavia identiteettejä ei ole tarpeellista tuoda esille peruskouluopetuksessa tai ylipäätään lasten kasvatuksessa, koska suurin osa ihmisistä kokee itsensä tytöiksi tai pojiksi ja näin ollen sukupuolivähemmistön edustajia on huomattavasti vähemmän. Vetoaminen sukupuolivähemmistöjen vähäiseen määrään ja sen myötä heidän tukemisensa tarpeellisuuden vähättely on arveluttavaa. Siitä saa käsityksen, että yksilön pitäisi kuulua johonkin tarpeeksi suureen ryhmään, jotta hän voisi saada tukea. Lisäksi tällä samalla ajatuksella voitaisiin kyseenalaistaa kaikkien vähemmistöjen oikeutta tuen saamiseen, esimerkiksi vieraskielisen oppilaan oikeus saada opetusta omalla kielellään. Kolmas kritiikki sukupuoli-tietoiseen opetukseen liittyen on, että sukupuolen moninaisuudesta puhumi-

nen hämmentää lapsia ja nuoria ja saattaa kasvattaa paineita oman sukupuoli-identiteetin määrittämisestä. Uskallan kuitenkin väittää, että sukupuolen moninaisuuden esille tuominen ei todennäköisesti ole erityisesti hämmentävämpää lapsille ja nuorille kuin esimerkiksi seksuaalikasvatus tai mikä tahansa muu opetuksen osa-alue. Lisäksi tutkimusten mukaan sukupuolen moninaisuuden esille tuomisella on huomattavia positiivisia vaikutuksia lasten ja nuorten kasvuun ja kehitykseen, sillä he muun muassa saavat kannustusta yksilöllisyyteen ja itsensä toteuttamiseen.

Huomattava yhteinen tekijä sukupuolitietoisesta opetuksen kritiikeissä on, että ne perustuvat useimmiten kriitikoiden henkilökohtaisiin mielipiteisiin, eivät niinkään vertaisarvioituihin tutkimustuloksiin. Kritiikit ovat kuitenkin tarpeellisia, koska niiden avulla voidaan tarkastella sukupuolitietoista opetusta kriittisestä ja laajemmasta näkökulmasta. Kritiikit antavat myös perusteita tarkentaa sukupuolitietoisesta opetuksen määritelmää. Eräs merkittävä sukupuolitietoisesta opetuksen ongelmista onkin tällä hetkellä se, että sitä ei ole tarpeeksi siirretty käytännön opetukseen. Teorioita ja toimintaperiaatteita on kehitetty paljon, mutta haasteena on kehittää selkeitä ja konkreettisia toimintaohjeita sukupuolitietoisesta opetuksen toteuttamiseksi.

## 6 Johtopäätökset

Suomessa on tehty useita tutkimuksia sukupuolesta, seksuaalisuudesta, sukupuolieroista, sekä tasa-arvon ja sukupuolitietoisien opetuksen merkityksestä peruskoulussa ja koko yhteiskunnassa. Suurin osa tutkimuksista vahvistaa, että liian tiukat odotukset ja vaatimukset sukupuolesta eivät pääasiassa edistä yksilön hyvinvointia. Yksilön mahdollisuuksia elämässä ei kannattaisi rajoittaa liikaa sukupuolen takia ja häntä ei saisi painostaa tietynlaisiin valintoihin ainoastaan sukupuolen perusteella. Sukupuolen merkitystä ei kuitenkaan pitäisi unohtaa kokonaan ja on esimerkiksi muistettava, että suurin osa ihmisistä kokee kuuluvansa joko mies- tai naisukupuoleen. Sukupuoli on tiedostettava moniulotteiseksi asiaksi, joka ei ole ainoastaan biologiaa, vaan joka on myös sosiaalista ja kulttuurista. Biologinen sukupuoli ei määrittele, millainen ihmisen sukupuoli on kokonaisuudessaan. Sukupuolen ilmaisu on aina yksilöllistä ja siihen vaikuttavat lukuisat eri asiat aina fyysisestä ruumiinrakenteesta kasvatukseen. Sukupuolen olemus ja merkitys on myös olennaisesti riippuvainen kulttuurista ja historiallisesta aikakaudesta. Näin ollen sukupuolta ja sukupuolieroja ei voi pitää muuttumattomina tai ehdottomina tosiasioina.

Perinteisen sukupuolikasvatuksen ja heteronormatiivisuuden voi nähdä yhtenä keinona kasvatata lapsi oikealla tavalla yhteiskunnan jäseneksi. Kasvatuksen yksi tehtävä onkin saada yksilö omaksumaan yhteiskunnassa vallitsevat säännöt, normit ja käytännöt. Pedagogiseen paradoksiin verrattaessa lapsi pakotetaan tiettyihin sukupuolirooleihin, jotta hän voisi kasvaa tiettyyn yhteiskuntajärjestelmään itsenäiseksi ja vapaaksi aikuiseksi. Jos yksilö poikkeaa sukupuolirooleista ja heteronormatiivisuudesta, hän ei saa samanlaisia oikeuksia yhteiskunnassa. Heteroseksuaalisuus on suomalaisessa yhteiskunnassa ja melkein kaikissa muissakin yhteiskunnissa yleisesti ottaen etuoikeutetussa asemassa. Joillakin heteroseksuaaleilla voi olla taipumusta korostaa sen paremmuutta, mutta silti heteroseksuaalisuus ei saisi olla sen huonommassa asemassa kuin muut seksuaaliset suuntautumiset. Sukupuolitietoisien opetuksen ja yleisesti tasa-arvotyön tavoitteena tulisi olla, että kenenkään ei tarvitsisi salata tai hävetä omaa sukupuoli-identiteettiään ja seksuaalista suuntautumistaan.

Tutkimusten mukaan täysi sukupuolineutraali opetus ei edistä sukupuolten välistä tasa-arvoa, koska siinä sukupuolia ja sukupuolieroja ei tunnisteta ja näin ollen esimerkiksi tiedostamattomat sukupuolittuneet ja epätasa-arvoiset piirteet jäävät pimentoon. Parempi vaihtoehto perinteiselle sukupuolittuneelle opetukselle ja sukupuolineutraalille opetukselle olisi sukupuolitietoinen opetus, koska siinä sukupuolten olemassaolo ja merkitys ihmiselämälle tiedostetaan,

mutta samalla sukupuolta ei nähdä yksilöä täysin määrittelevänä tai rajoittavana tekijänä. Sukupuolitietoisessa opetuksessa on tärkeää tiedostaa, tutkia, pohtia kriittisesti ja purkaa muun muassa sukupuolikäsityksiä ja sukupuolirooleja. Esimerkiksi voidaan pohtia, miten tyttöihin ja poikiin suhtaudutaan sukupuolen perusteella, tai mitkä sukupuolikäsitykset ovat yksilön kannalta hyödyllisiä ja mitkä ovat haitallisia.

Opettajankoulutuksia on pyritty kehittämään sukupuolitietoisemmaksi esimerkiksi TASUKO-projektin ja muiden vastaavien hankkeiden avulla. TASUKO-projektin jälkeen ei kuitenkaan ole tapahtunut merkittävää muutosta sukupuolitietoisuuden kehittymisen kannalta. Olen keskustellut tästä asiasta luokanopettaja- ja aineenopettajaopiskelijoiden kanssa, ja heidän mukaansa heidän koulutusohjelmissaan ei ole juuri yhtään puhuttu sukupuolen merkityksestä opetuksessa, sukupuolten välisestä tasa-arvosta tai sukupuolitietoisesta opetuksesta. Minusta tämä on erittäin kummallista, koska sukupuolitietoinen opetus on määrätty opettajien velvollisuudeksi opetussuunnitelmassa ja monissa muissa virallisissa ohjeistuksissa. Miksi TASUKO-projektin jälkeen ei ole jatkettu sukupuolitietoisesta opetuksen aktiivista jalkauttamista opettajankoulutukseen? Miksi sukupuolitietoista opetusta ei ilmeisesti nähdä niin tärkeänä osana opettajien taitoja?

Sukupuolitietoisesta opetuksen merkitys ymmärretään suomalaisessa pedagogisessa keskustelussa pääasiassa hyvin, mutta käytännön toteuttaminen on vielä kesken. Sukupuolitietoisesta opetuksen pitäisi olla yksi osa-alue peruskouluopetuksessa, jonka avulla pyrittäisiin tiedostamaan ja pohtimaan sukupuolen olemusta, sukupuolten kohtaamia odotuksia sekä yksilön kehityksen kannalta haastavia sukupuolittuneita rakenteita. Sukupuolitietoisesta opetuksen ihanteellisena tavoitteena on rakentaa tasa-arvoinen yhteiskuntaa, jossa kaikilla ihmisillä on sukupuolesta ja seksuaalisuudesta riippumatta yhtäläiset lähtökohtaiset mahdollisuudet elämän suhteen. Minun mielestäni absoluuttinen tasa-arvo on tuskin koskaan mahdollista, mutta silti tasa-arvoa täytyy edes yrittää tavoitella.

Minä sain tutkimukseni myötä paljon olennaista taustatietoa sukupuolitietoisesta opetuksesta, mutta olisin toivonut enemmän tietoa sukupuolitietoisesta opetuksen käytännön toteutumisesta. Tulevaisuuden haasteena on minun mielestäni kehittää entistä toimivampia ja tehokkaampia käytännön keinoja sukupuolitietoisesta opetuksen toteuttamiseksi. Lisäksi sukupuolitietoisuuden toteutumista pitäisi tutkia laajasti ja pitkällä aikavälillä.

## Lähteet

- Berg, P. (2010) Sukupuoli liikunnanopetuksessa. Teoksessa: Suortamo, M., Tainio, L., Ikävalko, E., Palmu, T. & Tani, S. (toim.) (2010). Sukupuoli ja tasa-arvo koulussa. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Broady, D., suom. Kämäräinen, P., Neste, M. & Rostila, I. (1986). Piilo-opetussuunnitelma: Mihin koulussa opitaan. Tampere: Vastapaino.
- Butler, J. (1999). Gender Trouble: Tenth Anniversary Edition. London: Routledge.
- Elomäki, A. (2014). Sukupuolinäkökulman valtavirtaistaminen Suomen valtionhallinnossa 2004-2014. Sosiaali- ja terveysministeriön raportteja ja muistioita 2014:40. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö. Haettu 25.4.2019 osoitteesta: <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/handle/10024/70327>
- Hilmola, A., & Autio, O. (2017). Käsityö ja asenteet - oppiaineen tulevaisuus. Ainedidaktiikka, vol 1, nro 1, s. 39-59. Suomen ainedidaktinen tutkimusseura ry. Haettu 25.4.2019 osoitteesta: <https://journal.fi/ainedidaktiikka/article/view/60731>
- Hynninen, P & TASUKO-työryhmä. (2011). Tasa-arvo ja sukupuolitietoisuus opettajankoulutuksessa: Raportti TASUKO-hankkeesta 2008-2011. Helsinki: Yliopistopaino: Helsingin yliopisto. Käyttäytymistieteiden laitos.
- Ikävalko, E. (2010). Suunnittelu on tekoja – tasa-arvosuunnitelma osana koulujen tasa-arvo-työtä. Teoksessa: Suortamo, M., Tainio, L., Ikävalko, E., Palmu, T. & Tani, S. (toim.) (2010). Sukupuoli ja tasa-arvo koulussa. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Jakku–Sihvonen, R. (2013). Sukupuolenmukaista vaihtelua koululaisten oppimistuloksissa ja asenteissa. Opetushallitus. Koulutuksen seurantaraportit 2013:5. Verkkojulkaisu. Haettu 25.4.2019 osoitteesta: [https://www.oph.fi/julkaisut/2013/sukupuolenmukaista\\_vaihtelua\\_koululaisten\\_oppimistuloksissa\\_ja\\_asenteissa](https://www.oph.fi/julkaisut/2013/sukupuolenmukaista_vaihtelua_koululaisten_oppimistuloksissa_ja_asenteissa)



- Jokinen, A. (2010). Kriittinen mies- ja maskuliinisuustutkimus. Teoksessa: Juvonen, T., Rossi, L., Saresma, T., Brunila, K., Engelberg, M., . . . Urponen, M. (toim.). Käsikirja sukupuoliin. 21-22. Tampere: Vastapaino.
- 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 (2. muutettu painos ed.). Opetushallitus: Oppaat ja käsikirjat 2015:5. Tampere: Juvenes Print - Suomen Yliopistopaino Oy, 2016.
- Kansanen, P. (2004). Opetuksen käsitemaailma. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Karvinen, M. (2010). Sateenkaaren värit koulussa – suvaitsevaisuudesta yhdenvertaisuuteen. Teoksessa: Suortamo, M., Tainio, L., Ikävalko, E., Palmu, T. & Tani, S. (toim.) (2010). Sukupuoli ja tasa-arvo koulussa. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kokko, S. (2008). Sitkeästi sukupuolittunut käsityönopetus. Kasvatus: Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja, 39(4), pp. 348–358.
- Lahelma, E. (2014). Tasa-arvodiskurssi ja poikadiskurssi koulutuskeskustelussa: 30 vuotta rinnakkaineloa ja vastakkainasettelua. Kasvatus: Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja, 45(4), pp. 380-385. Suomen kasvatustieteellinen seura. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos. Haettu 25.4.2019 osoitteesta: <http://www.doria.fi/handle/10024/116470>
- Lahelma, E. (2011). Sukupuolitietoisuutta kouluun ja opettajankoulutukseen: TASUKO-hankkeesta eteenpäin. Kasvatus: Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja, 42(1), pp. 90-95. Suomen kasvatustieteellinen seura. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Lahelma, E., Linnanmäki, K., Palmu, T., Tainio, L., Sunnari, V. & Lehtonen, J. (2011). Sukupuolen haasteet peruskoulussa sekä luokan- ja aineenopettajien työssä. Teoksessa: Lehtonen, J. (toim.) (2011). Sukupuolinäkökulmia tutkimusperustaiseen opettajankoulutukseen. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Laki naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta 8.8.1986/609. Finlex. Haettu 3.1.2019 osoitteesta: <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1986/19860609>

- Lehtonen, J. (2014). Seksuaalinen moninaisuus, pedagoginen vuorovaikutus ja opettajan valinnat. Teoksessa: Saarinen, J., Ojala, H., & Palmu, T. (toim.) (2014). Eroja ja vaarallisia suhteita: Keskustelua feministisestä pedagogiikasta. Helsinki: Suomen kasvatustieteellinen seura Fera.
- Lehtonen, J. (2010). ”Kaikki kuvatkin on sellaisia: isä, äiti ja lapsi” – heteronormatiivisuus eri koulutusasteilla. Teoksessa: Suortamo, M., Tainio, L., Ikävalko, E., Palmu, T. & Tani, S. (toim.) (2010). Sukupuoli ja tasa-arvo koulussa. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Lehtonen, J. (2003). Seksuaalisuus ja sukupuoli koulussa: Näkökulmana heteronormatiivisuus ja ei-heteroseksuaalisten nuorten kertomukset. Helsingin yliopisto, valtiotieteellinen tiedekunta, sosiologian laitos. Helsinki: Yliopistopaino: Nuorisotutkimusverkosto.
- Lepistö, J. (2010). Käsitöiden tekeminen ei vaadi tiettyä sukupuolta. Teoksessa: Suortamo, M., Tainio, L., Ikävalko, E., Palmu, T. & Tani, S. (toim.) (2010). Sukupuoli ja tasa-arvo koulussa. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Lepistö, S. (2010). Sukupuolinäkökulmia matematiikan oppimiseen ja opettamiseen. Teoksessa: Suortamo, M., Tainio, L., Ikävalko, E., Palmu, T. & Tani, S. (toim.) (2010). Sukupuoli ja tasa-arvo koulussa. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Nissinen, J. (2011). Luottamuksen rakentuminen moninaisuutta kunnioittaen. Teoksessa: Stålström, O., Nissinen, J., Hentilä, J., & Tuovinen, L. (toim.) (2011). Saanko olla totta?: Sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuus. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.
- Norema, A., Pietilä, P. & Purtonen, T. (2010). Pipot tiedon tiellä: Sukupuolihuomioita opettajankoulutuksessa. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Opetushallitus. (2014). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. (4. painos). Määräykset ja ohjeet 2014:96. Helsinki: Next Print Oy, 2016.

- Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2018). Tasa-arvoisen peruskoulun tulevaisuus. Haettu 15.3.2019 osoitteesta: <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/handle/10024/160572>
- Palmu, T. (2010). Äidinkielen ja kirjallisuuden opetuksen sukupuoli-jäsennys. Teoksessa: Suortamo, M., Tainio, L., Ikävalko, E., Palmu, T. & Tani, S. (toim.) (2010). Sukupuoli ja tasa-arvo koulussa. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Perusopetuslaki 21.8.1998/628. Finlex. Haettu 9.1.2019 osoitteesta: <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>
- Pietiläinen, J. (2017). Jari Sinkkonen antaa huutia sukupuolten hämärtämiselle – Se, että lasta ei saa sanoa tytöksi tai pojaksi, on pötkö ajatus". Länsiväylä, 11.11.2017. Vantaa. Haettu 24.4.2019 osoitteesta: <https://www.lansivayla.fi/artikkeli/579058-jari-sinkkonen-antaa-huutia-sukupuolten-hamartamiselle-se-etta-lastai-saa-sanoa>
- Reisby, K. (1999). Sukupuoliherkkä pedagogiikka. Teoksessa: Arnesen, A., Reisby, K., Kruse, A., Olafsdottir, M. [., Berge, B., . . . Hultinger, E. (1999). Eroja ja yhtäläisyyksiä: Sukupuoli pedagogisessa ajattelussa ja käytännössä. Vantaa: Helsingin yliopisto, Vantaan täydennyskoulutuslaitos.
- Rich, A. (1980). Compulsory Heterosexuality and Lesbian Existence. Signs 5 (1980): 4, 631–660.
- Rossi, L-M. (2010). Sukupuoli ja seksuaalisuus, eroista eroihin. Teoksessa: Juvonen, T., Rossi, L., Saresma, T., Brunila, K., Engelberg, M., . . . Urponen, M. (toim.). Käsikirja sukupuoleen. 21-22. Tampere: Vastapaino.
- Saarikoski, A. (2013). Älä olet, normit nurin!: Normikriittinen käsikirja yhdenvertaisuudesta, syrjinnän vastustamisesta ja vapaudesta olla oma itsensä. Seta ry. Tallinna: Printon.
- Seta ry. (2018). Sateenkaarisanasto. Haettu 23.1.2019 osoitteesta: <https://seta.fi/sateenkaari-tieto/sateenkaarisanasto/>

- Siljander, P. (2014). Systemaattinen johdatus kasvatustieteeseen: Peruskäsitteet ja pääsuuntauukset. Tampere: Vastapaino.
- Sosiaali- ja terveysministeriö. (2019). Hallituksen tasa-arvo-ohjelma 2016-2019. Loppuraportti. Sosiaali- ja terveysministeriön raportteja ja muistioita 2019:19. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö. Haettu 25.4.2019 osoitteesta: <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/handle/10024/161413>
- Sosiaali- ja terveysministeriö. (2017). Valtioneuvoston selonteko naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta 2010. Väli­raportti 2016. Tilannekatsaus toukokuuhun 2016 asti. Sosiaali- ja terveysministeriön raportteja ja muistioita 2017:11. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö. Haettu 25.4.2019 osoitteesta: <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/handle/10024/79290>
- Sosiaali- ja terveysministeriö. (2010). Valtioneuvoston selonteko naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2010:8. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö. Haettu 25.4.2019 osoitteesta: <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/handle/10024/72199>
- Syrjäläinen, E. & Kujala, T. (2010). Sukupuolitietoinen tasa-arvokasvatus – vaiettu aihe opettajankoulutuksessa ja koulun arjessa. Teoksessa: Suortamo, M., Tainio, L., Ikävalko, E., Palmu, T. & Tani, S. (toim.) (2010). Sukupuoli ja tasa-arvo koulussa. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Tanhua, I., Mustakallio, S., Karvinen, M., Huuska, M. & Aaltonen, M. (2015). Tietopaketti sukupuolen moninaisuuden huomioimisesta oppilaitoksille, työpaikoille ja viranomaisille. Sosiaali- ja terveysministeriön raportteja ja muistioita 2015:22. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö. Haettu 25.4.2019 osoitteesta: <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/handle/10024/74462>
- Tasa-arvolaki 2015. Sosiaali- ja terveysministeriön esite. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö. Haettu 25.4.2019 osoitteesta: <https://stm.fi/julkaisu?pubid=URN:ISBN:978-952-00-3710-9>

Tripodi, V., & Kilpeläinen, T. (2014). Sukupuolen filosofia. Tampere: Niin & näin: Eurooppalaisen filosofian seura.

Wittig, M. (1989). On the Social Contract. In *Homosexuality, Which Homosexuality*. Amsterdam: Schorer, London: GMP Publishers. 239–249.

Wittig, M. (1981). One is Not Born a Woman. *Feminist Issues*, 2 (1981):1, 47–54.

Wittig, M. (1980). The Straight Mind. *Feminist Issues* 1 (1980):1, 105–111.

Yhdenvertaisuuslaki 1325/2014. Finlex. Haettu 3.1.2019 osoitteesta: <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2014/20141325>