



**TURUN
YLIOPISTO**

**ALAKOULUN OPETTAJIEN NÄKEMYKSIÄ
OPPILAIKEN SUKUPUOLTEN TASA-ARVON
EDISTÄMISESTÄ**

Kasvatustiede, Opettajankoulutuslaitos
Pro gradu -tutkielma

Marita Neulanen
Janette Pernu

25.6.2024
Turku

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

Pro gradu -tutkielma

Oppiaine: Kasvatustiede/Opettajankoulutuslaitos

Tekijät: Marita Neulainen & Janette Pernu

Otsikko: Alakoulun opettajien näkemyksiä oppilaiden sukupuolten tasa-arvon edistämisestä

Ohjaaja: Jan Löfström

Sivumäärä: 55s., 4 liites.

Päivämäärä: 25.6.2024

Tässä pro gradu -tutkielmassa tutkittiin suomalaisten alakoulun opettajien näkemyksiä oppilaiden sukupuolten tasa-arvon edistämisestä. Tutkimuksessa selvitettiin, miten alakoulun opettajat määrittelevät sukupuolten tasa-arvon, ja miten oppilaiden sukupuolten tasa-arvoa voi edistää. Lisäksi selvitettiin, kokevatko alakoulun opettajat haasteita tai kehittämiskohteita sukupuolten tasa-arvon edistämisessä koulumaailmassa. Tutkimus toteutettiin laadullisena puolistrukturoituna haastattelututkimuksena. Tutkimukseen osallistui viisi alakoulun opettajaa ja heitä haastateltiin kevään 2024 aikana. Aineiston analysointi toteutettiin aineistolähtöisesti ja se oli osittain teoriaohjaavaa.

Tutkimuksen aihe on ajankohtainen, sillä Suomen hallitus nimesi vuosien 2020–2023 hallitusohjelmassa tavoitteeksi, että tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta tulee edistää suunnitelmallisesti eri koulutusasteilla. Aiemmassa tutkimuksessa on havaittu, että pohjoismaalaisilla kasvatusalan ammattilaisilla on heikohko tietämys sukupuolten tasa-arvosta ja sen edistämisestä. Tutkimuskirjallisuudessa on havaittu viitteitä siitä, että suomalaiset suhtautuvat positiivisesti sukupuolten tasa-arvon edistämiseen, mutta käytännön toimia sukupuolten tasa-arvon edistämiseksi ei ole havaittu.

Tämän tutkimuksen tuloksista ilmeni, että sukupuolten tasa-arvon edistämiseen suhtauduttiin positiivisesti ja osittain myös motivoituneesti. Alakoulun opettajat ajattelivat oppilaiden sukupuolten tasa-arvon edistämisen kuuluvan koulumaailmaan kasvatus- ja opetustyön näkökulmasta. Vaikka tutkittavista jokainen suhtautui opettajien toteuttamaan tasa-arvotyöhön positiivisesti, nähtiin käytännön tasa-arvotyössä myös haasteita ja kehityskohteita. Opettajat mainitsivat, että koululaitosten yhteisten ja selkeiden linjojen nimeäminen tasa-arvotyölle olisi tärkeää. Haasteiksi nähtiin opetushenkilöstön tiedonpuute ja opettajien eriävä, mahdollisesti vanhentunut sekä stereotyyppinen, asennoituminen tasa-arvokysymyksiin. Tutkimuksen tulokset olivat siis ainoastaan osittain linjassa aiemman tutkimuksen kanssa.

Avainsanat: *sukupuolten tasa-arvo, sukupuoli, alakoulu, alakoulun opettaja, yhdenvertaisuus*

Sisällys

1	Johdanto	6
2	Sukupuoli ja sen merkitys kasvatus- ja tasa-arvotyössä	9
2.1	Sukupuolten tasa-arvo koulutuksessa	13
2.2	Sukupuolten tasa-arvo perusopetuksen opetussuunnitelmassa.....	14
2.3	Sukupuolisensitiivisyys.....	15
3	Tutkimusongelmat	17
4	Tutkimusmenetelmä	18
4.1	Tutkittavat.....	18
4.2	Tutkimuksen toteutus ja eteneminen.....	19
4.3	Aineiston analysointi	21
5	Tulokset.....	25
5.1	Sukupuolten tasa-arvon käsitteen määrittely	25
5.2	Sukupuolten tasa-arvon edistäminen koulussa	27
5.2.1	Opettajan kasvatusrooli sukupuolten tasa-arvon edistämässä.....	28
5.2.2	Opettajan ammattitaito sukupuolten tasa-arvon edistämässä	31
5.3	Haasteet ja kehittämiskohteet sukupuolten tasa-arvon edistämässä	33
5.3.1	Opetusjärjestelyiden haasteet.....	34
5.3.2	Haasteet opettajien asenteissa ja näkemyksissä	36
5.3.3	Koulun kehittämistoimet sukupuolten tasa-arvon edistämiseksi	38
5.4	Alakoulun opettajien asennoituminen sukupuolten tasa-arvon edistämiseen	40
6	Pohdinta	41
6.1	Sukupuolten tasa-arvo opettajien määrittelemänä	41
6.2	Sukupuolten tasa-arvon edistäminen opettajan työssä ja asenteissa	42
6.3	Tutkimuksen eettiset ratkaisut	46
6.4	Tutkimuksen luotettavuus.....	48
6.4.1	Tutkimuksen reliabiliteetti	49
6.4.2	Tutkimuksen validiteetti	50
6.5	Tulosten jatkotutkimus- ja hyödyntämisehdotukset.....	50
	Lähteet.....	52

Liitteet.....	56
Liite 1. Haastattelukutsu	56
Liite 2. Tietosuojaseloste.....	57
Liite 3. Haastattelurunko.....	58

Kuviot

Kuvio 1 Tutkimushaastattelun teemat.....	20
--	----

Taulukot

Taulukko 1. Tutkittavat.....	19
Taulukko 2. Pelkistettyjen ilmauksen muodostaminen: Esimerkki aineiston pelkistämisestä	23
Taulukko 3. Alaluokkien muodostaminen: Esimerkki aineiston klusteroinnista.....	24
Taulukko 4. Alaluokkien yhdistäminen yläluokiksi: Esimerkki aineiston abstrahoinnista	24
Taulukko 5. Sukupuolten tasa-arvo tutkittavien määrittelemänä: yhteys Hollin (2012) teoriaan	26
Taulukko 6. Koonti tuloksista: Millä tavoin alakoulun opettajat ymmärtävät sukupuolten tasa-arvon edistämisen.....	28
Taulukko 7. Opettajan kasvatusrooli sukupuolten tasa-arvon edistämässä: tutkittavien näkemyksiä	29
Taulukko 8. Opettajan ammattitaito sukupuolten tasa-arvon edistämässä: tutkittavien näkemyksiä	31
Taulukko 9. Koonti tuloksista: Alakoulun opettajien kokemat haasteet ja kehittämiskohteet sukupuolten tasa-arvon edistämässä	34
Taulukko 10. Opetusjärjestelyiden luomat haasteet: tutkittavien näkemyksiä	35
Taulukko 11. Asenteiden ja näkemysten haasteet: tutkittavien näkemyksiä.....	36
Taulukko 12. Koulun kehittämistoimet sukupuolten tasa-arvon edistämiseksi: tutkittavien näkemyksiä	38

1 Johdanto

Suomi nähdään usein kansainvälisessä keskustelussa muiden Pohjoismaiden tavoin maana, jossa tasa-arvo sukupuolten välillä on jo saavutettu. Tästä huolimatta sukupuolten välisen tasa-arvon tilanne ja edistäminen on puhuttanut Suomessa paljon 1980-luvulta lähtien. (Heikkilä 2018, 2; Brunila & Ylöstalo 2015.) Suomen hallitus nimesi vuosien 2020–2023 tavoitteekseen nostaa Suomi tasa-arvon kärkimaaksi. Tavoitteena hallitusohjelmassa nimettiin sukupuolten tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden edistäminen suunnitelmallisesti eri koulutusasteilla sekä myös varhaiskasvatuksen kentällä. (Sosiaali- ja terveystieteiden ministeriön julkaisu 2020:35, 9–11.) Tämä hallituksen tasa-arvotavoite nosti mediassa näkyvästi esiin keskustelua siitä, ovatko hallituksen toimenpiteet riittäviä ja onko sukupuolten tasa-arvo oikeasti jo saavutettu Suomessa (ks. Nuorgam 2022).

Suomessa opettajien työtä ohjaa perusopetuksen opetussuunnitelma, joka uudistui vuonna 2014 ja otettiin käyttöön vuonna 2016. Perusopetuksen tulee rakentua yhteiselle arvoperustalle, ja jokaisen oppilaan on oikeus saada opetussuunnitelman mukaista opetusta. Perusopetuksen opetussuunnitelman (2014) arvoperustan taustalla toimii myös lainsäädäntö. Suomalainen lainsäädäntö velvoittaa opettajaa toimimaan työssään sukupuolten välistä tasa-arvoa edistäen. Tällaisia tasa-arvotyötä velvoittavia lakeja ovat mm. *Laki naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta (609/1986)* (ns. tasa-arvolaki) sekä *Yhdenvertaisuuslaki (1325/2014)*. Tasa-arvolain viides pykälä (609/1986, 5§) velvoittaa opetusta ja koulutusta järjestäviä tahoja huolehtimaan yksilön mahdollisuudesta koulutukseen hänen sukupuolestaan huolimatta.

Lampelan vuonna 1995 toteuttamassa tutkimuksessa todettiin, että oppilaitoksissa vallitseva sukupuolten tasa-arvo nähtiin tällöin itsestään selvänä, ja jo saavutettuna asiana. Koska sukupuolten tasa-arvo nähtiin itsestäänselvytenä, oppilaitoskohtaisiin tavoitteisiin ei vielä yleensä kirjattu sukupuolten tasa-arvotavoitetta. Nykyään edellä avattu Tasa-arvolaki velvoittaa kaikkia lakiin perustuvia kasvatusta ja koulutusta järjestäviä tahoja laatimaan toiminnallisen tasa-arvosuunnitelman, johon tulee muun muassa kirjata tarvittavat ja toteutettavat toimet oppilaitoksen tasa-arvon edistämiseksi. (Opetushallitus n.d.) Sukupuolten tasa-arvon merkitys ja sen edistäminen ovat teemoina nousseet entistä keskeisemmiksi koulutuksen kentällä ja yhteiskunnallisessa keskustelussa. Tästä esimerkkinä on Opetushallituksen vuonna 2015 julkaisema Tasa-arvotyö on taitolaji -opas sekä

uudistuneeseen perusopetuksen opetussuunnitelmaan (2014) tehdyt muutokset sukupuolten tasa-arvon edistämiseksi.

Koska Suomessa peruskoulu on kaikille pakollinen ja yli 99 % kouluikäisistä lapsista käy koulua (Heino ym. 2021, 2), ovat suomalaiset opettajat erityisessä asemassa lasten ja nuorten identiteetin kehittämisen ja kasvun tukemisessa. Opettajat ovat huoltajien ohella tärkeässä asemassa oppilaiden elämässä käyttäytymisen mallintajina. Lapset ovat taipuvaisia käyttäytymään tavoilla, jotka heidän ympäristönsä ja kulttuurinsa määrittelee heidän sukupuolelleen sopiviksi (Berenbaum, Martin & Ruble 2008). Mischel (1966) nimitti tämän ilmiön sosiaalisen oppimisen teoriaksi. Tämän kehityopsykologisen teorian mukaan lapsien sukupuoli-identiteetti kehittyy sen mukaan, millaista palautetta he saavat ympäristöstään. Tässä lapselle tärkeiden henkilöiden, eli esimerkiksi huoltajien ja opettajien, rooli on suuri. (Grusec & Mischel 1966, 211.) Opettajat ovat siis yksilöinä merkittävässä asemassa oppilaiden sukupuoli-identiteetin kehittämisen tukemisessa, minkä vuoksi kasvatusta on tärkeä toteuttaa sukupuolten tasa-arvo huomioiden.

Tämän laadullisen tutkimuksen tarkoituksena on tutkia, millaisia näkemyksiä alakoulun opettajilla on oppilaiden sukupuolten tasa-arvon edistämisestä koulussa. Tutkimuksessa selvitetään myös, miten alakoulun opettajat asennoituvat oppilaiden sukupuolten tasa-arvon edistämiseen, ja kokevatko he siinä joitain haasteita koulukontekstissa. Aihe on ajankohtainen ja tärkeä, sillä aiemmassa tutkimuksessa on havaittu, että pohjoismaalaisten kasvatusalan ammattilaisten tietämys sukupuolten tasa-arvosta on heikkoa, ja tiedot siitä perustuvat mm. lehtiartikkeleihin (Heikkilä 2018, 5). Aiemmassa tutkimuskirjallisuudessa on havaittu viitteitä siitä, että suomalaiset asennoituvat positiivisesti sukupuolten tasa-arvoa kohtaan periaatteena, mutta käytännön toimia sen edistämiseksi ei ole kunnolla havaittu (Ylöstalo 2019). Lisäksi aiemmassa tutkimuksessa on havaittu, että sukupuolistereotyyppiset ajatukset saattavat olla ohjaavana tekijänä opettajien toiminnassa, mikä nähdään riskinä tasa-arvon toteutumiseksi. (Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2020:35, 32.)

Kansainvälisesti on tarkasteltu sitä, miten sukupuolten välinen tasa-arvo toteutuu koulumaailmassa maissa, joissa on sekasukupuolinen koulutus (koulutusjärjestelmä, jossa miehiä ja naisia koulutetaan yhdessä). Aragonés-González, Rosser-Limiñanab ja Gil-González (2020) ovat tehneet katsauksen sekasukupuolista koulutusta toteuttavista maista. Katsaukseen valittiin 18:sta eri maasta laadulliset tutkimukset, joista yksi oli suomalainen

tutkimus (ks. Lahelma 2014). Katsauksen mukaan sukupuolten tasa-arvoa tukevista interventioista huolimatta erilaisia sukupuolten välisiä syrjinnän muotoja esiintyy koulun sosiaalisessa vuorovaikutuksessa, niin sanotuissa piilo-opetussuunnitelmissa. (Aragóns-González ym. 2020, 1, 11.) Tällainen tutkimuksessa havaittu syrjinnän muoto on muun muassa se, että opettajilla on sukupuolittuneet uskomukset oppilaiden pätevyyksistä eri oppiaineissa. Edellä mainitut syrjinnän muodot ovat ristiriidassa opettajan työtä velvoittavan Tasa-arvolain kanssa.

Vaikka Suomi usein mielletään tasa-arvon edelläkävijäksi (Heikkilä 2018), voidaan todeta, että tasa-arvo sukupuolten välillä ei ole vielä kuitenkaan täysin toteutunut. Edellä mainitut hallituksen asettamat tavoitteet ja lainsäädäntö ovat askelia oikeaan suuntaan. On merkittävää ymmärtää, miten opettajan työtä velvoittavat linjaukset sukupuolten tasa-arvon edistämiseksi toteutuvat alakoulussa. Tämän pro gradu -tutkielman tavoitteena on syventää ymmärrystä ja tarjota näkökulmia siihen, miten suomalaiset alakoulun opettajat ymmärtävät oppilaiden sukupuolten tasa-arvon edistämisen yhtenä koulumaailmaan sisältyvänä teemana. Tämä voi lisätä ymmärrystä siitä, miten koulujärjestelmää voisi kehittää tasa-arvoisemmaksi. Ymmärryksen avulla voitaisiin varmistaa, että kaikki oppilaat saavat sukupuolestaan riippumatta tasavertaiset mahdollisuudet kasvuun ja oppimiseen.

2 Sukupuoli ja sen merkitys kasvatusta- ja tasa-arvotyössä

Sukupuolelle on olemassa monia määritelmiä. Oleellista nykyiselle sukupuolentutkimukselle on ymmärtää sukupuoli osana jokaisen ihmisen identiteettiä sekä ymmärtää sukupuolen muuttuva ja monimerkityksellinen luonne (ks. Lindqvist, Sendén & Renström 2021; Warin & Adriany 2017; Vilka 2010). Sukupuolen määrittely ja ymmärtäminen on keskeinen lähtökohta tasa-arvopolitiikalle ja -työlle, minkä vuoksi ei ole yhdentekevää, miten kasvatustieteen ammattilaiset ymmärtävät sukupuolen käsitteen (Laine 2013, 27; Ylöstalo 2012, 14–15). Seuraavaksi avataan sukupuolen käsitettä. Tähän määrittelyyn on hyödynnetty Sukupuolen moninaisuuden osaamiskeskuksen (2023) sanastoa ja määrittelyjä sekä muuta lähdekirjallisuutta. Käsitteen määrittelyssä keskitytään tässä sukupuolen moninaisuuden korostamiseen. Tämän lisäksi on tärkeää ymmärtää, että koska sukupuoli on muuttuva ja monimerkityksellinen, on tämä tutkimuksessa esitelty määrittely vain yksi tapa käsittää sukupuoli.

Sukupuolesta puhuttaessa voidaan viitata *biologiseen sukupuoleen*. Biologisesta sukupuolesta puhutaan silloin, kun sukupuolta tarkastellaan lääketieteen tai biologisen tutkimuksen näkökulmasta. Tämä tarkoittaa siis fysiologisten ja/tai ruumiillisten näkökohtien tarkastelua. Biologinen sukupuoli sisältää sukupuolen biologiset piirteet, kuten kromosomit sekä hormonaaliset ja anatomiset erot. (Vilka 2010, 21; Lindqvist ym. 2021, 334.) Yhteiskunnissa on tyypillistä luokitella yksilö heti syntymässä naiseksi tai mieheksi sukuelinten silmämääräisen tarkastelun perusteella. Tämä menettely määrittelee ihmisen *juridisen sukupuolen*. (Lindqvist ym. 2021, 339.) Juridinen sukupuoli on lyhyesti ilmaistuna siis yksilön henkilötiedoissa oleva sukupuolimerkintä. Sukupuolen juridinen korjaaminen on mahdollista toistaiseksi vain täysi-ikäisille Suomessa. (Sukupuolen moninaisuuden osaamiskeskus [SMOK] 2023.)

Kun laajennetaan sukupuolen tarkastelua fysiologisia, ja näin myös juridisia, ominaisuuksia pidemmälle, puhutaan *sukupuolen moninaisuudesta*. Tämä käsite pitää sisällään jokaisen sukupuolen, sukupuoli-identiteetin ja sukupuolen ilmentämisen muodot (Opetushallitus 2015; Lindqvist ym. 2021). SMOK:n (2023) määritelmän mukaan sukupuolen moninaisuus käsitteenä pitää sisällään sekä sukupuolivähemmistöt että -enemmistöt. Tämän ajatuksen mukaan yksilötasolla jokaisen sukupuoli pitää sisällään ainutlaatuisia ja yksilöllisiä piirteitä, ja jokainen kokee sukupuolen yksilöllisesti. Näin ymmärrettyyn sukupuolen moninaisuuteen liittyy vahvasti kokemuksen kanssa myös sukupuolen ilmaiseminen. Ilmaisulla tarkoitetaan

kaikkia niitä tapoja, joilla yksilö ilmaisee itselleen ja muille olevansa jotakin sukupuolta. Näitä usein kulttuureissamme sukupuolittuneita tapoja ovat mm. pukeutuminen ja muu ulkonäkö. (Lehtonen 2013; SMOK 2023.) Yksinkertaisesti voidaan todeta, että jokaisella yksilöllä on ainutlaatuinen koostumus tai sekoitus feminiiniseksi ja maskuliiniseksi miellettyjä piirteitä ja toimintatapoja (Lehtonen 2013).

Sukupuolen moninaisuus pitää sisällään jokaisen *sukupuoli-identiteetin*. Tärkeää sukupuoli-identiteetistä puhuttaessa on ymmärtää, että se on itse määritelty. SMOK:n (2023) mukaan sukupuoli-identiteetillä viitataan ihmisen omaan sisäiseen ymmärrykseen sukupuolestaan tai sukupuolettomuudestaan. Identiteetti voi olla enemmän tai vähemmän muuttuva tai jopa muuttua koko ajan eri kontekstien mukaan. Joillakin ihmisillä sukupuoli-identiteetti pysyy vakaana läpi koko elämän, kun taas toisilla se vaihtelee jokapäiväisessä elämässä. (Lindqvist ym. 2021, 335.)

On merkittävää ymmärtää sukupuoli-identiteetti sukupuolen osana, sillä se antaa meille paljon ymmärrystä ihmisistä ympärillämme (ks. Nowatzki & Grant 2011; Lindqvist ym. 2021). Sosiaaliset tekijät, kuten sukupuoli ja koulutus, vaikuttavat merkittävästi yksilön terveyteen. Siksi esimerkiksi ihmisiä ja heihin liittyviä ilmiöitä tutkivien tutkijoiden on tärkeää ymmärtää ja ottaa huomioon sukupuolen moniulotteisuus. Binäärinen (vain naiset ja miehet huomioiva) järjestelmä sulkee pois ne yksilöt, jotka määrittelevät itsensä perinteisen sukupuolijaon ulkopuolelle. (Nowatzki & Grant 2011.) Seuraavaksi avataan, mitä tarkoitetaan sukupuolten tasa-arvolla.

Tasa-arvosta puhuttaessa viitataan usein oikeudelliseen käsitykseen, joka pitää sisällään yhdenvertaisuuden, syrjinnän kieltämisen ja tasa-arvon edistämisen (Nousiainen 2012, 32). Tässä tutkimuksessa tasa-arvoa käsitellään yhden sen erityistapauksen, eli sukupuolten tasa-arvon edistämisen, näkökulmasta. Sukupuolten tasa-arvon voidaan katsoa olevan yhdenvertaisuuden erityinen tapaus. Käsite yhdenvertaisuus liittyy tasa-arvon käsitykseen. Sukupuolten tasa-arvon tukemisen voidaan siis ajatella lisäävän yhdenvertaisuutta, joka tarkoittaa kaikkien ihmisten samanarvoisuutta. (Eskelinen & Itäkare 2020, 201.) Toisin kuin lähes kaikissa muissa Pohjoismaissa, Suomessa sukupuolten tasa-arvolle ei ole kehittynyt erillistä käsitettä. Suomessa tasa-arvon käsitettä on pitkään käytetty tarkoittamaan sukupuolten välistä tasa-arvoa. (Ylöstalo 2012, 15–16.)

Sukupuolten tasa-arvossa pyritään takaamaan, että tytöillä ja pojilla sekä naisilla ja miehillä, on yhtäläiset edellytykset itsensä toteuttamiseen ja osallistumiseen yhteiskunnalliseen toimintaan. Tämän lisäksi tasa-arvossa korostuu oikeuksien ja velvollisuuksien yhdenvertaisuus niin koulutuksessa, työelämässä kuin vapaa-ajalla. (Syrjäläinen & Kujala 2010, 29.) Sukupuolten tasa-arvo ei merkitse sitä, että naisten ja miesten tulisi olla samanlaisia, vaan ennemmin sitä, että naisten ja miesten oikeudet, velvollisuudet ja mahdollisuudet eivät määrity sillä, syntyvätkö he miehinä vai naisina. Sukupuolten tasa-arvon toteutuessa, yhteiskunta arvostaa yhtäläisesti miesten ja naisten samankaltaisuuksia kuin myös heidän mahdollisia eroavaisuuksiaan. (Rolleri 2013, 2.) Tasa-arvoisessa yhteisössä naisilla ja miehillä on yhtäläiset mahdollisuudet ja oikeudet eri resursseihin. Tällaisia resursseja ovat muun muassa terveydenhuollon palvelut, työmahdollisuudet, koulutus sekä sosiaalipalvelut. Resursseja tulee olla saatavilla sukupuolesta riippumatta. Lisäksi miesten ja naisten tulisi voida elää turvallisesti ilman uhkaa fyysisestä, seksuaalisesta tai emotionaalisesta väkivallasta, syrjinnästä, ahdistelusta tai pakottamisesta. Henkilön ei tulisi pelätä joutumista pilkan kohteeksi hänen toimiensa vuoksi, jotka on perinteisesti kytkeytyneet vastakkaiseen sukupuoleen. (Rolleri 2012.)

Kuten aiemmassa kappaleessa mainittiin, sukupuolten tasa-arvo ei edellytä naisten ja miesten samanlaistumista. Tästä syystä on hyvä kiinnittää huomiota siihen, toteuttavatko toimenpiteet todellista tasa-arvoa vai ylläpitävätkö ne sukupuolittuneita hierarkioita. On kritisoitu, että kun naiset ja miehet nähdään samankaltaisina, tällöin normina nähdään mies tai maskuliinisuus. Tasa-arvon edistymistä saatetaan esimerkiksi arvioida sen perusteella, saavuttavatko naiset alun perin miehille asetettu yhteiskunnalliset asemat, jolloin miehet tai miehyys määritellään normiksi. (Ylöstalo 2012, 14, 262.) Tällaisen asettelun välttämiseksi sukupuolten tasa-arvoa voidaan lähestyä näkökulmasta, joka jopa korostaa miesten ja naisten erilaisuutta. Tällöin nähdään, että sukupuolten erilaisuuden vuoksi saattaa esiintyä tilanteita, joissa on perusteltua harkita erilaisia lähestymistapoja miesten ja naisten välillä. (Ylöstalo 2012, 180.)

Sukupuolten tasa-arvon määrittely voidaan Hollin (2012, 78) mukaan jakaa kahteen kategoriaan: *muodolliseen tasa-arvoon* sekä *tosiasialliseen tasa-arvoon*. Muodollisella tasa-arvolla viitataan siihen, että ihmisillä on juridisesti samat oikeudet ja mahdollisuudet, niin kuin laeissa ja säännöksissä määrätään. Tämä tarkoittaa, että ihmisillä on samat, yhdenvertaiset oikeudet ja heitä tulee kohdella samalla tavalla (Kantola, Nousiainen & Saari 2012, 10). Muodollisen tasa-arvon pohjana on näkemys siitä, että naiset ja miehet ovat

samanlaisia yksilöitä, joiden välillä tasa-arvo saavutetaan varmistamalla kaikille yhtäläiset taloudelliset, poliittiset ja sosiaaliset oikeudet. Näitä muodollisia oikeuksia ovat muun muassa äänioikeus, opiskeluoikeus ja samapalkkaisuus. (Syrjänen ja Kujala 2010, 29.)

Tosiasiallinen tasa-arvo, jolla viitataan myös niin kutsuttuun lopputulosten tasa-arvoon, tarkoittaa, miten eri lähtökohdista olevat ihmiset voivat käytännössä hyödyntää näitä muodollisen tasa-arvon osoittamia oikeuksia ja mahdollisuuksia omassa elämässään.

Tosiasiallinen tasa-arvo tarkastelee, kuinka ihmiset voivat saavuttaa samoja lopputuloksia esimerkiksi koulutuksessa, työelämässä tai poliittisesti vaikuttamisessa, vaikka heidän lähtökohtansa olisivat alun perin epäedullisemmat. (Holli 2012, 78.)

Holli (2012) käyttää muodollisen ja tosiasiallisen tasa-arvon eroista esimerkkinä naisten mahdollisuutta edetä muun muassa politiikassa. Naisilla ja miehillä on muodollisesti samat oikeudet ja mahdollisuudet osallistua poliittiseen toimintaan. Kuitenkin esteenä naisten kohdalla nähdään yhteiskunnassa, etenkin tietyillä maantieteellisillä alueilla, vallitsevat stereotyyppiset näkemykset siitä kuuluuko nainen poliittiseen toimintaan vai ei. Muodollisesti tasa-arvo siis voidaan nähdä toteutuneeksi, mutta tosiasiallisen tasa-arvon toteutumiseksi tarvitaan toimenpiteitä, jotka huomioivat myös naisiin kohdistuvat esteet. (Holli 2012, 79.)

Toisin sanoen, jotta tasa-arvo voidaan nähdä toteutuneeksi, tulee eriarvoisuus tunnistaa ja sen aiheuttavat rakenteet ja käytänteet on muutettu. Jotta toteutuneen tasa-arvon tilaa voidaan määrittellä tai arvioida, tarvitaan yhteisymmärrystä siitä, mikä on tavoiteltu tila ja millä mittareilla sen saavuttamista arvioidaan. Tästä esimerkkinä voidaan käyttää sitä, kun naiset ja miehet saavat yhtä suurta palkkaa vastaavasta työstä. (Syrjäläinen & Kujala 2010, 29–30.)

Hollin (2012) teoriassa tasa-arvon määrittely on jaettu kahteen kategoriaan ja muodollista tasa-arvoa voidaan kutsua toisella termillä myös *mahdollisuuksien tasa-arvoksi*. Syrjänen ja Kujala (2010) sen sijaan ovat jakaneet tasa-arvon käsitteen kolmeen kategoriaan, jossa muodollisen ja tosiasiallisen tasa-arvon välissä *mahdollisuuksien tasa-arvo* nähdään omana kategorianaan. Tässä tutkimuksessa tutkimuksen tuloksia tarkastellessa hyödynnetään Hollin (2012) määritelmän mukaan muodollisen tasa-arvon sekä tosiasiallisen tasa-arvon käsitteitä. Lisäksi myös Terveystieteiden ja hyvinvoinnin laitos (THL) käyttää tasa-arvon käsitteen määrittelyssä sen erottamista muodolliseen ja tosiasialliseen tasoon (Hyvärinen ym. 2019).

2.1 Sukupuolten tasa-arvo koulutuksessa

Koululaitosten ylläpitämää sukupuolittuneisuutta on tutkittu paljon 1970-luvun lopulta lähtien sekä globaalisti että suomalaisessa koulutuspolitiikassa (Laiho 2013, 27). Tutkijat ovat kiinnittäneet huomiota siihen, miten koulut pitävät yllä sukupuolistereotyyppioita ja jopa vahvistavat niitä. 2000-luvulla tutkimus koulutuksen sukupuolittuneesta luonteesta on kasvanut entisestään ja tutkimuksissa on pystytty osoittamaan, että koululaitokset edelleen korostavat ja ylläpitävät kuilua sukupuolten välillä. (Warin & Adriany 2017, 376.)

Seuraavissa kappaleissa avataan, miten koululaitoksissa ja kouluja koskevissa päätöksissä tulisi huomioida sukupuolten tasa-arvo, ja miksi se on merkittävää. Asiaa käsitellään sekä globaalisti että suomalaisen koulutuspolitiikan näkökulmasta.

Sukupuolten tasa-arvon edistäminen ja sukupuolten huomioon ottaminen kasvatuksessa ja opetuksessa on merkittävää. Opettajien roolilla ja heidän toiminnallaan on suuri merkitys sen kannalta, miten oppilaat hahmottavat itsensä sukupuolen kautta. Opetuksen tarkoituksena on huomioida sukupuolet tasa-arvoisesti ja arvostaa sekä tyttöjen että poikien yksilöllisiä tarpeita ja kykyjä. Sukupuolten tasa-arvon edistäminen edellyttää, että opettajat hallitsevat keinot, joilla tasa-arvoa voidaan tukea. (Syrjäläinen & Kujala 2010, 26.)

Sukupuolten tasa-arvon tilannetta koulutuksessa on tutkittu paljon globaalisti (Laiho 2013; Aragonés-González ym. 2020; Heikkilä 2018). Edellä avattiin sukupuolen tasa-arvon käsitteen jako muodolliseen ja tosiasialliseen tasa-arvoon. Wilson (2004) on esittänyt koulutukseen liittyvien oikeuksien jakautuvan seuraavasti: *1. Oikeus koulutukseen* *2. Oikeudet koulutuksessa* ja *3. Oikeudet koulutuksen avulla*. Seuraavaksi edellä mainittuja oikeuksia luonnehditaan sukupuolten tasa-arvon näkökulmasta.

Oikeus koulutukseen tarkoittaa sitä, että jokaisella lapsella tulee olla yhtäläiset oikeudet ja mahdollisuudet koulutukseen sukupuolestaan huolimatta. Kun taas koulun prosessit ja käytänteet ovat kaikki sukupuolet huomioivia, eivätkä tue esimerkiksi sukupuolistereotyyppioita, puhutaan Wilsonin (2004) mukaan *oikeuksista koulutuksessa*. *Oikeudet koulutuksen avulla* tarkoittavat sitä, että koulutus takaa tasavertaiset mahdollisuudet ja taidot työn- ja päätöksentekoon osallistumiseen yhteiskunnassa (Wilson 2004; Laiho 2013). Wilsonin määritelmää pystytään soveltamaan suomalaisen koulutuksen kentälle ja esittämään

kysymys, toteutuvatko nämä kaikki oikeudet Suomen jokaisessa koulussa ja missä määrin alakoulun opettajat edistävät niiden toteutumista omassa työssään.

2.2 Sukupuolten tasa-arvo perusopetuksen opetussuunnitelmassa

Jokaisella suomalaisen alakoulun opettajalla on autonomia, eli valta päättää itse esimerkiksi millaisia käytänteitä luokkahuoneessa toteutetaan ja millaisia opetusmateriaaleja ja -menetelmiä opetuksessa käytetään (Haapaniemi ym. 2021, 548). Opettajan autonomiasta huolimatta suomalaisen koulun opettajien työtä velvoittaa perusopetuksen opetussuunnitelma, jonka taustalla toimii lainsäädäntö. Opetussuunnitelman taustalla on ajatus siitä, että jokainen suomalainen oppilas saisi yhtenäistä ja yhdenvertaista perusopetusta yhteisen, koko koulutuksen kenttää koskevan, opetuksen arvoperustan ja oppiainekohtaisten linjauksien avulla (Opetushallitus 2014, 9). Seuraavissa kappaleissa avataan, millä tavoin perusopetuksen opetussuunnitelman arvoperusta velvoittaa opettajaa toteuttamaan sukupuolten tasa-arvoa edistävää työtä.

Perusopetus sitouttaa opettajaa edistämään tasa-arvoa, yhdenvertaisuutta ja oikeudenmukaisuutta yhteiskunnassa. Perusopetuksen tulee vahvistaa sekä yksilöiden että yhteisöjen osaamista ja sosiaalista pääomaa. Osaaminen muodostaa inhimillisen pääoman, kun taas sosiaalinen pääoma koostuu ihmissuhteista, vuorovaikutuksesta ja luottamuksesta. Nämä tekijät yhdessä tukevat yksilön hyvinvointia ja edistävät yhteiskunnallista kehitystä. Perusopetuksen roolina on myös estää eriarvoisuutta ja syrjäytymistä sekä tukea sukupuolten tasa-arvoa. (Opetushallitus 2014, 18.)

Perusopetuksen opetussuunnitelma määrittelee, että opetuksen tulee kannustaa sekä tyttöjä että poikia jokaisen eri oppiaineen opinnoissa. Lisäksi opetuksen tulee syventää tietoisuutta ja ymmärrystä sukupuolen moninaisuudesta (Opetushallitus 2014, 18.) Sukupuolen moninaisuuden käsitettä opetussuunnitelmassa ei kuitenkaan avata – tämän vuoksi jokaisen opettajan tulisi itse ottaa selvää siitä, mitä tällä käsitteellä tarkoitetaan.

Käytännön työssä opettajan tulisi rohkaista tyttöjä ja poikia yhtäläisesti osallistumaan opintoihin valitsemalla aktiivisesti oppimisympäristöjä, työtapoja ja opetusmateriaaleja, jotka tukevat inhimillistä moninaisuutta. Opettajan tehtävänä on myös tukea oppilaita rakentamaan omaa oppimispolkuaan ilman ennakko-oletuksia sukupuolesta johtuvista roolimalleista.

(Opetushallitus 2014, 18, 28). Tämä voi esimerkiksi tarkoittaa konkreettisesti sitä, että opettajan tulisi aktiivisesti pyrkiä rikkomaan sukupuoleen tiukasti kietoutuneita sukupuolistereotypioita. Opetussuunnitelman tavoitteiden konkreettista toteutumista on kuitenkin tärkeä tutkia, sillä Suomessa on havaittu, että käytännön toimet sukupuolten tasa-arvon edistämiseksi ovat jääneet niukoiksi (Ylöstalo 2019).

2.3 Sukupuolisensitiivisyys

Konkreettinen tapa edistää sukupuolten tasa-arvoa on toteuttaa kasvatus sukupuolisensitiivisesti. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) sukupuolisensitiivisyyden käsitettä ei mainita lainkaan, mutta siellä mainitaan käsite ”sukupuolittietoisuus” (engl. gender awareness) koulutuksen toimintakulttuurin kehittämistä ohjaavissa periaatteissa: ”*Opetus on lähestymistavallaan sukupuolittietoista.*” (Opetushallitus 2014, 28). Sukupuolittietoisuuden käsite on osittain synonyyminen sukupuolisensitiivisyyden käsitteen kanssa. Viime aikoina erityisesti varhaiskasvatuksen kentällä on alettu käyttää sukupuolittietoisuuden käsitettä yleisemmin sukupuolisensitiivisyyden käsitettä. (Eskelinen & Itäkare 2020.) Tämän tutkimuksen näkökulmasta on keskeistä avata sukupuolisensitiivisyyden käsite, sillä se on ajankohtainen ja keskusteluissa sekä tutkimuskirjallisuudessa pinnalla oleva lähestymistapa sukupuolikasvatukseen.

Jääskeläisen ja kollegoiden (2015, 19) mukaan sukupuolisensitiivisyyden käsite mielletään arkiajattelussa usein virheellisesti poikien ja tyttöjen lähtökohtaisia eroja korostavaan ajattelutapaan. Sukupuolisensitiivisen kasvatuksen taustalla on ajatus siitä, että jokainen oppilas tulisi koulumaailmassa kohdata yksilönä, eikä oletetun sukupuolensa edustajana. Oppilaaseen ei tulisi siis kohdistaa sukupuolittuneita odotuksia. (Eskelinen & Itäkare 2020, 203.) Tällaisia koulumaailmassa yleisiä sukupuolittuneita odotuksia on mm. sukupuolittuneet uskomukset oppilaiden pätevyyksistä eri oppiaineissa. Koska esimerkiksi Suomessa on huomattu oppilaiden välillä sukupuolittuneisuutta mm. kurssivalinnoissa ja minäpystyvyyden kokemuksissa, on opettajien ja kasvattajien merkittävää tiedostaa omat asenteensa sukupuolesta (Jääskeläinen ym. 2015).

Sukupuolisensitiivisyyden käsitettä on myös kritisoitu kasvatustieteellisessä tutkimuskirjallisuudessa. Forden (2014) mukaan sukupuolisensitiivisyys ei ota tarpeeksi huomioon sukupuoleen liittyvien oletusten ja asenteiden kriittistä tarkastelua, vaan se koskee

liian binäärisesti tyttöjä/poikia. Tärkeää Forden mukaan olisi tarkastella ja ymmärtää sukupuolen ja sukupuolen moninaisuuden käsitteet tarkemmin (ks. luku 2).

Sukupuolisensitiivisen kasvatuksen tarkoituksena ei myöskään ole häivyttää sukupuolta kokonaan puheesta (vrt. sukupuolineutraali kasvatus). Vaikeneminen sukupuolesta ainoastaan lisää diskurssien haavoittuvuutta ja patriarkaalisten asenteiden vahvistumista (Eskelinen & Itäkare 2020, 204).

3 Tutkimusongelmat

Tässä luvussa esitellään tämän tutkimuksen tutkimusongelmat. Tutkimuksella on kaksi pääongelmaa. Jälkimmäiseen tutkimusongelmaan liittyy kaksi syventävää ja täydentävää alaongelmaa.

1. Millä tavoin alakoulun opettajat määrittelevät sukupuolten tasa-arvon käsitteen?

Ensimmäisellä pääongelmalla tutkimuksessa selvitetään, millä tavoin alakoulun opettajat määrittelevät sukupuolten tasa-arvon käsitteen. Tutkittavien määritelmiä verrataan ja pohditaan tutkimuksen teoriataustassa esiteltävän Hollin (2012) määritelmän näkökulmasta.

2. Millä tavoin alakoulun opettajat ymmärtävät oppilaiden sukupuolten tasa-arvon edistämisen koulussa?
 - a. Kokevatko alakoulun opettajat haasteita tai kehittämiskohteita sukupuolten tasa-arvon edistämässä koulussa? Jos kokevat, minkälaisia?
 - b. Miten alakoulun opettajat luonnehtivat omaa asennoitumistaan sukupuolten tasa-arvon edistämistä kohtaan?

Jälkimmäisellä pääongelmalla selvitetään, kokevatko alakoulun opettajat sukupuolten tasa-arvon edistämisen olevan osa heidän työtään. Jos kokevat, selvitetään myös, mitä oppilaiden sukupuolten tasa-arvon edistäminen heidän mielestään koulussa tarkoittaa. Tätä tutkimusongelmaa täydennetään selvittämällä, kokevatko tutkittavat haasteita tai kehittämiskohteita sukupuolten tasa-arvon edistämässä koulussa, ja miten he luonnehtivat asennoituvansa sukupuolten tasa-arvon edistämiseen.

4 Tutkimusmenetelmä

Tämä pro gradu -tutkielma toteutettiin laadullisena puolistrukturoituna teemahaastattelututkimuksena, joka pyrki selvittämään alakoulun opettajien näkemyksiä oppilaiden sukupuolten tasa-arvon edistämisestä. Laadullinen lähestymistapa valikoitui tutkimuksen lähtökohdaksi, sillä tutkimuksen avulla pyrittiin ymmärtämään ja kuvaamaan todellista elämää niin, että tutkittavien näkökulmat ja ääni tulevat esille (Hirsjärvi ym. 2012, 161, 164). Seuraavissa alaluvuissa kuvataan yksityiskohtaisesti tutkimuksen toteutus, eteneminen ja metodologia. Lisäksi alaluvuissa esitellään tutkimuksen tutkittavat, eli ne alakoulun opettajat, jotka osallistuivat tutkimukseen haastatteluilla.

4.1 Tutkittavat

Tutkijat lähestyivät varsinaissuomalaisen alakoulujen johtajia sähköpostitse (Liite 1). Johtajien yhteystiedot etsittiin internetistä alakoulujen tai kuntien virallisilta sivuilta. Sähköpostissa koulujen johtajille kerrottiin tutkimuksesta ja heitä pyydettiin välittämään haastattelupyynnö eteenpäin koulunsa luokanopettajille. Neljä koulun johtajaa vastasi tutkijoille välittäneensä haastattelupyynnön eteenpäin. Neljä luokanopettajaa lähestyi tutkijoita itse sähköpostitse, ja heidän kanssaan sovittiin sopivat ajankohdat haastatteluille. Tämän lisäksi tutkijat kutsuivat haastatteluun erikseen yhden tuntemansa luokanopettajan. Tässä tutkimuksessa tutkittavia on yhteensä siis viisi (5).

Tutkimuksen perusjoukko on suomalaiset alakoulun opettajat. Tutkittavat valikoituivat tutkimukseen oman mielenkiintonsa perusteella. Otantatapana käytettiin harkinnanvaraista otantaa, sillä tarkoitus oli löytää tutkimukseen tietynlaisia osallistujia, eli tässä tutkimuksessa alakoulun opettajia. Tutkittavista jokainen työskenteli haastatteluhetkellä alakoulussa luokanopettajana.

Tutkittavat on nimetty tähän tutkimukseen nimillä H1, H2..., ja niin edelleen haastattelujärjestyksen perusteella (H1 = ensimmäiseksi haastateltu, H2 = toiseksi haastateltu...). Tutkittavista muodostui työkokemuksensa perusteella suhteellisen heterogeeninen ryhmä, sillä heidän alakoulun opettajan työkokemuksessaan oli paljon vaihtelevuutta (ks. Taulukko 1). Työkokemuksessa on huomioitu ainoastaan alakoulun opettajana toimiminen täysinä vuosina. Tässä tutkimuksessa tutkittavilta ei kerätty muita

taustatietoja tai -muuttujia, sillä ne olisivat olleet tutkimuksen kannalta epäoleellisia. Tutkittavia ei pyydetty määrittelemään sukupuoltaan, sillä tutkimuksen tarkoituksena oli pyrkiä ymmärtämään opettajien käsityksiä sukupuolten tasa-arvon edistämisestä. Tutkittavat katsoivat, että tärkeämpää oli se, mitä haastateltavat ajattelevat ja tekevät ammatillisesti, eikä heidän oma sukupuolensa. Tämä lisää tutkimukseen osallistuneiden anonymiteettia.

Taulukko 1. Tutkittavat

Tutkittavat	Työkokemus (vuosina)	Haastattelun pituus (min.)
H1	4	32
H2	26	44
H3	16	24
H4	17	30
H5	1	19

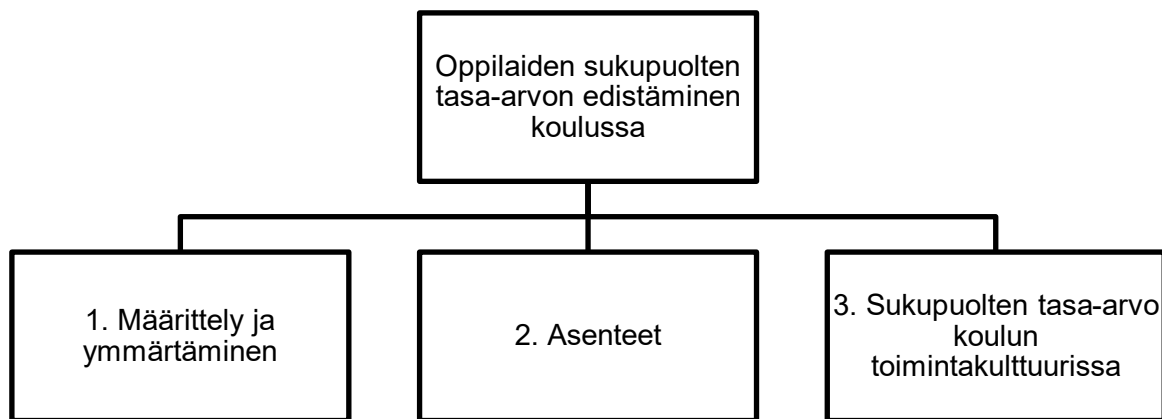
4.2 Tutkimuksen toteutus ja eteneminen

Tutkimuksen tavoitteena oli ymmärtää alakoulun opettajien näkemyksiä sukupuolten tasa-arvosta. Kun tutkimuksen tavoitteena on tämän tutkimuksen tavoin pyrkiä jonkin ilmiön ymmärtämiseen, on tavallista käyttää laadullista otetta (Hirsjärvi ym. 2012, 224). Koska tutkimuksen aihetta pyrittiin ymmärtämään perusteellisesti, tutkimusjoukko valikoitui tarkoituksella suhteellisen tiiviiksi.

Ennen varsinaisen tutkimuksen teon aloittamista, laadittiin tutkimuksesta tutkimussuunnitelma. Tutkimussuunnitelman tekovaiheessa tutkijat perehtyivät tutkimuksen aiheeseen, teoriataustaan ja aiempaan tutkimuskirjallisuuteen perusteellisesti. Tutkimusongelmat muodostuivat vasta, kun tutkimusaiheeseen oli perehdytty. Edellä mainitut asiat lisäävät tutkimuksen validiteettia, eli tutkimuksen kykyä mitata juuri sitä, mitä oli tarkoituskin mitata (ks. Hirsjärvi ym. 2012, 231).

Kun tutkimussuunnitelma oli laadittu, siirrettiin siitä lopulta oleelliset asiat viralliseen tutkimuspohjaan. Tutkijat perehtyivät vielä lisää tutkimuksen aiheeseen ja tutkimuskirjallisuuteen, minkä jälkeen muodostettiin haastattelujen alustava runko. Haastatteluissa päädyttiin teemahaastatteluun, sillä tutkijoita kiinnostivat selkeät teemat

tutkimuksen aiheesta. Teemahaastattelu korostaa tutkittavien omia tulkintoja asioista ja ilmiöistä, joten se sopi myös siksi tutkimuksen haastattelujen lähestymistavaksi (Tuomi & Sarajärvi 2009, 75). Teemat, jotka haastatteluun muodostuivat, olivat: 1) sukupuolten tasa-arvon määrittely ja ymmärtäminen, 2) asenteet sukupuolten tasa-arvon edistämiseen ja 3) sukupuolten tasa-arvo koulun toimintakulttuurissa (ks. Kuvio 1). Teemojen ja tutkijoiden oman mielenkiinnon perusteella muodostettiin tutkimuksen haastattelukysymykset (Liite 3).



Kuvio 1 Tutkimushaastattelun teemat

Vaikka teemahaastattelun teemat ja haastattelukysymykset oli etukäteen laadittu, haastattelusta tekee puolistrukturoidun se, että haastattelutilanteissa teemoista keskusteltiin lisää käynnissä olevan keskustelun mukaisesti. Jokaisessa haastattelussa teemoja ja kysymyksiä syvennettiin spontaanisti joko haastateltavien tai tutkijoiden aloitteesta. Puolistrukturointi tarkoittaa myös sitä, että haastattelukysymysten sanamuodoissa voidaan poiketa ja joitakin kysymyksiä jättää pois. Tässä tutkimuksessa pidättäydettiin suhteellisen tiukasti etukäteen suunniteltuihin kysymyksiin, vaikka teemoja ja kysymyksiä syvennettiin. Teemahaastatteluiden avoimuudessa on paljon eroja siinä, missä suhteessa teemat ja kysymykset ovat tutkimuksen viitekehykseen (Tuomi & Sarajärvi 2009, 75; Hirsjärvi ym. 2012, 208).

Teemahaastattelut toteutettiin vuoden 2024 kevään aikana. Jokainen haastattelu toteutettiin Zoom-pikaviestintäapplikaation välityksellä etäyhteydellä, eikä haastattelutilanteita päässyt kuulemaan tai näkemään kukaan ulkopuolinen. Ennen virallisia haastatteluja haastattelurunko esitettiin yhdellä alakoulun opettajalla. Muutamia haastattelukysymyksiä muotoiltiin kielellisesti esitetauksessa ilmenneiden ongelmien pohjalta uudelleen. Tätä esitetaushaastattelua ei hyödynnetty lopullisessa tutkimusaineistossa. Jokaiselle tutkittavalle lähetettiin etukäteen sähköpostitse otteita jokaisen haastattelun teeman haastattelukysymyksistä sekä tutkimuksen tietosuojaseloste (Liite 2). Joissakin metodologisissa oppaissa suositellaan haastattelukysymysten etukäteen lähettämistä, jotta haastateltavat voivat halutessaan perehtyä aiheeseen ennen haastatteluja (ks. Tuomi & Sarajärvi 2009). Tässä tutkimuksessa haluttiin lähettää joistakin haastatteluteemoista otteita etukäteen siksi, että tutkimuksen aihe on suhteellisen laaja ja moniulotteinen.

Nauhoitetut haastattelut olivat kestoiltaan n. 30 minuuttia. Haastattelujen äänitiedostot muutettiin tekstimuotoon käyttäen Wordin litterointityökalua, joka muuttaa puheen tekstitalenteeksi. Tämän jälkeen aineisto luettiin läpi kuunnellen äänitiedostot samanaikaisesti ja korjaten työkalun mahdollisesti tekemät virheet. Koska tutkimuksessa oltiin kiinnostuneita asiasisällöstä, puheiden takelteluja, taukoja tai muita yksityiskohtia ei merkitty ylös. Tiedostoon litteroitiin sekä haastateltavien että haastattelijoiden puheenvuorot, jotta oli mahdollista päätellä, miten haastattelijan kysymyksen muoto on mahdollisesti vaikuttanut haastateltavan vastaukseen. (Ruusu vuori 2010.) Jokainen haastattelu litteroitiin omaan Microsoft Word –dokumenttiinsa. Lopulta nämä dokumentit yhdistettiin yhdeksi yhteiseksi dokumentiksi. Kun kaikki haastattelut oli yhdistetty samaan dokumenttiin, litteroitua aineistoa oli n. 70 sivua. Tämän jälkeen litteroidusta aineistosta tarkasteltiin tutkimuskysymysten avulla ja sieltä poimittiin kohtia, jotka vastasivat tutkimuskysymyksiin. Seuraavassa alaluvussa avataan tarkemmin aineiston analyysin etenemistä.

4.3 Aineiston analysointi

Analyysimenetelmäksi tähän tutkimukseen valikoitui aineistolähtöinen sisällönanalyysi. Tällä metodologisella valinnalla pyrittiin takaamaan se, että haastateltavien vastauksien pohjalta muodostettiin tutkimuksen teoreettinen kokonaisuus. Tuloksia peilattiin lopulta myös tutkimuksen teoriataustassa esiteltyyn teoriaan, joten aineiston analyysi oli pieneltä osin myös teoriaohjaavaa. Teoriaohjaava analyysi tarkoittaa sitä, että teoria on toiminut apuna aineiston

analyysissä. Analyysissa havaitaan vaikutteita aiemmasta tiedosta, mutta se samalla avaa ikään kuin uusia ajattelun polkuja. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 95–97.)

Aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä tarkoitetaan Milesin ja Hubermanin (1994) mukaan kolmivaiheista prosessia, jossa analyysiyksiköt valitaan aineistosta tutkimuksen tarkoituksen mukaisesti. Aineiston analyysin voi siis katsoa olevan prosessiluonteista ja vähitellen tapahtuvaa (Kiviniemi 2018). Ensimmäinen vaihe tässä kolmivaiheisessa prosessissa on *aineiston pelkistäminen* (Tuomi & Sarajärvi 2009, 108), joka tarkoitti tässä tutkimuksessa kaiken tutkimuksen kannalta epäolellaisen tiedon karsimista litteroidusta aineistosta. Tutkijat siirsivät kaiken tutkimuksen kannalta oleellisen tiedon erilliseen dokumenttiin. Alkuperäinen dokumentti säilytettiin siksi, että siihen päästiin tarvittaessa palaamaan asiayhteyksien tarkistamiseksi.

Aineiston pelkistämisen seuraavassa vaiheessa tutkijat etsivät aineistosta nousseet yhtäläisyydet ja värikoodasivat ne. Näitä värikoodattuja kohtia voidaan kutsua alkuperäisilmauksiksi, sillä tutkijat eivät muuttaneet näistä esimerkiksi sanamuotoja – ainoastaan analyysin kannalta turhaa sanojen toistoa pyrittiin poistamaan. Nämä alkuperäisilmaukset muodostivat tutkimuksen analyysiyksiköt. Analyysiyksiköt voivat olla sanoja, lauseen osia tai pidempiä kokonaisuuksia (Tuomi & Sarajärvi 2009, 110). Tässä tutkimuksessa ne olivat sekä lauseen osia että ajatuskokonaisuuksia.

Alkuperäisilmauksista muodostettiin aineiston pelkistämisen edetessä pelkistetyt ilmaukset, josta on annettu esimerkki taulukossa 2. Pelkistetyillä ilmauksilla pyrittiin tiivistämään alkuperäisilmauksista saatu informaatio (ks. Tuomi & Sarajärvi 2009, 109). Tässä vaiheessa tutkimuksen reliabiliteetin, eli toistettavuuden, vahvistamiseksi hyödynnettiin kahta tutkijaa. Kumpikin tutkija luki ensin aineiston itsenäisesti ja värikoodasi sen. Tämän jälkeen tutkijat vertailivat muodostamiaan alkuperäisilmauksia ja pelkistettyjä ilmauksia. Tällä tavalla pyrittiin minimoimaan monitulkintaisuuden aiheuttamat virheet, sillä aineistolähtöinen sisällönanalyysi perustuu tutkijoiden omaan tulkintaan ja päättelyyn (Tuomi & Sarajärvi 2018, 94).

Taulukko 2. Pelkistettyjen ilmauksien muodostaminen: Esimerkki aineiston pelkistämisestä

Alkuperäisilmaukset	Pelkistetty ilmaus
<p>“Opettajalla on tosi iso osa ja se antaa mallia oppilaille, että miten puhuu sukupuolten tasa-arvosta ja niistä sen ympärillä pyörivistä asioista, että on iso osa.”</p> <p>” – se sellainen arkikielen korjaus tai sellainen.”</p> <p>”Niissä arjen tilanteissa, se tulee siinä kaikessa puheessa sun muussa semmoisena piilo-opetuksena.”</p>	<p>Opettaja toimii kielellisenä roolimallina sekä sukupuolten tasa-arvoon liittyvissä että yleisissä arjen keskusteluissa.</p>

Seuraava vaihe aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä on *aineiston klusterointi*, eli ryhmittely (Miles & Huberman 1994). Tässä aineiston analyysin vaiheessa pelkistetyt ilmaukset käytiin tarkasti läpi ja yhdistettiin samaa tarkoittavat ilmaukset alaluokiksi. Alaluokat nimettiin luokan sisältöä kuvaavalla sanalla tai käsitteellä. (Taulukko 3.) Tässä analyysin vaiheessa merkittävää on luoda selkeä temaattinen kokonaisrakenne, joka kannattelee koko aineistoa (Kiviniemi 2018). Aiemmin mainittu analyysin prosessiluonteisuus korostui tässä merkittävästi, sillä alaluokkien muodostaminen vaati tutkijoilta pitkää ja huolellista harkintaa ennen niiden lopullista muotoutumista ja määrittämistä.

Taulukko 3. Alaluokkien muodostaminen: Esimerkki aineiston klusteroinnista

Pelkistetyt ilmaukset	Alaluokka
Oppilaita kannustetaan ja tuetaan heidän lahjakkuutensa ja mielenkiintonsa huomioiden, sukupuoleen katsomatta.	Oppilaiden kohtaaminen yksilöinä
Oppilaat kohdataan omina yksilöinä sellaisina, miten he itse määrittelevät itsensä.	
Oppilaiden annetaan olla sellaisia, millaisina he itse itsensä näkevät.	

Viimeinen, eli kolmas vaihe Milesin ja Hubermanin (1994) mukaan on *aineiston abstrahointi*, eli teoreettisten käsitteiden muodostaminen. Tämä tarkoittaa tässä tutkimuksessa alaluokkien yhdistämistä edelleen yläluokiksi (Taulukko 4). Abstrahointi on toisin sanottuna aineiston käsitteellistämistä (Tuomi & Sarajärvi 2009, 111). Tässä tutkimuksessa tämä analyysin vaihe tarkoitti alaluokkien ilmaisemista teoreettisin käsittein. Alaluokista muodostettiin siis ikään kuin johtopäätöksiä, ja niitä yhdisteltiin kokonaisuuksiksi.

Taulukko 4. Alaluokkien yhdistäminen yläluokiksi: Esimerkki aineiston abstrahoinnista

Alaluokat	Yläluokka
Oppisisältöjen valitseminen	Didaktiset ratkaisut
Opetussuunnitelman toteutus	
Opetuksen eettinen suunnittelu	

5 Tulokset

Tuloskappaleessa tutkimuksen tulokset esitellään tutkimusongelmittain järjestyksessä. Tulokset esitellään haastatteluista nousseiden pääteemojen mukaisesti ja tuodaan esiin keskeisimmät havainnot. Tulosten raportoinnissa hyödynnetään taulukointia ja suoria lainauksia tutkimusaineistosta. Tulosten analysointi on osittain teoriaohjaavaa ja tuloksia peilataan tutkimustaustan muodostavien tutkimusten tuloksiin tarkemmin pohdintakappaleessa.

Tulokset esitellään kahdessa pääluvussa, joilla on omat alalukunsa. Kerätystä aineistosta nousi esille neljä pääteemaa: *sukupuolten tasa-arvon käsitteen määrittely, sukupuolten tasa-arvon edistäminen koulussa, haasteet ja kehittämiskohteet sukupuolten tasa-arvon edistämässä sekä alakoulun opettajien asenteet sukupuolten tasa-arvon edistämistä kohtaan.*

5.1 Sukupuolten tasa-arvon käsitteen määrittely

Tutkimuksen ensimmäisenä tutkimusongelmana oli ”*Millä tavoin alakoulun opettajat määrittelevät sukupuolten tasa-arvon käsitteen?*”. Tutkittavia pyydettiin haastattelussa määrittelemään sukupuolten tasa-arvon käsite. Tämän tutkimusongelman tulokset esitetään teoriaohjaavasti verraten tutkittavien määritelmiä Hollin (2012) teoriaan muodollisuuden ja tosiasialliseen tasa-arvoon. Tutkittavien vastauksissa oli viitteitä kumpaankin edellä mainittuun (Taulukko 5). Seuraavaksi avataan tarkemmin tutkittavien määritelmiä.

Taulukko 5. Sukupuolten tasa-arvo tutkittavien määrittelemänä: yhteys Hollin (2012) teoriaan

Pelkistetyt ilmaukset	Yhteys Hollin (2012) teoriaan
Jokaista yksilöä kohdellaan yhdenvertaisesti. Ei hyväksytä sukupuoleen kohdistuvaa syrjintää. Kaikilla on samat mahdollisuudet, velvollisuudet ja oikeudet sukupuolesta riippumatta.	Muodollinen tasa-arvo
Yksilön kohtaaminen ilman sukupuoli-odotuksia. Huomioidaan kaikki sukupuolet binäärisen sukupuoli-ajan ulkopuolelta. Jokaisella on oikeus ilmaista itseään haluamallaan tavalla.	Tosiasiallinen tasa-arvo

Kolme tutkittavista määritteli sukupuolten tasa-arvon käsitteen tarkoittavan sitä, että jokaista yksilöä kohdellaan yhdenvertaisesti. Tämä periaate viittaa muodolliseen tasa-arvoon, jolloin kaikilla yksilöillä on samat oikeudet ja velvollisuudet riippumatta henkilön sukupuolesta. Muodollisen tasa-arvon kategoriaan sisältyy myös yhden tutkittavan vastaus, jonka mukaan sukupuolten tasa-arvon käsitteeseen liittyy myös se, ettei hyväksytä sukupuoleen kohdistuvaa syrjintää. Syrjimättömyys korostaa syrjinnän kiellon merkitystä ja yhdenvertaisuuden periaatetta, eli varmistetaan kaikille samat mahdollisuudet ja oikeudet, mikä on osa muodollista tasa-arvoa. Kaksi tutkittavista vastasi lisäksi, että sukupuolten tasa-arvo tarkoittaa sitä, että jokaisella on samat mahdollisuudet, velvollisuudet ja oikeudet sukupuolesta riippumatta. Tämä vastaus korostaa jälleen yksilöiden oikeuksia ja mahdollisuuksia, mikä on muodollisen tasa-arvon keskeinen periaate.

“No se tarkoittaa sitä, että kaikilla sukupuolilla pitäisi olla periaatteessa yhtäläiset oikeudet, vastuut ja velvollisuudet.” – H2

Kuten Holli (2012) on määritellyt, tosiasiallinen tasa-arvo tarkoittaa yksinkertaistettuna konkreettisia tekoja ja toimia sukupuolten tasa-arvon edistämiseksi. Tutkittavat toivat

keskusteluissa esiin muutamia konkreettisia toimia, jotka heidän mukaansa edistävät sukupuolten tasa-arvon toteutumista. Yksilön kohtaaminen ilman sukupuoli-odotuksia nähtiin liittyvän olennaisesti sukupuolten tasa-arvon käsitteeseen. Tutkittavat pohtivat, että on merkittävää pyrkiä luomaan kouluun ympäristöä, jossa sukupuoli ei määrittele ihmisen kohtelua. Myös tutkittavista kaksi mainitsi, että tasa-arvon toteutumiseksi oleellista on ymmärtää kaikki sukupuolet binäärisen sukupuoli-ajan ulkopuolelta.

”Ettei sen annettaisi vaikuttaa, oletko tyttö tai poika tai vaikkapa muunsukupuolinen siihen, että kuinka sua kohdellaan – ” – H1

Myös se nähtiin tärkeänä osana sukupuolten tasa-arvon edistämistä, että oppilaiden annetaan ilmaista itseään haluamallaan tavalla. Tällainen opettajien nostama asia viittaa kykyyn kohdata oppilaat yksilönä ja antaa oikeus identiteetin ilmaisemiseen. Tämä on tärkeä teema, kun pohditaan tosiasiallista tasa-arvoa ja sen toteutumista.

5.2 Sukupuolten tasa-arvon edistäminen koulussa

Tutkimuksen toisena tutkimusongelmana oli *”Millä tavoin alakoulun opettajat ymmärtävät oppilaiden sukupuolten tasa-arvon edistämisen koulussa?”*. Tähän kysymykseen liittyen opettajien vastauksista muodostui yhteensä kuusi yläluokkaa, jotka on avattu taulukossa 6.: 1) pedagoginen osaaminen, 2) opettaja kasvattajana, 3) inklusiivinen pedagogiikka, 4) opettaja turvallisuuden luojana, 5) didaktiset ratkaisut ja 6) opettajan ammatillinen reflektiivisyys.

Jokaiselta tutkittavalta kysyttiin, kokevatko he sukupuolten tasa-arvon olevan osa heidän toteuttamaansa työtä koulussa. Tähän kysymykseen jokainen tutkittavista vastasi kyllä. Oppilaiden sukupuolten tasa-arvon edistäminen koulumaailmassa ymmärrettiin opettajan taitoina ja tekoina. Jokainen tutkittava korosti, että näillä teoilla on vaikutusta oppilaisiin. Seuraavissa alaluvuissa avataan päätuloksia toisesta tutkimusongelmasta.

Taulukko 6. Koonti tuloksista: Millä tavoin alakoulun opettajat ymmärtävät sukupuolten tasa-arvon edistämisen

Alaluokka	Yläluokka
Opettajan tiedonhallintataidot Jatkuva huomiointi Oppilaan kriittisen ajattelun kehittäminen	Pedagoginen osaaminen
Opettaja kielellisenä esimerkkinä Opettaja käytösmallina Opettaja arvokasvattajana Opettaja kodin kasvatustyön tukijana	Opettaja kasvattajana
Oppilaiden kohtaaminen yksilöinä Yhdenvertainen kohtelu	Inklusiivinen pedagogiikka
Haitalliseen toimintaan puuttuminen Kiusaamisen ennaltaehkäisy Fyysisen ympäristön turvallisuus Psyykkisen ympäristön turvallisuus Sosiaalisen ympäristön turvallisuus	Opettaja turvallisuuden luoja
Oppisisältöjen valitseminen Opetussuunnitelman toteutus Opetuksen eettinen suunnittelu	Didaktiset ratkaisut
Opettajan itsereflektio Oman toiminnan kriittinen tarkastelu	Opettajan ammatillinen reflektiivisyys

5.2.1 Opettajan kasvatusrooli sukupuolten tasa-arvon edistämisessä

Ensimmäinen pääluokka ”Opettajan kasvatusrooli sukupuolten tasa-arvon edistämisessä” tutkittavien näkemyksistä sukupuolten tasa-arvon edistämiseen koulussa muodostui kolmesta yläluokasta (Taulukko 7). Nämä pääluokan muodostavat yläluokat ovat: 1) opettaja kasvattajana, 2) opettajan ammatillinen reflektiivisyys ja 3) opettaja turvallisuuden luoja. Tässä pääluokassa korostui ajatus siitä, että sukupuolten tasa-arvo ja sen edistäminen nähtiin osana opettajan työssään toteuttamaa kasvatustyötä.

Taulukko 7. Opettajan kasvatusrooli sukupuolten tasa-arvon edistämässä: tutkittavien näkemyksiä

Yläluokat	Pääluokka
Opettaja kasvattajana Opettajan ammatillinen reflektiivisyys Opettaja turvallisuuden luojana	Opettajan kasvatusrooli sukupuolten tasa-arvon edistämässä

Kuten taulukosta 6 huomataan, yläluokka ”Opettaja kasvattajana” muodostui lopulta neljästä alaluokasta. Tästä voidaan päätellä, että opettajat kykenevät tarkastelemaan sukupuolten tasa-arvon edistämistä monipuolisesti kasvatusnäkökulmasta. Yhdistävä tekijä tässä yläluokassa oli se, että opettaja nähtiin auktoriteettina, jonka käytöstä ja kieltä oppilaat mallintavat. Keskusteluista välittyi, että tutkittavat ymmärtävät eron alakoulun opettajan opetus- ja kasvatustyön välillä. Sukupuolten tasa-arvon edistäminen ja siihen liittyvä tematiikka nähtiin liittyvän melkein kokonaan kasvatustyön osaksi, eikä niinkään opetustyön osaksi.

”Opettajalla on tosi iso osa ja se antaa mallia oppilaille, että miten puhuu sukupuolten tasa-arvosta ja niistä sen ympärillä pyörivistä asioista, että on iso osa.” – H1

” – äärimmäisen tärkeätä se ainakin on siellä, että missäpä ne muualla olisi semmoisen aikuisen kanssa, jota ne katsoo luonnostaan alakouluikäiset ylöspäin ja ottaa siltä, että jos se vaikka sanoo vahingossa, että hän ei juo maitoa ruokailussa, niin puolet luokasta lopettaa maidon juomisen, niin täytyy olla tosi varovainen.” – H4

Sukupuolten tasa-arvon edistäminen nähtiin osana kasvatustyötä myös kodin ja koulun välisen yhteistyön näkökulmasta. Tutkittavat pohtivat, saavatko oppilaat koulun ulkopuolelta korrektia tietoa sukupuolista. Myös koulun ulkopuolelta saatavan tiedon määrää ja riittävyyttä pohdittiin. Tutkittavat näkivät opettajan tehtävänä oppilaiden muualta saatavan tiedon korjaamisen ja täydentämisen osana sukupuolten tasa-arvon edistämistä.

”Tai sillä tavalla, että kotona ei ehkä ajatella aina niin nykyaikaisesti ja modernisti kuin mitä esimerkiksi opetussuunnitelma velvoittaa.” – H2

Alakoulun opettajan työssään toteuttaman kasvatustyön oikeanlaisen toteutumisen edellytyksenä nähtiin opettajan kyky tarkastella omaa toimintaansa suhteessa sukupuolten

tasa-arvon edistämiseen. Keskusteluissa korostui, miten merkittävää opettajan on osata itsereflektoida ja tarkastella omaa toimintaansa kriittisesti. Sukupuolten tasa-arvon edistäminen nähtiin siis myös opettajan omana ikään kuin sisäisenä toimintana, eikä ainoastaan aktiivisina, oppilaisiin kohdistuvina tekoina.

”– pitää myös itse tiedostaa ne epäkohdat tällaisissa sukupuolikysymyksissä, että kunhan tiedostat ne itse niin sä et tuo niitä puheessa jotenkin koko ajan esille, vaikka vahingossa saattaa tulla näitä, että muodostetaan tyttöpoikaryhmät sun muut.” – H5

”Niin, jokaisella meillä on aika paljon siellä kuitenkin takaraivossa sellaisia vanhentuneita stereotyyppioita, ja ne täytyy tunnistaa ja tiedostaa.” – H2

Opettajan itsereflektion tärkeydestä keskusteltaessa tutkittavien näkemyksissä oli myös eroavaisuuksia. Yksi haastateltavista, H3, ilmaisi, että tekee ratkaisuja sukupuolten tasa-arvon edistämiseksi. Tutkittava kuitenkin mainitsi, että tekee näitä ratkaisuja ikään kuin automaattisesti, eikä hänen tarvitse aktiivisesti pohtia, miten sukupuolten tasa-arvoa voisi edistää.

”– ajattelen itse, että sitä (= sukupuolten tasa-arvon edistämistä) tekee joka päivä ja koko ajan semmoisella yleisellä tasolla, ettei niin kun mun ei tarvitse ajatuksen tasolla tehdä sitä vaan se on automaatio.” – H3

Yhtenä isona teemana ja yläluokkana koulussa tapahtuvan sukupuolten tasa-arvon edistämiseen liittyvässä pohdinnassa nostettiin esiin opettajan tehtävä turvallisuuden luojana. Sukupuolten tasa-arvoa voidaan tutkittavien mukaan edistää koulussa luomalla turvallinen ilmapiiri sekä fyysisesti että psyykkisesti ja sosiaalisesti. Tämä turvallisuuden lisääminen nähtiin tärkeänä osana alakoulun opettajan työtä. Turvallisuutta lisääväksi tekijäksi nähtiin haitalliseen toimintaan puuttuminen. Haitallisena toimintana tutkittavat nostivat esiin esimerkiksi sukupuolesta johtuvan syrjimyksen. Tärkeänä turvallisuutta luovana tekijänä nähtiin myös se, että opettaja antaa oppilaiden olla omia itsejään, ja kannustaa myös siihen. Tämä sukupuolen itsemäärittelyä, ja sille tilan antamisen, teema oli erittäin kantava tutkittavien vastauksissa.

“Pitää puuttua tosi herkästi, jos joku käyttää jotain epäasiallisia termejä tai kommentoi jotenkin toisen sukupuolta tai olettaa jotakin asioita tai jollakin tavalla loukkaa vaikka.” – H1

“Niin että kun se ei ole niinku mun tehtävä kertoa heille ketä että he on niin. Ehkä sitten, jos mä pystyn luomaan semmoisen ympäristön tänne näin, että he pystyy olemaan oma itsensä, niin he sitten kertoo myös mulle ketä he sit haluaa olla.” – H3

5.2.2 Opettajan ammattitaito sukupuolten tasa-arvon edistämisessä

Toinen pääluokka ”Opettajan ammattitaito sukupuolten tasa-arvon edistämisessä” muodostui kolmesta yläluokasta: 1) pedagoginen osaaminen, 2) inklusiivinen pedagogiikka ja 3) didaktiset ratkaisut. Tämä on tiivistetty Taulukossa 8. Tässä pääluokassa korostui ajatus siitä, että opettajan ammatilliset taidot nähtiin merkittävänä tekijänä sukupuolten tasa-arvon edistämistyössä.

Taulukko 8. Opettajan ammattitaito sukupuolten tasa-arvon edistämisessä: tutkittavien näkemyksiä

Yläluokat	Pääluokka
Pedagoginen osaaminen Inklusiivinen pedagogiikka Didaktiset ratkaisut	Opettajan ammattitaito sukupuolten tasa-arvon edistämisessä

Tämän pääluokan keskeisempänä ajatuksena oli, että opettajan ammatillinen osaaminen nähtiin osana sukupuolten tasa-arvon edistämistä opettajan ammatissa. Sukupuolten tasa-arvon edistäminen nähtiin osana opettajan pedagogista osaamista, jolloin tärkeäksi katsottiin etenkin se, että opettajalla on tietoa aiheesta, jotta hän ei välittäisi väärää tietoa oppilaille. Opettajan tiedonhallintataitojen nähtiin vaikuttavan myös siihen, ettei opettaja toteuta sukupuolistereotyyppioita ylläpitävää opetusta. Sukupuolistereotyyppioita ylläpitävänä opetuksena nähtiin esimerkiksi oppilaiden jakaminen opetettaviin aineisiin, kuten teknisiin töihin ja tekstiilitöihin heidän sukupuolensa mukaan. Pedagogiseksi osaamiseksi katsottiin myös se, että sukupuolten tasa-arvon edistämiseen kiinnitetään jatkuvasti huomiota.

” – jos ei sitä tavallaan yhtään tiedosta tai ajattele, niin kuin välittää niitä jostain väärää malleja tai puhuu väärin jostain asioista tai käyttää väärää termejä.” – H1

” – sä nyt oot poika ja sä teet jatkuvasti näin ja sun pitää osallistua näihin ja sulla on vaikkapa tekniset työt, että sä teet teknisiä töitä ja sä et rätteihin koske, näin kärjistäen. Ja, että kasvatetaan selkeätä vanhanaikaista semmoista miesmallia ja sitten taas tytöt, että no te teette näitä ja näitä töitä ja olette tuolla tekstiilitöissä kutomassa ja virkkaamassa ja ette leiki niin rajuja leikkejä ja muuta.” – H4

Sukupuolten tasa-arvon edistämisen katsottiin olevan osa inklusiivista pedagogiikkaa, jossa tärkeäksi teemaksi nousi oppilaiden yhdenvertainen kohtelu. Yhdenvertaiseksi kohteluksi katsottiin, että jokaisella oppilaalla tulee olla yhtäläiset mahdollisuudet ja resurssit oppimiseen riippumatta heidän sukupuolestaan. Yhtäläisten mahdollisuuksien rinnalla inklusiivisen pedagogiikan huomioinnissa tutkittavat nostivat esille oppilaiden kohtaamisen yksilöinä, jolloin oppilaita kannustetaan ja tuetaan heidän lahjakkuutensa ja mielenkiintonsa huomioiden, sukupuoleen katsomatta. Tutkittavat korostivat myös, että oppilaiden tulee antaa olla juuri sellaisia, kuin he itse määrittelevät, eikä opettajan tulisi asettaa heitä tiettyihin rooleihin.

” – että kannustettaisiin etenemään nimenomaan ihan sen oman lahjakkuuden ja omien mielenkiinnon kohteiden perusteella pikemminkin kuin sen mukaan mitä on ajateltu, että mikä on vaikka naisille tai mikä on miehelle sopiva ammatti tai että pojat on matemaattisesti lahjakkaampia ja tytöt taas taiteellisia.” – H2

“Kaikki otetaan yksilönä vastaan ja kohdataan –” – H3

Myös oppisisällöt ja niiden valitseminen nähtiin kuuluvan osaksi sukupuolten tasa-arvon edistämistä. Tärkeänä nähtiin oppisisältöjen valitseminen niin, että ne lisäävät oppilaiden tietoisuutta sukupuolesta. Lisäksi opetuksen suunnittelun ja toteutuksen tulisi tapahtua niin, että ne edistävät oikeudenmukaisuutta ja yhdenvertaisuutta. Yksi tutkittavista huomioi myös sen, että oppisisältöjen valintoihin vaikuttaa lisäksi opetussuunnitelma, joka ohjaa opettajien opetusta. Tutkittavat pohtivat sukupuolten tasa-arvon edistämistä osana eri oppiaineiden sisältöjä, mutta yksi tutkittavista mainitsi opettavansa tasa-arvoasioita myös omana oppisisältönään, joka pyrkii oppilaiden tietoisuuden lisäämiseen.

“– ei tarjota, vaikka jotain ainekirjoitusaineen aiheita, niin en mä tarjoa mitään tyttöjen ja poikien aiheita sinne vaan ne on niin kun heidän itse päättämiään, että mä annan semmoisia paljon yleisempiä juttuja sinne, että tai jotain kuviksen töitä –” – H3

” – suunnittelu, että suunnitellaanko, että poikien liikunnat on tossa ja tyttöjen liikunnat on tossa. Vai onko alakouluikäisillä yksi liikunta ja siellä ollaan on sitten tyttö tai poika niin samassa.” – H4

” – toki se on myös tasa-arvo kysymys, mitä mä opetan ihan itse oppisisältönä, eli yritän myös lisätä sitä oppilaiden tietoisuutta sukupuolten moninaisuudesta.” – H5

5.3 Haasteet ja kehittämiskohteet sukupuolten tasa-arvon edistämässä

Jälkimmäisen päätutkimusongelman ensimmäisenä alakysymyksenä oli pohtia, kokevatko alakoulun opettajat haasteita sukupuolten tasa-arvon edistämässä koulussa. Lisäksi tutkittavilta kysyttiin, olisiko koulukontekstissa kehityskohteita, joihin puuttamalla voitaisiin edistää sukupuolten tasa-arvon toteutumista. Tästä muodostui seitsemän yläluokkaa: 1) oppimisympäristöjen haasteet, 2) opettajien näkemyksiin vaikuttavat tekijät, 3) asenteiden luomat haasteet, 4) didaktisten ratkaisujen haasteet, 5) opetuksen ja oppimateriaalien kehittäminen, 6) tasa-arvotietoisuuden kehittäminen koulussa ja 7) koululaitoksen vastuu kehittämistyössä (Taulukko 9).

Jokainen tutkittavista nosti keskusteluissa esiin joitakin sukupuolten tasa-arvon edistämiseen liittyviä haasteita. Eroja tutkittavien välillä oli siinä, kuinka suuriksi haasteet koettiin. Myös kehityskohteista keskusteltaessa tutkittavien välillä oli eroa siinä, miten tärkeäksi sukupuolten tasa-arvon edistämisen kehittäminen nähtiin. Kaikki tutkittavista tunnistivat jonkinlaisia kehityskohteita. Seuraavaksi avataan tämän tutkimusongelman päätuloksia tarkemmin.

Taulukko 9. Koonti tuloksista: Alakoulun opettajien kokemat haasteet ja kehittämiskohteet sukupuolten tasa-arvon edistämisessä

Alaluokka	Yläluokka
Fyysisen ympäristön puutteet Sosiaalisen ja psyykkisen ympäristön vaikutukset	Oppimisympäristöjen haasteet
Opettajien vanhentuneet ajatusmallit Sukupuolten tasa-arvon toteutumisen harhakäsitykset Opettajien erilaiset taustat	Opettajien näkemyksiin vaikuttavat tekijät
Oppilaiden asenteet Kotiympäristön asenteiden vaikutus Opettajien asenteiden vaikutus	Asenteiden luomat haasteet
Sukupuolten rooli arvioinneissa Sukupuolten rooli opetuksen sisällöissä	Didaktisten ratkaisujen haasteet
Sukupuolen huomioiminen opetuksessa Sukupuolen moninaisuuden ja tasa-arvon näkyminen oppimateriaaleissa	Opetuksen ja oppimateriaalien kehittäminen
Opettajien tietoisuuden lisääminen Kolmannen sektorin toimijoiden osallisuus	Tasa-arvotietoisuuden kehittäminen koulussa
Vastuhenkilö sukupuolten tasa-arvon edistämisen tukena Oppilaitoksia koskevat linjaukset ja tavoitteet	Koululaitoksen vastuu kehittämistyössä

5.3.1 Opetusjärjestelyiden haasteet

Ensimmäiseksi pääluokaksi muodostui ”Opetusjärjestelyiden haasteet”, joka muodostui kahdesta yläluokasta, jotka on avattu Taulukossa 10: 1) oppimisympäristöjen haasteet ja 2) didaktisten ratkaisujen haasteet. Tämä pääluokka sisälsi opettajien näkemyksiä oppimisympäristöjen ja didaktisten ratkaisujen haasteista. Didaktisilla ratkaisuja koskevilla haasteilla tarkoitettiin opetuksen suunnitteluun liittyviä haasteita, esimerkiksi oppisisältöjen valitsemista.

Taulukko 10. Opetusjärjestelyiden luomat haasteet: tutkittavien näkemyksiä

Yläluokat	Pääluokka
Oppimisympäristöjen haasteet	Opetusjärjestelyiden haasteet
Didaktisten ratkaisujen haasteet	

Oppimisympäristöjen osalta opettajat nostivat esille sekä fyysisisiin oppimisympäristöihin että sosiaalisiin ja psyykkisiin oppimisympäristöihin liittyviä haasteita. Fyysisistä oppimisympäristöistä haastateltavat nostivat haasteeksi tilojen toimivuudet.

Sukupuolineutraaleja tiloja ei huomioitu koulujen tilaratkaisuisissa, kuten vessoissa tai pukuhuonetiloiissa. Tämä koettiin haasteena esimerkiksi muunsukupuolisten oppilaiden kanssa. Tutkittavat pohtivat myös sosiaalisen ja psyykkisen ympäristön vaikutusta ja sen luomia haasteita. Tutkittavat arvioivat opettajien tiedonpuutteen sukupuolten tasa-arvoon kohdistuvista asioista mahdollisesti vaikuttavan oppilaiden turvallisuuden ja hyvinvoinnin tunteeseen.

“Muunsukupuolisia alakouluissa ei kyllä ainakaan tällä hetkellä ole huomioitu, mäkin oon tämmöisessä vanhassa rakennuksessa töissä, niin ei täällä ainakaan huomioitu mitenkään mitään vessoja tai pukkaritiloja.” – H1

” – ei ehkä ole tietoisuutta siitä tarpeeksi opettajille ja henkilöstölle, niin saattaa olla joillakin oppilailla enemmän turvattomuuden tunnetta ja ei ehkä ole niin avoin ilmapiiri.” – H5

Toisena merkittävänä teemana haastatteluista nousi opetuksen järjestämistä koskevat haasteet. Tutkittavat nostivat esille, että sukupuoli esiintyy edelleen joissain määrin määrittelevänä tekijänä opetuksen arvioinneissa. Koettiin, että tyttöjä ja poikia arvioidaan eri tavoin ja että heidän käyttäytymistensä voidaan selittää heidän sukupuolensa pohjalta. Näin ollen nähtiin, että sukupuolistereotyytiat saattavat ohjata opettajien arviointityötä. Sukupuolistereotyytioita ei nähty haasteena ainoastaan opettajien arviointityössä, vaan ne nostettiin haasteeksi myös oppimateriaalien osalta. Tutkittavien mukaan, jotkin oppimateriaalit koetaan vanhanaikaiseksi ja ne saattavat nostaa esiin vanhoiksi koettuja sukupuolistereotyytioita.

” – sitten kun arvioinnissa otetaan huomioon niin. Kyllä se sukupuoli vaan siellä yllättävän usein vilkkuu määrävänä tekijänä tai määrittelevänä tekijänä.” – H3

”Jotkut oppimateriaalit on aika vanhanaikaisia ja nostaa tällaisia vanhoja sukupuoliroolittuneita stereotyyppioita esiin, että sitten se on vaikea jotenkin kamppailla sen kanssa, mitä jossain kirjan tehtävässä on tai sitä vastaan.” – H5

5.3.2 Haasteet opettajien asenteissa ja näkemyksissä

Toinen pääluokka ”Asenteiden ja näkemysten haasteet” tutkittavien näkemyksistä sukupuolten tasa-arvon edistämisen haasteista koulussa muodostui kahdesta yläluokasta: 1) opettajien näkemyksiin vaikuttavat tekijät ja 2) asenteiden luomat haasteet (Taulukko 11). Tässä pääluokassa korostui ajatus siitä, että opetushenkilöstön sekä oppilaiden subjektiiviset tekijät, kuten erilaiset taustat, ajatusmallit ja kokemukset luovat haasteita sukupuolten tasa-arvon edistämiseen. Myös erilaiset asenteet voivat tutkittavien mukaan luoda haasteita.

Taulukko 11. Asenteiden ja näkemysten haasteet: tutkittavien näkemyksiä

Yläluokat	Pääluokka
<p>Opettajien näkemyksiin vaikuttavat tekijät</p> <p>Asenteiden luomat haasteet</p>	<p>Asenteiden ja näkemysten haasteet</p>

Keskeisin ajatus tässä pääluokassa oli, että tutkittavat ovat tunnistaneet ja kohdanneet opettajahenkilöstön keskuudessa ilmiön, jossa erilaiset taustat ja asenteet luovat haasteita opettajan toteuttamaan tasa-arvotyöhön. Erityisesti esiin nostettiin vanhentuneiden ja stereotyyppioita ylläpitävien ajatuksien luovan haastetta opettajan toteuttamaan tasa-arvotyöhön. Tutkittavien vastauksissa korostui subjektiiviset käsitykset siitä, mikä koetaan haasteena ja mikä taas ei. Osa tutkittavista ilmaisi opettajien välisten eriävien mielipiteiden luovan merkittäviä haasteita, kun taas toiset tutkittavat totesivat huomanneensa näkemyseroja, mutta eivät ilmaisseet niiden aiheuttavan radikaaleja haasteita. Jokainen tutkittavista oli sitä mieltä, että opettajien keskuudesta löytyy runsaasti näkemyseroja oppilaiden sukupuolten tasa-arvon edistämisestä osana alakoulun opettajan työtä.

“– että opettajissakin on paljon vielä tosi vanhentuneita stereotyyppisiä ajatuksia siitä, että mikä on naisille ja miehille luontaista tai mikä on mahdollista.” – H2

”Kyllähän niitä aina, koska on eri ikäisiä ja erilaisesta taustasta tulevia opettajia, henkilökuntaa, niin varmasti tulee semmoisia eriäviä mielipiteitä.” – H3

H4 antoi konkreettisen esimerkin omassa työssään kohtaamastaan tilanteesta, jossa korostui opettajien asenteiden luomat haasteet tasa-arvotyöhön. Tilanteessa muunsukupuolinen oppilas oli toivonut, että pääsisi liikuntatunnin yhteydessä erilliseen pukuhuonetilaan, sillä ei kokenut kuuluvansa tyttöjen tai poikien pukuhuoneeseen. Tutkittava oli itse järjestänyt oppilaalle erillisen tilan, jossa vaihtaa vaatteet. Tätä ratkaisua oli ihmetelty vahvasti toisten opettajakollegoiden toimesta, ja tutkittava koki tämän tilanteen epämieluisaksi.

”Oli koulun taholta semmoista, että miksi ihmeessä sä järkkäät, et oisit laittanut sen vaan sille puolelle, minne se kuuluu, etkä tehnyt tämmöistä erityisjärjestelyjä.” – H4

Yhtenä teemana tutkittavat nostivat myös esiin kodin ja koulun välisen yhteistyön mahdolliset haasteet. Tämän aiheen yhteydessä tutkittavat nostivat myös oppilaiden asenteiden luomat haasteet opettajien toteuttamaan tasa-arvotyöhön. Tutkittavat pohtivat, että kodin ja opettajan eriävät näkemykset sukupuolten tasa-arvoon liittyvästä tematiikasta saattavat aiheuttaa ristiriitoja.

”Haasteita voi tulla myös joidenkin perheiden kanssa, joilla on sitten eri näkemys tästä sukupuolten tasa-arvosta, koska kaikissa perheissä on ne omat sukupuoliroolit ja näkemykset tästä koko sukupuoliasiaista, niin se saattaa tuoda joitain haasteita.” – H5

Osa tutkittavista pohti, että kodin, tai jonkin muun koulun ulkopuolisen lähteen, antama malli ja sen yhteys oppilaiden asenteisiin voi aiheuttaa haasteita. H1 esimerkiksi pohti, että opettajan on vaikeaa valistaa ja opettaa sukupuoleen liittyvistä aiheista opetussuunnitelman velvoittamalla tasolla, jos oppilaat eivät ota aihetta vakavasti.

”– jotkut asiat voi olla heille (=oppilaille) vielä edelleen vitsi. Niin sitten semmoinen, että jos puhutaan jostain sukupuoleen liittyvästä asiasta tai muusta niin se voi jonkun mielestä olla vaan hirveän hauska juttu eikä oteta tosissaan, ja että ehkä kun niin kun siihen

voidaan edelleen liittää semmoisia hassuja mielikuvia tai muuta, että jos joku ei edustakaan ihan tyttöä tai poikaa tai muuta ja sitten sitä asiaa puhutaan ja mietitään –” – H1

5.3.3 Koulun kehittämistoimet sukupuolten tasa-arvon edistämiseksi

Kolmas pääluokka ”Koulun kehittämistoimet sukupuolten tasa-arvon edistämiseksi” muodostui kolmesta yläluokasta (ks. Taulukko 12): 1) opetuksen ja oppimateriaalien kehittäminen, 2) tasa-arvotietoisuuden kehittäminen koulussa ja 3) koululaitoksen vastuu kehittämistyössä. Tässä pääluokassa nousi esille opettajien tärkeimmiksi katsomat kehittämiskohteet sukupuolten tasa-arvon edistämistyön kannalta.

Taulukko 12. Koulun kehittämistoimet sukupuolten tasa-arvon edistämiseksi: tutkittavien näkemyksiä

Yläluokat	Pääluokka
Opetuksen ja oppimateriaalien kehittäminen	Koulun kehittämistoimet sukupuolten tasa-arvon edistämiseksi
Tasa-arvotietoisuuden kehittäminen koulussa	
Koululaitoksen vastuu kehittämistyössä	

Opettajien tiedonpuute sukupuolten tasa-arvoon liittyvissä asioissa nousi esille lähes jokaisessa haastattelussa. Tiedon hankinnan katsottiin olevan lähes yksinomaan opettajasta itsestään kiinni, jolloin tiedot saattavat poiketa suurestikin opettajien välillä. Lähes jokainen tutkittavista mainitsi, että opettajille suunnattu koulutus sukupuolten tasa-arvoon liittyvistä asioista olisi tarpeen, jotta opettajien tietoisuus ja ymmärrys kasvaisi. Yksi tutkittavista ei kokenut, että hänen koulussaan koulutus tasa-arvoon liittyvistä asioista olisi välttämätöntä, mutta näki kuitenkin koulutuksen myönteisenä tekijänä ja uskoi sen lisäävän pohdintaa aiheesta.

”Opettajat tarvitsisivat, paljon, koulutusta tasa-arvo ja yhdenvertaisuuskasvatuksessa.”

– H2

”– pitäisi jotenkin jostain ulkopuolelta tulla jollakin tavalla, et aktiivisesti, ettei se olisi vaan kiinni yksittäisen opettajan tavallaan sitten omalla vastuulla, että kuinka kärryillä on tai päivittää niitä omia tietoja, koska tällä hetkellä se on.” – H1

Koulutuksen ja tietoisuuden lisääminen nähtiin pääasiassa koululaitoksen vastuuna, sen sijaan, että yksittäiset opettajat olisivat olleet vastuussa tiedon hankinnasta. Yksi tutkittavista mainitsi, että koulun rehtorin linjaukset ja toiminta tavat ovat merkittävänä tekijänä sukupuolten tasa-arvon edistämisessä ja se ohjaa opettajia samanlaiseen toimintaan. Muutkin tutkittavat mainitsivat, että koululaitoksen yhteisten ja selkeiden linjojen kehittäminen auttaisi myös tasa-arvotyön edistämisessä. Myös tasa-arvo-/yhdenvertaisuusvastaavan nimeäminen koululaitokseen nähtiin hyvänä tapana pitää sukupuolten tasa-arvoon liittyvää tematiikkaa pinnalla.

“– että niinku tasa-arvo yhdenvertaisuusvastaava, joka voisi olla niin kun siis, kun meillä on kaiken maailman tällöisiä EK tukihenkilöitä ja IT henkilöitä ja tällöisiä niin voisihan se olla yks tapa pitää vähän niin kuin pinnalla näitä asioita, että olisi joku yksi opettaja tai kaks olisi sillä tavalla tavallaan vähän tuntosarvet pystyssä.” – H2

” – sellaiset yhteiset tavoitteet voisi tukea tätä enemmän –” – H5

” – aika paljon mun mielestä riippuu siitä rehtorista, että minkälaisen suunnan se sille koululle laivana, että minne se sitä haluaa viedä ja mitä se toivottaa niille opettajille, että yleensä sitten opettajat kyllä siihen muottiin sulautuu.” – H4

Tutkittavat kokivat, että sukupuolten tasa-arvoa voidaan edistää oppimateriaalien avulla, mutta he myös kokivat, että niitä tulisi kehittää. Heidän mukaansa oppimateriaalien sisällöissä tulisi näkyä nykyistä enemmän sukupuolten moninaisuus. Tutkittavat kokivat, että mikäli sukupuolten tasa-arvoon ja sen moninaisuuteen liittyvät asiat nousisivat enemmän esille oppimateriaaleissa, tulisi se enemmän esille myös oppilaille riippumatta opettajan asenteesta tai halusta nostaa asiaa esiin opetuksessa.

” – oppimateriaaliin sen voi ujuttaa jotenkin sisälleen, että se tulisi väkisin, että on sen opettajan asenne mikä tahansa.” – H4

”Olisi hyvä, että oppimateriaali olisi myös linjassa sitten sen tasa-arvo edistämistyön kanssa ja ehkä myös tarvittaisiin lisää materiaalia tähän, missä näkyisi just sukupuolten moninaisuus. Ettei ne nostaisi mitään niitä villit pojat, kiltit tytöt, tytöt laulaa, pojat pelaa

futista - juttuja, koska ne sitten taas vahvistaa niitä vääränlaisia asenteita myös oppilaille.” – H5

5.4 Alakoulun opettajien asennoituminen sukupuolten tasa-arvon edistämiseen

Tämän tutkimuksen viimeinen tutkimusongelma ”Miten alakoulun opettajat luonnehtivat omaa asennoitumistaan sukupuolten tasa-arvon edistämistä kohtaan?” oli toisen tutkimusongelman alakysymys. Tutkittavien opettajien vastauksista oli haastattelujen aikana pääteltävissä, että kaikki heistä asennoituvat tähän aiheeseen positiivisesti. Tutkittavia pyydettiin tulkintojen mahdollisten vääristymisten vuoksi itse luonnehtimaan omaa asennoitumistaan sukupuolten tasa-arvon edistämiseen koulussa (ks. haastattelurunko liite 3). Aineisten suppeuden vuoksi varsinaisten tulosten kvantifioiva analyysi ei ole mielekäs, mutta joitain huomioita voidaan tehdä siitä, missä määrin nämä tutkittavat opettajat luonnehtivat omaa asennoitumistaan tähän teemaan yksimielisesti tai toisaalta erisuuntaisesti.

Tutkittavista jokainen luonnehti asennoitumistaan sukupuolten tasa-arvon edistämistä kohtaan myönteiseksi. Tutkittavista neljä ilmaisi asennettaan luonnehtiessaan myös selkeää motivoituneisuutta. Tutkittavat ilmaisivat selkeästi, että heillä on halu toimia asian suhteen oikein ja suunnata tasa-arvoa oikeaan suuntaan. Tutkijat tulkitsivat nämä luonnehdinnat motivoituneisuudeksi. Neljä viidestä ilmaisi asennettaan luonnehtiessaan, että pitää aihetta tärkeänä.

“Haluan edistää asiaa oikeaan suuntaan.” – H1

Kaksi tutkittavista ilmaisi vielä erikseen pitävänsä sukupuolten tasa-arvon edistämistä opettajan työssä itsestäänselvyytenä. Itsestäänselvyydellä tarkoitettiin sitä, että toimet sukupuolten tasa-arvon edistämiseksi tulevat luonnostaan eikä heidän tarvitse aktiivisesti pohtia näitä teemoja. Toinen tutkittavista katsoi sukupuolten tasa-arvon edistämisen kuuluvan osaksi elämäntaito-osaamista. Sen sijaan yksi tutkittavista koki jatkuvan oman ajattelun sekä käytöksen jatkuvan reflektoinnin erittäin tärkeäksi.

6 Pohdinta

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää alakoulun opettajien näkemyksiä oppilaiden sukupuolten tasa-arvon edistämisestä. Tutkimuksessa oltiin kiinnostuneita siitä, millä tavoin opettajat ymmärtävät sukupuolten tasa-arvon edistämisen koulussa. Lisäksi tutkimuksella selvitettiin alakoulun opettajien asennoitumista sukupuolten tasa-arvon edistämistä kohtaan.

Seuraavissa alaluvuissa tutkimuksen päätuloksia verrataan aiempiin tutkimustuloksiin ja tutkimuksessa esiteltyyn teoriataustaan. Päätuloksia ja niiden pohjalta tehtyjä johtopäätöksiä esitellään luvuissa 6.1 ja 6.2. Lisäksi luvussa esitellään tutkimuksessa tehdyt eettiset ratkaisut ja pohditaan mahdollisia jatkotutkimusmahdollisuuksia tutkimusaiheen syventämiseksi.

6.1 Sukupuolten tasa-arvo opettajien määrittelemänä

Tutkimuksen yhtenä tavoitteena oli syventää ymmärrystä siitä, miten suomalaiset alakoulun opettajat ymmärtävät sukupuolten tasa-arvon käsitteen. Aiemmassa tutkimuksessa on havaittu, että pohjoismaalaisten kasvatusalan ammattilaisten tietämys sukupuolten tasa-arvosta on heikkoa (Heikkilä 2018). Tässä tutkimuksessa havaittiin, että opettajilla oli suhteellisen laaja käsitys siitä, mitä sukupuolten tasa-arvon edistämällä tarkoitetaan, joten tulokset eivät olleet täysin linjassa Heikkilän (2018) tutkimuksen kanssa. Hollin (2012) esittämää jakoa käyttäen voidaan sanoa, että opettajien vastauksissa oli viitteitä muodollisesta ja toteutuneesta tasa-arvosta. Muodolliseen tasa-arvoon liittyen nostettiin esiin yhdenvertaisuuden käsite (vrt. Eskelinen & Itäkare 2020). Yhdenvertaisuuden korostuminen tutkittavien vastauksissa voidaan nähdä edistysaskeleena hallituksen yhdenvertaisuustavoitteen saavuttamisen näkökulmasta (ks. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2020:35, 9–11). Yhdenvertaisuuden käsitteen lisäksi tutkittavat nostivat esiin syrjimättömyyden liittymisen sukupuolten tasa-arvoon. Tämä on linjassa Nousiaisen (2012, 32) määritelmän kanssa, jonka mukaan tasa-arvolla usein viitataan yhdenvertaisuuteen, syrjimättömyyteen ja tasa-arvon edistämiseen.

Opettajat pohtivat sukupuolten tasa-arvon käsitettä myös monipuolisesti toteutuneen tasa-arvon näkökulmasta. Kuten Holli (2012) on esittänyt, toteutunut tasa-arvo tarkoittaa tasa-arvon toteutumiseksi tehtyjä toimenpiteitä. Tähän liittyen tutkittavat pohtivat sitä, miten tärkeää oppilaat on aidosti kohdata yksilöinä ja antaa jokaiselle tilaa ilmaista itseään

haluamallaan tavalla. Myös Jääskeläinen ja kollegat (2015) sekä Eskelinen ja Itäkare (2020) ovat nostaneet edellä mainittuja asioita tahoillaan esiin. He ovat nostaneet oppilaiden kohtaamisen yksilöinä liittyvän osaksi sukupuolisensitiivistä kasvatusta. Tutkittavien vastauksissa oli myös paljon viitteitä sukupuolisensitiiviseen ajatteluun (ks. Jääskeläinen ym. 2015). Sukupuolisensitiivisen ajattelun mukaisesti opettajat pohtivat, että sukupuolta ei ole relevanttia ottaa kaikessa toiminnassa erikseen esiin esimerkiksi jaotteleamalla ”tyttöjen ainekirjoitusaiheita” ja ”poikien ainekirjoitusaiheita”. Ylöstalo (2012, 14, 262) on myös tahollaan ilmaissut, että sukupuolten tasa-arvo ei ole sitä, että naisten ja miesten tulisi olla samanlaisia, mutta ”naiseutta” ja ”mieheyttä” ei tulisi myöskään liioitellusti korostaa.

6.2 Sukupuolten tasa-arvon edistäminen opettajan työssä ja asenteissa

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa määritellään, että yhtenä opettajan tehtävänä on edistää tasa-arvoa, yhdenvertaisuutta ja oikeudenmukaisuutta. Opetussuunnitelmassa eritellään, että opettajan tulee tukea sukupuolten tasa-arvoa. (Opetushallitus 2014, 18.) Tämän tutkimuksen perusteella opettajat ajattelevat opetussuunnitelman mukaisesti sukupuolten tasa-arvon edistämisen olevan osa opettajan työtä koulussa. Tämä tulos antaa viitteitä siihen, että suomalaiset opettajat toteuttavat työssään opetussuunnitelman velvoittamaa opetusta ja huomioivat perusopetuksen arvoperustan.

Tutkimuksen jälkimmäisen pääongelman tavoitteena oli selvittää, millä tavoin alakoulun opettajat ymmärtävät oppilaiden sukupuolten tasa-arvon edistämisen. Mischelin (1966) sosiaalisen oppimisen teorian mukaisesti opettajat näkivät omilla teoillaan olevan vaikutusta oppilaisiin ja heidän käytökseensä sekä heidän identiteettinsä kehittymiseen. Opettajat näkivät tärkeänä, että oppilaat saavat heiltä oikeanlaisen mallin käyttäytymiseen ja puheeseen. Tämän vuoksi opettajat pitivät merkittävänä sitä, miten he puhuvat oppilaille sukupuolesta ja siihen liittyvistä aiheista. Myös sosiaalisen oppimisen teorian mukaan oppilaan identiteetin kehitykselle on merkittävää, millaista palautetta he saavat esimerkiksi huoltajilta ja opettajilta (Grusec & Mischel 1966).

Tutkittavat nostivat esille, että ymmärtävät sukupuolten tasa-arvon edistämisen osana sekä opetus- että kasvatustyötä. Opetustyötä enemmän opettajat korostivat sukupuolten tasa-arvon edistämisen tärkeyttä kasvatuksellisen tehtävän näkökulmasta. Tämän teeman yhteydessä opettajat pohtivat, että opettajat ovat merkittävässä kasvatuksellisessa asemassa oppilaiden

elämässä huoltajien rinnalla (ks. Berenbaum ym. 2008). Tämän vuoksi nostettiin esille se, miten merkittävää koulussa on ottaa kantaa sukupuolten tasa-arvoon liittyviin teemoihin, sillä kotien antama tieto voi olla virheellistä. Kodin ja koulun välittämät arvoasenteet voivat kuitenkin olla ristiriidassa, mikä voi mahdollisesti luoda lapselle tai nuorelle hämmennystä.

Opettajat näkivät työhönsä kuuluvaksi tehtäväksi sen, että antavat oppilaan itse määritellä oman sukupuoli-identiteettinsä. He myös korostivat, että opettajan on tärkeää luoda ilmapiiri, jossa jokainen oppilas pystyy ilmaisemaan sukupuoltaan itselleen sopivalla tavalla. Tämä tulos on linjassa Lehtosen (2013) ja SMOK:n (2023) sukupuolen moninaisuuden määritelmän kanssa, jonka mukaan jokainen yksilön pitää saada määritellä oma sukupuoli-identiteettinsä ja ilmaista sukupuoltaan vapaasti. Tämä antaa viitteitä siihen, että opettajat pyrkivät luomaan kouluun mahdollisimman turvallisen ilmapiirin, jossa arvostetaan jokaista oppilasta yksilönä.

Tiivistäen voidaan todeta, että opettajat ymmärtävät tämän tutkimuksen perusteella monipuolisesti sen, miten sukupuolten tasa-arvon edistäminen kuuluu opettajan työhön. Jokainen tutkittava tarkasteli aihetta paljon opetussuunnitelman perusteita laajemmin. Tähän voi vaikuttaa se, sukupuolten tasa-arvo on ollut esillä mediassa varsinkin varhaiskasvatuksen osalta (ks. Eskelinen & Itäkare 2020). Vaikka jokaisella tutkittavalla oli tutkijoiden havaintojen ja analysoinnin perusteella paljon tietoa, koki jokainen tutkittava myös haasteita ja kehittämiskohteita koulussa tämän aiheen suhteen. Näitä haasteita ja kehittämiskohteita avataan seuraavaksi.

Tutkittavia pyydettiin kertomaan, kokevatko he joitakin haasteita sukupuolten tasa-arvon edistämiseksi koulussa. Yhdeksi haasteeksi he nostivat oppimisympäristöihin kohdistuvat haasteet. Tilojen puutteellisuudet tai niiden puuttumiset kokonaan hankaloittivat sukupuolten tasa-arvon edistämistä, etenkin sukupuolen moninaisuuden osalta. Opetushallitus (2014) määrittelee, että opettajan tulisi työssään rohkaista oppilaita muun muassa oppimisympäristöjä sen mukaisesti, että ne tukevat heidän oppimispolkuaan ja huomioi heidän moninaisuutensa. Mikäli tässä osa-alueessa nähdään opettajan työn kannalta haasteita, kuten tämän tutkimuksen tulokset osoittavat, voi olla mahdollista, että opettajilla ei ole riittäviä edellytyksiä edistää sukupuolten tasa-arvoa koulussa tältä osin.

Erilaisten fyysisten oppimisympäristöjen lisäksi opettajat pohtivat opettajien tiedonpuutteen mahdollista vaikutusta sosiaalisiin sekä psyykkisiin ympäristöihin. Tutkittavat ajattelivat, että

mikäli opettajat eivät ymmärrä aiheesta tarpeeksi, saattaa se luoda oppilaiden keskuudessa turvattomuutta ja täten vaikuttaa heidän hyvinvointiinsa. Opetushallitus on nostanut esille, että sosiaalinen pääoma, johon sisältyy muun muassa juuri luottamuksen tunne, tukee oppilaan hyvinvointia (Opetushallitus 2014, 18.) On siis hyvin todennäköistä, että oppilaan turvattomuus sosiaalisessa ja psyykkisessä ympäristössä on opettajien mainitsemalla tavalla vaikuttavana tekijänä heidän hyvinvointiinsa. Se kuinka opettajan tiedonpuute todellisuudessa vaikuttaa tähän turvallisuuden tunteeseen, tulisi nostaa tarkempaan tarkasteluun ja olisi hyvä jatkotutkimusaihe.

Yhtenä haasteena esille nostettiin myös sukupuolen vaikutus oppilaiden suoritusten arviointiin sekä käyttäytymisen selittämiseen. Tutkittavien kohdalta tämä nähtiin haasteena, mutta Ylöstalon (2012, 180) mukaan on hyvä huomioida myös, että sukupuolten tasa-arvon edistämistä on toisinaan miesten ja naisten erilaisuuden korostaminen, jolloin joskus saattaa esiintyä tilanteita, joissa on perusteltua harkita erilaisia lähestymistapoja poikien ja tyttöjen välillä. Tämä ei kuitenkaan saa johtaa tyttöjen ja poikien arvioinnissa epäoikeudenmukaiseen tai eriarvoiseen kohteluun. Tutkittavien mukaan nämä arviointeihin ja käyttäytymisen selittämiseen liittyvät tekijät johtuivat opettajien sukupuolistereotyyppioita korostavista ajattelumaailmoista. Tämä on linjassa myös aiemman tutkimustuloksen kanssa, sillä Warinin ja Adrianyn (2017, 376) mukaan kouluissa on yhä nähtävissä sukupuolistereotyyppioita korostavaa tai jopa vahvistavaa toimintaa. Myös Eskelinen & Itäkare (2020) puhuvat oppilaisiin kohdistuvia sukupuolittuneita odotuksia vastaan. Voimme katsoa, että tässä tutkimuksessa esiin nostetut erot arvioinneissa eivät ole perusteltuja vaan, kuten tutkittavat mainitsivat, haaste sukupuolten tasa-arvon edistämisen kannalta.

Arviointeihin liittyvät haasteet eivät olleet opetuksen osalta ainoat haasteet, joita tutkittavat nostivat esille, vaan myös jotkin oppimateriaalit nähtiin haasteellisina sukupuolten tasa-arvon edistämisen kannalta. Opetushallitus (2014) korostaa, että opettajan tehtäviin kuuluu tukea oppilaiden koulunkäyntiä ilman sukupuoliin kohdistuvia ennakoajatuksia tai sukupuolistereotyyppioita. Mikäli opetusmateriaalit nostavat tällaisia ennako-oletuksia esiin, voi se hyvin hankaloittaa opettajan työtä sukupuolten tasa-arvon edistämisen osalta. Oppimateriaalit eivät kuitenkaan sido opettajia tietyntylaiseen opetukseen, vaan opettajilla on Suomessa autonomia, joka oikeuttaa hänet itse valitsemaan opetuskäytänteitään ja oppimateriaalejaan luokkahuoneessa (Haapaniemi ym. 2021, 548). Opettaja voi siis valita käyttöönsä sellaisia oppimateriaaleja, jotka eivät korosta sukupuolistereotyyppioita. Opettaja voi

myös esimerkiksi nostaa sukupuolistereotypioita korostavat oppimateriaalit keskusteluun oppilaiden kanssa, jolloin hän voi korjata näitä ennakko-olettamuksia. Tällaisen ennakoimisen voi katsoa lisäävän opettajan työtä sekä tällaiset toimet saattavat hyvin jäädä tekemättä, mikäli opettajalla ei ole suurta motivoituneisuutta sukupuolten tasa-arvon edistämistä kohtaan tai sukupuolistereotyyppien purkamiseen. Lisäksi vanhentuneiksi koettuina tai sukupuolistereotypioita korostavia oppimateriaaleja voi esiintyä useassa eri oppiaineessa, joten asian huomioiminen kaikissa niissä on haasteellista, kuten tutkittavat tässä tutkimuksessa totesivat.

Sukupuolistereotyyppiat katsottiin tutkittavien mukaan haasteeksi myös opetushenkilöstön keskuudessa. Valtioneuvoston tutkimuksen mukaan stereotyyppiset ajatusmallit voivat olla riskinä sukupuolten tasa-arvon toteutumiselle. Tutkimuksessa todettiin, että opettajien keskuudessa saattaa vallita tiedostamattomia stereotyyppisiä ajatuksia, jotka puolestaan ohjaavat opettajien toimintaa. (Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisu 2020:35, 32.) Juuri tällaiset stereotyyppioita ylläpitävät ajatusmaailmat opettajien kohdalla nähtiin myös tutkittavien mukaan haasteeksi tasa-arvotyön toteuttamisen kannalta.

Kuitenkaan vain opettajien näkemuserojen ja mahdollisten stereotyyppioita korostavien ajatusten ei nähty tutkittavien osalta olevan haaste sukupuolten tasa-arvon edistämässä opettajan työn kannalta, vaan myös kodin näkemuserot tuotiin esille. Opettajilla ja kodilla voi mahdollisesti olla suuriakin näkemuseroja sukupuolten tasa-arvoon liittyvistä asioista, mikä voi esiintyä ristiriitana oppilaille. Grusec ja Mischel (1966, 211) ovat nostaneet huoltajien ja opettajien molempien roolin oppilaiden elämässä suureksi osaksi heidän sukupuoli-identiteettinsä kehittymistä. Tämän pohjalta voidaan katsoa, että opettajan on tärkeää toimia sukupuolten tasa-arvoa edistävästi ja olla korostamatta sukupuolirooleja, vaikka huoltajien näkemyksissä olisi eroja. Näin ollen opetus olisi kaikkein oppilaiden kohdalla yhdenvertaista ja lisäksi oppilaat saavat monipuolisia näkemyksiä.

Aiemmin nostettiin esille tutkittavien pohdinnat opettajien tiedonpuutteesta sukupuolten tasa-arvoon liittyvistä asioista, etenkin sosiaalisen ja psyykkisen ympäristön osalta. Tutkittavat nostivat samaa tematiikkaa esille pohtiessaan, kuinka tiedon hankinnan nähtiin olevan pääasiallisesti yksinomaan opettajan omalla vastuulla ja erot opettajien tietämyksessä nähtiin täten suuresti poikkeaviksi. Tämä tiedon hankinnan perustuminen sen itse hankkimiseen, voi selittää myös Heikkilän (2018, 5) esille nostaman tutkimuksen, jonka mukaan kasvatusalan

ammattilaisten tietämys sukupuolten tasa-arvosta on heikkoa. Tämän osalta tutkittavat katsoivat, että koulun toiminnan tulisi kehittyä niin, että tietoisuuden lisääminen olisi enemmänkin koulun vastuulla, eikä olisi yksittäisen opettajan vastuulla. Opetushallitus (2014, 9) toteaa, että opetussuunnitelman tarkoituksena on muun muassa koko koulutuskenttää koskevien linjausten asettaminen, mikä auttaa opettajia toteuttamaan yhtenäistä ja yhdenvertaista opetusta. Juuri tällaisia yhteneviä linjoja ja niiden tarpeellisuutta tutkittavat nostivat esille pohtiessaan koulun toiminnan kehittämistä tietoisuuden lisäämisen osalta.

Tutkijoita kiinnosti tutkimuksessa myös se, miten alakoulun opettajat luonnehtivat omaa asennoitumistaan sukupuolten tasa-arvon edistämistä kohtaan. Jokainen tutkittavista luonnehti omaa asennoitumistaan positiiviseksi, mikä on linjassa aiempien tutkimuksien kanssa. Tutkimuksissa on ollut viitteitä siihen, että suomalaiset asennoituvat positiivisesti sukupuolten tasa-arvoon periaatteena (Ylöstalo 2019). Osa tutkittavista ilmaisi myös selvää motivoituneisuutta oikein toimimiseen sukupuolten tasa-arvon edistämisen näkökulmasta.

Haastatteluissa nousi jokaisen tutkittavan kohdalla esiin pohdintaa siitä, että suomalaisten opettajien keskuudessa on edelleen vanhentuneita asenteita sekä negatiivista suhtautumista tutkimuksen aiheeseen. Pohdintaa oli esimerkiksi siitä, että Suomessa eri kaupungeissa saatetaan suhtautua aiheeseen vaihtelevasti. Maailmanlaajuisesti tutkimuksissa on ollut viitteitä siitä, että koulut edelleen ylläpitävät sukupuolittuneisuutta (Aragónés-González ym. 2020). On mahdollista, että aiheen yhteiskunnallisen herkkyyden vuoksi tutkimukseen eivät halunneet osallistua sellaiset opettajat, joilla on omasta mielestään esimerkiksi liian vähän tietoa aiheesta. Sikäli on aiheellista pohtia, ovatko tämän tutkimuksen tulokset ollenkaan yleistettävissä. Tutkimus antoi kuitenkin viitteitä siitä, että kentällä työskentelee sukupuolten tasa-arvoa edistäviä opettajia.

6.3 Tutkimuksen eettiset ratkaisut

Tämän tutkimuksen jokaisessa vaiheessa on tehty ratkaisuja tutkimuksen eettisyyden takaamiseksi. Eettisyyden lähtökohtana on se, että tutkimuksella on pyritty saavuttamaan hyvää (Juuti & Puusa 2020). Koska tässä tutkimuksessa tutkittiin ihmisiä, on tutkimuksen eettinen pohja ihmisen elämän kunnioittamisessa. Tutkimuseettinen neuvottelukunta (TENK) on määrittänyt kaikkien Suomen tieteenalojen yleiset eettiset periaatteet tutkimuksen toteutukselle. Merkittävintä yleisissä eettisissä periaatteissa on kunnioittaa tutkittavia ja

ymmärtää heidän perustuslailliset (1999/731, 6–23 §) oikeutensa. Kuten jo mainittu, tutkimuksella pitää aina pyrkiä saavuttamaan hyvää – lisäksi on huomioitava, ettei tutkimus aiheuta kenellekään vahinkoja tai haittoja. (TENK 2019, 7.)

Tässä tutkimuksessa ja sen teossa kunnioitettiin tutkittavia jokaisessa vaiheessa.

Tutkimukseen osallistuminen perustui vapaaehtoisuuteen, eikä tutkittavia esimerkiksi pakotettu tai lahjottu osallistumaan. Tutkijoiden tulee jollakin tavalla aina dokumentoida tutkittavan osallistumissuostumus (TENK 2019, 8). Tässä tutkimuksessa tutkittavat ottivat itse vapaaehtoisesti yhteyttä tutkijoihin (ks. luku 4.1). Jokaiselta tutkittavalta varmistettiin haastattelujen yhteydessä, saako haastattelun nauhoittaa ja näin ollen vastauksia hyödyntää tutkimusaineistossa. Tutkittavien osallistumissuostumus tähän tutkimukseen on siis sekä kirjallinen että suullinen. Tutkittavilla oli myös tieto tutkimuksesta ja sen tavoitteista. Jokaiselle tutkittavalle lähetettiin etukäteen saatekirje tutkimuksen läpinäkyvyyden lisäämiseksi.

Tutkittavilla tulee olla aina mahdollisuus peruuttaa suostumuksensa tutkimukseen tai esimerkiksi lopettaa haastattelu kesken (TENK 2019, 8). Tässä tutkimuksessa jokainen tutkittava saapui haastattelutilanteeseen sovittuna ajankohtana ja haastattelut saatiin loppuun asti. Osa tutkittavista pyysi tutkijoita lähettämään heille tutkimuksen sen valmistuttua. Tutkittavilla on oikeus saada tietoa tutkimuksesta sen eri vaiheissa (TENK 2019, 8), joten tutkijat lähettävät valmiin tutkimuksen sitä pyytäneille.

Myös varsinaisessa tutkimusraportissa ja sen kirjoitusvaiheessa huomioitiin hyvän tieteellisen käytännön periaatteet (ks. TENK 2012, 6) tutkimusetiikan takaamiseksi. Tutkimuksissa on aina tärkeää huomioida aiemman tutkimuksen merkitys (TENK 2012, 6). Aikaisempaan tutkimukseen ja teoriaan viitattiin tutkimuksessa asianmukaisesti ja näiden tutkimusten tekijöiden työtä kunnioitettiin. Tutkimuksen digitaalinen aineisto on ainoastaan tutkijoiden saavutettavissa ja tutkimushaastattelujen äänitiedostot yliopiston pilvipalvelussa salasanalla suojattuna. Tutkimuksen aineisto tullaan hävittämään asianmukaisesti opinnäytteen tultua hyväksytyksi.

6.4 Tutkimuksen luotettavuus

Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta pohditaan usein kolmen käsitteen avulla, joita ovat: uskottavuus, luotettavuus ja eettisyys. Näistä yhdenkin ontuessa voi koko tutkimukselta pudota pohja pois. (Juuti & Puusa 2020.) Yllä avattiin luotettavuuteen liittyvää käsitettä, eli eettisyyttä. Tässä luvussa avataan tarkemmin, millaisia luotettavuutta ja uskottavuutta lisääviä ratkaisuja tässä tutkimuksessa tehtiin. Luotettavuuden käsitteet liittyvät vahvasti toisiinsa ja ovat isoja, vaikeasti ymmärrettäviä kokonaisuuksia (Juuti & Puusa 2020). Tämä käsitteiden toisiinsa liittyminen on tärkeää ymmärtää kokonaisuutta tarkasteltaessa.

Uskottavuus tutkimuksessa tarkoittaa sitä, missä määrin tutkimusta lukevat, eli yleisö, hyväksyy tutkimuksen tulokset tosiksi. Tutkimuksen uskottavuutta pystytään lisäämään asianmukaisella aineistonkeruulla ja analysoinnilla. Ilmiötä tulee myös kuvata tutkimusraportissa ymmärrettävästi, eli miettiä myös lukijaa raportointivaiheessa. (Juuti & Puusa 2020.) Uskottavuuteen liittyy myös vahvasti hyvän tieteellisen käytännön noudattaminen (Tuomi & Sarajärvi 2009, 132). Koska uskottavuus ja tutkijan eettiset ratkaisut kulkevat joidenkin metodologisten oppaiden mukaan täysin yhdessä (esim. Tuomi & Sarajärvi 2009), kuvattiin luvussa 7.2 uskottavuutta lisääviä seikkoja eettisten ratkaisujen ohella. Tämä tutkimus on pyritty kirjoittamaan ja tulokset raportoimaan mahdollisimman ymmärrettävästi niin, että lukijan ei tarvitse ymmärtää kasvatustiedettä tieteenalana tutkimusta lukeakseen.

Tutkimuksen luotettavuudella tarkoitetaan sitä, että tutkija on onnistunut valitsemaan ja käyttämään sekä perusteltuja että oikeanlaisia menetelmiä ja lähestymistapoja tutkimuksensa tutkimusongelman ratkaisemiseksi. Luotettavuutta ja ratkaisuja sen takaamiseksi on merkittävä pohtia jokaisessa tutkimusvaiheessa. (Juuti & Puusa 2020.) Tässä tutkimuksessa luotettavuus pyrittiin takaamaan mahdollisimman hyvin siten, että ennen varsinaisen tutkimuksen teon aloittamista tutkijat ottivat selvää tutkimuksen aiheesta ja edelleen tutkimuksen teon eri lähestymistavoista. Tutkijat päätyivät tutkimuksessa laadulliseen otteeseen, sillä se oli aiheen kannalta paras lähestymistapa.

Luotettavuuden toteutumista arvioidessa tutkimuksessa puhutaan usein reliabiliteetista ja validiteetista (ks. Hirsjärvi ym. 2012; Juuti & Puusa 2020). Joissakin lähteissä esitetään, että reliaabeliuden ja validiuden käsitteitä on hankalaa soveltaa laadulliseen tutkimukseen (esim.

Wolcott 2005; Hirsjärvi ym. 2012). Aaltio & Puusa (2020) esittävät kuitenkin, että edellä mainittuja käsitteitä on mahdollista soveltaa laadulliseen tutkimukseen, mikäli tutkija on ymmärtänyt ja sisäistänyt laadullisen tutkimuksen luonteen. Seuraavissa alaluvuissa avataan, millaisia ratkaisuja tutkijat ovat tehneet tässä laadullisessa tutkimuksessa reliabeliuden ja validiuden lisäämiseksi, ja mitä näillä käsitteillä tutkimuksessa tarkoitetaan.

6.4.1 Tutkimuksen reliabiliteetti

Reliabiliteetilla tarkoitetaan yksinkertaisesti ilmaistuna tutkimuksessa sitä, että tutkimukseen valitut menetelmät ovat luotettavia, ja tutkimustuloksiin vaikuttavat ulkopuoliset tekijät on pyritty huolellisesti minimoimaan. Vielä tarkemmin reliabelius laadullisessa tutkimuksessa tarkoittaa sitä, että kahdella mittauksella tutkimuksessa on saatu samanlainen tulos. Tämän asian saavuttaminen voi kuitenkin olla vaikeaa ihmisiä tutkiessa, sillä ihmisten käyttäytymiseen vaikuttavat erilaiset kontekstit. Kahden eri tutkijan havaintoja käyttämällä voidaan saada siis täysin erilaiset tulokset. (Aaltio & Puusa 2020.)

Tämän tutkimuksen reliabeliutta lisäsi se, että kahta tutkijaa hyödynnettiin tutkimuksen eri vaiheissa. Aineiston analyysivaiheessa kumpikin tutkija loi alustavia analyysiyksiköitä, joita lähdettiin lopulta yhdessä vertailemaan. Tällä pyrittiin takaamaan tutkimustulosten toistettavuus. Tutkijoiden luomissa analyysiyksiköissä oli jonkin verran eroavaisuuksia, mutta isoja linjoja tarkasteltaessa ne olivat yhteneviä. Vasta vertailun jälkeen luotiin tutkimuksen viralliset analyysiyksiköt, eli aineiston analyysin pohja. Toistettavuutta pyrittiin lisäämään tutkimukseen myös sillä, että tutkimuksen eri vaiheet on tehty tutkimusraporttiin läpinäkyviksi.

Vaikka aineiston analysoinnissa pyrittiin takaamaan tutkimustulosten toistettavuus, on kuitenkin tärkeä ymmärtää, että tutkijan omat näkemykset vaikuttavat aina tehtyihin havaintoihin (Juuti & Puusa 2020). Myös tässä tutkimuksessa tutkijoiden subjektiivisuus on saattanut vaikuttaa tuloksiin. Tutkijat asennoituvat itse sukupuolten tasa-arvon edistämiseen opettajan työssä motivoituneesti ja pitävät aihetta tärkeänä, joten tämä on voinut vaikuttaa aineiston tulkintaan ja analyysiin.

6.4.2 Tutkimuksen validiteetti

Laadullisessa tutkimuksessa validiteetilla viitataan siihen, kuinka eheänä tutkimuksen kohteena oleva ilmiö näyttäytyy. Tämä tarkoittaa käytännössä tutkimuksesta ja sen aineistosta saatujen päättelyketjujen avaamista lukijalle. Tutkimusraportissa tämä tarkoittaa sitä, että esiin on nostettu olennaisia asioita tapahtumien ja tutkittavan ilmiön ymmärrettävyyden takaamiseksi. (Aaltio & Puusa 2020.) Käsitettä validius on pidetty laadullisen tutkimuksen näkökulmasta epäselvänä (esim. Wolcott 2005). Tässä tutkimuksessa validiuden käsitettä päädyttiin kuitenkin käyttämään, sillä kuten aiemmin mainittu, tärkeintä on, että tutkijat ovat sisäistäneet laadullisen tutkimuksen luonteen.

Hirsjärvi ym. (2012, 232) esittävät, että laadullisen tutkimuksen luotettavuutta, eli validiutta, lisää se, että aineiston tuottamisen vaiheet ja olosuhteet on kuvattu mahdollisimman tarkasti ja totuudenmukaisesti. Tämän tutkimuksen validiutta ja uskottavuutta lisää se, että tutkimusraporttiin on kuvattu tarkasti tutkimuksen etenemisen ja analysoinnin vaiheet. Tämän lisäksi lukijoiden huomioimiseksi tutkimusraporttiin on lisätty suoria lainauksia haastatteluista.

On mahdollista, että tutkijan tutkimushaastattelussa käyttämä kieli ja sanavalinnat sekä mahdollisesti myös johdattelu vaikuttaa saatuihin tuloksiin (Hirsjärvi ym. 2012, 229). Kuten menetelmäluvussa avattiin, tämä tutkimus toteutettiin teemahaastatteluna, johon sisältyi jokaisessa haastattelussa myös spontaania keskustelua. Tutkijat ovat saattaneet spontaanin keskustelun yhteydessä tuoda liikaa ilmi omaa asennoitumistaan ja arvomaailmaansa esiin. Tutkijat pyrkivät haastatteluissa siihen, etteivät he johdatelleet tutkittavia vastaamaan tietyllä tavalla kysymyksiin. Tutkijat myötäilivät tutkijoiden vastauksia ja saattoivat lisätä niihin omia ajatuksiaan keskustelun rakentamiseksi. Tätä voidaan myös pitää suhteen luomisena tutkijan ja tutkittavan välille (Puusa & Juuti 2020), mikä on tärkeä näkökulma laadullisessa tutkimusotteessa.

6.5 Tulosten jatkotutkimus- ja hyödyntämisehdotukset

Tähän tutkimukseen osallistui sellaisia alakoulun opettajia, joilla oli selkeästi paljon tietoa sukupuolten tasa-arvosta ja sen edistämisestä. Vaikka kaikilla tutkittavilla oli suhteellisen paljon tietoa, painottivat tutkittavat vastauksissaan hieman eriäviä teemoja. Aihetta olisi

mielenkiintoista tutkia lisää niin, että haastattelujen tukena käytettäisiin havainnointia. Kuten jo todettu, vaikka sukupuolten tasa-arvoon on asennoiduttu Suomessa positiivisesti, ovat käytännön toimet sen edistämiseksi jääneet niukoiksi (Ylöstalo 2019). Voi siis olla, että käytännön toimet tasa-arvon edistämiseksi koulussa jäävät olemattomiksi positiivisesta asennoitumisesta huolimatta.

Ymmärrystä tutkimuksen aiheesta voisi lisätä se, että haastateltavien määrää lisättäisiin. Olisi mielenkiintoista haastatella alakoulun opettajia, jotka ovat selkeästi eri ikäisiä tai asuvat eri puolilla Suomea. Näin voitaisiin tehdä alueellisia tai ikää koskevia eroja korostavia löydöksiä. Koska opetussuunnitelma (2014) velvoittaa opetushenkilöstöä ja kouluja instituutioina edistämään sukupuolten tasa-arvoa, voisi aiheen ymmärrystä myös lisätä rehtorien haastattelemisen. Olisi otollista tietää, millaisia käytännön toimenpiteitä koululaitoksissa on tehty sukupuolten tasa-arvon takaamiseksi. Lisäksi voitaisiin tutkia opettajien näkemyksiä sukupuolten tasa-arvon toteutumisesta alakouluissa tai mahdollisesti laajentaa tätä myös yläkoulun puolelle, ja verrata näitä näkemyksiä oppilaiden näkemyksiin sukupuolten tasa-arvon toteutumisesta. Kouluissa työskentelee myös paljon muita aikuisia kuin opettajia, esimerkiksi koulunkäynninohjaajia. Myös heidän näkemyksiään aiheesta voitaisiin hyödyntää jatkotutkimuksissa.

Lähteet

Aaltio, Iris ja Anu Puusa. 2020. *Mitä laadullisen tutkimuksen arvioinnissa tulisi ottaa huomioon*. Teoksessa *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*, toimittajat Anu Puusa & Pauli Juuti.

Aragonés-González, María, Ana Rosser-Limiñana ja Diana Gil-González. 2020. "Coeducation and gender equality in education systems: A scoping review." *Children and youth services review* 111. 104837.

Berenbaum, Sheri. A., Carroll Lynn Martin ja Diane N. Ruble. 2008. *Gender development*. In *W. Damon & R. Lerner (Eds.), Advanced child and adolescent development (pp. 647–696)*. New York, NY: Wiley.

Brunila, Kristiina & Hanna Ylöstalo. 2015. *Challenging gender inequalities in education and in working life – a mission possible?*, *Journal of Education and Work*, 28:5, 443-460, DOI: [10.1080/13639080.2013.806788](https://doi.org/10.1080/13639080.2013.806788)

Eskelinen, Mervi ja Susanna Itäkare. 2020. "Pidetään huolta ettei erotella tyttöjen ja poikien juttuja": tasa-arvoa, yhdenvertaisuutta ja sukupuolisensitiivisyyttä rakentavat diskurssit paikallisissa varhaiskasvatussuunnitelmissa.

Forde, Christine. 2014. *Is 'gender-sensitive education' a useful concept for educational policy?* *Cultural Studies in Science Education*, 9(2), 369-376. DOI: 10.1007/s11422-012-9432-0

Grusec, Joan ja Walter Mischel. 1966. *Model's characteristics as determinants of social learning*. *Journal of Personality and Social Psychology*, 4(2), 211–215. DOI: 10.1037/h0023561

Haapaniemi, Janni, Salla Venäläinen, Anne Malin & Päivi Palojoki. 2021. *Teacher autonomy and collaboration as part of integrative teaching–Reflections on the curriculum approach in Finland*. *Journal of Curriculum Studies*, 53(4), 546–562.

Heikkilä, Mia. 2020. *Gender equality work in preschools and early childhood education settings in the Nordic countries—an empirically based illustration*. Palgrave Communications 6.1 (2020): 1–8.

Heino, Elias, Sari Fröjd, Mauri Marttunen ja Riittakerttu Kaltiala. 2023. *Transgender identity is associated with severe suicidal ideation among Finnish adolescents*. International Journal of Adolescent Medicine and Health, 35 1, 101-108. <https://doi.org/10.1515/ijamh-2021-0018>

Hirsjärvi, Sirkka, Pirkko Remes, Paula Sajavaara ja Eila Sinivuori. 2012. *Tutki ja kirjoita (15. uudistettu painos)*. Helsinki: Tammi.

Hyvärinen, Anni, Satu Jokela, Eila Linnanmäki, Sonja Lumme, Kristiina Mancerbacka, Tuija Martelin, Salla Sainio, Reetta Siukola, Sirkka Sivula, Johanna Vihtari ja Sirpa Suhonen. 2019. *Sosiaali- ja terveyspalvelujen yhdenvertaisuuden käsitteet: Versio 2.0*. Helsinki: Terveysten ja hyvinvoinnin laitos. Saatavilla: <http://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2019121948919>.

Kiviniemi, Kari. 2018.. *Laadullinen tutkimus prosessina*. Teoksessa *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*, toimittaja Raine Valli.

Kollmayer, Marlene, Barbara Schober & Christiane Spiel. 2016. *Gender stereotypes in education: Development, consequences, and interventions*. *European Journal of Developmental Psychology*, 15(4), 361–377. DOI: 10.1080/17405629.2016.1193483

Lahelma, Elina. 2014. *Troubling discourses on gender and education*. *Educational Research*, 56(2), 171–183.

Laiho, Anne. 2013. *Sukupuolten tasa-arvo koulutuspoliittisena tavoitteena ja käsitteenä- erityistarkastelussa 2000-luvun politiikkadokumentit*. *Kasvatus & Aika* 7.4

Lampela, Kristiina. 1995. *Sukupuolineutraalius oppilaitoksissa*. Helsinki: Opetushallitus.

Lehtonen, Jukka. 2013. *Sukupuolivähemmistöt koulussa – moninaisia tarinoita ja haastavia tutkimusvalintoja?* *SQS*, 1–2, 42–49.

Lindqvist, Anna, Marie Gustafsoon Sendén ja Emma A. Renström. 2021. *What is gender, anyway: A review of the options for operationalising gender*. *Psychology & Sexuality*, 12(4), 332–344. <https://doi.org/10.1080/19419899.2020.1729844>

Miles, Matthew B ja Michael A. Huberman. 1994. *Qualitative Data Analysis: An Expanded Sourcebook*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

Nousiainen, Kevät. 2012. *Käsitteellisiä välineitä tasa-arvon erittelyyn*. Teoksessa *Tasa-arvo toisin nähtynä. Oikeuden ja politiikan näkökulmia tasa-arvoon ja yhdenvertaisuuteen*. Toimittajat Johanna Kantola, Kevät Nousiainen ja Milja Saari. Helsinki: Gaudeamus, 31–56.

Nowatzki, Nadine ja Karen R. Grant. 2011. *Sex Is Not Enough: The Need for Gender-Based Analysis in Health Research*. *Health Care for Women International*, 32(4), 263–277. DOI:10.1080/07399332.2010.519

Nuorgam, Emmi. 2022. Sanna Marinin feministihallitus on ollut pettymys monille vähemmistöille. Yle Uutiset 8.9.2022. <https://yle.fi/a/3-12611985>. Viitattu 4.12.2023.

Opetushallitus. (n.d.). *Tasa-arvo ja yhdenvertaisuussuunnittelu*. Haettu 6. toukokuuta 2024. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/tasa-arvo-ja-yhdenvertaisuussuunnittelu>

Puusa, Anu ja Pauli Juuti. 2020. *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Helsinki: Gaudeamus.

Rolleri, Lori A. 2012. *Operationalizing gender equality: An important determinant of sexual and reproductive health (SRH) outcomes*. New York: EngenderHealth

Rolleri, Lori A. 2013. *Understanding gender and gender equality. Research fACTs and Findings*, 1-7.

Ruusuvuori, Johanna. 2010. *Litteroijan muistilista*. Teoksessa *Haastattelun analyysi*, toimittajat Johanna Ruusuvuori, Pirjo Nikander ja Matti Hyvärinen. Tampere: Vastapaino.

Sukupuolen moninaisuuden osaamiskeskus. 2023. *Sukupuolen moninaisuus*. Haettu 6. toukokuuta 2024. <https://sukupuolenosaamiskeskus.fi/>

Syrjäläinen, Eija ja Tiina Kujala. 2010. *Sukupuolittietoinen tasa-arvokasvatus – vaiettu aihe opettajankoulutuksessa ja koulun arjessa*. Teoksessa *Sukupuoli ja tasa-arvo koulussa*, toimittanut Markku Suortamo, Liisa Tainio, Elina Ikävalko, Tarja Palmu ja Sirpa Tani. Jyväskylä: PS-kustannus, 25–40.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta (TENK). 2019. *Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2019*.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta (TENK). 2012. *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2012*.

Vilkkä, Hanna. 2010. *Sukupuolen ja seksuaalisuuden kohtaaminen*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Warin, Jo & Vina Adriany. 2017. *Gender flexible pedagogy in early childhood education*, *Journal of Gender Studies*, 26:4, 375-386. DOI: 10.1080/09589236.2015.1105738

Wilson, Duncan. 2004. *Human Rights: Promoting gender equality in and through education*. *Prospects* 34.1: 11–27.

Wolcott, Harry F. 2005. *The art of fieldwork*. Rowman Altamira.

Ylöstalo, Hanna. 2012. *Tasa-arvotyön tasa-arvot*. Tampere University Press.

Ylöstalo, Hanna. 2019. *Mitä tasa-arvoasenteet kertovat tasa-arvosta? Näkökulmia sukupuolten tasa-arvoon. Analyyseja tasa-arvobarometrasta 2017*, eds. Mia Teräsaho & Johanna Närvi, 17–31. Helsinki: National Institute for Health and Welfare and Ministry of Social Affairs and Health.

Liitteet

Liite 1. Haastattelukutsu

Hei hyvä koulunjohtaja!

Olemme tekemässä pro gradu -tutkielmaa Turun yliopiston kasvatustieteen laitoksella. Tutkimuksemme avulla on tarkoitus selvittää alakoulun opettajien näkemyksiä oppilaiden sukupuolten tasa-arvon tukemisesta. Olemme erityisesti kiinnostuneita siitä, millä tavoin opettajat ymmärtävät sukupuolten tasa-arvon edistämisen osana opettajan työnkuvaa.

Toteutamme tutkimuksemme aineiston keruun haastatteluilla. Haastattelut toteutetaan Zoomissa ja ne ovat kestoaltaan noin 30–40 minuuttia, opettajan vastauksista riippuen. Pyrimme toteuttamaan haastattelut helmikuun aikana, ja tarpeen vaatiessa järjestämme haastatteluja myös maaliskuun puolella. Haastattelujen ajankohdat sovitaan erikseen opettajien aikataulujen mukaan.

Olisimme todella kiitollisia, mikäli voisitte välittää tämän viestin eteenpäin koulunne opettajille tai muulla tavoin kartoittaa opettajien osallistumishalukkuutta. Lisätietoja tutkimuksestamme ja haastattelujen järjestämisestä voi tiedustella meiltä sähköpostitse.

Ystävällisin terveisin

Marita Neulanan & Janette Pernu

Liite 2. Tietosuojaseloste

1. Rekisterin nimi	Alakoulun opettajien näkemyksiä oppilaiden sukupuolten tasa-arvon tukemisesta osana opettajan työnkuvaa
2. Rekisterinpitäjä	Marita Neulanan Janette Pernu
3. Vastuuhenkilön yhteystiedot	Marita Neulanan Janette Pernu
4. Henkilötietojen käsittelyn tarkoitukset ja käsittelyn oikeusperuste	<p>Tutkimuksessa kerätään aineistoa haastatteluilla, joiden tarkoituksena on selvittää luokanopettajien näkemyksiä sukupuolten tasa-arvon tukemisesta osana heidän työnkuvaansa. Sähköpostiosoitteita käytetään haastattelukutsun lähettämiseen. Haastattelun alussa selvitämme haastateltavan opettajan työkokemuksen vuosina sekä opetettava luokka-aste.</p> <p>Henkilötietojen EU:n yleisen tietosuoja-asetuksen 6 artiklan mukaisena käsittelyperusteena on</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> rekisteröity on antanut suostumuksensa henkilötietojen käsittelyyn (suostumus 6 art. 1 e-kohta)</p>
5. Käsiteltävät henkilötietoryhmät	Rekisteriin talletetaan rekisteröidystä seuraavia tietoja: Sähköpostiosoite (vain haastattelukutsujen lähetykseen), työkokemus vuosina, opetettava luokka-aste.
6. Henkilötietojen vastaanottajat ja vastaanottajaryhmät.	Tietoja saavat tarkastella vain vastuuhenkilöt ja opinnäytetyön ohjaaja.
7. Tiedot tietojen siirrosta kolmansiin maihin	Henkilötietoja ei luovuteta EU:n tai Euroopan talousalueen ulkopuolelle.
8. Henkilötietojen säilyttämisaika tai sen määrittämisen kriteerit	Haastattelunauhoitteista kirjoitetaan tekstitiedostot ja nauhoitteet tuhoataan. Samalla tutkimusaineistosta poistetaan suorat tunnistetiedot. Tutkimusaineistoa säilytetään korkeintaan kaksi vuotta, enintään 1.2.2026 asti, jonka jälkeen aineisto hävitetään tietoturvallisesti.
9. Rekisteröidyn oikeudet	Rekisteröidyllä on oikeus pyytää pääsy häntä itseään koskeviin henkilötietoihin sekä oikeus pyytää tietojensa oikaisemista tai poistamista taikka käsittelyn rajoittamista tai vastustaa niiden käsittelyä. Oikeutta henkilötietojen poistamiseen ei sovelleta tieteellisessä tai historiallisessa tutkimustarkoituksessa silloin, kun poisto-oikeus todennäköisesti estää käsittelyn tai vaikeuttaa sitä suuresti. Poisto-oikeuden toteuttamista arvioidaan tapauskohtaisesti. Rekisteröidyllä on oikeus tehdä valitus valvontaviranomaiselle.
10. Tiedot siitä, mistä henkilötiedot on saatu	Haastattelukutsujen lähettämiseksi sähköpostit hankitaan koulujen verkkosivujen kautta, lähestyen ensin koulunjohtajia, jotka sitten tiedustelevat opettajien halukkuutta osallistua. Halukkaat osallistujat ovat sähköpostilla yhteydessä tutkimuksen laatijoihin.
11. Tiedot automaattisen päätöksenteon ml. profiloinnin olemassaolosta	Tietoja ei käytetä automaattiseen päätöksentekoon tai profiloinnin tekemiseen.

Liite 3. Haastattelurunko

Aloit

- Esittely ja tutustumiskeskustelu (tutkimuksen esittely)
- Kuinka pitkä työkokemus sinulla on alakoulussa työskentelystä?

Sukupuolten tasa-arvon määrittely ja ymmärtäminen

- Mitä mielestäsi tarkoitetaan, kun puhutaan sukupuolten tasa-arvosta?
- Missä määrin koette, että sukupuolten tasa-arvon edistäminen on osa omaa työnkuvaanne opettajana?
 - Miten se näkyy käytännössä?
- Pohdi, miten oppilaiden kehitys ja koulunkäynti voisi olla erilaista, jos yhdessä koulussa sukupuolten tasa-arvo nähdään toteutuneeksi ja toisessa koulussa toiminta koetaan hyvin sukupuolet eriarvoistavana?
- Näettekö kehittämiskohteita sukupuolten tasa-arvon edistämiseksi alakoulussa?
 - Minkälaisia?

Asenteet sukupuolten välisen tasa-arvon edistämiseen

- Miten kuvailisitte omaa asennettanne sukupuolten tasa-arvon edistämistä kohtaan teidän työssänne?
 - Onko omat asenteesi (myönteiset, kielteiset jne.) joskus luoneet haasteita työympäristössäsi?

Seuraavat kaksi kysymystä esitetään, mikäli haastateltava on aiemmin vastannut, että kokee sukupuolten tasa-arvon olevan osana omaa työnkuvaansa:

- Koetteko sukupuolten tasa-arvon edistämiseksi haasteita omassa opetustyössäsi?
 - Onko joitain erityistilanteita, joissa haasteet korostuvat tai ovat joskus korostuneet?
- Millainen on mielestäsi opettajien yleinen asenne sukupuolten tasa-arvon edistämiseen alakouluissa?

Sukupuolten välinen tasa-arvo koulun toimintakulttuurissa

- Kuinka tuttu oppilaitosten tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelma on sinulle?
- Oletko lukenut koulunne tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelman tai osallistunut sen tekemiseen?

- Koetteko sukupuolen tasa-arvon toteuttamiselle ja toteutumisen edistämiseksi koulussanne tarvittavan joitain resursseja tai tukea?
 - Jos niin minkälaisia resursseja tai tukea?

Lopetus

- Mahdolliset lisäkysymykset tai lisäkommentit