

# **“On vaikeaa antaa sukupuolitietoista opetusta, kun ei oikein tiedä, mitä se tarkoittaa”**

Opettajien kokemuksia ja näkemyksiä sukupuolitietoisesta opetuksesta ja siihen liittyvästä koulutuksesta

Kasvatustieteen  
pro gradu -tutkielma

Laatija:  
Iida Vesanto

24.9.2024  
Turku

Pro gradu -tutkielma

**Oppiaine:** Kasvatustiede

**Tekijä:** Iida Vesanto

**Otsikko:** “On vaikeaa antaa sukupuolitietoista opetusta, kun ei oikein tiedä, mitä se tarkoittaa” – Opettajien kokemuksia ja näkemyksiä sukupuolitietoisesta opetuksesta ja siihen liittyvästä koulutuksesta

**Ohjaajat:** professori Ulpuukka Isopahkala-Bouret, yliopistolehtori Jenni Tikkanen

**Sivumäärä:** 59 sivua + 6 liitesivua

**Päivämäärä:** 24.9.2024

Suomea pidetään sukupuolten tasa-arvon mallimaana, mutta siitä huolimatta Suomessa on lukuisia haasteita sukupuolten tasa-arvossa, esimerkiksi koulutusalojen sukupuolisegregaatio, tyttöjen ja poikien erilaiset koulukokemukset ja sukupuolivähemmistöjen kohtaama syrjintä. Sukupuolitietoisen opetuksen tavoitteena on sukupuolten tasa-arvon edistäminen. Opettajat ovat avainasemassa tässä työssä, mutta sukupuolitematiikkaa käsitellään opettajankoulutuksessa vaihtelevasti. Tematiikan käsittely jää jatkuvasti muiden sisältöjen jalkoihin ja yksittäisten opettajankouluttajien vastuulle.

Tässä tutkimuksessa tarkasteltiin opettajien kokemuksia ja näkemyksiä sukupuolitietoisesta opetuksesta ja siihen liittyvästä koulutuksesta. Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää 1) miten valmistumisvuosi on yhteydessä siihen, kuinka monessa kontekstissa opettajat raportoivat käsitelleensä sukupuolitematiikkaa peruskoulutuksen aikana, 2) missä määrin tematiikan käsittely koulutuksessa ja työssä sekä oma perehtyneisyys selittävät opettajien kokemusta omasta sukupuolitietoiseen opetukseen liittyvästä osaamisesta, ja 3) millaisia näkemyksiä opettajilla on sukupuolitietoisesta opetuksesta ja sitä käsittelevästä koulutuksesta.

Tutkimuksen aineisto kerättiin verkkokyselyllä (n = 152) syksyllä 2023. Valmistumisvuoden yhteyttä siihen, kuinka monessa kontekstissa opettajat raportoivat käsitelleensä sukupuolitematiikkaa perusopintojen aikana, tarkasteltiin Pearsonin korrelaatiokertoimen avulla. Sukupuolitietoista opetusta koskevista väittämistä muodostettiin neljä pääkomponenttia, jotka kuvaavat opettajien kokemusta omasta osaamisesta suhteessa sukupuolitietoisen opetuksen eri ulottuvuuksiin: sukupuolten tasa-arvon huomioiminen opetuksessa, häirintään puuttuminen, sukupuolijärjestelmän tiedostaminen ja purkamisen sekä sukupuolen moninaisuuden käsittely. Kutakin pääkomponenttia selittämään tehtiin lineaarimalli, jossa selittävinä muuttujina olivat sukupuolitematiikan käsittely peruskoulutuksessa, täydennyskoulutuksessa ja työelämässä sekä oma perehtyneisyys sukupuolen tasa-arvon aiheisiin. Avoimia vastauksia analysoitiin teemoittelemalla.

Se, kuinka monessa kontekstissa opettajat raportoivat käsitelleensä sukupuolitematiikkaa peruskoulutuksessa, oli lisääntynyt vuosien varrella, mutta opettajien kokemusta omasta osaamisesta suhteessa sukupuolten tasa-arvon huomioimiseen opetuksessa, sukupuolijärjestelmän tiedostamiseen ja purkamiseen sekä sukupuolen moninaisuuden käsittelyyn selitti tilastollisesti merkitsevästi vain oma perehtyneisyys sukupuolten tasa-arvoon. Kokemus omasta kyvystä puuttua häirintään oli yhteydessä vain sukupuolitematiikan käsittelyyn täydennyskoulutuksessa. Avoimissa vastauksissa nousi esille sukupuolitietoisen opetuksen tärkeys, sukupuolitietoista opetusta käsittelevän koulutuksen tarpeellisuus ja tarve lisätä sitä opettajankoulutukseen ja työelämään. Opettajat toivoivat käytännön työkaluja sukupuolitietoisen opetuksen toteuttamiseen ja nimesivät opetuksen haasteiksi muun muassa muun kouluväen ja vanhempien asenteet. Sukupuolten tasa-arvon edistämiseen koulussa tarvitaankin paitsi sukupuolitietoisuuden lisäämistä opettajankoulutukseen myös laajempaa asennemuutosta ja aitoa sitoutumista tasa-arvon tavoitteeseen ympäröivässä yhteiskunnassa.

**Avainsanat:** sukupuoli, sukupuolten tasa-arvo, sukupuolitietoinen opetus, opettajankoulutus

## Sisällysluettelo

<b>1</b>	<b>Johdanto</b> .....	<b>4</b>
<b>2</b>	<b>Sukupuoli</b> .....	<b>7</b>
2.1	Biologinen ja sosiaalinen sukupuoli.....	7
2.2	Sukupuolen moninaisuus.....	10
2.3	Sukupuoli, valta ja tasa-arvo.....	11
<b>3</b>	<b>Sukupuolten tasa-arvo ja koulu</b> .....	<b>13</b>
3.1	Koulu matkalla sukupuolten tasa-arvoon?.....	13
3.2	Tasa-arvo- ja sukupuolietoisuutta opettajankoulutukseen.....	15
3.3	Sukupuolinäkökulma kasvatustieteellisessä tutkimuksessa.....	19
<b>4</b>	<b>Tutkimusongelma</b> .....	<b>22</b>
<b>5</b>	<b>Menetelmät</b> .....	<b>23</b>
5.1	Kyselyn rakentaminen.....	23
5.2	Aineiston keruu.....	25
5.3	Aineisto.....	25
5.4	Mittarit ja aineiston analyysi.....	28
5.4.1	Valmistumisvuosi ja sukupuolitematiikka peruskoulutuksessa.....	28
5.4.2	Koulutus, työ, perehtyneisyys ja koettu osaaminen.....	29
5.4.3	Opettajien näkemykset sukupuolietoisesta opetuksesta.....	33
<b>6</b>	<b>Tulokset</b> .....	<b>36</b>
6.1	Valmistumisvuoden yhteys sukupuolitematiikan käsittelyyn opettajien peruskoulutuksessa.....	36
6.2	Peruskoulutuksen, täydennyskoulutuksen, työn ja oman perehtyneisyyden yhteys koettuun osaamiseen.....	37
6.3	Näkökulmia sukupuolten tasa-arvoa käsittelevään koulutukseen.....	39
6.3.1	Sukupuolietoinen opetus on tärkeää.....	39
6.3.2	Sukupuolietoista opetusta käsittelevä koulutus on tarpeellista.....	40
6.3.3	Sukupuolietoista opetusta käsittelevää koulutusta tarvitaan enemmän.....	43
6.3.4	Sukupuolietoista opetusta käsittelevän koulutuksen muotoja ja sisältöjä.....	43
<b>7</b>	<b>Pohdinta</b> .....	<b>46</b>
7.1	Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset.....	46
7.2	Tutkimusprosessin arviointi ja jatkotutkimusehdotukset.....	51
	<b>Lähteet</b> .....	<b>54</b>
	<b>Liitteet</b> .....	<b>60</b>
	Liite 1. Kyselylomake.....	60

# 1 Johdanto

Sukupuolten tasa-arvoa pidetään yhtenä suomalaisen hyvinvointiyhteiskunnan peruspilareista. Koulutuksessa sitä on pyritty edistämään jo 1970-luvulta lähtien (OPM 1988, 3). Siitä huolimatta suomalaisessa peruskoulussa on edelleen monia sukupuolittavia rakenteita ja käytänteitä, joista suurin osa on niin syvälle juurtuneita, että niitä on vaikea tunnistaa. Sukupuolitietoisuuden opetuksen tavoitteena on edistää sukupuolten tasa-arvoa koulussa ja laajemmin yhteiskunnassa. Tässä työssä opettajat ovat avainasemassa, ja opettajankoulutus on merkittävässä roolissa opettajien osaamisen rakentamisessa. Tässä pro gradu -tutkimuksessa tarkastelen, millaisia kokemuksia ja näkemyksiä opettajilla on sukupuolitietoisen opetuksen ja siihen liittyvästä koulutuksesta.

Suomea pidetään sukupuolten tasa-arvon mallimaana (Kantola, Nousiainen & Saari 2012, 12). Tästä huolimatta Suomessa on lukuisia haasteita sukupuolten tasa-arvossa. Mediassa paljon on puhuttanut työ- ja koulutusalojen sukupuolittuneet valinnat (ks. esim. Grönholm 2019; Toivonen & Rissanen 2019). Tyttöjen ja poikien koulukokemukset eroavat toisistaan, mutta molemmat tarvitsevat tukea (Kuusi, Jakku-Sihvonen & Koramo 2009, 68). Vaikka Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014 väitetään, että perusopetus lisää ymmärrystä sukupuolten moninaisuudesta, on aiheen käsittely kansallisella tasolla hyvin vaihtelevaa (Hinkula 2022). Sukupuolivähemmistöihin kuuluvat nuoret kohtaavat myös enemmän syrjintää ja häirintää kuin nuoret, jotka eivät kuulu sukupuolivähemmistöihin (Alanko 2014, 42). Herää kysymys, antaako opettajankoulutus riittäviä valmiuksia sukupuolitietoisen opetuksen toteuttamiseen.

Sukupuolitietoisen opetuksen tavoitteena on sukupuolten tasa-arvon edistäminen. Sukupuolitietoisuus on koulun ja koulutuksen rakenteisiin ja toimintatapoihin sisältyvien sosiaalisten ja kulttuuristen erojen, eriarvoisuuksien ja toiseuksien tunnistamista ja tunnustamista (Lahelma & Tainio 2019, 3). Sukupuolitietoinen opetus on tasa-arvokasvatusta, jonka keskeinen kysymys on, miten voidaan kasvattaa tasa-arvoon epätasa-arvoisessa yhteiskunnassa. Tasa-arvokasvatus tähtää muutokseen, minkä takia sen toteuttaminen vaatii opettajalta astumista tuntemattomaan, rohkeutta kuvitella, millainen maailma voisi olla, ja toimintaa, joka rikkoo vallitsevia rakenteita ja normeja. Opettaja on reflektiivinen praktikko, jonka työ vaatii paitsi menneiden valintojen tarkastelua myös reaaliaikaista reflektiota (Raivola 1994, 21–22).

Opettajien valmiudet sukupuolitietoiseen opetukseen eivät kehity hetkessä.

Sukupuolitematiikan henkilökohtaisuus ja sen herättämät vaikeat tunteet voivat johtaa vastustukseen. Vidén ja Naskali (2010) ovat tarkastelleet sukupuoliteemaista opetusta paitsi opettajankouluttajien myös opettajaopiskelijoiden näkökulmasta. Opettajankouluttajat raportoivat opetuksen kohtaavan vastarintaa, kun uusi tietoa poikkeaa opiskelijoiden aiemmista käsityksistä. Opiskelijat toivat esille, että sukupuolitematiikka voi avata silmät muullekin eriarvoisuudelle, mikä tuntuu ahdistavalta (Vidén & Naskali 2010, 54, 73). Jotta opettajat voivat opettaa ja toimia sukupuolitietoisesti, on tärkeää antaa heille mahdollisuuksia keskustella aiheesta ja jakaa kokemuksia. Sukupuolitematiikkaa tulisikin käsitellä kokonaisvaltaisesti perustutkinnon pakollisissa opinnoissa. (Lahelma 2011, 93–94.)

Opetusministeriön (OPM) asettama tasa-arvokokeilutoimikunta suositteli 1980-luvun lopulla sukupuolitietoisuuden lisäämistä opettajankoulutukseen (OPM 1988, 93). Opetusministeriön rahoittaman kaksivuotisen (2008–2010) Tasa-arvo ja sukupuolitietoisuus opettajankoulutuksessa (TASUKO) -hankkeen alussa havaittiin, että sukupuolitematiikan käsittely useimmissa opettajankoulutuslaitoksissa on vähäistä. Hankkeen myötä tematiikan käsittely vaikuttaa hieman lisääntyneen, mutta muutokset eivät ole olleet kovin pysyviä. (Lahelma & Tainio 2019, 10.) Tästä kertoo myös esimerkiksi se, että vuonna 2021 Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (KARVI) suosittelee sukupuolten sisäisten ja välisten oppimistulosten syitä ja taustoja tarkastelevassa raportissaan edelleen sukupuolitietoisuuden lisäämistä opettajankoulutukseen (Saarinen ym. 2021, 8). Muutoksen hitauteen vaikuttaa esimerkiksi se, että koulutusleikkausten kohdatessa sukupuoliteemaisesta opetuksesta karsitaan ensimmäisten joukossa (Lahelma & Tainio 2019, 10).

Tämän tutkimuksen aineisto koostuu opettajankoulutuksesta valmistuneille suunnatun verkkokyselyn tuloksista. Kysely koostui koulutustaustaa tarkastelevista taustatiedoista, asenteita, toimintaa ja osaamista koskevista väittämistä sekä avoimista kohdista, joissa oli mahdollista kertoa muita aiheeseen liittyviä ajatuksia ja jatkokoulutustoiveita. Kyselyä levitettiin erilaisten verkostojen kautta ja siihen saatiin 152 vastausta. Aineistoa analysoitiin määrällisesti (taustatiedot ja väittämät) ja laadullisesti (avoimet kysymykset).

Tutkimuksessa selvitettiin, miten valmistumisvuosi on yhteydessä siihen, kuinka monessa kontekstissa opettajat raportoivat käsitelleensä sukupuolitematiikkaa peruskoulutuksen aikana. Lisäksi tarkasteltiin lineaarisen regressioanalyysin avulla, selittävätkö sukupuolitematiikan käsittely koulutuksessa ja työssä sekä itsenäinen perehtyminen aiheeseen

opettajien kokemusta omasta osaamisestaan suhteessa sukupuolitietoiseen opetukseen. Avoimista vastauksista poimittiin muita näkökulmia sukupuolitietoiseen opetukseen ja sitä käsittelevään koulutukseen.

Toisessa luvussa määrittelen sukupuolen käsitteen, käsittelen sukupuolen moninaisuutta ja tarkastelen sukupuolta, valtaa ja tasa-arvoa. Kolmannessa luvussa kuvaan sukupuolten tasa-arvon edistämisen historiaa suomalaisen koulun näkökulmasta, käyn läpi sukupuolitietoista opetusta ja opettajankoulutusta, tuon esille sukupuolitietoiseen opetukseen tarvittavia valmiuksia ja käsittelen aiempaa sukupuolinäkökulmaista kasvatustieteellistä tutkimusta. Neljännessä luvussa esittelen tutkimusongelman, viidennessä tutkimuksen menetelmät ja kuudennessa tutkimuksen tulokset. Seitsemännessä luvussa peilaan tutkimuksen tuloksia aiempaan tutkimukseen, esitän ehdotuksia jatkotutkimuksille ja arvioin tutkimusprosessia.

## 2 Sukupuoli

### 2.1 Biologinen ja sosiaalinen sukupuoli

Sukupuoli on moninainen ilmiö ja monimerkityksellinen käsite. Sukupuolta ja seksuaalisuutta runsaasti tutkinut Leena-Maija Rossi (2012, 21) puhuu sukupuolesta kulttuurisena ja sosiaalisena ilmiönä, joka “eräänlaisena ymmärryksen kehikkona vaikuttaa ruumiille, ruumiinosille ja ruumiillisille tyyeille yhteiskunnallisesti ja kulttuurisesti annettuihin merkityksiin”. Väitöskirjassaan Maurice Merleau-Pontyn ja Simone de Beauvoirin ruumiinfenomenologiaa tarkastellut Sara Heinämaa puolestaan määrittelee sukupuolen filosofiseksi ongelmaksi ja tuo esille ilmiön syklisen luonteen, jossa materiaallinen ja sosiaalinen todellisuus ovat jatkuvassa vuorovaikutuksessa: “[Sukupuoli] kytkeytyy ruumista, merkitystä ja tekemistä koskeviin kysymyksiin ja viime kädessä olemisen ongelmiin. Näkemyksemme sukupuoli-ongelman luonteesta heijastavat käsityksiämme ruumiista ja sen toiminnasta, ja kääntäen se, mitä ajattelemme sukupuolesta, heijastuu siihen, miten käsitämme ruumiin ja sen suhteet merkityksiin” (Heinämaa 1996, 174).

Sukupuolelle annetut merkitykset vaihtelevat ajassa ja paikassa, ja niitä rakennetaan jatkuvasti erilaisten yhteiskunnassa käytävien diskurssien kautta (Rossi 2012, 23). Näitä merkityskamppailuita havainnollistaa kehon sukupuolittamisen historiallinen tarkastelu. Länsimaissa vallitsi antiikista aina valistukseen asti niin kutsuttu yhden sukupuolen malli, jonka mukaan naiset olivat vajavaisia miehiä, mutta valistuksen myötä yleistyi käsitys kahdesta vastakkaisesta, biologisten ominaisuuksien perusteella erotettavasta sukupuolesta, joiden välisillä luonnollisilla eroilla perusteltiin miesten ja naisten erilaista sosiaalista ja kulttuurista asemaa yhteiskunnassa (Laqueur 1992, 4–8.)

1900-luvun loppupuolella alettiin tarkastella sukupuolen sosiaalisia ulottuvuuksia ja erotettiin tosistaan sosiaalinen ja biologinen sukupuoli. Varsinaisen erottelun pioneeriksi nimetään usein antropologi Gayle Rubin, joka poimi 1970-luvulla *sex-gender*-käsiteparin psykiatrisesta transseksuaalisuuden tutkimuksesta ja pyrki sen avulla osoittamaan, että sukupuoleen linkittyvä eriarvoisuus ei perustu biologiaan vaan on “sukupuolta järjestävien valtasuhteiden tulosta” (Rossi 2012, 27). Sukupuolen sosiaalisia ulottuvuuksia oli kuitenkin tarkasteltu jo aiemmin: esimerkiksi Simone de Beauvoir toteaa alun perin ranskaksi vuonna 1949 ilmestyneessä klassikkoteoksessaan *Le deuxième sexe*, että naiseksi ei synnytä vaan naiseksi tullaan (de Beauvoir & Thurman 2011, 283). Keskustelua sukupuolirooleista on käyty

Suomessa 1960-luvulta lähtien, Ruotsissa ja englanninkielisessä maailmassa jo aiemmin (Rossi 2012, 26).

Pyrkimys erotella teoreettisissa tarkasteluissa biologinen ja sosiaalinen sukupuoli toisistaan kertoo osaltaan siitä, miten itsestään selväksi linkki sukupuolen ja ruumiin biologisten ominaisuuksien välillä on muodostunut. *Sex-gender*-erottelua on kritisoitu siitä, että se ottaa sukupuolen biologisen ulottuvuuden oletettuna tarkastelematta kriittisesti niitä historiallisia diskursseja, joiden myötä tietyt biologiset ominaisuudet on ylipäätään liitetty sukupuoleen (Rossi 2012, 28). Esimerkiksi Butler (2006, 55; käänös T. Pulkkinen & L.-M. Rossi) kyseenalaistaa biologisen sukupuolen muuttumattoman luonteen ja kysyy: “onko niin, että erilaiset tieteelliset keskustelut ovat diskursiivisesti tuottaneet näennäisesti luonnolliset tosiasiat biologisesta sukupuolesta joidenkin poliittisten ja yhteiskunnallisten intressien palvelukseen?”. Butlerin (2006, 56) mukaan biologinen sukupuoli ei itse asiassa ole erillinen sosiaalisesta sukupuolesta, sillä tiettyjen biologisten ominaisuuksien liittäminen luonnolliseen biologiseen sukupuoleen on itsessäänkin sosiaalisesti tuotettua eikä biologinen sukupuoli siten ole kulttuuria edeltävää tai poliittisesti neutraalia, vaikka sille sellainen asema yritetään rakentaa.

Biologinen sukupuoli määritellään useimmiten x- ja y-kromosomien määrän (geneettinen sukupuoli), sukurauhasten (anatominen sukupuoli) sekä kehon testosteroni-, estrogeeni- ja progesteronitasojen perusteella (hormonaalinen sukupuoli) (Vilka 2010, 17–18). Fausto-Sterling (1993) osoittaa, ettei näillä biologisilla ominaisuuksilla itse asiassa päädytä selkeään kaksijakoiseen määritelmään biologisesta sukupuolesta, vaan riippuen siitä, minkä ominaisuuksien perusteella biologinen sukupuoli määritellään, voidaan löytää vähintään viisi tai jopa useampia sukupuolia, jotka vastakkaisuuden sijaan ovat osa ominaisuuksien jatkumoa (Fausto-Sterling 1993, 157).

Sukupuolen sosiaalista ulottuvuutta on tarkasteltu useista eri näkökulmista, muun muassa performatiivisuuden (Butler 2002), representaatioiden (ks. esim. Paasonen 2010), sukupuolitapaisuuksien (Jokinen 2005) sekä sukupuoliroolien (ks. esim. Liljeström 1966) ja -stereotyyppien kautta (ks. Esim. Rudman & Glick 2021). Lähestymistavoille yhteistä on ymmärrys sukupuolen ja siihen liitettyjen merkitysten sosiaalisesta rakentumisesta.

Performatiivisuus, sukupuolirepresentaatiot ja sukupuolitapaisuus tarjoavat kaikki käsitteellisiä työkaluja sen tarkastelemiseen, miten käsitykset sukupuolesta muodostuvat, muuttuvat “luonnollisiksi” ja tarjoavat perusteluja eriarvoisuudelle. Butlerin (2002, 15)



mukaan käsitykset sukupuolen määrittävistä ominaisuuksista eivät ole peräisin jostain sukupuolen objektiivisesta luonteesta, vaan ne rakentuvat arjen toistuvissa, ritualisoituneissa toiminnoissa. Representaatiotutkimuksessa tarkastellaan symbolisten esitysten, kuten kuvien ja tekstien, ja materiaalisen todellisuuden välisiä suhteita eli sitä, miten representaatiot paitsi esittävät myös tuottavat sukupuolta (Paasonen 2010, 45). Sukupuolitavat puolestaan ovat toiminnan muotoja, joilla on juurensa yhteiskunnan rakenteissa, esimerkiksi arvoissa, normeissa ja asenteissa, mutta jotka ovat muuttuneet siinä määrin tottumuksiksi, että ne ovat menettäneet historialliset kytköksensä ja niitä ei usein tule mieleenkään kyseenalaistaa. Ne jäsentävät ja luovat raameja yksilön toiminnalle, mutta eivät täysin sido sitä: aina on mahdollista myös tehdä jotain ennalta-arvaamatonta, toimia toisin. (Jokinen 2005, 50.)

Sukupuolelle annettuja merkityksiä voidaan tarkastella myös sukupuoliroolien ja -stereotyyppien kautta. Sukupuolirooli kuvaa niitä odotuksia, normeja, arvotuksia ja olettamuksia, joita liitetään yksilöön hänen sukupuolensa perusteella. Sosiaalisten tapojen lisäksi rooli viittaa tässä yhteydessä myös odotuksiin, jotka yksilö on sisäistänyt ympäristöstään muiden reaktioiden ja käsitysten pohjalta. (Liljeström 1966, 14.) Sukupuolistereotyyppiat puolestaan viittaavat kulttuurisiin käsityksiin siitä, millaiset ominaisuudet ja piirteet liittyvät johonkin tiettyyn sukupuoliryhmään (Rudman & Glick 2021, 78–79). Sukupuoliroolit ja -stereotyyppiat ohjaavat sukupuolitapojen tavoin yksilön toimintaa ja pahimmassa tapauksessa rajoittavat merkittävästi yksilön koettuja ja konkreettisia toimintamahdollisuuksia. Toisaalta ne myös vaikuttavat siihen, miten muut suhtautuvat yksilöön ja millaisia olettamuksia hänestä tehdään sukupuolen perusteella.

Suomen kielessä ei ole englannin *sex* ja *gender* käsitteitä vastaavaa käsiteparia, joten erottelu biologiseen ja sosiaaliseen ulottuvuuteen ilmaistaan määreillä. *Gender* on alun perin kielipiillistä ”sukua” tarkoittava käsite samoin kuin ranskan *genre* ja ruotsin *genus*, ja se on siirtynyt ensin lääketieteen ja sitten sukupuolentutkimuksen käyttöön 1900-luvun jälkimmäisellä puoliskolla. (Rossi 2012, 21–22.) Biologisen ja sosiaalisen sukupuolen lisäksi voidaan puhua myös esimerkiksi kulttuurisesta, juridisesta ja psyykkisestä sukupuolesta. Määreiden käyttö voidaan nähdä tietynlaisena vahvuutena, sillä määreiden runsaus havainnollistaa, miten moninainen ilmiö sukupuoli todellisuudessa on. Heinämaan (1996, 174) näkemys sukupuolen luonteesta kuvaa hyvin sukupuolen ilmiön moninaisuutta: ”Sukupuoli näyttäytyy minulle erilaisten piirteiden ja tekojen kudelman, josta ei löydy keskustaa eikä ydintä. Sen erityislaatu on toisin sanoen pelkästään piirteiden yhdistymisen tavassa, ei piirrejoukossa eikä yhdistymisen mahdollisissa syissä.”

## 2.2 Sukupuolen moninaisuus

Sukupuolen moninaisuudella viitataan muun muassa sukupuoli-identiteettiin liittyvän sukupuolikokemuksen ja sukupuolen ilmaisun moninaisuuteen (Lehtonen 2013, 44). Jokaisen kokemus omasta sukupuolesta on henkilökohtainen, mutta käsitteellisesti sukupuolikokemusta voidaan tarkastella aistitun ja koetun sukupuolen kautta.

Vilkkari (2010, 164) mukaan aistittu sukupuoli “jäsenyytään subjektiivisesti aistitun (haistaminen, maistaminen, näkeminen, kuuleminen, tunteminen) ja koetun kautta eikä välttämättä taivu yhteisiksi käsitteiksi”. Väitöskirjassaan Vilkkari on tarkastellut, miten transsukupuolisten omaa sukupuolta koskeva tieto ja ymmärrys muotoutuu (ks. Vilkkari 2006). Hän hyödyntää tutkimuksessaan Heinämaan (1996) kehittämää fenomenologista sukupuolikäsitystä, joka perustuu Maurice Merleau-Pontyn ruumiinfenomenologian ja Simone de Beauvoirin *Le deuxième sexe* -teokseen (Vilkkari 2006, 58). Koska aistitun sukupuolen kaikkia ulottuvuuksia ei voi saavuttaa sanallisesti, jäävät jotkin osat yksilön sukupuolesta täysin yksilöllisiksi ja henkilökohtaisiksi (Vilkkari 2010, 24).

Koettu sukupuoli viittaa yksilön omaksumaan sukupuoli-identiteettiin, johon vaikuttavat esimerkiksi synnynnäiset biologiset ominaisuudet ja tiedostettu kokemus omasta sukupuolesta (Vilkkari 2010, 26–27). Sukupuoli-identiteetikäsitteitä on lukuisia ja niitä syntyy lisää sitä mukaa, kun ihmiset löytävät sanoja kuvaamaan omaa sukupuolikokemustaan. Ne antavat yksilöille sanoja kuvata omaa sukupuolikokemustaan ja auttavat heitä löytämään muita, jotka jakavat heidän kokemuksensa. Identiteetikäsitteiden haasteena on kuitenkin se, että niiden tiukka määrittely saattaa rajoittaa yksilön itseilmaisun mahdollisuuksia esimerkiksi siksi, että yhteisöön on muodostunut käsityksiä siitä, millainen yksilön pitää olla, jotta hän voisi kutsua itseään esimerkiksi muunsukupuoliseksi. On syytä pitää mielessä, että identiteetikäsitteiden on tarkoitus palvella yksilön itsetuntemuksen rakentumista ja itseilmaisua, ei tunkea yksilöä taas uuteen stereotyyppisten ominaisuuksien rajaamaan laatikkoon.

Sukupuoli-identiteetit voidaan jakaa karkeasti kolmen käsitteen alle: intersukupuoliset, transsukupuoliset ja cissukupuoliset. Cissukupuoliseksi kutsutaan niitä, jotka kokevat identifioituvansa heille syntymässä määriteltyyn sukupuoleen. Cissukupuoliset muodostavat sukupuolienemmistön. (Suhonen 2014, 179.) Intersukupuolisuus puolestaan viittaa ihmisiin, joilla kehon synnynnäiset sukupuolitetut geneettiset, anatomiset ja hormonaaliset piirteet eivät vastaa yksiselitteisesti nais-mies-jaottelua (Karvinen & Venesmäki 2019, 4). Suuri osa

intersukupuolisista identifioituu miehiksi tai naisiksi, mutta osalle intersukupuolisuus tai esimerkiksi transsukupuolisuus on osa identiteettiä (Pirskanen & Kilpiä 2019, 10).

Transsukupuolisuuden tai transihmisyuden sateenvarjon alle lukeutuu joukko sukupuoli-identiteettejä, joille yhteistä on poikkeavuus jyrkästi kaksijakoisesta, syntymässä määritellystä sukupuolesta tai siihen liittyvistä normeista. Transihmiset ja intersukupuoliset muodostavat sukupuolivähemmistöt. Sukupuolen moninaisuuden osaamiskeskus (2021) määrittelee sukupuolivähemmistöihin kuuluviksi ne henkilöt “jotka eivät koe syntymässä määriteltyä sukupuolta omakseen tai joiden sukupuoli, sen ilmaisu ja kokemus eivät kaikin tai jollain tavoin vastaa normatiivisia käsityksiä sukupuolesta ja jotka itse määrittelevät kuuluvansa johonkin sukupuolivähemmistöön”.

### **2.3 Sukupuoli, valta ja tasa-arvo**

Sukupuoli yksilön identiteettinä tai ominaisuutena ei itsessään merkitse mitään yksilön sosiaalisen aseman kannalta. Sukupuoli on kuitenkin yksi niistä kategorioista, joilla perustellaan ja oikeutetaan yhteiskunnassa ja ihmisten välisissä suhteissa vallitsevaa eriarvoisuutta.

Sukupuolten eriarvoisuutta voidaan tarkastella vallan käsitteen avulla. Valta ei ole vain jonkun yksilön tai instituution omistuksessa, vaan vallankäyttö on läsnä kaikissa ihmisten välisissä suhteissa, joissa jokainen on sekä vallankäyttäjä että vallan käytön kohde (Kantola 2010, 84). Sukupuolten välistä ja sisäistä eriarvoisuutta ylläpidetään esimerkiksi rakentamalla normeja ja “normaaliutta” siitä, mikä on oikein ja kunnollista suhteessa sukupuolen ilmaisuun ja sukupuolirooleihin (Kantola 2010, 84–85).

Sukupuolen käsitteen tavoin on tasa-arvokin merkityskamppailujen kohde. Tasa-arvo on saanut eri aikoina ja eri konteksteissa erilaisia määritelmiä ja sillä on perusteltu täysin vastakkaisiakin näkökantoja ja poliittisia päätöksiä (ks. esim. Raevaara & Saarikoski 2002, 269). Käsitykset tasa-arvosta ja sen merkityksestä vaikuttavat siihen, nähdäänkö tasa-arvon edistäminen ylipäättään tarpeellisena, millaisten keinojen uskotaan edistävän sitä ja millainen lopputulos kertoo onnistumisesta.

Feministisessä keskustelussa hahmottuu kolme tapaa jäsentää sukupuolten välistä eroa ja eriarvoisuutta. Ensimmäisen aallon feminismi korostaa naisten ja miesten samankaltaisuutta (Rossi 2012, 25). Sukupuolten samanlaisuutta korostava tasa-arvo (engl. equality) vaatii yhtäläisiä mahdollisuuksia eli oikeuksia, samanlaista kohtelua ja syrjimättömyyttä

sukupuolesta riippumatta (Kantola, Koskinen Sandberg & Ylöstalo 2020, 12). Tavoitteena on siis mahdollisuuksien tasa-arvo eli muodollinen tasa-arvo, joka tarkoittaa, että yksilöillä on sukupuolesta (tai muusta henkilöön liittyvästä ominaisuudesta) riippumatta samat oikeudet, velvollisuudet ja mahdollisuudet (Holli 2002, 17).

Toisen aallon feminismi korostaa sukupuolten keskinäistä erilaisuutta ja pyrkii nostamaan naisten ja naisten toiminnan piiriin kuuluvien asioiden asemaa ja arvostusta (Rossi 2012, 25). Eroihin perustuva tasa-arvo (engl. difference) nojaa lopputulosten tasa-arvoon ja painottaa, että yhtäläiset oikeudet eivät yksinään riitä vaan pitää ottaa huomioon sukupuolten väliset erot esimerkiksi sukupuoliryhmiin kohdistuvissa rooli-odotuksissa, vastuissa ja velvollisuuksissa sekä näitä ylläpitävät ja uusintavat rakenteet (Kantola ym. 2020, 12–13).

Kolmannessa aallossa keskiöön nostetaan erilaiset risteävät eron kategoriat eli intersektionaalisuus (Rossi 2012, 25). Moninainen tasa-arvo (engl. diversity) pyrkii eroihin perustuvan tasa-arvon tavoin lopputulosten tasa-arvoon, mutta siinä kyseenalaistetaan sukupuolen kaksijakoisuus ja sukupuoliryhmien sisäinen yhdenmukaisuus, ja otetaan huomioon myös muiden kategorioiden, esimerkiksi etnisen taustan, vammaisuuden ja iän, vaikutus yksilön positioon yhteiskunnan toimintakentillä. Risteäviin eroihin viitataan intersektionaalisuuden käsitteellä, joka nostaa esille, ettei sukupuolten tasa-arvoa ole mielekästä tarkastella tyhjiössä, koska silloin jää näkemättä, miten muut kategoriat yhdessä sukupuolen kanssa vaikuttavat siihen, millaisia toimintamahdollisuuksia yksilöllä on ja millaista syrjintää yksilö kokee. (Kantola ym. 2020, 14.) Esimerkiksi valkoinen kuuleva nainen luovii yhteiskunnassa eri tavalla kuin valkoinen kuuro nainen, joiden molempien kokema epätasa-arvo taas eroaa tummaihoisen seksuaalivähemmistöön kuuluvan naisen tai valkoisen sukupuolivähemmistöön kuuluvan eläkeläisen kokemuksesta.

Historiallisista syistä Suomessa viitataan tasa-arvolla usein nimenomaan sukupuolten tasa-arvoon. Suomalainen tasa-arvokeskustelu ja -politiikka keskittyi pitkään sukupuolikysymykseen ja sukupuolisyrynnän vastainen lainsäädäntö tulikin voimaan melkein kaksi vuosikymmentä ennen muita syrjintäperusteitä koskevaa lainsäädäntöä (Nousiainen 2012, 148–149). Tästä syystä virallisissa yhteyksissä puhutaan usein tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden edistämisestä sen sijaan, että puhuttaisiin pelkästä tasa-arvosta tai yhdenvertaisuudesta.

### 3 Sukupuolten tasa-arvo ja koulu

#### 3.1 Koulu matkalla sukupuolten tasa-arvoon?

OPM asetti vuonna 1983 tasa-arvokokeilutoimikunnan selvittämään sukupuolten tasa-arvon tilannetta suomalaisen koulutuksen kentällä. Toimikunta julkaisi tutkimuskartoituksen tyttöjen ja poikien koulunkäyntiin liittyvistä tutkimustuloksista ja niiden merkityksestä sukupuolten tasa-arvon kannalta. (OPM 1988.) Kartoitus toi esille, että vaikka muodollisen tasa-arvon näkökulmasta suomalainen koulu vaikuttaa tasa-arvoiselta, tilastoissa näkyy poikien huonompi koulumenestys ja näkyvien häiriöiden keskittyminen poikiin. Toisaalta tyttöjen koulumenestys ei heijastu koulun jälkeiseen elämään: sukupuolittuneen ammatinvalinnan takia koulussa hyvin menestyvillä tytöillä oli usein vähemmän tuloja, vaikutusvaltaa ja vapaa-aikaa kuin huonommin menestyvillä pojilla. (Lahelma 1987, 1.)

Tasa-arvokokeilutoimikunta antoi työnsä pohjalta joukon toimenpide-ehdotuksia liittyen sukupuolten tasa-arvon edistämiseen koulutuksen eri tasoilla. Lainsäädännön sijaan ehdotukset kohdistuivat rakenteisiin, koska toimikunnan mukaan “[t]asa-arvon toteutuminen kouluissa edellyttää enemmän ajattelutavan ja käytännön kuin lakien muuttumista” (OPM 1988, 98). Ehdotuksissa nostettiin esille muun muassa tasa-arvokasvatuksen sisällyttäminen opettajien peruskoulutukseen esimerkiksi sisällyttämällä kaikkeen opettajankoulutukseen tasa-arvokasvatuksen johdantokurssi sekä tuottamalla oppimateriaalia ja didaktisia oppaita koulutuksen tueksi (OPM 1988, 108).

Tasa-arvokokeilutoimikunnan työn päätyttyä on Suomessa tarkasteltu muun muassa sukupuolten eriytymistä peruskoulun opetussuunnitelmassa (Lahelma 1992) ja koulun heteronormatiivisuutta (Lehtonen 2003). 2010-luvun vaihteen selvityksissä nostettiin esille muun muassa tyttöjen ja poikien erilaiset koulukokemukset sekä tarve huomioida koulujen käytännöissä sekä koulun ja kodin välisessä vuorovaikutuksessa sukupuolen sosiaalinen ja kulttuurinen rakentuminen, joka pitää sisällään myös sukupuolen erilaiset ilmenemismuodot (Kuusi ym. 2009, 68; OPM 2010, 11).

Opetusministerin asettaman segregaaation lieventämistyöryhmän raportin ehdotukset opetussuunnitelman perusteiden uudistamisesta kohdistuivat tasa-arvon aktiiviseen edistämistavoitteeseen, keinoihin lieventää segregatiota, oppiaineiden väliseen yhteistyöhön, sukupuolittuneisiin valintoihin, joustavaan siirtymään jatko-opintoihin, yksilölliseen ohjaukseen sekä sukupuolen, seksuaalisuuden ja tasa-arvoon liittyvien aiheiden

sisällyttämiseen eri aineiden oppisisältöihin (OPM 2010, 12). Ehdotukset konkretisoituivat vuoden 2014 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (POPS 2014), jossa määritellään perusopetuksen olevan “lähestymistavaltaan sukupuolitietoista” ja nimetään erilaisia keinoja sukupuolten tasa-arvon edistämiseen (OPH 2015, 28).

Vuonna 2015 tulivat voimaan tasa-arvolain uudistukset, joihin sisältyi vaatimus toiminnallisen tasa-arvosuunnitelman laatimisesta oppilaitoksissa, myös peruskouluissa (5 a §, 1329/2014). OPH:n selvityksen mukaan perusopetuksen oppilaitokset ovat eri vaiheissa toiminnallisessa tasa-arvosuunnittelussa: monissa kouluissa käytössä oleva tasa-arvosuunnitelma ei ole laadittu lainmukaisesti oman koulun henkilökunnan ja oppilaiden kanssa tai suunnitelmasta puuttuu konkreettiset toimenpiteet tasa-arvon edistämiseen (Mikkola 2020, 5).

Tasa-arvon edistämiseen pyrkivistä toimista huolimatta muutos on ollut hidasta. KARVIN vuonna 2021 julkaisema selvitys sukupuolten sisäisten ja välisten oppimistulosten erojen taustatekijöistä sisältää toimenpide-ehdotuksia, jotka muistuttavat monin tavoin tasa-arvokokeilutoimikunnan yli kolme vuosikymmentä vanhoja ehdotuksia (ks. Saarinen ym. 2021, 4–10). Keskeisenä erona on se, että suosituksissa on huomioitu miesten ja naisten välisen tasa-arvon lisäksi sukupuolen moninaisuus ja moniperustainen syrjintä.

Vaikka suomalaiset lapset ja nuoret menestyvät oppimistulosarvioinneissa edelleen hyvin, oppimistulosten erot ovat polarisoituneet sekä poikien että tyttöjen keskuudessa. Sukupuoli ei riitä yksin selittämään eroja oppimistuloksissa, vaan niihin vaikuttavat myös lasten sosioekonomiset taustatekijät, kaupunkien sisäinen segregaatio, motivaatio, oppimiseen kohdistuvat asenteet ja yhteiskunnalliset eriarvoisuudet. (Saarinen ym. 2021, 3–4.)

Oppimistulosten erojen lisäksi tasa-arvon keskeinen haaste on koulun sukupuolittavien käytänteiden ja asenteiden vaikutus lasten ja nuorten valintoihin ja siitä seuraava koulutus- ja työalojen eriytyminen mies- ja naisaloihin, mikä ylläpitää sukupuolittunutta työnjakoa ja sukupuolten eriarvoisuutta työelämässä (OPH 2024).

Muutosten hitautta voidaan selittää erilaisilla tasa-arvokäsityksillä, tasa-arvotyön hankemaisuudella ja sillä, että tasa-arvon edistäminen on lähtökohtaisesti koulutuksen ohjaustason tavoite. Vaikka suurin osa suomalaisista periaatteessa suhtautuu myönteisesti sukupuolten tasa-arvon kysymyksiin, on suhtautuminen käytännön tasa-arvotyöhön “myönteistä, kielteistä, hämmentynyttä, pelokasta, innostunutta, vähättelevää ja kaikkea siltä väliltä” (Ylöstalo 2019, 18). Suomessa tasa-arvoasiat institutionalisoitiin neuvottelukunnan

muotoon, jolloin resurssit olivat heikommat ja vaikutuskeinot epäsuoremmat kuin esimerkiksi ympäristöasioilla, jotka puolestaan institutionalisoitiin omaan ministeriöönsä (Holli 2002a, 132). Tasa-arvon edistämisen tavoite on alkujaankin tullut suomalaisen koululaitokseen ohjaustason kautta eikä kouluväen omasta aloitteesta (Lahelma 1992, 16). Kun muutostyö tulee ylhäältä käsin ja painottuu ulkopuolelta tuleviin ohjeisiin ja koulutuksiin, ei muutosta koulun arkisessa vuorovaikutuksessa tapahdu tarvittavassa mittakaavassa, jotta sillä olisi vaikutusta esimerkiksi koulun sukupuolittaviin käytäntöihin.

### **3.2 Tasa-arvo- ja sukupuolietoisuutta opettajankoulutukseen**

Sukupuolietoisuuden lisäämistä opettajankoulutukseen on peräänkuulutettu jo tasa-arvokokeilutoimikunnan raportissa 1980-luvulla (OPM 1988, 93). Myös sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskukselle tehdystä selvityksestä (Kuusi ym. 2009) ja segregaaation lieventämistyöryhmän raportissa (OPM 2010) mainitaan opetushenkilöstön ja oppilaitosjohdon koulutus keskeisenä tekijänä sukupuolten tasa-arvon edistämiseksi.

Tasa-arvo- ja sukupuolietoisuus opettajankoulutuksessa (TASUKO) -hankkeen tavoitteena oli kehittää opettajankoulutusta ja tehdä tutkimusta tasa-arvon edistämiseksi (Hynninen, Helakorpi, Lahelma, Lehtonen & Snellman 2011, 6). Hankkeen alussa tehdystä opetussuunnitelmatarjonnasta havaittiin, että suurimmassa osassa suomalaisista opettajankoulutuslaitoksista oli vain muutamia sukupuolietoisuutta käsitteleviä kursseja, kurssikirjoja ja muita materiaaleja. Vaikka TASUKO-hankkeen myötä sukupuolietoisuuden käsittely lisääntyi jonkin verran, hankkeen seuranta tutkimuksessa kävi ilmi, etteivät muutokset olleet kovin pysyviä (Lahelma & Tainio 2019, 10). Ajankohtaista tilannetta olisi syytä tarkastella tarkemmin, mutta ainakin Saarinen ym. (2021, 74) toteavat, ettei opintojaksotarjonta 2020-luvun alussa eroa suuresti aiemmasta: pakollisilla kursseilla sukupuolietoisuutta käsitellään enimmäkseen osana laajempaa kokonaisuutta. Poikkeuksen muodostaa Lapin yliopisto, jossa on ollut sekä pakollisia että vapaaehtoisia opintokokonaisuuksia tasa-arvosta ja yhdenvertaisuudesta jo useamman vuosikymmenen ajan (Saarinen ym. 2021, 74).

TASUKO-hankkeessa sukupuolietoisuus määriteltiin koulun ja koulutuksen rakenteisiin ja toimintatapoihin sisältyvien sosiaalisten ja kulttuuristen erojen, eriarvoisuuksien ja toiseuksien tunnistamiseksi ja tunnistamiseksi, sekä uskoksi siitä, että näitä rakenteita ja toimintatapoja voidaan muuttaa. Määritelmä pitää sisällään sukupuolen lisäksi myös muut risteävät erot ja niiden yhteisvaikutuksen. (Lahelma & Tainio 2019, 3). Sukupuolietoisuus

kyseenalaistaa paitsi sukupuoliessentiaalisuuden, jonka mukaan sukupuolten erot ovat luonnollisia ja tasa-arvo tarkoittaa näiden erojen huomioon ottamista koulussa, myös sukupuolineutraalisuuden, jonka mukaan sukupuolten samat oikeudet, velvollisuudet ja mahdollisuudet merkitsevät sukupuolten tasa-arvoa (Brunila ym. 2011, 20).

Sukupuolitietoinen opetus pitää sisällään laajan tietoperustan tasa-arvon tematiikasta: tasa-arvolainsäädännöstä ja yhteiskunnan tasa-arvotilanteesta, koulun tasa-arvotilanteen arvioinnista ja muuttamisesta, tasa-arvoa edistävästä oppimateriaaleista ja opetuskäytännöistä sekä sukupuolta, seksuaalisuutta ja tasa-arvoa koskevasta ajankohtaisesta tutkimuksesta. Tätä tietopohjaa sovelletaan käytännössä omaa toimintaa tutkien ja reflektoiden. (Hynninen ym. 2011, 40–41.) Opetuksessa tiedostetaan omat käsitykset sukupuolesta ja sukupuolen moninaisuudesta, kohdataan jokainen oppilas yksilönä sekä tunnistetaan ja puretaan sukupuolittavia yhteiskunnallisia ja kulttuurisia rakenteita (Jääskeläinen ym. 2015, 18).

Suomalaisessa kasvatustieteellisessä tutkimuksessa käytetään usein myös sukupuolisensitiivisyyden käsitettä, erityisesti tutkittaessa lasten ja nuorten kasvatusta. Sukupuolitietoisuutta ja sukupuolisensitiivisyyttä käytetään kirjallisuudessa monesti synonyymeinä tai rinnakkaiskäsitteinä. Jotkut näkevät niiden välillä selvän sävyeron, mutta joka tapauksessa kumpikin käsite viittaa herkkyyteen huomioida sukupuolen sosiaalinen merkitys. Sukupuolisensitiivisyys on sukupuolinäkökulman huomioimista, mikä tarkoittaa muun muassa omien sukupuolittavien asenteiden ja yhteiskunnassa vallitsevan eriarvoisuuden tunnistamista, sukupuolijärjestelmän vaikutuksien näkyväksi tekemistä ja eriarvoisuuteen puuttumista (Syrjäläinen & Kujala 2010, 31).

Sukupuolitietoisuuden opetuksen tavoitteena on sukupuolten tasa-arvon edistäminen. Toisin sanoen siinä on kyse tasa-arvokasvatuksesta. Tasa-arvokasvatus linkittyy muihin oikeudenmukaisempaa yhteiskuntaa tavoitteleviin pedagogiikkoihin, joita ovat esimerkiksi normikriittinen pedagogiikka ja feministinen pedagogiikka. Muutosta tavoittelevat pedagogiikat sisältävät ristiriidan, joka on läsnä koulun kaksoisfunktiossa: koulun tulee toisaalta taata yhteiskunnallisten rakenteiden säilyminen ja toisaalta edistää muutosta ja kehitystä (Raivola 1994, 9). Tasa-arvokasvatuksen keskeinen kysymys onkin, miten voidaan kasvattaa tasa-arvoon eriarvoisessa yhteiskunnassa.

Muutokseen tähtäävän luonteensa lisäksi sukupuolitietoinen opetus eroaa esimerkiksi matematiikan opettamisesta siinä, että sukupuolta koskeva tieto on henkilökohtaista eri tavalla kuin monet muut sisällöt. Oppijoilla on paljon aiemman kokemuksen kautta muodostuneita,



syvällekin juurtuneita käsityksiä sukupuolesta, sukupuolirooleista ja sukupuolten tasa-arvosta. Sukupuolta koskevaa tietoa ei välttämättä osata erottaa omasta itsestä vaan se voidaan tulkita henkilökohtaisena kritiikkinä, mikä ajaa vastaanottajan puolustuskannalle (Vidén & Naskali 2010, 57). Sukupuolten eriarvoisuuden ja sitä kautta avautuvien muiden marginaalisuuksien ja etuoikeuksien tiedostaminen on affektiivinen prosessi, joka herättää paljon erilaisia tunteita ja voi vaatia suuriakin kognitiivisia muutoksia, koska se haastaa yksilön käsityksen itsestään (Curry-Stevens 2007, 42).

Poliittisella ohjauksella, esimerkiksi opetussuunnitelman perusteilla, voidaan pyrkiä edistämään muutosta ja esimerkiksi lisäämään tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta koulussa, mutta lopulta toteutus on kiinni opettajasta. Mikään normatiivinen uudistus ei toteudu ilman opettajien osallistumista. Jos opettajat eivät näe uudistuksen mieltä, seuraa muutosvastarintaa: välttelyä, vastustusta, vesittämistä ja jopa sabotointia (Raivola 1994, 18). Toisaalta koululaitoksen ja opettajuuden historialliset kerrostumat ja niihin lomittuvat kulttuuriset diskurssit sekä koulutuksen valtakunnallinen ohjaus (esim. opetussuunnitelma ja tuntijako) määrittävät niitä paikkoja ja asentoja, joita opettajalle tämän päivän koulussa mahdollistuu (Hakala 2007, 59, 91). Nämä toimintamahdollisuuksia rajaavat normit, ideaalit ja vaatimukset sisältävät myös toisin ajattelun ja toisin toimimisen mahdollisuuksia: kun tavoitteena on esimerkiksi tasa-arvoisempien käytäntöjen löytäminen, vallitsevia käytäntöjä analysoimalla voidaan löytää säröjä, joissa “toisin toimiminen, toisin ajattelu voisi versoa” (Hakala 2007, 8).

Grünwald ja von Gunten (2006) ovat hahmottaneet sukupuolten tasa-arvon edistämiseen koulussa tarvittavaa osaamista opettajan tasa-arvo-osaamisena (*Genderkompetenz*) (Isosomppi 2010, 159–160). Tasa-arvo-osaamiseen kuuluu paitsi tiedollisia ja pedagogisia sisältöjä myös vuorovaikutusosaamista sekä opettajan kyky reflektoida, kohdata ja käsitellä sukupuoleen liittyviä kokemuksia, käsityksiä ja asenteita sekä itsessä että muissa (Isosomppi 2010, 160–161). Henry Giroux määrittelee opettajan transformatiiviseksi intellektuelliksi, joka on “moderni älytyön tekijä, jonka toiminnassa käytäntö ja teoria kohtaavat toisensa, joka tunnistaa työtään määräävät ideologiset ja käytännölliset ehdot ja joka tiedostaa roolinsa erilaisten kilpailevien poliittisten, taloudellisten ja sosiaalisten etujen legitimoijana tai vastustajana” (Raivola 1994, 21). Tämä määritelmä kuvaa hyvin sitä osaamista, jota opettaja tarvitsee: muutokseen tähtäävä pedagogiikka vaatii opettajalta astumista tuntemattomaan, todellisuuden ja ideaalien välitilaan, ja rohkeutta kuvitella ja toimia vallitsevia rakenteita ja normeja rikkovalla tavalla.

Sukupuolitematiikan erityislaatu tuottaa erinäisiä haasteita sukupuolitietoiselle opettajankoulutukselle. Kaikilla opiskelijoilla on jo runsaasti kokemuksen kautta muodostuneita asenteita ja uskomuksia sukupuolesta ja sen merkityksestä (Lahelma 2011, 92). Esimerkiksi sukupuolineutraali tasa-arvoideologia ja ajatus siitä, että sukupuolten tasa-arvo on jo saavutettu, näkyy opettajaopiskelijoiden suhtautumisessa opetukseen (Vidén & Naskali 2010, 58). Sukupuoleen liittyvien itsestään selvien oletusten purkaminen lisää epävarmuutta (Lahelma 2011, 92). Kun uusi tieto poikkeaa merkittävästi aiemmista uskomuksista, syntyy kognitiivinen ristiriita, joka herättää usein haastavia tunteita. Sukupuolitematiikkaa käsittelevä kurssi voi johtaa maailman rankan epätasa-arvoisuuden tiedostamiseen, mikä voi tuntua todella raskaalta (Vidén & Naskali 2010, 73.)

Hankalat tunteet ja ennakkoluulot feminismiä ja sukupuolentutkimusta kohtaan voivat johtaa siihen, etteivät opiskelijat valitse sukupuolta käsitteleviä kursseja tai sisältöjä. Lahelman (2011, 94) mukaan sukupuolta problematisoiva aines pitäisi saada sisällytettyä opettajankoulutuksen pakollisiin sisältöihin, “jottei yksikään opiskelija voi valmistua opettajaksi tietämättä, että heitä velvoittaa tasa-arvolaki, tai ilman että olisivat saaneet tilaisuutta miettiä sitä, miten triviaalein, toistuvien keinoin me teemme sukupuolieroa”. Sukupuolitematiikkaa tulisi käsitellä paitsi erillisellä pakollisella kurssilla myös integroituna muihin oppiaineisiin ja opetusharjoitteluun (Lahelma 2011, 94).

Yksittäiset luennot osana laajempaa kokonaisuutta eivät riitä sukupuolitietoisuuden valmiuksien kehittämiseen. Lahelman (2011, 94) mukaan “[s]ukupuolitietoisuuden syntyminen edellyttää, että opettajankoulutuksessa analysoidaan sukupuolta teoreettisena käsitteenä sekä tutustutaan sukupuolentutkimuksen tuloksiin ja kehittämishankkeissa kokeiltuihin toimintatapoihin”. Sukupuolta koskeva tieto linkittyy vahvasti henkilökohtaiseen ja kokemukselliseen, mutta on samalla erittäin käsitteellistä ja teoreettista. Ilman teoreettista käsittelyä sukupuolitietoisuuden opetuksen teemojen pohdinta jää pinnalliseksi eikä omia sukupuolikäsityksiä välttämättä kyseenalaisteta. Pahimmassa tapauksessa pinnallinen aiheen käsittely voi jopa uusintaa arkiajattelun mukaista sukupuolijakoa. (Vidén & Naskali 2010, 74.)

Sukupuolitematiikan tarkastelulle olisi annettava opettajankoulutuksessa aikaa ja tilaa, mutta valitettavasti tasa-arvo- ja sukupuolitietoisuuden lisääminen opettajankoulutukseen etenee hitaasti. Syiksi tälle voidaan mainita muun muassa käsitys sukupuolten tasa-arvosta jo saavutettuna asiana, feminismiin liittyvät negatiiviset ennakkoluulot, näkemys siitä, että

sukupuolitematiikan poliittisuus on ristiriidassa tieteen objektiivisuusvaatimusten kanssa, tasa-arvotyön projektimaisuus sekä poliittinen ilmapiiri ja resurssien puute (Lahelma 2011, 91; Lahema & Tainio 2019, 3, 7, 10). Koulutusleikkausten kohdatessa opettajankoulutuslaitoksia perustiedot sukupuolesta, seksuaalisuudesta ja sosiaalisesta oikeudenmukaisuudesta jäävät uusliberalistisen yliopiston suosimien sisältöjen (esim. digitalisaatio ja yrittäjyys) jalkoihin. Esimerkiksi monet TASUKOn myötä opettajankoulutukseen lisätyt kurssit menettivät pian sukupuolifokustaan tai muuttuivat valinnaisiksi. (Lahelma & Tainio 2019, 10.)

### **3.3 Sukupuolinäkökulma kasvatustieteellisessä tutkimuksessa**

Sukupuolitematiikkaa koulun kontekstissa on tutkittu runsaasti sekä Suomessa että ulkomailla. Tutkimuksen voi jakaa karkeasti kahteen tyyppiin: sukupuolta taustamuuttujana hyödyntävään ja sukupuolta problematisoivaan tutkimukseen.

Sukupuolta muuttujana tarkasteleva tutkimus on usein tilastollista. Vanhemmassa tutkimuksessa sukupuolimuuttuja on binäärinen (mies tai nainen, poika tai tyttö), mutta uudemmassa tutkimuksessa on yleensä yksi tai useampi mies-nais-jaottelun ulkopuolinen kategoria (esim. muu) tai mahdollisuus vastata, ettei halua kertoa sukupuoltaan. Näissä tutkimuksissa tarkastellaan yleensä eroja sukupuolikategorioiden välillä esimerkiksi oppimistuloksissa (ks. esim. van Langen, Bosker & Dekkers 2006; Ouakrim-Soivio, Pulkkinen, Rautopuro & Hildén 2018; Vettenranta, Hiltunen, Nissinen, Puhakka, & Rautopuro 2016), oppiaine- ja koulutusalaavalinnoissa (Lahtinen & Vieno 2019), hyvinvoinnissa (Alanko 2014; Helakorpi & Kivimäki 2021; Lehtonen, Majlander, Sares-Jäske, Jehkoi & Luopa 2024; THL 2023) ja häirinnän kokemuksissa (Ikonen & Halme 2018). Tutkimusten tuloksia pyritään selittämään joko sukupuolten välisillä luontaisilla eroilla tai tarkastelemalla sukupuolijärjestelmää ja sen vaikutusta yksilön toimintaan ja käsityksiin omista kyvyistään ja toimintamahdollisuuksistaan.

Julkisessa keskustelussa nousee aika ajoin esille huoli poikien huonommista oppimistuloksista ja kouluviihtyvyydestä sekä siitä, että koulu vaikuttaa suosivan tyttöjä. Reisby (1999) kyseenalaistaa tiedotusvälineiden väitteet tanskalaisen koulun tyttöystävällisyydestä ja poikavihamielisyydestä. Suomessa poikien alisuoriutumisesta suhteessa tyttöihin keskusteltiin laajamittaisesti mediassa ensimmäistä kertaa vuonna 1982 (Lahelma 2014, 175). Niin sanottu poikahuolidiskurssi nousee aika ajoin esille suomalaisessa julkisessa keskustelussa, usein kansainvälisten tai kansallisten oppimistulosarviointien

yhteydessä. Huolidiskurssi poikien suoriutumisesta, osallistumisesta ja käytöksestä koulussa esiintyy myös muissa maissa. Diskurssille ominaista on oletus siitä, että koulun käytännöt ja työtavat eivät sovi pojille vaan pelkästään tytöille, minkä takia on kehitettävä erityistä poikapedagogiikkaa. (Lahelma 2014, 174–176.) Pojat ja tytöt nähdään siis diskurssissa toisistaan erillisinä ja perustavanlaatuisesti erilaisina ryhminä, jotka oppivat eri tavalla. Samalla oletetaan, että ryhmät ovat sisäisesti samanlaisia, vaikka sekä tutkimus että käytännön kokemus antavat hyvin päinvastaista todistusaineistoa.

Erillistä poikapedagogiikkaa ja sen vastaparina tyttöpedagogiikkaa on tarkasteltu myös välineenä sukupuolten tasa-arvon edistämiseksi. Esimerkiksi Tanskassa on kokeiltu jaksottaista sukupuolten erillisopetusta (Kruse 1999, 35). Kruse (1999, 39, 40, 43) tuo esille, että vaihtelu erillis- ja sekaryhmien välillä voi tarjota tukea sukupuoli-identiteetin vahvistamiseen ja auttaa haastamaan sukupuolittunutta käyttäytymistä: esimerkiksi tyttöryhmissä yksimielisyys on lisääntynyt poikien huomiosta kilpailun poistuessa ja poikaryhmissä on päädytty kehittämään keinoja ristiriitojen ratkaisuun. Hänen mukaansa erillisopetuksella on ollut suurempi vaikutus kuin muilla tasa-arvopedagogisilla metodeilla, mutta metodia voidaan myös käyttää väärin, jolloin tulokset eivät vastaa tasa-arvotavoitteita (Kruse 1999, 35).

Sukupuolta problematisoiva tutkimus on usein laadullista ja kriittiseen tai feministiseen tutkimusperinteeseen nojaavaa. Siinä pyritään kuvaamaan ja kyseenalaistamaan niitä sosiaalisia prosesseja, joiden kautta käsitykset sukupuolesta ja sukupuolten rooleista rakentuvat, ja niiden roolia eriarvoisen sukupuolijärjestelmän ylläpitämisessä (ks. esim. Lahelma & Gordon 1999; Lahelma & Gordon 2002; Palmu 2003). Sukupuolta problematisoiva tutkimus tarkastelee sukupuolijärjestelmää, yhteiskunnan ja koulun sukupuolittavia rakenteita ja normeja sekä niiden vaikutuksia esimerkiksi koulutus- ja ammattivalintoihin (ks. esim. Juutilainen 2003), sukupuoliseen häirintään (ks. esim. Aaltonen 2006), sukupuoleen perustuvaan syrjintään (ks. esim. Lehtonen 2003) sekä minäkuvaan ja itsetuntoon (ks. esim. Francis 2000).

Sukupuolta problematisoivan tutkimuksen piirissä tuodaan näkyväksi niitä käytäntöjä, jotka rakentavat ja ylläpitävät sukupuolten eriarvoisuutta, mutta pyritään myös etsimään toisin tekemisen paikkoja ja tapoja. Huomio kohdistuu paitsi opetukseen myös opettajankoulutukseen. Keskeinen kysymys on, miten sukupuolitietoisuutta voitaisiin tuoda sekä koulutuksen eri tasoille että opettajankoulutukseen. Sukupuolisensitiivistä opetusta on

tarkasteltu runsaasti erityisesti varhaiskasvatuksessa (ks. esim. Ylitapio-Mäntylä 2012, Eskelinen & Itäkare 2020).

POPS 2014 tultua voimaan on julkaistu useita opinnäytetöitä sukupuolitietoisesta opetuksesta. Pro gradu -tutkimuksissa on tarkasteltu muun muassa opettajien käsityksiä sukupuolesta, sukupuolten tasa-arvosta ja sukupuolitietoisesta opetuksesta (ks. esim. Kunnari 2020; Niemelä 2018; Parviainen 2020; Tuokko 2020) sekä opettajien näkemyksiä sukupuolen ja seksuaalisen moninaisuuden kohtaamisesta ja vähemmistöön kuuluvien oppilaiden opettamisesta (ks. esim. Talvitie 2020; Tulijoki 2022). Jauhiainen (2017) tarkastelee opettajien moninaisuusosaamista yleisesti, mutta tutkimusta opettajien kokemuksista omasta osaamisesta suhteessa sukupuolitietoiseen opetukseen ja opettajankoulutuksen yhteyttä tähän kokemukseen ei suomalaiselta tutkimuskentältä löydy.

## 4 Tutkimusongelma

Tämän tutkimuksen tavoitteena on selvittää opettajankoulutuksesta valmistuneiden kokemuksia ja näkemyksiä sukupuolitietaisesta opetuksesta ja siihen liittyvästä koulutuksesta. Tekstin sujuvuuden lisäämiseksi viitataan tutkimukseen osallistuneisiin menetelmäosuudessa vastaajina ja myöhemmin opettajina, vaikka heistä kaikki eivät välttämättä tutkimushetkellä työskennelleet opettajina.

Tarkemmat tutkimuskysymykset ovat:

1. Miten valmistumisvuosi on yhteydessä siihen, kuinka monessa kontekstissa opettajat raportoivat käsitelleensä sukupuolitematiikkaa peruskoulutuksen aikana?
2. Missä määrin sukupuolitematiikan käsittely koulutuksessa ja työssä sekä oma perehtyneisyys selittävät opettajien kokemusta omasta sukupuolitietaiseen opetukseen liittyvästä osaamisesta?
3. Millaisia näkemyksiä opettajilla on sukupuolitietaisesta opetuksesta ja sitä käsittelevästä koulutuksesta?

## 5 Menetelmät

Keräsin tutkimuksen aineiston opettajankoulutuksesta valmistuneille suunnatun verkkokyselyn avulla. Kysely koostui taustaan liittyvistä kysymyksistä, sukupuolten tasa-arvoon liittyviä asenteita, sukupuolitietoista opetusta ja siihen liittyvää osaamista tarkastelevista väittämistä sekä avoimista kysymyksistä, joissa selvitettiin muita aiheeseen liittyviä näkemyksiä ja koulutustarpeita. Rakensin kyselyn väittämät sukupuolten tasa-arvon edistämistä käsittelevien perusopetuksen ohjausdokumenttien pohjalta. Analysoin kyselyn tuloksia sekä määrällisesti että laadullisesti.

### 5.1 Kyselyn rakentaminen

Sukupuolten tasa-arvon edistämisen tavoite on tullut suomalaiseen peruskouluun koulutuksen ohjaustason kautta (ks. esim. Lahelma 1992, 14–16). Vaikka hankkeita ja toimintaa sukupuolitietoisen opetuksen tai vastaavan (esim. sukupuolisensitiivinen opetus) parissa on vuosien varrella ollut eri puolilla Suomea, tuli sukupuolitietoinen opetus valtakunnallisesti koulujen arkeen koulutuksen ohjaustason kautta osana Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita 2014 (OPH 2015, 28). Tästä syystä rakensin kyselyn väittämät ohjaustason dokumenttien pohjalta. Tasa-arvolaisissa, POPS 2014:ssa ja OPH:n julkaisemissa teksteissä tuodaan esille sukupuolten tasa-arvon haasteita koulun kontekstissa, määrittellen sukupuolitietoisen opetuksen taustalla oleva sukupuolikäsitys ja avataan, mitä sukupuolitietoisella opetuksella tavoitellaan ja miten sitä käytännössä toteutetaan.

Aloitin kyselyn väittämien rakentamisen käymällä läpi tasa-arvolain (8.8.1986/609) sekä POPS 2014:n (OPH 2015), ja poimin niistä kohdat, joissa puhuttiin sukupuolten tasa-arvon edistämisestä tai sukupuolitietoisesta opetuksesta ja ohjauksesta. POPS 2014 määrittelee, että “opetus on lähestymistavaltaan sukupuolitietoista”, mutta ei juurikaan avaa, mitä sukupuolitietoisuudella tarkoitetaan (OPH 2015, 28). Tästä syystä otin tarkasteluun myös OPH:n julkaisemia tekstejä, joissa avataan tarkemmin sukupuolitietoista opetusta ja ohjausta teoreettisesti ja käytännön tasolla, mutta jotka eivät ole laillisesti sitovia. Näitä tekstejä ovat Tasa-arvotyö on taitolaji -opas (Jääskeläinen ym. 2015) sekä sukupuolitietoista opetusta ja ohjausta käsittelevä artikkeli OPH:n nettisivuilla (OPH 2024).

Poimin teksteistä kohdat, joissa käsiteltiin sukupuolta, sukupuolten tasa-arvon edistämistä sekä sukupuolitietoista opetusta ja ohjausta, ja jaottelin nämä viiteen teemaan: sukupuolitietoinen ohjaus, sukupuolitietoinen opetus, sukupuolitietoinen opettaja,

sukupuolikäsitys ja tasa-arvon haasteet. Jokaisella teemalla oli useita alateemoja, joiden pohjalta muotoilin kyselyn väittämät. Jaottelin väittämät kolmeen, sukupuolitietoiseen opetukseen tarvittavaa osaamista kuvaavaan osa-alueeseen: asenteet, toiminta ja osaaminen. Jako oli paitsi sisällöllisesti myös teoreettisesti perusteltu, sillä aiemmissa tutkimuksissa, joissa on käsitelty tasa-arvon edistämiseen liittyviä valmiuksia, on päädytty samantyyppiseen jaotteluun. Esimerkiksi Jokikokko (2002) määrittelee interkulttuurisen kompetenssin osa-alueiksi tietoisuuden, taidot, asenteet ja toiminnan (Jokikokko 2002, 87).

Halusin pitää kyselyn tarpeeksi tiiviinä, jotta siihen olisi helpompi vastata. Siksi tiivistin väittämäjoukkoa karsimalla pois samaa asiaa tarkastelevia väittämiä ja sellaisia väittämiä, jotka eivät mielestäni olleet ensisijaisia. Graduseminaariryhmäni ja ohjaajieni palautteen avulla tarkensin ja hioin väittämiä selkeämmiksi. Pyysin palautetta myös tuntemiltani opettajaopiskelijoilta. Heidän palautteensa perusteella käänsin osan väittämistä kielteiseen muotoon (esim. "Osaan" --> "Minulla on haasteita"), jotta välttyisin siltä, että joku vastaajista valitsee vain yhtä vastausvaihtoehtoa lukematta väittämiä kunnolla. Väittämien muokkaaminen on myös keino löytää aineistosta vastaajat, jotka ovat toimineet näin. Lopulliset väittämät löytyvät kyselylomakkeesta (liite 1).

Väittämien lisäksi kysely sisälsi taustakysymyksiä, jotka liittyivät vastaajan koulutustaustaan sekä konteksteihin, joissa vastaaja oli päässyt käsittelemään sukupuoleen ja kouluun liittyviä teemoja. Kyselyssä selvitettiin vastaajan valmistumisvuosi, pätevyys (luokan-, aineen-, erityisluokanopettajan ja/tai laaja-alaisen erityisopettajan pätevyys), missä konteksteissa vastaaja on päässyt käsittelemään aihetta sekä mistä aiheista hän on itse hankkinut tietoa.

Valitsin taustaa koskevat kysymykset niin, että pystyin niiden avulla tarkastelemaan, onko koulutustausta yhteydessä opettajien kokemukseen omasta osaamisesta suhteessa sukupuolitietoiseen opetukseen. Otin mukaan muita käsittelykonteksteja ja omaa perehtyneisyyttä koskevat kysymykset, jotta voisin saada tietoa siitä, mitä muita reittejä osaamista on hankittu.

Kyselyn lopussa oli kaksi avointa kysymystä, joissa vastaajan oli mahdollista kertoa muita aiheen herättämiä ajatuksia ja esittää jatkokoulutustoiveita. Avointen kysymysten tarkoituksena oli antaa tilaa vastaajille nostaa esille näkökulmia, jotka strukturoidusta kyselystä jäivät puuttumaan. Lisäsin loppuun myös mahdollisuuden antaa palautetta kyselystä, jotta mahdolliset kyselyyn liittyvät ongelmat tulisivat esille ja pystyisin ottamaan ne huomioon analyysivaiheessa ja tuloksia tulkitessani.



## 5.2 Aineiston keruu

Kyselyn kohderyhmään kuuluivat valmistuneet luokan-, erityisluokan- ja aineenopettajat sekä laaja-alaiset erityisopettajat. Koska tutkimuksessa keskeisenä kiinnostuksen kohteena oli koulutus, en tehnyt rajauksia opetuskokemuksen suhteen. Vastaajissa saattaa siis olla myös niitä, jotka eivät ole toimineet opettajina perusopetuksessa.

Kysely saavutti vastaajat erilaisten verkostojen, sähköpostilistojen ja somekanavien kautta. Merkittävä yhteistyökumppani kyselyn levittämisessä oli sateenkaari-ihmisten ihmisoikeus- ja kansalaisjärjestö Seta ry, joka ihmisoikeustyön lisäksi tarjoaa asiantuntija- ja koulutuspalveluita. Seta jakoi kyselyä omissa kanavissaan (muun muassa Instagram-palvelussa) ja jäsenjärjestönsä Sateenkaariopettajat ry:n kautta. Kysely lähetettiin myös Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan alumnirekisterin kautta noin 1600 valmistuneelle luokanopettajalle ja erityisopettajalle.

Edellä mainittujen lisäksi jaoin kyselyä omissa verkostoissani, sosiaalisen median ryhmissä (esim. Alakoulun aarreaitta -Facebook-ryhmä, Kasvatustieteilijöiden alumniverkosto - Facebook-ryhmä), Helsingin yliopiston yleisen ja aikuiskasvatustieteen opiskelijoiden sekä luokanopettajaopiskelijoiden ainejärjestön Peduca ry:n sähköpostilistan kautta järjestön alumneille sekä sähköpostitse yksittäisille tutkijoille, yliopistojen muulle henkilöstölle ja ainejärjestöille.

Kyselyn levittämistavan takia tutkimuksen aineisto koostui itsevalikoituneesta näytteestä, mikä vaikuttaa esimerkiksi tulosten yleistettävyyteen (ks. tarkemmin Pohdinta-luku).

## 5.3 Aineisto

Kyselyyn vastasi 152 opettajaa. Vastaajat olivat valmistuneet opettajankoulutuksesta välillä 1980–2023. Vuonna 2023 valmistuneita oli eniten ( $n = 29$ ). Taulukossa 1 näkyy vastaajien jakauma valmistumisvuosikymmenittäin. Taulukosta puuttuu yksi vastaus, jossa valmistumisvuodeksi oli annettu 2027. Koska kyseessä on todennäköisesti lyöntivirhe, asetin arvon puuttuvaksi analyysien yhteydessä.

Taulukko 1. Vastaajat valmistumisvuosikymmenittäin

<b>Vuosikymmen</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
<b>1980-luku</b>	4	2,6
<b>1990-luku</b>	14	9,3
<b>2000-luku</b>	20	13,2
<b>2010-luku</b>	46	30,5
<b>2020-luku</b>	67	44,4

Taulukossa 2 on listattu vastaajat pätevyyksittäin. Kyselyssä oli mahdollista valita useampi pätevyys. Yli puolella vastaajista oli luokanopettajan ja/tai aineenopettajan pätevyys. Erityisluokanopettajan pätevyys oli noin joka kahdeksannella ja laaja-alaisen erityisopettajan pätevyys vähän yli viidellätoista prosentilla.

Taulukko 2. Vastaajat pätevyyksittäin

<b>Pätevyys</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
<b>Luokanopettaja</b>	92	60,5
<b>Aineenopettaja</b>	91	59,9
<b>Erityisluokanopettaja</b>	19	12,5
<b>Laaja-alainen erityisopettaja</b>	24	15,8

Noin puolet vastaajista kertoi päässeensä käsittelemään sukupuolitematiikkaa yksittäisillä luennoilla perustutkinnon aikana (taulukko 3). Huomattavasti harvempi oli törmännyt aiheeseen perustutkintoon sisältyvällä pakollisella kurssilla, vapaavalintaisella kurssilla, opetusharjoittelussa, sivuaineopinnoissa tai täydennyskoulutuksessa. Kokonaisvaltaisesti tutkinnon aikana tematiikkaa oli päässyt käsittelemään alle kymmenesosa vastaajista.

Taulukko 3. Kontekstit, joissa vastaaja oli päässyt käsittelemään sukupuolitematiikkaa

Konteksti	n	%	Muuttujan koodi
Tutkintoon sisältyvien opintojen aikana yksittäisillä luennoilla	80	52,6	4.1
Kokonaisvaltaisesti tutkinnon aikana	13	8,6	4.2
Perustutkintoon sisältyvällä pakollisella kurssilla	26	17,1	4.3
Perustutkintoon sisältyvällä vapaavalintaisella kurssilla	23	15,1	4.4
Perustutkintoon sisältyvässä opetusharjoittelussa	22	14,5	4.5
Sivuaineopinnoissa	20	13,2	4.6
Täydennyskoulutuksessa	22	14,5	4.7
Työssä perusopetuksen opettajana	92	60,5	4.8
Muuten	30	19,7	4.9
En missään edellä mainituissa	8	5,3	4.10

Sivuaineista eniten mainintoja sai sukupuolentutkimus ( $n = 6$ ). Muita mainittuja sivuaineita olivat terveystieto, erityispedagogiikka, liikunta, käsityö, psykologia, kasvatustiede, taiteen tutkimus, TYHE-opinnot, elämänskatsomustieto, maantiede, varhaiskasvatuksen sisältöalueet ja perheopinnot.

Kaikkein useimmiten sukupuolitematiikka oli kuitenkin noussut esiin työelämässä: yli puolet vastaajista oli päässyt käsittelemään tematiikkaa työssään perusopetuksen opettajana. Muutama vastaaja kertoi törmänneensä aiheeseen muussa työssä kuin perusopetuksen opettajana (taulukko 4).

Noin viidesosa vastaajista kertoi päässeensä käsittelemään sukupuolitematiikkaa muissa kuin kyselyssä mainituissa konteksteissa. Muun kuin perusopetuksen opettajan työn lisäksi tematiikkaan oli syvennytty omassa opinnäytetyössä ( $n = 10$ ), oman kokemuksen tai kiinnostuksen kautta, keskusteluissa kollegoiden, ystävien ja perheen ym. kanssa, työnantajan tarjoamassa koulutuksessa, yliopiston tarjoamassa täydennyskoulutuksessa, mediakeskustelun kautta, koulun tasa-arvosuunnittelun yhteydessä, muissa kuin opettajaopinnoissa ja vapaaehtoistyössä (taulukko 4). Vain noin viisi prosenttia ei ollut päässyt käsittelemään sukupuolitematiikkaa missään edellä mainitussa kontekstissa.

Taulukko 4. Muut kontekstit, joissa vastaaja oli päässyt käsittelemään sukupuolitematiikkaa

Konteksti	n	%
Opinnäytetyö	10	6,6
Oma kokemus, kiinnostus tai perehtyneisyys	7	4,6
Työelämässä, muussa kuin perusopetuksen opettajan työssä	5	3,3
Keskustelut kollegoiden, ystävien, perheen tms. kanssa	2	1,3
Työnantajan tarjoama koulutus	2	1,3
Yliopiston tarjoama täydennyskoulutus	1	0,7
Media	1	0,7
Koulun tasa-arvosuunnittelu	1	0,7
Muu koulutuskokonaisuus	1	0,7
Vapaaehtoistyö	1	0,7

Suurin osa vastaajista oli perehtynyt itsenäisesti johonkin sukupuolten tasa-arvoon liittyvään aiheeseen omalla ajalla koulutuksen ja työtehtävien ulkopuolella: sukupuolten tasa-arvoon, sukupuolen moninaisuuteen, opetuksen sukupuolittaviin rakenteisiin tai sukupuolitietoiseen opetukseen (taulukko 5). Vain noin kymmenesosa vastaajista ei ollut perehtynyt itsenäisesti mihinkään mainituista aiheista. Lähes neljä viidestä vastaajasta oli perehtynyt itsenäisesti sukupuolten tasa-arvoon ja/tai sukupuolen moninaisuuteen. Noin puolet oli perehtynyt itsenäisesti opetuksen sukupuolittaviin rakenteisiin ja/tai sukupuolitietoiseen opetukseen.

Taulukko 5. Aiheet, joihin vastaaja oli perehtynyt itsenäisesti koulutuksen ja työtehtävien ulkopuolella

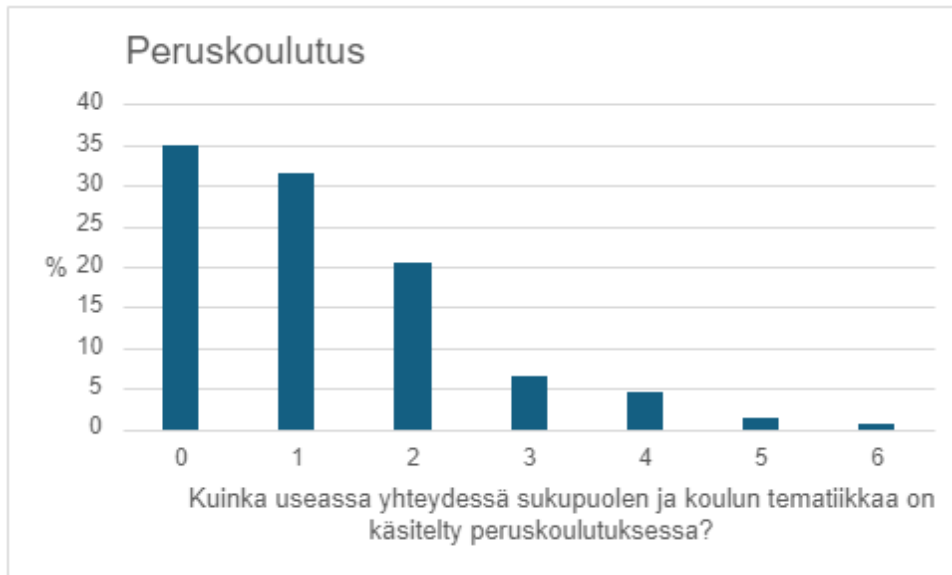
Aihe	n	%	Muuttujan koodi
Sukupuolten tasa-arvo	121	79,6	5.1
Sukupuolen moninaisuus	119	78,3	5.2
Opetuksen sukupuolittavat rakenteet	82	53,9	5.3
Sukupuolitietoinen opetus	84	55,3	5.4
En mihinkään edellisistä	17	11,2	5.5

## 5.4 Mittarit ja aineiston analyysi

### 5.4.1 Valmistumisvuosi ja sukupuolitematiikka peruskoulutuksessa

Ensimmäisessä tutkimuskysymyksessä tarkasteltiin, miten valmistumisvuosi on yhteydessä siihen, kuinka monessa kontekstissa opettajat raportoivat käsitelleensä sukupuolitematiikkaa peruskoulutuksen aikana. Tarkastelin yhteyksiä Peruskoulutus-muuttujan ja Valmistumisvuosi-muuttujan välillä Pearsonin korrelaatiokertoimen avulla.

Muodostin muuttujista 4.1–4.6. (ks. taulukko 3) Peruskoulutus-summamuuttujan, joka sai arvoja väliltä 0–6 sen mukaan, kuinka useassa kontekstissa vastaaja kertoi käsitelleensä sukupuolitematiikkaa perustutkinnon aikana. Kuten kuvioista 1 näkyy, muuttujan saamat arvot painottuvat välille 0–2 eli vastaajat eivät olleet päässeet käsittelemään tematiikkaa kovin monessa kontekstissa.



Kuvio 1. Peruskoulutus-muuttujan jakauma

Valmistumisvuosi-muuttuja kuvasi sitä, minä vuonna vastaaja oli saanut perusopetuksen opettajan kelpoisuuden. Muuttuja oli jatkuva ja sai arvoja väliltä 1980–2023. Yhdessä vastauksessa oli annettu valmistumisvuodeksi 2027, mikä on mahdoton arvo, joten koodasin sen puuttuvaksi arvoksi. Tämän vuoksi Valmistumisvuosi-muuttujan  $n = 151$ .

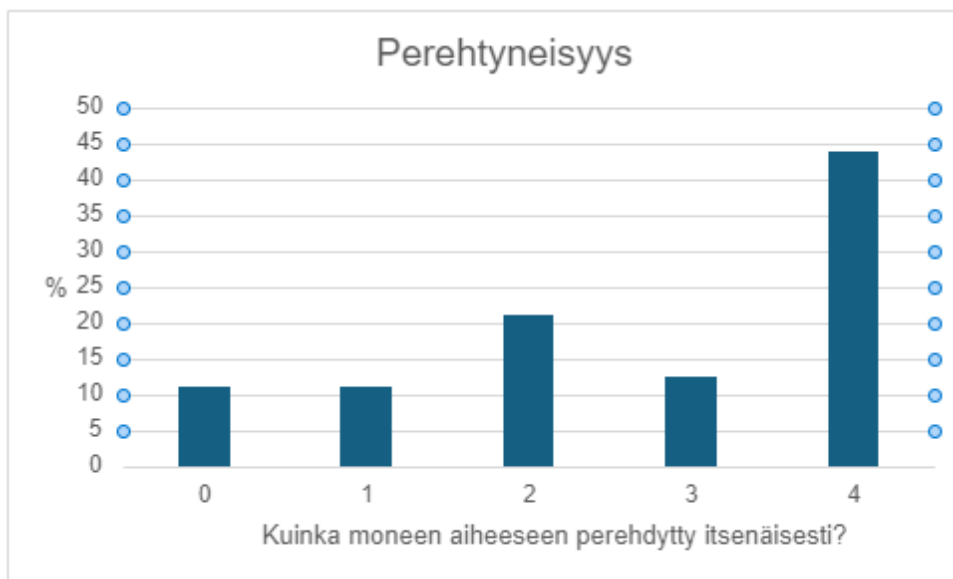
#### 5.4.2 Koulutus, työ, perehtyneisyys ja koettu osaaminen

Toisessa tutkimuskysymyksessä tarkasteltiin lineaarisen regressioanalyysin avulla, missä määrin 1) sukupuolitematiikan käsittely perustutkinnon aikana, 2) täydennyskoulutuksessa ja 3) työssä perusopetuksen opettajana sekä 4) opettajien oma perehtyneisyys selittävät opettajien kokemusta omasta sukupuolitietoiseen opetukseen liittyvästä osaamisesta. Kyselyn osaamista koskevista väittämistä muodostettiin pääkomponenttianalyysillä neljä selitettävää muuttujaa (esitellään myöhemmin), joille kullekin tehtiin lineaarimalli, jossa selittävinä muuttujina olivat Peruskoulutus-, Täydennyskoulutus-, Työ perusopetuksen opettajana ja Perehtyneisyys-muuttujat.

Regressioanalyysi soveltuu sen selvittämiseen, mitkä tekijät selittävät kiinnostuksen kohteena olevaa ilmiötä kaikkein voimakkaimmin. Linearisessa regressioanalyysissä muodostettu malli antaa pelkkää korrelaatiotarkastelua tarkempaa kuvaa muuttujien välisistä yhteyksistä. (Tähtinen, Laakkonen & Broberg 2020, 194.)

Peruskoulutus-muuttujan rakentaminen on kuvattu aiemmin tässä alaluvussa ensimmäisen tutkimuskysymyksen menetelmien yhteydessä. Täydennyskoulutus-muuttuja (4.7) sai arvon 1, jos vastaaja oli päässyt käsittelemään sukupuolitematiikkaa täydennyskoulutuksessa, ja arvon 0, jos ei. Vastaavasti Työ perusopetuksen opettajana -muuttuja (4.8) sai arvon 1, jos sukupuolitematiikka oli tullut esille työssä perusopetuksen opettajana, ja arvon 0, jos ei.

Muodostin muuttujista 5.1–5.4 (ks. taulukko 5) Perehtyneisyys-summamuuttujan, joka sai arvoja väliltä 0–4 sen mukaan, kuinka moneen aiheeseen vastaaja ilmoitti perehtyneensä itsenäisesti. Kuvioista 2 voidaan huomata, että merkittävä osa vastaajista oli perehtynyt kaikkiin neljään aiheeseen.



Kuvio 2. Perehtyneisyys-muuttujan jakauma

Kyselyssä selvitettiin Likert-asteikollisten väittämien avulla vastaajien kokemusta omasta osaamisesta suhteessa sukupuolietoiseen opetukseen. Vastaajilta kysyttiin, kuinka samaa mieltä he olivat esitettyjen väittämien kanssa: 1 = en lainkaan samaa mieltä, 2 = en juurikaan samaa mieltä, 3 = en samaa enkä eri mieltä, 4 = jokseenkin samaa mieltä, 5 = täysin samaa mieltä. Muuttujat O1–O15 kuvaavat vastaajien kokemusta omasta osaamisesta suhteessa sukupuolietoiseen opetukseen (ks. taulukko 6). Muodostin muuttujista O1–O15 neljä

pääkomponenttia, jotka kuvaavat sukupuolitietoista opetusta varten tarvittavan osaamisen osa-alueita.

Pääkomponenttianalyysi soveltuu muuttujien määrän vähentämiseen ilman oletusta muuttujien taustalla olevasta teoriasta (Tähtinen ym. 2020, 218). Pääkomponenttianalyysi perustuu Pearsonin korrelaatiokertoimista muodostettuun korrelaatiomatriisiin (Tähtinen ym. 2020, 214). Pääkomponenttianalyysin luotettavuuteen vaikuttaa otoksen koko, sillä pienten otosten kohdalla korrelaatiokertoimet vaihtelevat otoksesta toiseen enemmän kuin suuremmissa otoksissa (Field 2018, 797). Otoksen minimikoko on 100 havaintoyksikköä ja suositeltu koko 200 tai enemmän. Muuttujien asteikko tulee olla vähintään välimatka-asteikko. Myös Likert-asteikolliset muuttujat tulkitaan usein yhteiskuntatieteissä asteikoltaan sopiviksi. (Tähtinen ym. 2020, 214, 121.)

Otoskoko on jokaisessa muuttujassa 152 eli vähintään kymmenen kertaa analysoitavien muuttujien määrä (15). Kaikki muuttujat korreloivat riittävän vahvasti vähintään yhden toisen muuttujan kanssa ( $r > 0,3$ ) (Field 2018, 798).

Aineisto soveltuu pääkomponenttianalyysiin, sillä muuttujien väliset korrelaatiot eivät selity muiden muuttujien avulla ( $KMO = 0,822$ ) ja muuttujien väliltä löytyy nollasta poikkeavia korrelaatioita (Bartlettin testi tilastollisesti merkitsevä:  $p < 0,001$ ) (Field 2018, 807, 810).

Neljän komponentin pääkomponenttiratkaisu selitti yli 30 prosenttia jokaisen muuttujan vaihtelusta (kommunaliteetti-arvot suurempia kuin 0,30) ja jokaisen pääkomponentin ominaisarvo oli yli yksi. Kukin komponentti sisälsi yli 5 prosenttia kokonaisvaihtelusta, ja mallin kokonais selitysaste oli 58,5 prosenttia.

Taulukossa 6 on raportoitu muuttujien Koettu osaaminen -pääkomponenttiratkaisu. Ensimmäinen pääkomponentti kuvaa sukupuolten tasa-arvon huomioimista opetuksessa, toinen sukupuoleen perustuvaan ja seksuaaliseen häirintään puuttumista, kolmas sukupuolijärjestelmän tiedostamista ja purkamista, ja neljäs sukupuolen moninaisuuden käsittelyä. Pääkomponenttien 1 ja 3 korkeat arvot kertovat hyväksi koetusta osaamisesta, mutta pääkomponentin 2 ja 4 korkeat arvot viittaavat haasteisiin häirintään puuttumisessa sekä sukupuolen moninaisuuteen liittyvien aiheiden käsittelyssä ja sukupuolen moninaisuuden kohtaamisessa. Muodostin pääkomponentit tallentamalla SPSS:n pääkomponenttiratkaisun (taulukko 6).

Taulukko 6. Koettu osaaminen -pääkomponenttiratkaisu.

Muuttujien Direct oblimin -rotatoidut lataukset ja kommunaliteetit, pääkomponenttien ominaisarvot ja selitysasteet sekä ratkaisun kokonaisselitysosuus. Taulukosta on jätetty pois kaikki lataukset, joiden itseisarvo on alle 0,3. Useammalle pääkomponentille latautuvien muuttujien kohdalla lihavoitu lataus merkkää sitä pääkomponenttia, johon muuttujan katsotaan kuuluvan. Taulukon lyhenteet: PK 1 = Tasa-arvon huomioiminen opetuksessa, PK 2 = Haasteet puuttua häirintään, PK 3 = Sukupuolijärjestelmän tiedostaminen ja purkaminen, PK 4 = Haasteet käsitellä sukupuolen moninaisuutta.

Koettua osaamista tarkasteleva muuttuja	PK 1	PK 2	PK 3	PK 4	Kommunaliteetit
<b>O8 Osaan ottaa huomioon sukupuolten tasa-arvon oppimateriaalia valitessa ja laatiessa.</b>	,78				,61
<b>O6 Osaan purkaa työyhteisössäni opetuksen sukupuolittavia ajattelu- ja vuorovaikutusmalleja sekä käytäntöjä.</b>	,71				,52
<b>O15 Osaan liittää tasa-arvon aiheet lasten kokemusmaailmaan.</b>	,67				,52
<b>O11 Osaan analysoida oppilaiden kanssa tyttöjen ja poikien, naisten ja miesten ja sukupuolivähemmistöjen kohtaamia rakenteellisia epätasa-arvotekijöitä.</b>	,63		,33		,59
<b>O3 Minulla on vaikeuksia tukea oppilaan kasvua ja sukupuoli-identiteetin rakentumista silloin, kun oppilas on epävarma sukupuoli-identiteetistään tai kuuluu sukupuolivähemmistöön.</b>	-,47				,37
<b>O5 Minulla on vaikeuksia tunnistaa sukupuolta muokkaavia sosiaalisia ja kulttuurisia tekijöitä.</b>	-,42		-,34		,42
<b>O9 Minulla on vaikeuksia puuttua seksuaaliseen häirintään.</b>		.96			,88
<b>O10 Minulla on vaikeuksia puuttua sukupuoleen perustuvaan häirintään.</b>		.92			,87
<b>O1 Osaan ohjata oppilaita tiedostamaan perinteisten sukupuoliroolien vaikutuksen omiin koulutus- ja uravalintoihinsa.</b>			,76		,67
<b>O12 Osaan purkaa oppilaiden stereotyyppisiä ajattelutapoja ja ennakkoluuloja.</b>	,37		,54		,56
<b>O14 Minulla on vaikeuksia lisätä tietoa ja ymmärrystä sukupuolen moninaisuudesta.</b>				,74	,58
<b>O13 Minulla on vaikeuksia käsitellä sukupuoleen ja seksuaalisuuteen liittyviä aiheita oppilaiden kanssa.</b>				,65	,62
<b>O2 Osaan tarvittaessa ohjata sukupuolivähemmistöön kuuluvan tai sukupuoli-identiteettiään pohtivan oppilaan oppilashuollon palveluihin.</b>			,39	-,63	,58



Koettua osaamista tarkasteleva muuttuja	PK 1	PK 2	PK 3	PK 4	Kommunalityetit
<b>O7 Osaan ottaa huomioon sukupuolten tasa-arvon opetuksessa.</b>	,47		-,33	-,49	,65
<b>O4 Osaan antaa oppilaalle tilaa olla omanlaisensa ilman perinteisiä sukupuoliodotuksia.</b>				-,42	,35
<b>Ominaisarvo</b>	4,92	1,59	1,22	1,04	
<b>Selitysaste %</b>	32,82 %	10,61 %	8,12 %	6,92 %	
<b>Kumulatiivinen selitysaste</b>				58,47 %	

Tasa-arvon huomioiminen opetuksessa, Haasteet puuttua häirintään, Sukupuolijärjestelmän tiedostaminen ja purkaminen sekä Haasteet käsitellä sukupuolen moninaisuutta -muuttujat ovat jatkuvia. Samoin Peruskoulutus ja Perehtyneisyys-muuttujat. Täydennyskoulutus ja Työ perusopetuksen opettajana -muuttujat puolestaan ovat dikotomisia. Kaikki muuttujat siis sopivat lineaariseen regressioanalyysiin (Tähtinen ym. 2020, 195). Jokaisen muuttujan kohdalla  $n = 152$ , mikä on tarpeeksi suuri neljän selittävän muuttujan lineaarimalliin. Selittävät muuttujat eivät korreloi keskenään liian voimakkaasti ( $r < 0,9$ ) eikä mikään niistä ole yhdistelmä muista. Selitettävät ja selittävät muuttujat ovat toisistaan riippumattomia. (Cohen, Manion & Morrisson 2018, 802–803.)

Ensimmäisessä lineaarimallissa (malli 1) selitettävänä muuttujana oli Tasa-arvon huomioiminen opetuksessa, toisessa (malli 2) Haasteet puuttua häirintään, kolmannessa (malli 3) Sukupuolijärjestelmän tiedostaminen ja purkaminen, ja neljännessä (malli 4) Haasteet käsitellä sukupuolen moninaisuutta. Aineisto soveltui mallien 1, 3 ja 4 käyttöön: selittävien muuttujien VIF-luvut olivat alle 10, residuaalit jakautuivat riittävän normaalisti ja hajontakuviot osoittivat homoskedastisuusoletuksen täyttyvän (Cohen ym. 2018, 808).

Mallin 2 kohdalla residuaalien jakauma poikkesi normaalijakaumasta ja hajontakuviossa ne painottuivat toiseen ääripäähän eli homoskedastisuusoletus ei toteutunut. Malli ei myöskään selittänyt tilastollisesti merkitsevästi haasteita puuttua häirintään ( $F(4; 147) = 1,510$ ;  $p = 0,202$ ), joten tarkastelin sen sijaan selittävien muuttujien yhteyksiä selitettävään muuttujaan Pearsonin korrelaatiokertoimen avulla.

### 5.4.3 Opettajien näkemykset sukupuolitietoisesta opetuksesta

Kolmannessa tutkimuskysymyksessä tarkasteltiin, millaisia näkemyksiä opettajilla on sukupuolitietoisesta opetuksesta ja sitä käsittelevästä koulutuksesta. Avoimia vastauksia tuli

kysymyksiin “Mitä muita ajatuksia sukupuolitietoinen opetus herättää?” (86 vastausta) ja “Millaisia jatkokoulutustoiveita ja -tarpeita sinulla on aiheeseen liittyen?” (65 vastausta). Muutamia aiheeseen liittyviä vastauksia tuli myös kohtaan "Voit halutessasi antaa palautetta kyselystä”.

Muodostin avointen kysymysten vastauksista tekstiaineiston, josta poimin sukupuolitietoiseen opetukseen ja sitä käsittelevään koulutukseen liittyviä näkökulmia. Suhtauduin jokaiseen vastaukseen omana yksikkönään sen sijaan, että olisin yhdistänyt saman vastaajan eri kohtiin antamia vastauksia.

Käsittelin aineistoa kokonaisuutena: tavoitteena oli löytää kaikki mahdolliset erilaiset näkökulmat, joita aineistossa esiintyi, erittelemättä tarkasti, kuinka monta kertaa tietty näkemys aineistossa esiintyi. Tuloksia raportoidessani olen kuitenkin käyttänyt epätarkkoja määreitä (esim. osa, monet, jotkut, yksittäinen) antaakseni lukijalle jonkinasteisen käsityksen siitä, kuinka yleisiä näkemykset olivat. Tarkoituksena ei kuitenkaan ole väittää mitään näkemysten yleisyydestä opettajien keskuudessa vaan tuoda esille erilaisia näkökulmia aiheeseen.

Poimin aineistosta näkemyksiä sukupuolitietoisesta opetuksesta ja sitä käsittelevästä koulutuksesta. Käytin analyysimenetelmänä temaattista analyysiä, koska se on joustava laadullisen aineiston tarkasteluun sopiva menetelmä, joka ei ole sidoksissa mihinkään yksittäiseen teoriaan tai epistemologiseen lähtökohtaan. Temaattisessa analyysissä etsitään aineistosta toistuvia kuvioita eli teemoja, joiden kautta voidaan valottaa tutkittavaa ilmiötä. (Braun & Clarke 2008, 78–79.) Tein analyysin aineistolähtöisesti ilman ohjaavaa teoriaa.

Aloitin analyysin tutustumalla aineistoon: luin vastaukset läpi ja panin merkille tutkimuskysymyksen kannalta olennaiset näkemykset. Aluksi kiinnitin huomiota vain koulutukseen liittyviin näkökulmiin, mutta lukiessani huomasin, että vastauksissa esiintyi paljon mielenkiintoisia näkökulmia myös sukupuolitietoisesta opetuksesta, joten päätin laajentaa tarkastelua myös siihen.

Koodasin kiinnostavat näkökulmat aineistosta. Temaattisessa analyysissä koodilla viitataan pienimpään mahdolliseen yksikköön, joka itsenäisesti kuvaa tutkittavaa ilmiötä (Braun & Clarke 2008, 88.). Muodostin koodeja yhdistämällä alustavat teemat, jotka olivat sukupuolitietoisesta opetuksen merkitys, sukupuolitietoisesta opetuksen määritelmä, sukupuolitietoisesta opetuksen sisällöt, sukupuolitietoisesta opetuksen haasteet,

sukupuolitietoisen opetuksen vaatimat valmiudet ja aiheeseen liittyvä koulutus sekä muut tavat hankkia osaamista. Kävin aineistoa uudestaan läpi ja keräsin koodit näiden teemojen alle. Järjestelin koodit teemojen sisällä alateemoihin.

Pohdin, miten raportoisin teemat, ja huomasin, että teemoissa oli päällekkäisyyksiä: alateemat ja yksittäiset koodit sopivat useampaan teemaan. Muodostin uudet teemat: sukupuolitietoisen opetuksen tärkeys, sukupuolitietoista opetusta käsittelevän koulutuksen tarpeellisuus, sukupuolitietoisen opetuksen määritelmä ja sisällöt sekä koulutuksen sisällöt ja muodot.

Järjestelin koodit uusien teemojen alle, mutta järjestellessä huomasin taas päällekkäisyyksiä. Rajasin teemoja uudelleen ja järjestelin koodit niiden alla alateemoihin. Lopullisiksi teemoiksi muodostui: sukupuolitietoisen opetuksen tärkeys, sukupuolitietoista opetusta käsittelevän koulutuksen tarpeellisuus, sukupuolitietoista opetusta koskevan koulutuksen riittävyys sekä koulutustoiveet ja -tarpeet.

Teemoittelun tulokset on raportoitu kuudennessa luvussa. Raportti sisältää aineistositaatteja, joiden avulla pyrin havainnollistamaan aineistoa. Sitaatit ovat alkuperäisessä muodossaan, mutta olen joihinkin lisännyt välimerkkejä suomen kieliopin mukaisesti kohtiin helpottaakseni niiden lukemista.

## 6 Tulokset

### 6.1 Valmistumisvuoden yhteys sukupuolitematiikan käsittelyyn opettajien peruskoulutuksessa

Valmistumisvuosi-muuttuja korreloi tilastollisesti merkitsevästi ( $p < 0,001$ ) Peruskoulutus-muuttujan kanssa:  $r = 0,440$ . Positiivinen korrelaatio muuttujien välillä kertoo siitä, että mitä myöhemmin opettaja oli valmistunut, sitä useammassa kontekstissa hän oli päässyt käsittelemään sukupuolitematiikkaa peruskoulutuksen aikana.

Taulukossa 7 on raportoitu tarkempi korrelaatiotarkastelu Valmistumisvuosi-muuttujan ja kuuden peruskoulutuksen eri suoritusmuotoja kuvaavan muuttujan (4.1–4.6) välillä. Kuten taulukosta nähdään, tematiikan käsittely perustutkintoon sisältyvillä yksittäisillä luennoilla, pakollisilla kursseilla, vapaavalintaisilla kursseilla ja opetusharjoittelussa korreloi tilastollisesti merkitsevästi Valmistumisvuosi-muuttujan kanssa ( $p < 0,05$ ).

Taulukko 7. Valmistumisvuosi-muuttujan yhteys sukupuolitematiikan käsittelyä tarkasteleviin muuttujiin

Sukupuolitematiikan käsittelyä tarkasteleva muuttuja	Pearsonin korrelaatiokerroin (r) ja sen p-arvo
4.1 Tematiikkaa käsitelty tutkintoon sisältyvien opintojen aikana yksittäisillä luennoilla	$r = 0,527, p < 0,001$
4.2 Tematiikkaa käsitelty kokonaisvaltaisesti tutkinnon aikana	$r = 0,037, p = 0,656$
4.3 Tematiikkaa käsitelty perustutkintoon sisältyvällä pakollisella kurssilla	$r = 0,215, p = 0,008$
4.4 Tematiikkaa käsitelty perustutkintoon sisältyvällä vapaavalintaisella kurssilla	$r = 0,218, p = 0,007$
4.5 Tematiikkaa käsitelty perustutkintoon sisältyvässä opetusharjoittelussa	$r = 0,247, p = 0,002$
4.6 Tematiikkaa käsitelty sivuaineopinnoissa	$r = 0,094, p = 0,250$

Valmistumisvuosi-muuttujan ja Peruskoulutus-muuttujan positiivisesta yhteydestä voidaan päätellä, että sukupuolitematiikan käsittely opettajien peruskoulutuksessa on lisääntynyt vuosien varrella. Tarkemman tarkastelun perusteella voidaan väittää, että tematiikan käsittely on lisääntynyt eniten tutkintoon sisältyvien opintojen aikana yksittäisillä luennoilla. Lisäksi tematiikan käsittely on lisääntynyt perustutkintoon sisältyvillä pakollisilla ja vapaavalintaisilla kursseilla sekä opetusharjoittelussa. Valmistumisvuodella ei sen sijaan ollut tilastollisesti merkitsevää yhteyttä tematiikan käsittelyyn kokonaisvaltaisesti tutkinnon aikana tai sivuaineopinnoissa.

## 6.2 Peruskoulutuksen, täydennyskoulutuksen, työn ja oman perehtyneisyyden yhteys koettuun osaamiseen

Malli 1 selitti tilastollisesti merkitsevästi opettajien kokemusta omasta kyvystään huomioida sukupuolten tasa-arvo opetuksessa,  $F(4; 147) = 8,415$ ;  $p < 0,001$ , korjattu selitysaste 0,164. Selittävästä muuttujista vain Perehtyneisyys-muuttuja oli tilastollisesti merkitsevä selittäjä (taulukko 8).

Taulukko 8. Lineaarisen regressioanalyysin tulokset (malli 1)

<b>Selitettävä muuttuja: Tasa-arvon huomioiminen opetuksessa</b>					
	<b>B</b>	<b>SE</b>	<b><math>\beta</math></b>	<b>t</b>	<b>p</b>
<b>Vakio</b>	-0,841	0,178		-4,726	< 0,001
<b>Peruskoulutus</b>	0,044	0,062	0,055	0,707	0,481
<b>Täydennyskoulutus</b>	-0,081	0,222	-0,029	-0,366	0,715
<b>Työ perusopetuksen opettajana</b>	0,030	0,158	0,015	0,188	0,851
<b>Perehtyneisyys</b>	0,293	0,055	0,415	5,306	< 0,001
<b>R<sup>2</sup></b>	0,186				
<b>Korjattu R<sup>2</sup></b>	0,164				
<b>F-testi</b>	8,415, $p < 0,001$				

Taulukossa 9 on raportoitu Haasteet puuttua häirintään -muuttujan yhteydet Peruskoulutus-, Täydennyskoulutus-, Työ perusopetuksen opettajana ja Perehtyneisyys-muuttujiin. Näistä ainoa tilastollisesti merkitsevä yhteys löytyy Täydennyskoulutus-muuttujan kanssa: sukupuolitematiikan käsittely täydennyskoulutuksessa on negatiivisesti yhteydessä haasteisiin puuttua häirintään ( $r = -0,169$ ,  $p = 0,038 < 0,05$ ). Toisin sanoen tematiikan käsittely täydennyskoulutuksessa on positiivisesti yhteydessä kokemukseen kyvystä puuttua häirintään. Yhteys on kuitenkin tässä tilanteessa aika heikko (Tähtinen ym. 2020, 49).

Taulukko 9. Haasteet puuttua häirintään -muuttujan yhteydet Peruskoulutus-, Täydennyskoulutus-, Työ perusopetuksen opettajana ja Perehtyneisyys-muuttujiin

Muuttuja	Pearsonin korrelaatiokerron (r) ja sen p-arvo
Peruskoulutus	r = -0,060, p = 0,462
Täydennyskoulutus	r = -0,169, p = 0,038
Työ perusopetuksen opettajana	r = 0,004, p = 0,958
Perehtyneisyys	r = -0,026, p = 0,749

Malli 3 selitti tilastollisesti merkitsevästi opettajien kokemusta omasta kyvystään tiedostaa ja purkaa sukupuolijärjestelmää,  $F(4; 147) = 3,247$ ;  $p = 0,014$ , korjattu selitysaste 0,056. Selittävästä muuttujista vain Perehtyneisyys-muuttuja oli tilastollisesti merkitsevä selittäjä (taulukko 10).

Taulukko 10. Lineaarisen regressioanalyysin tulokset (malli 3)

Selitettävä muuttuja: Sukupuolijärjestelmän tiedostaminen ja purkaminen					
	B	SE	$\beta$	t	p
Vakio	-0,511	0,189		-2,702	0,008
Peruskoulutus	0,065	0,066	0,082	0,987	0,325
Täydennyskoulutus	0,195	0,236	0,069	0,830	0,408
Työ perusopetuksen opettajana	-0,116	0,168	-0,057	-0,690	0,491
Perehtyneisyys	0,177	0,059	0,252	3,027	0,003
R <sup>2</sup>	0,081				
Korjattu R <sup>2</sup>	0,056				
F-testi	3,247, p = 0,014				

Malli 4 selitti tilastollisesti merkitsevästi opettajien kokemusta haasteista käsitellä sukupuolen moninaisuutta,  $F(4; 147) = 7,168$ ;  $p < 0,001$ , korjattu selitysaste 0,140. Selittävästä muuttujista vain Perehtyneisyys-muuttuja oli tilastollisesti merkitsevä selittäjä (taulukko 11).

Taulukko 11. Lineaarisen regressioanalyysin tulokset (malli 4)

<b>Selitettävä muuttuja: Haasteet käsitellä sukupuolen moninaisuutta</b>					
	<b>B</b>	<b>SE</b>	<b><math>\beta</math></b>	<b>t</b>	<b>p</b>
<b>Vakio</b>	0,840	0,181		4,655	< 0,001
<b>Peruskoulutus</b>	-0,016	0,063	-0,020	-0,256	0,798
<b>Täydennyskoulutus</b>	-0,058	0,225	-0,020	-0,257	0,798
<b>Työ perusopetuksen opettajana</b>	-0,218	0,160	-0,107	-1,363	0,175
<b>Perehtyneisyys</b>	-0,255	0,056	-0,361	-4,553	< 0,001
<b>R<sup>2</sup></b>	0,163				
<b>Korjattu R<sup>2</sup></b>	0,140				
<b>F-testi</b>	7,168, p < 0,001				

Kaikissa kolmessa esitetyssä lineaarimallissa (mallit 1, 3 ja 4) ainoa tilastollisesti merkitsevä selittäjä oli Perehtyneisyys-muuttuja. Näiden tulosten perusteella siis opettajien kokemusta omasta osaamisestaan suhteessa sukupuolitietoiseen opetukseen selittää lähinnä oma perehtyneisyys sukupuolten tasa-arvon aiheisiin. Sukupuolitematiikan käsittelyllä peruskoulutuksessa, täydennyskoulutuksessa ja työssä perusopetuksen opettajana ei ole tilastollisesti merkitsevää yhteyttä kokemukseen omasta osaamisesta ainakaan suhteessa sukupuolten tasa-arvon huomioimiseen opetuksessa, sukupuolijärjestelmän tunnistamiseen ja purkamiseen tai sukupuolen moninaisuuden käsittelyyn. Tematiikan käsittely täydennyskoulutuksessa oli yhteydessä kokemukseen kyvystä puuttua häirintään, mutta yhteys oli suhteellisen heikko.

### **6.3 Näkökulmia sukupuolten tasa-arvoa käsittelevään koulutukseen**

#### **6.3.1 Sukupuolitietoinen opetus on tärkeää**

Suurin osa avoimiin kysymyksiin vastanneista opettajista nosti esille sukupuolitietoisesta opetuksen tärkeyden. Tärkeyttä perusteltiin toisaalta opettajan työn etiikan, toisaalta yhteiskunnassa vallitsevan epätasa-arvon kautta.

Sukupuolten tasa-arvon edistäminen linkitettiin opettajan työn etiikkaan: tasa-arvo ja yhdenvertaisuus on kaikkien oikeus. Opettajan tehtäviin kuuluu oppilaiden kasvun tukeminen ja muutos kohti tasa-arvoisempaa yhteiskuntaa. Myös perusopetuksen ohjaustason dokumentit velvoittavat opettajia edistämään tasa-arvoa ja käsittelemään sukupuolen moninaisuutta.

Opettaja on avainasemassa puuttumassa opittuun epätasa-arvoon: “Monille opettaja on ensimmäinen, joillekin ainoa, sukupuolten opittuun epätasa-arvoon puuttuva aikuinen, joka

avaa yhteiskunnan kalkkeutuneita rakenteita, selittää ilmiön taustoja ja siten auttaa purkamaan sukupuolirooleja ja niistä kumpuavia ongelmia.”

Sukupuolten tasa-arvon haasteet näkyvät koulun rakenteissa ja toimintamalleissa, oppilaiden asenteissa ja sukupuolivähemmistöjen hyvinvoinnissa. Opettajat toivat esille muun muassa sukupuolittavan kielenkäytön, oppilaan käytöksen liittämisen sukupuoleen sekä sukupuoleen perustuvat jaottelut liikunnassa ja istumajärjestyksessä. Oppilaiden kotoa ja muusta kasvuympäristöstä omaksumat stereotyyppiset ja syrjivät asenteet näkyvät esimerkiksi sukupuolten kilpailuasetelmina ja oppilaiden ainevalinnoissa.

Kaikki avoimiin kysymyksiin vastanneet eivät kuitenkaan olleet yhtä mieltä sukupuolitietoisesta opetuksen tarpeellisuudesta tai tärkeydestä. Joidenkin mielestä sukupuolen ja seksuaalisuuden käsittely ei ollut ajankohtaista pienemmille oppilaille, ylipäättään koulun asia tai se koski vain niitä, jotka kokivat kuuluvansa sukupuolivähemmistöön. Toisten mielestä aihetta korostettiin liikaa. Osa koki, että sukupuolitietoinen opetus vaati opettajalta resursseja, jotka olivat muutenkin vähissä. Vaikka aihetta pidettäisiin tärkeänä, jäi se helposti arjen kiireen jalkoihin: “Aihe tärkeydestään huolimatta herättää hieman päänvaivaa. Jälleen on uusi aihealue ja kokonaisuus, joka tulee ottaa huomioon opetuksessa ja sen suunnittelussa.”

Muutamit olivat huolissaan, että tilanne on kääntynyt pääläelleen. Myös sukupuolivähemmistöön kuulumattoman oppilaan pitäisi saada olla sellainen kuin on. Yhden opettajan kokemuksen mukaan sukupuolivähemmistöt ovat niin kovaaäänisesti esillä, että “tuntuu, että nuoret pelkäävät olla ‘tavallisia’ heteroita”.

Jotkut opettajista kokivat, että sukupuolitietoinen opetus ei itse asiassa riitä. Sen lisäksi tulisi ottaa aktiivisempi ote sukupuolten epätasa-arvoa ylläpitävien rakenteiden ja asenteiden kyseenalaistamiseen ja purkamiseen pelkän moninaisuuden sallimisen sijaan. Tasa-arvo ei myöskään koske pelkästään sukupuolta vaan opetuksessa tulisi ottaa huomioon myös muut oppilaan taustaan liittyvät kategoriat.

### 6.3.2 Sukupuolitietoista opetusta käsittelevä koulutus on tarpeellista

Monet avoimiin kysymyksiin vastanneista olivat sitä mieltä, että sukupuolitietoista opetusta käsittelevä koulutus on yleisesti ottaen tarpeellista. Osa ei kokenut koulutuksen olevan ajankohtaista omalla kohdallaan, mutta näki, että esimerkiksi omille kollegoille koulutus olisi tarpeen.



Vastauksissa tuotiin esille kansallinen vaihtelu sukupuolitietoisessa opetuksessa.

Sukupuolitietoisesta opetuksen käsittely koulun virallisissa yhteyksissä ja koulun aikuisten osaaminen vaihtelevat. Yhdessä vastauksessa pohdittiin, “kuinka eriarvoista voi opetus olla samassa maassa, koulussa ja jopa samalla luokkatasolla”. Sukupuolitietoinen opetus saattaa jäädä yksittäisten opettajien varaan, mikä tekee sukupuolittavien käytäntöjen purkamisesta vaikeaa: “Yksittäisen opettajan tekemä työ on tottakai tärkeää, mutta laajemmalle tietoisuudelle ja yhteisille käytännöille olisi tarvetta.”

Vastauksista kävi ilmi, että sukupuolitietoinen opetus herättää paljon hankalia tunteita, kuten epävarmuutta ja riittämättömyyden tunnetta. Se tuntuu vaikealta, haastavalta ja vieraalta. Yksi syy tähän voi olla, että sukupuolitietoisesta opetuksen määritelmä ja sisällöt ovat jääneet epäselviksi.

Osa opettajista toi esille havainneensa, että sukupuolitietoinen opetus on käsitteenä vieras monille opettajille ja että “kaikki eivät ole samalla sivulla asian suhteen”. Osa myönsi tietämättömyytensä suoraan. Yksi opettajista totesi, että “on vaikeaa antaa sukupuolitietoista opetusta, kun ei oikein tiedä, mitä se tarkoittaa”.

Joistain vastauksista kävi ilmi, että sukupuolitietoisesta opetuksen ajatellaan tarkoittavan lähinnä sukupuolen moninaisuuden käsittelyä ja sukupuolivähemmistöjen aseman parantamista. Monet esiin tuodut epäkohdat ja haasteet sukupuolten tasa-arvossa sekä koulutustarpeet liittyivät nimenomaan sukupuolivähemmistöihin, esimerkiksi transnuorten tukemiseen tai siihen, miten koulun sukupuolittuneisuus vaikuttaa niihin, jotka eivät mahdu kaksijakoiseen sukupuolikäsitykseen. Tämä ei kuitenkaan yksin riitä kertomaan siitä, miten opettajat määrittelevät sukupuolitietoisesta opetuksen, mutta joissain vastauksissa tuotiin asia suoremmin esille: “Vaikea aihe ja taas yksi lisäasia, joka tulisi opetustyössä huomioida. Lisää opetustyön kuormittavuutta ja koen, että jälleen yhden vähemmistön ymmärtäminen/tukeminen vie aikaa ja energiaa opettajan perustyöltä, aineen opettamisesta.” Myös näkemykset siitä, että sukupuolitietoinen opetus ei ole ajankohtaista pienempien oppilaiden kohdalla, voivat juontaa juurensa siitä, että siihen liitetään niin vahvasti sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöt.

Sukupuolitietoista opetusta käsittelevän koulutuksen tarpeellisuutta perusteltiin myös sillä, että monilla koulun aikuisilla on kaksijakoinen sukupuolikäsitys ja ennakkoluuloisia asenteita sukupuolitietoista opetusta sekä sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöjä kohtaan, mikä näkyy siinä, miten he kohtaavat oppilaita ja koulun muita aikuisia. Kansallisista velvoitteista

huolimatta sukupuolitietoinen opetus saatetaan nähdä mielipidekysymyksenä: “Tällä hetkellä tuntuu siltä, että sukupuolitietoinen opetus on ns. mielipidekysymys ja halutessaan opettaja voi toimia/opettaa täysin binäärisesti ja jopa vahvistamalla sukupuolirooleja.”

Joissain vastauksissa tuotiin esille asenteiden taustoja, joista eniten nimettiin ikä tai pitkä opetuskokemus. Osa opettajista esitti huolensa siitä, että vanhemmat tai pidempään työelämässä olleet opettajat eivät osaa ottaa sukupuolitietoista opetusta huomioon tai suhtautuvat siihen ennakkoluuloisesti. Yksi opettajista toi esille oman ikänsä vaikuttavan siihen, että “ajattelee usein turhan perinteisesti”. Myös uskonnollisuus mainittiin asenteiden taustalla.

Muutamassa vastauksessa kyseenalaistettiin ajatus siitä, että opettajan kaksijakoinen sukupuolikäsitys olisi ongelma sukupuolitietoisessa opetuksessa: “Vaikka itse uskon, että on vain miehiä ja naisia ja että sukupuoli määräytyy kromosomien määrän perusteella, rakastan kaikkia oppilaitani ja hyväksyn heidät juuri sellaisina kuin he ovat. Sukupuolitietoinen opetus on tärkeää riippumatta opettajan omista näkemyksistä.” Sitaatissa tuodaan esille, että on mahdollista ajatella, että sukupuolia on vain kaksi, mutta kunnioittaa silti niitä, joilla on erilainen näkemys. Olennaista on, että kohtaa oppilaat yksilöinä ja antaa tilaa heidän omalle sukupuolikokemukselleen:

Minusta on tärkeää, että jokainen saa kasvaa juuri omanlaisekseen. Välitän kaikista oppilaistani ja tuen heitä parhaani mukaan. Itse olen sitä mieltä, että sukupuolia on kaksi eikä biologista sukupuolta voi muuttaa, kromosomeja on aina vain tietty määrä. Hyväksyn kuitenkin toisenlaiset näkökulmat ja ymmärrän, että oppilaideni maailma on erilainen kuin minun. Jos oppilas kokee olevansa jotain muuta sukupuolta, olen sen hyväksynyt eikä asia ole vaikuttanut siihen, kuinka lasta opetan.

Sukupuolitietoisesta opetuksen ytimessä nähtiin olevan yksilön kunnioittaminen. Sen nähtiin vievän pitkälle myös tilanteissa, joissa yhteisön tarjoamat mallit ovat rajoittavia:

“[Sukupuolitietoinen opetus] on kohtalaisen vaikeaa tilanteissa, joissa materiaali tai työyhteisön toistamat mallit ovat todella tyypistyneet. Aito hyväksyntä ja rehellisyys näissä asioissa on kuitenkin se, jolla oppilaita voi ohjata sekä auttaa turvallisesti löytämään oman itsensä ja toteuttamaan itseään.”

Osa opettajista näki, ettei koulutus yksin riitä vaan tarvittaisiin “selkeitä velvoitteita opettajien toimintaan.”

### 6.3.3 Sukupuolitietoista opetusta käsittelevää koulutusta tarvitaan enemmän

Monet opettajista olivat sitä mieltä, että sukupuolitietoista opetusta pitäisi käsitellä enemmän sekä opettajien peruskoulutuksessa että valmistumisen jälkeen lisä- tai jatkokoulutuksessa ja työelämässä. Opettajien lisäksi koulutuksen koettiin olevan tarpeellista koulun muille aikuisille, koulun päättäjille, kaikille lasten ja nuorten kanssa työskenteleville, opettajankouluttajille ja huoltajille.

Kun koulutusta ei ole tarpeeksi täytyy osaaminen hankkia muualta, jolloin sukupuolitietoinen opetus jää oman kiinnostuksen ja perehtyneisyyden varaan. Osa opettajista kertoi ottaneensa aiheesta selvää, koska kuuluu itse sukupuolivähemmistöön, tai oppineensa oman elämänsä vähemmistökontakteilta. Joillain oli sukupuolitietoinen opetus tullut esiin työpaikalla, mutta toiset toivat esiin, että kollegoiden kouluttaminen ja toiminnan korjaaminen kaatui asiasta perillä olevien tai vähemmistöihin kuuluvien niskaan: “Kollegat tarvitsisivat koulutusta, jottei itse vähemmistöön kuuluvien opettajien tarvitsisi hoitaa sitäkin.”

Joidenkin mielestä vapaaehtoinen koulutus riittäisi, mutta enemmän oltiin sitä mieltä, että koulutuksen tulisi olla pakollista, koska vapaaehtoiseen koulutukseen eivät välttämättä osallistuneet, jotka eniten koulutusta kaipaisivat: “Erilliset vapaaehtoisuuteen perustuvat koulutukset ovat sikäli huonoja, että niiden ulkopuolelle jäävät juuri ne, jotka koulutusta eniten tarvitsisivat.”

### 6.3.4 Sukupuolitietoista opetusta käsittelevän koulutuksen muotoja ja sisältöjä

Poimin aineistosta opettajien esittämiä näkemyksiä sukupuolitietoista opetusta käsittelevän koulutuksen muodoista ja sisällöistä. Useammassa vastauksessa toivottiin koulun henkilökunnalle tai koko kouluyhteisölle yhteisiä koulutus- ja keskustelutilaisuuksia esimerkiksi yhteissuunnitteluajalle tai vesopäiviin. Toinen suosittu muoto oli ulkopuolisten asiantuntijoiden tai kokemusasiantuntijoiden, esimerkiksi sukupuolivähemmistöön kuuluvien nuorten, vierailut tai apu aiheen käsittelyyn luokkahuoneessa. Yksittäisiä mainintoja sai myös pienimuotoinen kurssi, kaikille suunnattu ilmainen webinaari ja kouluissa kiertävä hanke, joka lisäisi koulun aikuisten tietoutta aiheesta.

Joissain vastauksissa toivottiin materiaalia opetukseen:

Pelkät kalvosulkeiset pitkän työpäivän päätteeksi VESOssa eivät jää mieleen, mutta materiaaliin on aina helppo palata. Mitä materiaalia? Tuntipohjia, ideoita aiheen käsittelyyn, havainnollistavia/osallistavia monistepohjia ja liitteitä, havainnollistavia kuvioita ja taulukoita, selkeät ohjeet opettajalle sukupuolitietoisen opetuksen (vaikka pienin selkein palluroin lueteltuna!)

Materiaalia toivottiin monipuolisesti tueksi opetukseen. Tarkemmin nimettiin materiaali, jonka avulla voisi käsitellä aihetta pienten oppilaiden kanssa, sekä materiaali tukemaan koulun aikuisten ja oppilaiden yhteistä keskustelua siitä, miten sukupuoli vaikuttaa koulun rakenteisiin ja käytänteisiin. Lisäksi toivottiin vanhemmille tietopaketteja.

Vastauksissa nostettiin esille myös muutamia näkökulmia koulutuksen lähestymistapaan. Aihetta olisi hyvä käsitellä ”kiihkottomasti” ja ”kasuaalimmin osana koulutusta”. Yhdessä vastauksessa pohdittiin, miten joillain oman työyhteisön jäsenillä on vaikeaa suhtautua avoimin mielin sukupuolitietoisuuteen erityisesti silloin, kun se tulee esille sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöjä käsittelevissä koulutuksissa: ”Kuitenkin tässä ei välttämättä ole kyse ennakkoluuloista, vaan ehkäpä turvallisen tilan puutteesta. Kaikille sukupuolisten asioiden käsittely ei ole kaunista tai miellyttävää, joten ehkä näissäkin asioissa opettajat tarvitsisivat tilaa.” Sitaatissa tuodaan esille, että kouluttajien on huomioitava aiheen haastavuus ja luotava oppimiselle tila, jossa opettajat kokevat olonsa turvalliseksi, jotta he ovat avoimia uusille asioille ja erilaisille näkemyksille.

Koulutukselta toivottiin ajanmukaista tietoa aiheesta. Koulutuksen sisällöiksi nimettiin tasa-arvo, sukupuolittunut yhteiskunta, sukupuolen moninaisuus, sukupuoli-identiteetti, sukupuolivähemmistöt ja vähemmistöstressi. Lisäksi toivottiin keskustelua siitä, missä määrin oma sukupuolikäsitys ja omat asenteet saavat näkyä opetuksessa.

Enemmistö koulutuksen sisältöön liittyvistä toiveista kohdistui käytännön työkaluihin ja tapoihin toteuttaa sukupuolitietoista opetusta: miten huomioida sukupuolitietoinen opetus koulussa, miten puhua sukupuolitietoisen opetuksen aiheista, miten tunnistaa ja purkaa sukupuolten epätasa-arvoa ylläpitäviä rakenteita koulussa, miten käsitellä aihetta lasten kokemusmaailmasta käsin, miten käsitellä aihetta pienten oppilaiden kanssa, miten tukea oppilaita sukupuoli- ja seksuaali-identiteettipohdinnoissa, miten tukea vähemmistöön kuuluvien oppilaiden mielenterveyttä ja miten käsitellä aihetta monikulttuurisessa luokassa. Toivottiin käytännön vinkkejä siihen, miten toimia erilaisissa tilanteissa.

Poimin aineistosta opettajien nimeämiä sukupuolitietoisien opetuksen haasteita, koska ne kertovat osaltaan myös koulutustarpeista. Jaottelin haasteet kahteen alateemaan: sukupuolten epätasa-arvoa ylläpitävien asenteiden kohtaaminen ja opetuksen käytännön haasteet.

Osa opettajista nosti esille haasteita kohdata muiden koulun aikuisten, oppilaiden ja huoltajien asenteita. Jotkut olivat huomanneet, kuinka myös omat ympäristöstä omaksutut asenteet vaikuttavat usein tiedostamatta omaan toimintaan, esimerkiksi oppilaiden sukupuolittamiseen. Haastavaksi koettiin muiden koulun aikuisten toimintaan puuttuminen, oppilaiden puolen pitäminen kollegoita vastaan, yhteistyö muiden koulun aikuisten kanssa eriävistä näkemyksistä huolimatta, kokemus siitä, että on ainoa, joka tekee sukupuolitietoisien opetuksen eteen jotain, pelko kotiväen negatiivisista reaktioista, kotiväen ja oppilaiden aktiivinen protestointi sekä oppilaiden kotoa ja muusta ympäristöstä omaksumien asenteiden käsittely ja muuttaminen.

Opetuksen käytännön haasteiksi nimettiin oppilaiden iän huomioiminen opetuksessa ja aiheen käsittely oppiaineissa, joissa sukupuoleen liittyvät asiat eivät tule luontevasti esille. Haastavaksi koettiin myös arvioida, miten paljon sukupuolitietoisien opetuksen aiheista olisi syytä puhua. Lisäksi toivottiin monipuolisempaa representaatiota oppimateriaaleihin.

## 7 Pohdinta

### 7.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli selvittää opettajien kokemuksia ja näkemyksiä sukupuolittietoisen opetuksesta ja siihen liittyvästä koulutuksesta. Sukupuolittietoisen opetuksen tavoitteena on sukupuolten tasa-arvon edistäminen. POPS 2014 mukaan perusopetus on lähestymistavaltaan sukupuolittietoista, mutta todellisuudessa opetuksessa on runsaasti kansallista vaihtelua.

Sukupuolten tasa-arvon edistämisen tavoite on tullut suomalaiseen kouluun kansainvälisten sopimusten myötä viime vuosisadan loppupuolella. Tasa-arvotyö alkoi tasa-arvokokeilutoimikunnan selvityksellä siitä, mitä tasa-arvotavoitteen edistäminen vaatii koululta ja koulutukselta. (OPM 1988.) 2010-luvulla selvitettiin muun muassa sukupuolen mukaista segregaatiota koulussa (OPM 2010). Segregaation lieventämistyöryhmän ehdotukset konkretisoituivat POPS 2014:sta, jossa mainitaan ensimmäistä kertaa sukupuolittietoinen opetus (OPH 2015, 28). Lisäksi vuodesta 2015 lähtien myös peruskouluissa on pitänyt laatia toiminnallinen tasa-arvosuunnitelma (5 a §, 1329/2014).

Koulutuksen ohjaustason tavoitteista ja muodollisen tasa-arvon puitteista huolimatta muutos sukupuolten tasa-arvotilanteessa on edennyt hitaasti. KARVIN selvitys sukupuolten sisäisten ja välisten oppimistulosten erojen taustatekijöistä sisältää edelleen monia toimenpide-ehdotuksia, jotka muistuttavat tasa-arvokokeilutoimikunnan suosituksia (ks. OPM 1998, 97–115; Saarinen ym. 2021, 4–10). Sukupuolinäkökulmaista koulututkimusta ja sukupuolten tasa-arvoon koulutuksessa tähtääviä hankkeita on tehty runsaasti, mutta niissä kerätty tieto ja hyvät käytännöt eivät ole siirtyneet laajamittaisesti suomalaiseen peruskouluun (Kuusi ym. 2009, 70).

Opetussuunnitelman perusteilla luodaan raamit sukupuolten tasa-arvon edistämiseen, mutta aito muutos vaatii konkreettisia tekoja koulun arjessa. Opettajat ovat viime kädessä opetussuunnitelman toimeenpanijoita. Ei ole yhdentekevää, mitä opettajat ajattelevat POPSin tavoitteista, sillä jos uusien tavoitteiden mieltä ei nähdä, esiintyy muutosvastarintaa (Raivola 1994, 18). Aiemmissa tutkimuksissa on havaittu, että opettajilla on vaihtelevia käsityksiä sukupuolesta (ks. esim. Vidén & Naskali 2010) ja sukupuolittietoisen opetuksesta (ks. esim. Salmela 2018; Tuokko 2020). On syytä kysyä, miten nämä vaihtelevat asenteet vaikuttavat POPSin tasa-arvotavoitteiden toteutumiseen.

Tarkastelin tässä tutkimuksessa opettajien näkemyksiä sukupuolitietoisen opetuksen ja siihen liittyvästä koulutuksesta. Monissa avoimissa vastauksissa tuotiin esille sukupuolitietoisen opetuksen tärkeys, jota perusteltiin opettajan työn etiikalla ja havaituilla sukupuolten tasa-arvon haasteilla. Samoja epäkohtia on havaittu myös aiemmissa tutkimuksissa (ks. esim. Alanko 2014; Saarinen ym. 2021; Vidén & Naskali 2010). Avoimissa vastauksissa nousi esille myös kriittistä suhtautumista sukupuolitietoiseen opetukseen: sitä ei koettu ajankohtaiseksi, kouluun kuuluvaksi tai muitakin kuin sukupuolivähemmistöjä koskeväksi. Resurssipulassa se koettiin ylimääräiseksi rasitteeksi tai sen nähtiin jäävän helposti arjen jalkoihin.

Sukupuolitietoiseen opetukseen liittyvä koulutus koettiin useimmiten tarpeelliseksi, jos ei omalla niin ainakin kollegoiden kohdalla. Myös koulun muiden aikuisten, oppilaiden vanhempien ja päättäjien nähtiin tarvitsevan lisää tietoa sukupuolitietoisen opetuksen. Koulutuksen tarpeellisuutta perusteltiin kansallisella vaihtelulla sukupuolitietoisen opetuksessa ja havaituilla asenteilla sukupuolta, sukupuolitietoista opetusta ja sukupuolivähemmistöjä kohtaan.

Tässä tutkimuksessa sekä aiemmassa tutkimuskirjallisuudessa esiin nousevat näkökulmat vaihtelevista asenteista havainnollistavat tasa-arvon muuttuvia merkityksiä ja tasa-arvoasenteiden kirjoa yhteiskunnassa. Suomalaisten enimmäkseen positiiviset tasa-arvoasenteet eivät heijastu toimintaan, ja suhtautuminen tasa-arvotyöhön vaihtelee myönteisestä kielteiseen ja innostuneesta vähättelevään (Ylöstalo 2019, 17–18).

Suhtautuminen sukupuolten tasa-arvon edistämiseen vaihtelee myös valtiollisella tasolla: tasa-arvolla voidaan perustella täysin vastakkaisiakin kantoja (ks. esim. Raevaara & Saarikoski 2002). Tasa-arvon edistämistä ei välttämättä nähdä edes tarpeellisena, koska Suomea pidetään virheellisesti sukupuolten tasa-arvon mallimaana, jossa muutostarpeita ei ole (Kantola, Nousiainen & Saari 2012, 12).

Käsitykset tasa-arvosta ja sen merkityksestä vaikuttavat siihen, nähdäänkö tasa-arvon edistäminen ylipäätään tarpeellisena, millaisten keinojen uskotaan edistävän sitä ja millainen lopputulos kertoo onnistumisesta. Käsitys tasa-arvosta saavutettuna asiana vähentää tasa-arvotyölle allokoituja resursseja. Tämä näkyy esimerkiksi opettajankoulutuksen resurssoinnissa: Vaikka tarve sisällyttää tasa-arvokasvatus opettajien ja opinto-ohjaajien peruskoulutukseen on todettu jo 1980-luvulla tasa-arvotoimikunnan mietinnössä ja sen jälkeen 2010-luvun vaihteessa julkaistuissa selvityksissä, löytyy sama tavoite edelleen 2020-

luvun alussa KARVIN tutkimuksessa sukupuolten sisäisten ja välisten oppimistulosten syistä ja taustoista perusopetuksessa (Kuusi 2009, 71; OPM 1988, 108, OPM 2010, 13; Saarinen ym. 2021, 8). Julkilausutuista tasa-arvotavoitteista huolimatta yliopistoväen heikko sitoutuminen sukupuolten tasa-arvon edistämiseen näkyy siinä, että sukupuolitematiikkaa käsittelevät opettajankouluttajat saavat kohdata aiheen vähättelyä opiskelijoiden lisäksi myös kollegoilta ja aiheen käsittely on ensimmäinen, mistä leikataan, kun aikaa ja rahaa on rajallisesti (Lahelma 2011, 93; Lahelma & Tainio 2019, 10).

Tarkastelin tässä tutkimuksessa, onko valmistumisvuosi yhteydessä siihen, kuinka monessa kontekstissa opettajat raportoivat käsitelleensä sukupuolitematiikkaa peruskoulutuksen aikana. Korrelaatiotarkastelun perusteella tematiikan käsittely vaikuttaa lisääntyneen vuosien varrella. Suurin muutos on tapahtunut tutkintoon sisältyvien opintojen aikana yksittäisillä luennoilla. Lisäksi tematiikan käsittely vaikuttaa lisääntyneen pakollisilla ja vapaavalintaisilla kursseilla sekä opetusharjoittelussa. Ensimmäisen tutkimuskysymyksen tuloksia tarkastellessa on otettava huomioon, että erityisesti aiemmin valmistuneilla opettajilla saattaa olla vaikeuksia muistaa tarkasti, missä konteksteissa sukupuolitematiikkaa on käsitelty, koska peruskoulutuksesta on kulunut jo tovi.

Havainto tematiikan käsittelyn lisääntymisestä saa tukea aiemmalta tutkimukselta. Tasa-arvo ja sukupuolitietoisuus opettajankoulutuksessa (TASUKO) -hankkeen tavoitteena oli kehittää opettajankoulutusta ja tehdä tutkimusta tasa-arvon edistämiseksi (Hynninen, Helakorpi, Lahelma, Lehtonen & Snellman 2011, 6). Hankkeen myötä sukupuolitietoisuutta onnistuttiin jonkin verran lisäämään eri yliopistojen opettajankoulutuslaitosten opetussuunnitelmiin esimerkiksi uusien kurssien muodossa, mutta seurantatutkimuksessa kävi ilmi, etteivät muutokset olleet kovin pysyviä (Lahelma & Tainio 2019, 5, 10). Ajankohtaista tilannetta olisi syytä tarkastella tarkemmin, mutta ainakin Saarinen ym. (2021, 74) toteavat, ettei opintojaksotarjonta 2020-luvun alussa eroa suuresti aiemmasta: pakollisilla kursseilla sukupuolitematiikkaa käsitellään enimmäkseen osana laajempaa kokonaisuutta. Poikkeuksen muodostaa Lapin yliopisto, jossa on ollut sekä pakollisia että vapaaehtoisia opintokokonaisuuksia tasa-arvosta ja yhdenvertaisuudesta jo useamman vuosikymmenen ajan (Saarinen ym. 2021, 74). Sukupuolitematiikan käsittely myös jää usein niiden opettajankouluttajien varaan, jotka ovat jo valmiiksi sitoutuneet sukupuolitietoisuuteen (Lahelma & Tainio 2019, 12).



Sukupuoliteemaisen opetuksen resurssoinnissa tulisi ottaa huomioon aiheen erityislaatu: sukupuolta koskeva tieto on henkilökohtaista eri tavalla kuin esimerkiksi monet didaktiset sisällöt. Kaikilla opiskelijoilla on jo runsaasti kokemuksen kautta muodostuneita asenteita ja uskomuksia sukupuolesta ja sen merkityksestä (Lahelma 2011, 92). Henkilökohtaisuus voi olla joko haaste tai mahdollisuus riippuen siitä, millaisia tunteita aihe herättää ja miten niitä osataan käsitellä. Henkilökohtaiset kokemukset esimerkiksi omasta kouluajasta voivat herättää kiinnostuksen sukupuolitematiikkaan, mutta toisaalta sukupuolta koskevaa tietoa ei välttämättä osata erottaa omasta itsestä vaan se voidaan tulkita henkilökohtaisena kritiikkinä, mikä ajaa vastaanottajan puolustuskannalle (Vidén & Naskali 2010, 57).

Tässä tutkimuksessa opettajat nimesivät sukupuolitietoisen opetuksen herättämiä hankalia tunteita: epävarmuutta, riittämättömyyttä, haastavuutta ja vierautta. Sukupuoleen liittyvien itsestään selvien oletusten purkaminen lisää epävarmuutta (Lahelma 2011, 92). Aiheen vieraus taas voi aiheuttaa vastarintaa (Vidén & Naskali 2010, 57). Kun uusi tieto poikkeaa merkittävästi aiemmista uskomuksista, syntyy kognitiivinen ristiriita, joka synnyttää usein haastavia tunteita. Sukupuolieron tunnistaminen koulussa avaa silmät myös muussa yhteiskunnassa rakennettaville eriarvoisuuksille, mikä voi tuntua järkyttävältä ja ahdistavalta (Lahelma 2011, 92; Vidén & Naskali 2010, 73.)

Opettajien tasa-arvo-osaamisen kehittyminen vaatii aikaa ja tilaa. Tiedon henkilökohtaisuus sekä feminismin, sukupuolentutkimukseen ja sukupuolten tasa-arvoon liittyvät asenteet ja ennakkoluulot herättävät osassa opettajaopiskelijoista passiivista tai aktiivista vastarintaa, jonka käsittely vaatii opettajankouluttajalta valmiuksia kriittiseen keskusteluun ja taitoa tukea sitä prosessia, jonka ristiriita ympäristöstä omaksuttujen käsitysten ja teoreettisen sukupuolta koskevan tiedon välillä saa aikaan (ks. esim. Vidén & Naskali 2010). Tasa-arvo-osaamiseen sisältyy opettajan kyky reflektoida, kohdata ja käsitellä sukupuoleen liittyviä kokemuksia, käsityksiä ja asenteita sekä itsessä että muissa, mutta myös teoreettista ja käytännön osaamista (Isosomppi 2010, 161). Tämän tutkimuksen avoimissa vastauksissa opettajat toivoivat käytännön työkaluja erilaisissa tilanteissa selviämiseen. Tasa-arvokasvatus muodostuu pienistä arkisista asioista, mutta käytännön osaamisen lisäksi sukupuolitietoinen opetus edellyttää sukupuolen teoreettista problematisointia, koska ilman teoreettista käsittelyä sukupuolitematiikan pohdinta jää pinnalliseksi eikä omia sukupuolikäsityksiä välttämättä kyseenalaisteta. Jos sukupuolta käsitellään opinnoissa vain ohimennen ilman, että sukupuoleen liittyviin käsitteisiin ja teoriaan on mahdollista syventyä, voidaan pahimmassa tapauksessa uusintaa arkiajattelun mukaista sukupuolijakoa. (Vidén & Naskali 2010, 74.)

Tarkastelin tässä tutkimuksessa, missä määrin sukupuolitematiikan käsittely koulutuksessa ja työssä sekä oma perehtyneisyys selittävät opettajien kokemusta omasta sukupuolitietoiseen opetukseen liittyvästä osaamisesta suhteessa pääkomponenttianalyysin avulla määrittelemiini sukupuolitietoisen opetuksen osa-alueisiin: 1) kykyyn huomioida sukupuolten tasa-arvo opetuksessa, 2) kykyyn puuttua häirintään, 3) kykyyn tiedostaa ja purkaa sukupuolijärjestelmää ja 4) kykyyn käsitellä sukupuolen moninaisuutta. Lineaarimallien tarkastelun tulos oli, että vain oma perehtyneisyys sukupuolten tasa-arvon aiheisiin (sukupuolten tasa-arvo, sukupuolen moninaisuus, opetuksen sukupuolittavat rakenteet, sukupuolitietoinen opetus) selittää tilastollisesti merkitsevästi opettajien kokemusta omasta kyvystä huomioida sukupuolten tasa-arvo opetuksessa, tiedostaa ja purkaa sukupuolijärjestelmää ja käsitellä sukupuolen moninaisuutta. Mitä useampaan aiheeseen opettaja oli perehtynyt itsenäisesti työn ja koulutuksen ulkopuolella, sitä paremmaksi hän koki oman osaamisensa. Kokemusta omasta kyvystä puuttua häirintään puolestaan selitti vain tematiikan käsittely täydennyskoulutuksessa.

Tulosten perusteella vaikuttaa siltä, että vaikka sukupuolitematiikan käsittely opettajankoulutuksessa on vuosien varrella lisääntynyt, ei se ole antanut riittäviä valmiuksia sukupuolitietoiseen opetukseen vaan osaaminen on pitänyt hankkia muualta. Opettajat kertoivat tämän tutkimuksen avoimissa vastauksissa esimerkiksi hankkineensa tietoa sukupuolivähemmistöistä omien vähemmistökontaktien avulla. Osa toi esille, että kun koulutus ei ole riittävää, jää kollegoiden valistaminen sukupuolitematiikkaan perehtyneiden opettajien vastuulle. Suurin osa opettajista oli perehtynyt itsenäisesti vähintään kahteen kyselyssä mainittuun tasa-arvon aiheeseen, mikä kertoo siitä, että kyselyyn ovat todennäköisesti vastanneet enimmäkseen ne, jotka ovat jo lähtökohtaisesti olleet kiinnostuneet aiheesta. Onkin syytä kysyä, jääkö sukupuolitietoiseen opetukseen tarvittavan osaamisen hankkiminen opettajien itsensä vastuulle. Tämä näkökulma nousi esille myös kyselyn avoimissa vastauksissa, joista monissa tuotiin esille, että sukupuolitietoista opetusta käsittelevää koulutusta tarvittaisiin lisää niin peruskoulutukseen, täydennyskoulutukseen kuin työelämäänkin.

Monet opettajat toivat esille, että sukupuolitematiikan käsittelyä pitäisi tuoda lisää sekä opettajien perus- että lisä- ja jatkokoulutukseen. Mielenpito erosi siinä, pitäisikö sukupuoliteemaisen koulutuksen olla pakollista. Osa koki vapaaehtoisen koulutuksen riittävän, toisten mielestä vain pakollisen opetuksen avulla saavutetaan myös ne, jotka kaikkein eniten koulutusta tarvitsevat. Lahelman (2011, 94) mukaan sukupuolta

problematisoiva aines pitäisi saada sisällytettyä opettajankoulutuksen pakollisiin sisältöihin, jottei “yksikään opiskelija voi valmistua opettajaksi tietämättä, että heitä velvoittaa tasa-arvolaki, tai ilman että olisivat saaneet tilaisuutta miettiä sitä, miten triviaalein, toistuvien keinoin me teemme sukupuolieroa”. Pelkät yksittäiset luennot osana laajempaa kokonaisuutta eivät riitä vaan sukupuolitematiikkaa pitäisi käsitellä omalla erillisellä pakollisella kurssilla sekä kokonaisvaltaisesti tutkinnon aikana (Lahelma 2011, 94).

Tämän tutkimuksen aineistossa muutamat opettajat pohtivat, onko sukupuolitietoinen opetus edes riittävää vai tarvitaanko opetusta, joka keskittyy laajemmin eriarvoisuuteen intersektionaalisesta näkökulmasta. Sukupuoli linkittyy muihin eron kategorioihin, joiden yhteisvaikutus määrittää yksilön sosiaalista asemaa ja toimintamahdollisuuksia yhteiskunnassa. Sukupuolten epätasa-arvon ymmärrys jää pinnalliseksi, jos ei oteta huomioon, miten esimerkiksi etnisyys, seksuaalisuus ja luokka ovat yhteydessä siihen. Toisaalta sukupuolen eriarvoisuuden käsittely voi avata oven muun eriarvoisuuden ymmärtämiseen.

Sukupuolitietoiseen opetukseen vaikuttaa yksittäisten opettajien osaamisen lisäksi myös muun kouluväen ja oppilaiden vanhempien osaaminen ja asenteet sekä laajemmin yhteiskunnassa vallitsevat käsitykset sukupuolten tasa-arvosta ja sen edistämisen tarpeellisuudesta ja keinoista. Tämän tutkimuksen aineistossa osa opettajista nosti esille haasteet kohdata muiden koulun aikuisten, oppilaiden ja huoltajien asenteita. Eri tavalla ajattelevien kollegoiden kanssa työskentely ja kotiväen negatiiviset asenteet koettiin haasteeksi sukupuolitietoiseen opetuksen toteuttamiselle. Toisaalta jotkut opettajat pohtivat myös resurssien puutetta ja näkivät sukupuolitietoiseen opetuksen taas yhtenä uutena asiana, joka pitää ottaa huomioon omassa työssä. Isosomppi (2010, 161) nimeää epätasa-arvoisten asenteiden ja oman henkilökohtaisen sitoutumisen sukupuolten tasa-arvon edistämiseen osaksi opettajan tasa-arvo-osaamista. Samaa sitoutumista vaaditaan kuitenkin myös muulta kouluväeltä ja koulutuksesta päättäviltä tahoilta. Olisi tärkeää esimerkiksi saada koulujen toiminnalliset tasa-arvosuunnitelmat vastaamaan niitä vaatimuksia, joita tasa-arvolain lisäykset niille asettavat (ks. 5 a §, 1329/2014).

## **7.2 Tutkimusprosessin arviointi ja jatkotutkimusehdotukset**

Kaikessa toiminnassa olen pyrkinyt toimimaan hyvän tieteellisen käytännön (HTK) mukaisesti (ks. Keiski ym. 2023). Hyvään tieteelliseen käytäntöön kuuluvan rehellisyyden ja avoimuuden mukaisesti pyrin seuraavaksi arvioimaan tutkimusprosessin etenemistä ja sen

aikana tekemiäni valintoja (Keiski ym. 2023, 14). Samalla arvioin valintojen eettisyyttä ja niiden vaikutusta tutkimuksen luotettavuuteen.

Eettiset kysymykset ovat mukana koko tutkimusprosessin ajan. Jo tutkimusaiheen valinta on eettinen valinta (Tuomi & Sarajärvi 2009, 129). Tutkimusaiheen pohdinnassa lähdin liikkeelle siitä, että halusin tehdä tutkimusta, josta voisi olla hyötyä jollekin ihmisoikeuksia edistävälle taholle. Tiedustelin Seta ry:ltä mahdollisia tiedontarpeita ja minulle ehdotettiin, että voisin tarkastella, mikä vaikuttaa siihen, että sukupuolen moninaisuutta käsitellään perusopetuksessa vaihtelevasti, vaikka POPS 2014:n mukaan perusopetuksen tulisi lisätä tietoa ja ymmärrystä sukupuolen moninaisuudesta. Kehitin tätä aihetta eteenpäin ja päädyin lopulta tarkastelemaan opettajien kokemuksia ja näkemyksiä sukupuolitietoisen opetuksen ja sitä koskevasta koulutuksesta. Sain Setalta apua aiheen ideoinnissa ja kyselyn levittämisessä, mutta muuten olen tehnyt tutkimuksen itsenäisesti.

Tutkimusta suunniteltaessa on otettava huomioon tutkittavien henkilöiden ihmisarvon ja itsemääräämisoikeuden kunnioittaminen sekä sen varmistaminen, ettei tutkimuksesta aiheudu tutkittaville merkittäviä riskejä, vahinkoja tai haittoja (Kohonen, Kuula-Luumi & Spoof 2019, 6). Olen huomionut nämä näkökulmat tutkimusmenetelmien valinnassa ja aineiston analysoinnissa. Pyrin tekemään tutkimuskyselystä tiiviin ja selkeän, jotta siihen olisi helppo vastata. Avasin myös keskeisiä kysymyksissä esiintyviä käsitteitä lyhyesti kyselylomakkeen alussa. Huolehdin osallistujien asianmukaisesta informoinnista, tutkimusluvista sekä henkilötietojen asianmukaisesta keräämisestä ja säilytyksestä (ks. liite 1). Huolehdin, ettei raportissa tule esille kenestäkään osallistujasta tietoja, joiden perusteella hänet voisi tunnistaa.

Tutkimuksen luotettavuutta ja yleistettävyyttä arvioitaessa on syytä ottaa huomioon, että aineisto koostuu itsevalikoituneesta näytteestä. Koska kyselyä jaettiin sähköpostilistojen ja sosiaalisen median kautta, ei voida tietää varmasti kenet kaikki tutkimus on saavuttanut. Koska tutkimuskutsua on levitetty esimerkiksi Setan kautta, on mahdollista, että kysely on saavuttanut enimmäkseen niitä, jotka suhtautuvat sukupuolitietoiseen opetukseen myönteisesti. Avoimista vastauksista löytyy myös kriittistä suhtautumista sukupuolitietoiseen opetukseen, mistä voi päätellä, että vaikka näyte olisi asenteiden suhteen vinoutunut, se sisältää molempia ääripäitä. Usein kyselyihin – ja varsinkin avoimiin kysymyksiin – vastaavatkin juuri ne, joilla on vahvoja mielipiteitä aiheesta. Joka tapauksessa olisi mielekästä toistaa tutkimus laajemmalla otoksella levittämällä kyselyä esimerkiksi kuntien opetustoimen kautta.

Laadulliselle tutkimukselle tyypillisesti olen pyrkinyt avaamaan käyttämiäni menetelmiä ja analyysitapoja sekä analyysiprosessia, jotta lukija voisi mahdollisimman hyvin arvioida tekemiäni valintoja ja tehdä päätelmiä tutkimuksen luotettavuudesta (ks. esim. Juhila).

Temaattinen analyysi on tutkijan kognitiivinen prosessi, jossa jokainen valinta on heijastusta tutkijan taustasta ja niistä tiedostetuista ja tiedostamattomista käsityksistä, joiden perusteella valintoja tehdään. Olen pyrkinyt läpi tutkimusprosessin olemaan tietoinen omista ennakkoletuksista ja asenteistani tutkimusaihetta kohtaan, jotta voisin suhtautua avoimesti ja arvostavasti kaikkiin aineistossa esiintyviin näkökulmiin.

Laadullisen tutkimuksen luotettavuuden kannalta on olennaista kuvata tutkijan omia sitoumuksia ja lähtökohtia (Tuomi & Sarajärvi 2009, 140). Toisaalta myös sukupuolten tasa-arvon käsittely antaa aihetta tuoda esille sitoumuksiani tutkijana, koska sukupuolten tasa-arvo on arvolutunut kysymys, josta esiintyy vahvojakin mielipiteitä. Vaikka en tässä tutkimuksessa ole sitoutunut mihinkään yksittäiseen feministisen tutkimuksen perinteeseen, on merkittävä osa tämän tutkimuksen teoriasta sukupuolta problematisoivan tutkimuksen piirissä tuotettua. Koen siis liittyväni sukupuolta kriittisesti tarkastelevan kasvatustieteellisen tutkimuksen jatkumoon.

Tutkimuksen aineistonkeruuseen liittyvät rajoitukset antavat aihetta tarkastella opettajankoulutuksen yhteyttä opettajien osaamiseen suhteessa sukupuolitietoiseen opetukseen laajemmin ja monipuolisemmalla aineistolla. Toisaalta olisi mielekästä tarkastella opettajankouluttajien osaamista sukupuolitematiikasta. Opettajankoulutuksen opetussuunnitelmien ja sisältöjen tarkastelu sukupuolinäkökulmasta voisi antaa päivitettyä tietoa tämänhetkisestä tilanteesta. Myös valmistumisen jälkeisen koulutuksen tarkasteleminen olisi mielenkiintoista, sillä esimerkiksi työelämässä tarjottavan koulutuksen kenttä on moninainen.

## Lähteet

- Aaltonen, S. 2006. Tytöt, pojat ja sukupuolinen häirintä. Helsinki: Gaudeamus.
- Alanko, K. 2014. Mitä kuuluu sateenkaarinuorille Suomessa? Suom. O. Kaljunen. Nuorisotutkimusverkoston/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 146. Helsinki: Unigrafia.
- de Beauvoir, S. & Thurman, J. 2011. The second sex. Kään. C. de Borde, S. Malovany-Chevallier. New York: Vintage Books.
- Braun, V. & Clarke, V. 2006. Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology* 3 (2), 77–101.
- Brunila, K., Heikkilä, M., Hynninen, P., Jakku-Sihvonen, R., Lahelma, E., Sunnari, V., Virkkunen, H., & Lehtonen, J. 2011. Sukupuolitietoisuuden lisääminen opettajankoulutuksessa ja oppilaitoksissa opetushallinnon ja projektien tavoitteena. Teoksessa J. Lehtonen (toim.) Sukupuolinäkökulmia tutkimusperustaiseen opettajankoulutukseen. Helsingin yliopisto. 9–33.
- Butler, J. 2002. *Gender trouble: Tenth anniversary edition*. Lontoo: Routledge.
- Butler, J. 2006. Hankala sukupuoli: feminismi ja identiteetin kumous. Suom. T. Pulkkinen & L.-M. Rossi. Helsinki: Gaudeamus.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. 2018. *Research methods in education* (8. painos). New York: Routledge.
- Curry-Stevens, A. 2007. New forms of transformative education: Pedagogy for the privileged. *Journal of transformative education* 5 (1), 33–58.
- Eskelinen, M. & Itäkare, S. 2020. ”Pidetään huolta, ettei erotella tyttöjen ja poikien juttuja”. Tasa-arvoa, yhdenvertaisuutta ja sukupuolisensitiivisyyttä rakentavat diskurssit paikallisissa varhaiskasvatussuunnitelmissa. *Varhaiskasvatuksen Tiedelehti* 9 (2), 197–229.
- Fausto-Sterling, A. 1993. The five sexes. *The sciences* 33 (2), 20–24.
- Field, A. 2018. *Discovering statistics using IBM SPSS statistics* (5. painos). Los Angeles: SAGE.
- Francis, Becky. 2000. *Boys, girls and achievement. Addressing the classroom issues*. London: Routledge.
- Grönholm, P. 2019. Naisia tarvitaan lisää teknologia-alalle, sanoo asiantuntija – Miten heitä voisi houkutella alalle? *Helsingin Sanomat* 10.10.2019, <https://www.hs.fi/suomi/art-2000006267869.html>. (Luettu 13.7.2024.)
- Hakala, K. 2007. Paremmiin tietäjän paikka ja toisin tietämisen tila: opettajuus (ja tutkijuus) pedagogisena suhteena. Helsinki: Yliopistopaino.
- Heinämaa, S. 1996. Ele, tyyli ja sukupuoli. Merleau-Pontyn ja Beauvoirin ruumiinfenomenologia ja sen merkitys sukupuolikäsymykselle. Tampere: Gaudeamus.
- Helakorpi, S. & Kivimäki, H. 2021. Lasten ja nuorten hyvinvointi – Kouluterveyskysely 202. Tilastoraportti 30/2021. Terveystieteiden tutkimuskeskus. <https://www.julkari.fi/handle/10024/143063> (Luettu 13.7.2024.)
- Hinkula, E. 2022. Laki vaatii, että kouluissa käsitellään sukupuolen moninaisuutta – opetus on yhä puutteellista ja Setan mukaan sitä yritetään jopa estää. *YLE* 16.8.2022. <https://yle.fi/uutiset/3-12576255> (Luettu 13.7.2024.)

- Holli, A. M. 2002. Suomalaisen tasa-arvopolitiikan haasteet. Teoksessa A. M. Holli, T. Saarikoski, E. Sana (toim.) Tasa-arvopolitiikan haasteet. Vantaa: WSOY, 12–30.
- Holli, A. M. 2002a. Suomalainen tasa-arvopolitiikka vertailevan tutkimuksen valossa. Teoksessa A. M. Holli, T. Saarikoski, E. Sana (toim.) Tasa-arvopolitiikan haasteet. Vantaa: WSOY, 128–145.
- Hynninen, P., Helakorpi, J., Lahelma, E., Lehtonen, J., & Snellman, J. 2011. Tasa-arvo- ja sukupuolittietoisuus opettajankoulutuksessa. Raportti TASUKO-hankkeesta 2008–2011. Helsinki: Yliopistopaino.
- Ikonen, R. & Halme, N. 2018. Lasten ja nuorten kokema seksuaalinen häirintä ja väkivalta: Kouluterveyskyselyn 2017 tuloksia. Tutkimuksesta tiiviisti 6/2018. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. <https://www.julkari.fi/handle/10024/136131> (Luettu 13.7.2024.)
- Isosomppi, L. 2010. Opettajat ja kouluyhteisöt tasa-arvo-osaajina. Teoksessa L. Tainio, E. Ikävalko, T. Palmu, S. Tani & M. Suortamo (toim.) Sukupuoli ja tasa-arvo koulussa. Jyväskylä: PS-kustannus. 159–171.
- Jauhiainen, A-M. 2017. Peruskoulun opettajien moninaisuusosaaminen. Pro gradu. Itä-Suomen yliopisto.
- Jokikokko, K. 2002. Interkulttuurinen kompetenssi apuna kulttuurien kohdatessa. Teoksessa R. Räsänen, K. Jokikokko, M.-L. Järvelä & T. Lamminmäki-Kärkkäinen. Interkulttuurinen opettajankoulutus: utopiasta todellisuudeksi toimintatutkimuksen avulla. Oulun yliopisto, 85–95.
- Jokinen, E. 2005. Aikuisten arki. Helsinki: Gaudeamus.
- Juhila, K. Laadullinen tutkimus ja teoria. Teoksessa J. Vuori (toim.) Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/metelmaopetus/> (Luettu 20.1.2023.)
- Juutilainen, P. K. 2003. Elämään vai sukupuoleen ohjausta? Tutkimus opinto-ohjauskeskustelun rakentumisesta prosessina. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja 92.
- Jääskeläinen, L., Hautakorpi, J., Onwen-Huma, H., Niittymäki, H., Pirttijärvi, A., Lempinen, M., & Kajander, V. 2016. Tasa-arvotyö on taitolaji: opas sukupuolten tasa-arvon edistämiseen perusopetuksessa (2. muutettu painos [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/173318\\_tasa\\_arvotyö\\_on\\_taitolaji\\_0.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/173318_tasa_arvotyö_on_taitolaji_0.pdf)) (Luettu 22.7.2024.)
- Kantola, J. 2010: Sukupuoli ja valta. Teoksessa: T. Saresma, L.-M. Rossi & T. Juvonen (toim.) Käsikirja sukupuoleen. Tampere: Vastapaino, 78–87.
- Kantola, J., Nousiainen, K., & Saari, M. 2012. Tasa-arvosta ja sen lukemisesta toisin. Teoksessa J. Kantola, K. Nousiainen & M. Saari (toim.) Tasa-arvo toisin nähtynä: oikeuden ja politiikan näkökulmia tasa-arvoon ja yhdenvertaisuuteen. Helsinki: Gaudeamus, 7–27.
- Kantola, J., Koskinen Sandberg, P. & Ylöstalo, H. 2020. Tasa-arvopolitiikka muutoksessa. Teoksessa J. Kantola, P. Koskinen Sandberg & H. Ylöstalo (toim.) Tasa-arvopolitiikan suunnanmuutoksia. Helsinki: Gaudeamus, 7–30.
- Karvinen, M., Venesmäki, E. 2019. Tilaa moninaisuudelle! Opas seksuaali- ja sukupuolivähemmistöjen yhdenvertaisuuden edistämiseen. <https://yhdenvertaisuus.fi/rainbow-rights-aineistot> (Luettu 22.7.2024.)

- Keiski, R., Hämäläinen, K., Karhunen, M., Löfström, E., Näreaho, S., Varantola, K., Spooft, S.-K., Tarkiainen, T., Kaila, E. & Aittasalo, M. 2023. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan HTK-ohje 2023. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 2/2023. [https://tenk.fi/sites/default/files/2023-03/HTK-ohje\\_2023.pdf](https://tenk.fi/sites/default/files/2023-03/HTK-ohje_2023.pdf) (Luettu 22.7.2024.)
- Kohonen, I., Kuula-Luumi, A. & Spooft S.-K. 2019. Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarvointi Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 3/2019. [https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/Ihmistieteiden\\_eettisen\\_ennakoarvioinnin\\_ohje\\_2019.pdf](https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/Ihmistieteiden_eettisen_ennakoarvioinnin_ohje_2019.pdf) (Luettu 22.7.2024.)
- Kunnari, A. 2020. Luokanopettajien käsityksiä sukupuolesta, sukupuolten tasa-arvosta ja sukupuolitietoisesta opetuksesta. Pro gradu. Turun yliopisto.
- Kuusi, H., Jakku-Sihvonen, R. & Koramo, M. 2009. Koulutus ja sukupuolten tasa-arvo. Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskuksen selvityksiä 2009:52. [https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/71646/selv09\\_52\\_koulutus\\_ja\\_sukupuolten\\_tasa\\_arvo\\_verkko.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/71646/selv09_52_koulutus_ja_sukupuolten_tasa_arvo_verkko.pdf?sequence=1&isAllowed=y) (Luettu 22.7.2024.)
- Kruse, A-M. 1999. Tyttö- ja poikapedagogiikat: Käytäntöjä ja perspektiivejä. Teoksessa A-L. Arnesen (toim.) Eroja ja yhtäläisyyksiä. Sukupuoli pedagogisessa ajattelussa ja käytännössä. Suom. P. Hynninen. Helsingin yliopiston Vantaan täydennyskoulutuslaitoksen julkaisuja 17, 35–49.
- Lahelma, E. 1987. Sukupuolten tasa-arvo koulussa: tutkimuskartoitus Tasa-arvokokeilutoimikunnalle. Helsinki: Opetusministeriö.
- Lahelma, E. 1992. Sukupuolten eriytyminen peruskoulun opetussuunnitelmassa. Helsingin yliopisto.
- Lahelma, E. & Gordon, T. 1999. Rajankäyntiä - sukupuoli opetussuunnitelmissa ja koulun käytännössä. Teoksessa A.-L. Arnesen (toim.) Eroja ja yhtäläisyyksiä. Sukupuoli pedagogisessa ajattelussa ja käytännössä. Suom. P. Hynninen. Helsingin yliopiston Vantaan täydennyskoulutuslaitoksen julkaisuja 17, 91–106.
- Lahelma, E. & Gordon, T. (toim.) 2002. Koulun arkea tutkimassa. Yläasteen erot ja erilaisuudet. Helsinki: Helsingin kaupungin opetusviraston tutkimuksia A:1.
- Lahelma, E. 2011. Sukupuolitietoisuutta kouluun ja opettajankoulutukseen: TASUKO-hankkeesta eteenpäin Kasvatus 42 (1), 90–95.
- Lahelma, E. 2014. Troubling discourses on gender and education. Educational Research 56 (2), 171–183.
- Lahelma, E. & Tainio, L. 2019. The long mission towards gender equality in teacher education: Reflections from a national project in Finland. Nordic Studies in Education 39 (1), 69–84.
- Lahtinen, J. & Vieno, A. 2019. Mitä segregatiosta ja sukupuolittuneista ammattikäsitteistä tiedetään – katsaus kirjallisuuteen. Teoksessa J. Lahtinen (toim.) ”Mikä ois mun juttu” – nuorten koulutusvalinnat sosialisatiomaisemien kehyksissä. Purkutalkoot-hankkeen loppuraportti. Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja 2019:68. Helsinki: Valtioneuvoston kanslia, 19–28.
- Laki naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta 8.8.1986/609.
- Laki naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta annetun lain muuttamisesta 1329/2014.



- Laqueur, T. 1992. *Making sex: Body and gender from the Greeks to Freud*. Cambridge (MA): Harvard University Press.
- van Langen, A., Bosker, R., & Dekkers, H. 2006. Exploring cross-national differences in gender gaps in education. *Educational Research and Evaluation* 12 (2), 155–177.
- Lehtonen, J. 2003. Seksuaalisuus ja sukupuoli koulussa: näkökulmana heteronormatiivisuus ja ei-heteroseksuaalisten nuorten kertomukset. Helsinki: Yliopistopaino.
- Lehtonen, J. 2013. Sukupuolivähemmistöt koulussa – moninaisia tarinoita ja haastavia tutkimusvalintoja. *SQS – Suomen Queer-tutkimuksen Seuran lehti* 7 (1–2), 42–49.
- Lehtonen, J., Majlander, S., Sares-Jäske, L., Jehkoi, A. & Luopa, P. 2024. Sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöihin kuuluvien 8.- ja 9.-luokkalaisten hyvinvointi – Kouluterveyskysely 2019. Tutkimuksesta tiiviisti 13/2024. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. <https://www.julkari.fi/handle/10024/148638> (Luettu 22.7.2024.)
- Liljeström, R. 1966. Sukupuolirooleista. Teoksessa I. Fredriksson (toim.) *Sukupuolten roolit: puheenvuoroja naisen ja miehen tasa-arvoisuudesta*. Suom. K. Eskola Porvoo: WSOY, 13–27.
- Mikkola, A. 2020. Tasa-arvosuunnitelmien seuranta 2019. Perusopetuksen oppilaitosten tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnittelu. [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/tasa\\_arvosuunnitelmien\\_seuranta\\_2019.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/tasa_arvosuunnitelmien_seuranta_2019.pdf) (Luettu 22.7.2024.)
- Niemelä, K. 2018. “Saako enää sanoa tytöksi ja pojaksi?” – Sukupuoli opettajan pedagogisessa ajattelussa. Pro gradu. Tampereen yliopisto.
- Nousiainen, K. 2012. Suomen syrjinnänvastainen lainsäädäntö. Teoksessa J. Kantola, K. Nousiainen & M. Saari (toim.) *Tasa-arvo toisin nähtynä: oikeuden ja politiikan näkökulmia tasa-arvoon ja yhdenvertaisuuteen*. Helsinki: Gaudeamus, 143–174.
- OPH. 2015. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf) (Luettu 22.7.2024.)
- OPH. 2024. Sukupuolitietoinen opetus ja ohjaus. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/sukupuolitietoinen-opetus-ja-ohjaus> (Luettu 16.7.2024)
- OPM. 1988. Tasa-arvokokeilutoimikunnan mietintö = Betänkande av Försökskommissionen för jämställdhetsfrågor inom skolan. Komiteamietintö 1988:17. Helsinki.
- OPM. 2010. Segregaation lieventämistyöryhmän loppuraportti. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2010:18.
- Ouakrim-Soivio, N., Pulkkinen, J., Rautopuro, J., & Hildén, R. 2018. Toteutuuko perusopetuksen tasa-arvo? Katsaus oppimistulosten arviointeihin. *Kasvatus* 49 (5), 415–430.
- Paasonen, S. 2010. Sukupuoli ja representaatio. Teoksessa T. Saresma, L.-M. Rossi & T. Juvonen (toim.) *Käsikirja sukupuoleen*. Tampere: Vastapaino, 39–49.
- Palmu, T. 2003. Sukupuolen rakentaminen koulun kulttuurisissa teksteissä. *Etnografia yläasteen äidinkielen oppitunneilla*. Helsingin yliopiston kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 189.
- Parviainen, L. 2020. Opettajien erilaiset sukupuolikäsitykset verrattuna POPS 2014 sukupuolikäsitykseen. Pro gradu. Tampereen yliopisto.

- Pirskanen, J., & Kilpiä, J. 2019. Opas intersukupuolisen lapsen perheelle ja läheisille. Seta-julkaisuja 29.
- Raevaara, E. & Saarikoski, T. 2002. Mikä nainen, mikä mies? Tasa-arvo ja toimijat eduskunnan kiintiökeskustelussa. Teoksessa A. M. Holli, T. Saarikoski, E. Sana (toim.) Tasa-arvopolitiikan haasteet. Helsinki: WSOY. 264–286.
- Raivola, R. 1994. Onko opettaja säilyttävän tehtävänsä vanki? Teoksessa O. Luukkainen (toim.) Hyväksi opettajaksi kasvu ja kasvattaminen. Juva: WSOY, 9–30.
- Reisby, K. 1999. Sukupuoliherkkä pedagogiikka. Teoksessa A-L. Arnesen (toim.) Eroja ja yhtäläisyyksiä. Sukupuoli pedagogisessa ajattelussa ja käytännössä. Suom. P. Hynninen. Helsingin yliopiston Vantaan täydennyskoulutuslaitoksen julkaisuja 17. Helsinki: Yliopistopaino, 15–33.
- Rossi, L.-M. 2012. Sukupuoli ja seksuaalisuus, eroista eroihin. Teoksessa T. Saresma, L.-M. Rossi & T. Juvonen (toim.) Käsikirja sukupuoleen. Tampere: Vastapaino, 21–38.
- Rudman, L., & Glick, P. 2021. The social psychology of gender: how power and intimacy shape gender relations (2. painos.). New York: Guilford Publications.
- Saarinen, J., Siekkinen, K., Laimi, T., Ahonen, A., Bernelius, V., Brunila, K., Gustavsson, M., Kauppinen, M. & Norrena, J. 2021. Tasa-arvo teoiksi ja todeksi. Sukupuolten sisäisten ja välisten oppimistulosten syytä ja taustoja perusopetuksessa. Kansallinen koulutuksen arviointikeskuksen julkaisuja 19:2021.  
[https://www.karvi.fi/sites/default/files/sites/default/files/documents/KARVI\\_1921.pdf](https://www.karvi.fi/sites/default/files/sites/default/files/documents/KARVI_1921.pdf) (Luettu 22.7.2024.)
- Salmela, R. 2018. Sukupuolitietoisien opetuksen konkretisoituminen perusopetuksessa. Perusopetuksen opettajien tulkintoja sukupuolitietoisien opetuksen toteutumisesta heidän omassa opetuksessaan. Pro gradu. Itä-Suomen yliopisto.
- Suhonen, S. 2014. Sukupuolen määrittelyn käytännöt ja itsenään elämisen mahdollisuudet. Teoksessa Gissler, M., Kekkonen, M., Känkänen, P. & Muranen, P. (toim.) Nuoruus toisin sanoen. Nuorten elinolot -vuosikirja 2014. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto & Terveyden ja hyvinvoinnin laitos, THL & Valtion nuorisoasiain neuvottelukunta, 178–186.
- Sukupuolen moninaisuuden osaamiskeskus. 2021. Sukupuolen moninaisuuden sanasto. <https://sukupuolenosaamiskeskus.fi/sukupuolen-moninaisuus/sukupuolen-moninaisuuden-sanasto/> (Luettu 1.12.2022.)
- Syrjäläinen, E., & Kujala, T. 2010. Sukupuolitietoinen tasa-arvokasvatus – vaiettu aihe opettajankoulutuksessa ja koulun arjessa. Teoksessa L. Tainio, E. Ikävalko, T. Palmu, S. Tani & M. Suortamo. 2010. Sukupuoli ja tasa-arvo koulussa. Jyväskylä: PS-kustannus 25–40.
- Talvitie, J. 2020. Peruskoulun opettajien näkemyksiä sukupuolen moninaisuudesta ja sukupuolivähemmistöön kuuluvien oppilaiden opettamisesta ja tukemisesta. Pro gradu. Helsingin yliopisto.
- THL. 2023. Lasten ja nuorten hyvinvointi – Kouluterveyskysely 2023. Tilastoraportti 48/2023, 21.9.2023. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos.  
<https://www.julkari.fi/handle/10024/147270> (Luettu 22.7.2024.)

- Toivonen, T. & Rissanen, J. 2019. Suomessa on vallalla yhä jako naisten ja miesten töihin – katso, miten alat ovat juuttuneet sukupuoliin. YLE 13.2.2019, <https://yle.fi/a/3-10631824> (Luettu 13.7.2024.)
- Tulijoki, W. 2022. ”Pidän sitä aika hurjana, että nykyaikana koulu laahaa niin paljon jäljessä” Peruskoulun opettajien näkemyksiä sukupuolten ja seksuaalisen suuntautumisen moninaisuuden kohtaamisesta. Pro gradu. Turun yliopisto.
- Tuokko, I. 2020. Opettajien käsitykset sukupuolitietoisesta opetuksesta ja sukupuolen moninaisuudesta perusopetuksen vuosiluokilla 1–6. Pro gradu. Jyväskylän yliopisto.
- Tuomi, J., & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi (6. uud. laitos). Helsinki: Tammi.
- Tähtinen, J., Laakkonen, E., & Broberg, M. 2020. Tilastollisen aineiston käsittelyn ja tulkinnan perusteita. Turun yliopisto.
- Vettenranta, J., Hiltunen, J., Nissinen, K., Puhakka, E. & Rautapuro, J. 2016. Lapsuudesta eväät oppimiseen: neljännen luokan oppilaiden matematiikan ja luonnontieteiden osaaminen: kansainvälinen TIMSS-tutkimus Suomessa. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylä: Yliopistopaino.
- Vidén, S. & Naskali, P. 2010. Sukupuolitietoisuus Lapin yliopiston opettajankoulutuksessa. Lapin yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja 22.
- Vilkka, H. 2006. Keho: Omaa sukupuolta koskevan tiedon ja ymmärryksen muotoutumisen perusta transsukupuolisilla. Helsinki: Yliopistopaino.
- Vilkka, H. 2010. Sukupuolen ja seksuaalisuuden kohtaaminen. Juva: PS-kustannus.
- Ylitapio-Mäntylä, O. (toim.) 2012. Villit ja kiltit: tasa-arvoista kasvatusta tytöille ja pojille. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Ylöstalo, H. 2019. Mitä tasa-arvoasenteet kertovat tasa-arvosta? Teoksessa M. Teräsaho, J. Närvi & S. Aapola-Kari (toim.) Näkökulmia sukupuolten tasa-arvoon: analyyseja tasa-arvobarometrista 2017. Helsinki: Terveystieteiden ja hyvinvoinnin laitos, 17–31.

## Liitteet

### Liite 1. Kyselylomake

#### Perusopetuksen opettajien valmiudet sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöihin opetukseen

Pakolliset kysymykset merkitty tähdellä (\*)

Tervetuloa vastaamaan kyselyyn koskien perusopetuksen opettajien kokemuksia ja näkemyksiä omista valmiuksistaan sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöihin opetukseen!

Sukupuolittomissa opetuksissa rakennetaan tasa-arvoa tunnistamalla, kyseenalaistamalla ja purkamalla sukupuolittavia yhteiskunnallisia ja kulttuurisia tekijöitä. Opetuksessa tunnistetaan sukupuolen moninaisuus ja pyritään siihen, ettei oppilasta sovelleta hänen ulkoiseen sukupuoleensa.

Kyselyyn voit vastata, mikäli olet valmistunut luokanopettajan, erityisluokanopettajan, laaja-alaisen erityisopettajan tai perusopetuksen aineenopettajan pätevyyden antavasta koulutuksesta. Opetuskokemuksen määrällä ei ole väliä.

Kysely koostuu koulutustaustaa kartoittavista kysymyksistä ja sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöihin opetusta ja ohjausta koskevista väittämistä. Kyselyn lopussa on myös mahdollista kertoa muita aiheen herättämiä ajatuksia ja jatkokoulutustoiveita, sekä antaa palautetta kyselystä.

Kyselyyn voit vastata älypuhelimella, tabletilla tai tietokoneella.

Vastaamiseen kuluu aikaa arviolta **10 minuuttia**.

Kaikki vastaukset ovat anonyymejä ja ne käsitellään tietoturvasääntöjen mukaisesti.

(Linkki tietosuojailmoitukseen: <https://seafile.utu.fi/f/b875965a51c34697a41d/>)

Vastausaikaa on **30.10.2023** asti.

Kiitos jo etukäteen kyselyyn osallistumisesta!

Jos sinulla on kysyttävää tutkimuksesta, ota yhteyttä

Iida Vesanto  
[iida.e.vesanto@utu.fi](mailto:iida.e.vesanto@utu.fi)

Tutkielmani ohjaajina toimivat:

Turun yliopiston kasvatustieteiden laitoksen professori  
Ulpukka Isopahkala-Bouret  
[ulpukka.isopahkala-bouret@utu.fi](mailto:ulpukka.isopahkala-bouret@utu.fi)

Turun yliopiston kasvatustieteiden laitoksen tutkijatohtori  
Jenni Tikkanen  
[jenni.tikkanen@utu.fi](mailto:jenni.tikkanen@utu.fi)

#### 1. Tutkimuslupakysymys \*

- Annan luvan käsitellä vastauksiani osana tutkimusta. Ymmärrän, että yksittäistä vastaajaa ei ole mahdollista tunnistaa vastauksista.

## 2. Minä vuonna olet saanut perusopetuksen opettajan kelpoisuuden? \*

Vuosi

\_\_\_\_\_

## 3. Mihin seuraavista sinulla on pätevyys? \*

- Luokanopettaja  
 Aineenopettaja  
 Erityisluokanopettaja  
 Laaja-alainen erityisopettaja

## 4. Missä yhteyksissä olet päässyt käsittelemään sukupuolen ja koulun tematiikkaa? \*

Esim. sukupuolieroja, koulun sukupuolittavia käytäntöjä, sukupuolen moninaisuutta, sukupuolirooleja, sukupuolitietoista opetusta ja ohjausta

- Tutkintoon sisältyvien opintojen aikana yksittäisillä luennoilla  
 Kokonaisvaltaisesti tutkinnon aikana  
 Perustutkintoon sisältyvällä pakollisella kurssilla  
 Perustutkintoon sisältyvällä vapaavalintaisella kurssilla  
 Perustutkintoon sisältyvässä opetusharjoittelussa  
 Sivuaineopinnoissa, minkä aineen?  
 Täydennyskoulutuksessa \_\_\_\_\_  
 Työssä perusopetuksen opettajana  
 Muuten, miten? \_\_\_\_\_  
 En missään edellä mainituissa

**Sukupuolitietoisessa opetuksessa** rakennetaan tasa-arvoa tunnistamalla, kyseenalaistamalla ja purkamalla sukupuolittavia yhteiskunnallisia ja kulttuurisia tekijöitä. Opetuksessa tunnistetaan sukupuolen moninaisuus ja pyritään siihen, ettei oppilasta sovelleta hänen ulkoiseen sukupuoleensa.

## 5. Mihin seuraavista aiheista olet perehtynyt itsenäisesti omalla ajalla koulutuksen ja työtehtävien ulkopuolella? \*

- Sukupuolten tasa-arvo
- Sukupuolen moninaisuus
- Opetuksen sukupuolittavat rakenteet
- Sukupuolitietoinen opetus
- En mihinkään edellisistä

**Sukupuoli-identiteetti** tarkoittaa ihmisen omaa sisäistä ymmärrystä sukupuolestaan tai sukupuolettomuudestaan.

**Seksuaalisella häirinnällä** tarkoitetaan sanallista, sanatonta tai fyysistä, luonteeltaan seksuaalista ei-toivottua käytöstä, jolla loukataan henkilön henkistä tai fyysistä koskemattomuutta erityisesti luomalla uhkaava, vihamielinen, halventava, nöyryyttävä tai ahdistava ilmapiiri.

**Sukupuoleen perustuvalla häirinnällä** tarkoitetaan ei-toivottua käytöstä, joka liittyy henkilön sukupuoleen, mutta ei ole luonteeltaan seksuaalista (esim. pukeutumisen loukkaava kommentointi, sukupuolivähemmistöön kuuluvan henkilön kiusaaminen). Käytöksellä luodaan uhkaava, vihamielinen, halventava, nöyryyttävä tai ahdistava ilmapiiri.

**Sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöihin** kuuluvat mm. transsukupuoliset, muunsukupuoliset ja intersukupuoliset sekä homo-, bi-, pan-, ja aseksuaalit.

**Sukupuolen moninaisuus** viittaa siihen, että sukupuoli on moninainen ilmiö, joka ei ole jaettavissa kahteen, toisilleen vastakkaiseen ja selvästi toisistaan erotettavaan sukupuoleen.

## 6. Kuinka samaa mieltä olet seuraavien väittämien kanssa?

(1 = en lainkaan samaa mieltä, 2 = en juurikaan samaa mieltä, 3 = en samaa enkä eri mieltä, 4 = jokseenkin samaa mieltä, 5 = täysin samaa mieltä) \*

	1	2	3	4	5
Ihmisen sukupuoli ja sukupuoli-identiteetti määrittyvät biologian lisäksi sosialisatiossa lapsen oppiessa ympäristössään.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jokaisella on oikeus määritellä oma sukupuolensa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ihminen on yksiselitteisesti nainen tai mies.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sukupuolia on enemmän kuin kaksi.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sukupuolten roolit ovat sidoksissa kulloiseenkin kulttuuriin.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	1	2	3	4	5
Sukupuolta muokkaaviin sosiaalisiin ja kulttuurisiin tekijöihin ei voi vaikuttaa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tapani toimia koulussa ei vaikuta oppilaiden käsityksiin sukupuolirooleista.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sekä tyttöihin että poikiin kohdistuu sukupuoleen perustuvaa ja seksuaalista häirintää.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöihin kuuluvat nuoret kokevat tällä hetkellä enemmän häirintää ja kiusaamista kuin nuoret, jotka eivät kuulu näihin vähemmistöihin.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Suomessa ei ole merkittäviä ongelmia sukupuolten tasa-arvossa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koulutus- ja työalojen jakautuminen nais- ja miesvaltaisiin aloihin ei ole ongelma.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nykytilanteessa oppilaan sukupuoli vaikuttaa siihen, miten häntä koulussa kasvatetaan (esim. millaisia malleja sukupuolesta hänelle tarjotaan).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sukupuolivähemmistöt jäävät koulussa näkymättömiin.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

### 7. Kuinka samaa mieltä olet seuraavien väittämien kanssa?

(1 = en lainkaan samaa mieltä, 2 = en juurikaan samaa mieltä, 3 = en samaa enkä eri mieltä, 4 = jokseenkin samaa mieltä, 5 = täysin samaa mieltä) \*

	1	2	3	4	5
Kannustan jokaista oppilasta rakentamaan oppimispolkunsa ilman sukupuoleen sidottuja roolimalleja.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Rohkaisen oppilaita tunnistamaan ja kehittämään omia taipumuksiaan, vahvuuksiaan ja kiinnostuksen kohteitaan sukupuolesta riippumatta.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
En ryhmittele oppilaita sukupuolen mukaan, ellei siihen ole erityistä perustetta (esim. suihkussa käynti).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Osallistun koulun tasa-arvosuunnitteluun.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



	1	2	3	4	5
Käytän opetuksessa monenlaisia lähestymistapoja, strategioita ja opetustyökaluja.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Edellytän oppilailta samoja asioita sukupuolesta riippumatta.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Annan kaikille oppilaille yhtä paljon huomiota ja palautetta sukupuolesta riippumatta.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

### 8. Kuinka samaa mieltä olet seuraavien väittämien kanssa?

(1 = en lainkaan samaa mieltä, 2 = en juurikaan samaa mieltä, 3 = en samaa enkä eri mieltä, 4 = jokseenkin samaa mieltä, 5 = täysin samaa mieltä) \*

	1	2	3	4	5
Osaan ohjata oppilaita tiedostamaan perinteisten sukupuoliroolien vaikutuksen omiin koulutus- ja uravalintoihinsa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Osaan tarvittaessa ohjata sukupuolivähemmistöön kuuluvan tai sukupuoli-identiteettiään pohtivan oppilaan oppilashuollon palveluihin.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Minulla on vaikeuksia tukea oppilaan kasvua ja sukupuoli-identiteetin rakentumista silloin, kun oppilas on epävarma sukupuoli-identiteetistään tai kuuluu sukupuolivähemmistöön.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Osaan antaa oppilaalle tilaa olla omanlaisensa ilman perinteisiä sukupuoliodotuksia.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Minulla on vaikeuksia tunnistaa sukupuolta muokkaavia sosiaalisia ja kulttuurisia tekijöitä.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Osaan purkaa työyhteisössäni opetuksen sukupuolittavia ajattelu- ja vuorovaikutusmalleja sekä käytäntöjä.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Osaan ottaa huomioon sukupuolten tasa-arvon opetuksessa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Osaan ottaa huomioon sukupuolten tasa-arvon oppimateriaalia valitessa ja laatiessa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Minulla on vaikeuksia puuttua seksuaaliseen häirintään.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



	1	2	3	4	5
Minulla on vaikeuksia puuttua sukupuoleen perustuvaan häirintään.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Osaan analysoida oppilaiden kanssa tyttöjen ja poikien, naisten ja miesten ja sukupuolivähemmistöjen kohtaamia rakenteellisia epätasa-arvotekijöitä.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Osaan purkaa oppilaiden stereotyyppisiä ajattelutapoja ja ennakkoluuloja.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Minulla on vaikeuksia käsitellä sukupuoleen ja seksuaalisuuteen liittyviä aiheita oppilaiden kanssa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Minulla on vaikeuksia lisätä tietoa ja ymmärrystä sukupuolen moninaisuudesta.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Osaan liittää tasa-arvon aiheet lasten kokemusmaailmaan.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

### 9. Mitä muita ajatuksia sukupuolitietoinen opetus herättää?

---



---



---



---



---

### 10. Millaisia jatkokoulutustoiveita ja -tarpeita sinulla on aiheeseen liittyen?

---



---



---



---



---

### 11. Voit halutessasi antaa palautetta kyselystä