

***”Musta tuntuu, et se ajatus oli et tytöt menestyy koulussa paremmin kuin pojat.” – Nuorten aikuisten kokemuksia sukupuolirooleista peruskoulussa***

Iida-Maria Kyllönen ja Sinna Väisänen

Pro Gradu-tutkielma

**Lapin yliopisto**

**Tiedekunta:** Kasvatustieteiden tiedekunta

**Työn nimi:** *"Musta tuntuu, et se ajatus oli et tytöt menesty koulussa paremmin ku pojat."* Nuorten aikuisten kokemuksia sukupuolirooleista peruskoulussa

**Tekijät:** Iida-Maria Kyllönen ja Sinna Väisänen

**Koulutusohjelma/oppiaine:** Luokanopettajakoulutus

**Työn laji:** Pro gradu -tutkielma/Maisterintutkielma [X]

Lisensiaatintutkimus[]

**Sivumäärä, liitteiden lukumäärä:** Sivumäärä: 74 + 1. **Vuosi:** 2022

---

**Tiivistelmä:**

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on kerätä tietoa nuorten aikuisten kokemuksista peruskoulussa käytetyistä sukupuolirooleista. Tutkimuksen aineisto on kerätty yksilöhaastatteluina 21–25-vuotiailta suomalaisen peruskoulun käyneiltä nuorilta-aikuisilta. Tutkimuksen aineisto (n=8) osoittaa, että suomalaisessa peruskoulussa on olemassa paljon erilaisia sukupuolirooleja, jotka vaikuttavat koulu arjessa päivittäin. Nämä roolit tulevat esiin tarkasteltaessa eri oppiaineita, koulumenestystä, käyttäytymistä, sukupuoliroolien rajaavuutta sekä sukupuolinormeja rikkovia oppilaita.

Sukupuoliroolit ovat juurtuneet pitkälti suomalaiseen kulttuuriin sekä koulutusjärjestelmään aikojen saatossa ja niitä välitetään usein tiedostamatta. Arvot, joita sukupuoliin liitetään, tulevat sukupuolikäsityksistä sekä rakenteista ympäröivässä yhteiskunnasta. Vaikka nykyään pyritään koko ajan enemmän tietoisesti vähentämään jaottelua sukupuolen perusteella, ei täydellistä tasa-arvoa tässä asiassa ole silti saavutettu.

Koulu on yksi vahvimmin sukupuolirooleja välittävistä instituutiosta kodin ohella. Siellä muotoutuu paljon käsityksiä erilaisista sukupuoleen liitettävistä normeista sekä tavoista olla sekä edustaa jotakin tiettyä sukupuolta osana yhteiskuntaa. Vaikka koulussa sekä perusopetuksen opetussuunnitelmassa pyritäänkin sukupuolten väliseen tasa-arvoon, eivät kulttuuriin syvälle uppoutuneet arvot sekä käytänteet ole kadonneet myöskään kouluista.

**Avainsanat:** Sukupuolirooli, sukupuoli, rooli, normi, stereotypia, sukupuoli-identiteetti, sukupuolisensitiivisyys

[X] Tutkielma ei sisällä muita kuin tekijän/tekijöiden omia henkilötietoja.

## Sisällys

Johdanto.....	5
1 Tutkimuksen käsitteet.....	8
1.1. Sukupuoli.....	8
1.1.1 Juridinen sukupuoli.....	9
1.1.2. Sukupuoli-identiteetti.....	10
1.2. Normit.....	12
1.2.1. Normatiiviset ajattelumallit.....	13
1.2.2. Sukupuolinormatiivinen ajattelumalli.....	14
1.2.3. Heteronormatiivinen ajattelumalli.....	15
1.2.4. Kehonormatiivinen ajattelumalli.....	16
1.2.5. Sateenkaarinnormatiivinen ajattelumalli.....	16
1.3. Sukupuoliroolit.....	17
1.4. Sukupuolisensitiivisyys.....	20
2 Sukupuoliroolien oppimisen teorioita.....	21
2.1 Psykoanalyttinen teoria ja objektisuhdeteoria.....	22
2.2 Sosiaalisen oppimisen teoria.....	24
2.3 Kognitiivinen teoria.....	26
2.4 Sukupuoliskeemateoria.....	27
3 Koulun ja opettajan merkitys sukupuoliroolien oppimisessa.....	29
3.1 Piilo-opetussuunnitelma.....	33
3.2 Oppimateriaalit.....	34
4 Tutkimus.....	36
4.1. Tutkimusongelma.....	37
4.2. Menetelmä.....	37
4.3 Aineisto, sen hankinta sekä analyysi.....	40
4.4 Hypoteesi.....	42
5 Tulokset.....	46
5.1 Oppiainesidonnaiset sukupuoliroolit.....	47
5.2 Käyttäytymisen sukupuoliroolit.....	50

5.3 Koulumenestyksen sukupuoliroolit.....	53
5.4 Suhtautuminen sukupuolinormeja rikkoviin oppilaisiin.....	54
5.5 Sukupuoliroolien rajaavuus.....	57
6.1. Johtopäätökset .....	61
6.2. Jatkotutkimusmahdollisuudet.....	64
Lähteet .....	66

## Johdanto

Tämä Pro Gradu-tutkielma käsittelee nuorten aikuisten kokemuksia sukupuolirooleista peruskoulussa. Näitä kokemuksia pyrimme kartoittamaan tässä tutkielmassa käyttäen apunamme fenomenologishermeneuttista metodia. Tutkimuksessamme etsimme, millaisia rooleja tytöille ja pojille on koulussa kenties annettu tai syntynyt. Tutkimme, millaisia piirteitä, taitoja ja ominaisuuksia tyttöihin ja poikiin on peruskoulussa liitetty. Sukupuoliroolit ja stereotypiat, jotka ilmenevät tutkimusaineisossamme ovat pitkälti toisintoja aikaisemmista tutkimuksista nousseista sukupuolirooleista. Koemme sukupuoliroolit sekä stereotypiat eräänlaisina sosiaalisissa vuorovaikutuksissa opittuina kirjoittamattomina sääntöinä, jotka ohjaavat tapojamme toimia. Ne ovat tiedostettuja tai tiedostamattomia mielikuvia erilaisista ihmisryhmistä. Sitä, onko sukupuolirooli todellinen vai ei, onkin mahdotonta perustella faktoilla. Olemmekin uskaltaneet keräämämme teoriapohjan perusteella nostaa esiin aineistosta nousseita sukupuolittuneita käytänteitä, ilmaisuja sekä rooleja.

Sukupuoliroolien sekä niiden vaikutusten tutkiminen on hyvin ajankohtaista, sillä käsitykset sukupuolesta sekä erilaisten normien vaikutukset ovat esillä erilaisissa yhteiskunnallisissa keskusteluissa. Tutkimuksellamme pyrimme saamaan tietoa siitä, millaisia kokemuksia nuorilla aikuisilla on peruskoulussa ilmenevistä sukupuolirooleista. Haluamme selvittää, kuinka hyvin osallistujat tunnistavat ja nimeävät kokemuksiaan sukupuoleen kohdistuneita rooleja, normeja sekä odotuksia. Lisäksi pohdimme, ovatko nämä sukupuolittuneet käsitykset edelleen läsnä nykypäivän peruskoulussa.

Laki määrää, että koulutuksen järjestäjän tulee taata sukupuolten välinen tasa-arvo oppilaitoksissa (Yhdenvertaisuuslaki, 2014/1325, 6§). Myös Opetushallituksen laatima Perusopetuksen opetussuunnitelma (2014) velvoittaa sukupuoliroolien sekä sukupuolitietoisuuden huomioimisen opetustyössä. Opettajien tietoisuus sukupuolen

moninaisuudesta, sukupuolirooleista sekä normeista ja niiden vaikutuksista onkin entistä tärkeämpänä.

Koulun ja opettajien merkitys erilaisten normien syntymisessä on suuri, sillä oppilaat viettävät suurimman osan ajastaan koulussa. Opettajat ovat auktoriteetteja, jotka välittävät opetustyössään oppilaille erilaisia asenteita sekä arvoja. Näin oppilaille välittyvät myös erilaiset käsitykset normeista sekä rooleista. (Jääskeläinen ym. 2015, 12.) Koulun vaikutus oppilaiden sukupuoleen sekä heidän sisäistämiinsä sukupuolirooleihin on suuri, joten aineistomme heijastelevat kouluissa toteutunutta tasa-arvoa. Nuorten aikuisten kokemusten lisäksi mielenkiintomme on yhteiskunnassa vallitsevassa sukupuolten välisen tasa-arvon tilanteessa. Lisäksi tämän tutkielman yhtenä tarkoituksena on tuoda tietoisuutta sukupuolen moninaisuudesta ja erilaisien normien syntymisestä sekä niiden vaikutuksista.

Aloitamme tutkielmamme esittelemällä sen kannalta keskeiset käsitteet. Näitä ovat sukupuoli, sukupuoli-identiteetti, normi, sukupuolirooli ja sukupuolisensitiivisyys. Sukupuoli -käsitettä avaamme sosiaalisen, biologisen sekä juridisen sukupuolen kautta. Nämä näkökulmat tuovat esille sukupuolen moninaisuutta, jotta kuva sukupuolesta ei jäisi perinteisen kaksijakoiseksi, vaikka käsittelemmekin tutkimuksessamme hyvin perinteisiä tyttöihin ja poikiin kohdistuvia sukupuolirooleja. Sukupuolen moninaisuus on kuitenkin keskeisessä osassa sukupuoliroolien rikkomisessa sekä niistä pois pääsemisessä. Normi-käsitteen alla kuvaamme lyhyesti erilaisia normatiivisen ajattelun malleja. Nämä ajattelumallit ovat keskeisiä sukupuoliroolien muodostumisessa. Käsitteiden jälkeen kuvailemme lyhyesti sukupuoliroolien oppimisen teorioita. Kuvailemamme teorat ovat psykoanalyttinen- ja objektsuhdeteoria, sosiaalisen oppimisen teoria, kognitiivinen teoria sekä sukupuoliskeemateoria. Tämän jälkeen käsittelemme koulun osuutta sukupuoliroolien oppimisessa yleisesti, sekä tarkemmin opetussuunnitelman sekä oppimateriaalin näkökulmista.

Pro Gradu-tutkielmamme on laadullinen tutkimus, jossa hyödynnämme fenomenologishermeneuttista metodologiaa. Laineen (2011) mukaan fenomenologisessa tutkimuksessa tarkoituksena on tiedostaa yksilön alkuperäinen kokemusmaailma. Tämän vuoksi minkäänlainen tietty malli ei ohjaa sen teoreettista viitekehystä. Tutkijan on kuitenkin

osattava siirtää teoreettiset lähtökohdat – kuten oma ihmiskäsityksensä – sivuun tutkimuksen ajaksi. (Mt. 33.) Tutkimuksemme aineiston olemme analysoineet sisällönanalyysin keinon teemoittelun avulla. Kuvailemme metodiamme, aineistoamme sekä analyysiamme tarkemmin luvussa 4 *Tutkimus*.

Valitsimme käsiteltäviksi tutkielmaamme viisi keskeisintä teemaa, jotka toistuivat keräämässämme aineistossa: oppiainesidonnaiset sukupuoliroolit, käyttäytymisen sukupuoliroolit, koulumenestyksen sukupuoliroolit, sukupuolinormeja rikkoviin oppilaisiin suhtautuminen sekä sukupuoliroolien rajaavuus. Käsittelemme näitä teemoja tutkielmamme luvussa 5 *Tulokset*. Tutkielmamme lopuksi pohdimme vielä tutkimuksemme eettisiä lähtökohtia sekä sen luotettavuutta. Lisäksi nostamme esiin erilaisia jatkotutkimusmahdollisuuksia.

Tutkielmassa olemme suosineet pääasiassa suomalaista lähdekirjallisuutta, koska tutkimuksemme kohdistuu nimenomaan nuorten aikuisten kokemuksiin sukupuolirooleista suomalaisessa peruskoulussa. Sukupuoliroolit rakentuvat sosiaalisissa vuorovaikutuksissa ja ne opitaan ympäristöstä. Sen vuoksi sukupuoliroolit voivat vaihdella erilaisissa kulttuureissa. Kulttuurilla ja ympäröivällä yhteiskunnalla on suuri merkitys sukupuoliroolien muodostumiselle.

Vaikka sukupuolien välinen tasa-arvo, sukupuolen moninaisuus sekä sukupuolisensitiivisyys ovat olleet osa yhteiskunnan keskusteluja jo vuosia, ovat ne edelleen ajankohtaisia. Aihe oli pinnalla erityisesti Perusopetuksen opetussuunnitelman (Opetushallitus 2014) tullessa käyttöön vuonna 2016. Aiempiin opetussuunnitelmiin verrattuna opetussuunnitelma nostaa sukupuolen moninaisuuden esille uudella tavalla. Lisäksi se velvoittaa edistämään sukupuolten välistä tasa-arvoa paremmin. Myös vanha perusopetuksen opetussuunnitelma (Opetushallitus 2004) velvoittaa toteuttamaan opetuksen yksilöiden tasa-arvoa edistäen. Koulun asema kasvattajana, sosiaalistajana sekä sukupuolten välisen tasa-arvon kehittäjänä on merkittävä, minkä vuoksi tämä pro gradu-tutkielma on tarpeellinen yhteiskunnallisesta sekä tieteellisestä näkökulmasta.

# 1 Tutkimuksen käsitteet

Tämä luku esittelee tarkemmin tutkielmalle keskeiset käsitteet sekä kertoo niiden merkityksistä tutkielmalle. Luvussa avataan käsitteet sukupuoli, sukupuoli-identiteetti, normi, sukupuolirooli sekä sukupuolisensitiivisyys. Sukupuoli -käsitettä käsittelemme biologisen, sosiaalisen sekä juridisen näkökulman kautta. Lisäksi kuvailemme lyhyesti erilaisia normatiivisia ajattelumalleja, jotka ovat keskeisiä sukupuoliroolien ylläpitämisessä.

## 1.1. Sukupuoli

Sukupuolta voi tarkastella useista eri näkökulmista. Suomenkieliseen termiin *sukupuoli* sisältyy käsitys sekä sosiaalisesta, että biologisesta sukupuolesta. Englannin kielessä näille käsitteille löytyy omat sanansa *sex* ja *gender*. *Sex*-käsite tarkoittaa ihmisen biologista sukupuolta, kun taas *gender* -käsitteellä viitataan sosiaaliseen sukupuoleen. (Lehtonen 2003, 25.) Latinan kielen “*sexus*”, ranskankielen “*sexe*”, englannin kielen “*sex*” ja suomen kielen “sukupuoli” indikoivat jakamiseen etymologiansa perusteella. Suomen kielen “suku” indikoi suvun jatkumista, kun taas “puoli” merkitsee osaa kokonaisuudesta (heterosta), joka muodostuu kahdesta osasta. Sukupuolen osia on kutsuttu “naisenpuoleksi” ja “miehenpuoleksi”. (Kinnunen 2022, 40.)

Perinteisesti sukupuolen ajatellaan perustuvan biologislääketieteelliseen sekä psykologiseen diskurssiin. 1970-luvulla naistutkimus toi niiden lisäksi sukupuoleen sosiaalisen näkökulman. Syntymässä saadut sukupuolielimet määrittelevät biologisen sukupuolen (*eng. sex*), kun taas sosiaalinen sukupuoli konstruoituu tämän syntyessä saadun sukupuolen päälle (*eng. gender*) kulttuuristen sekä sosiaalisten vuorovaikutusten kautta. Sosiaalista näkökulmaa sukupuoleen on kritisoitu, koska myös biologinen sukupuoli voidaan nähdä historiallisena sekä sosiaalisena konstruktiona. Tämän myötä siitä tulisi osa sosiaalista sukupuolta. (Lehtonen 2003, 25.) Judith Butlerin mukaan sukupuoli ei ole syntymässä saatu fyysinen ominaisuus, vaan kulttuuri



sukupuolittaa ihmiset (2006, 55). Käsitteenä sukupuoli on muodostunut sosiaalisesti, kulttuurisesti, historiallisesti sekä yhteiskunnallisesti. Kulttuurissa sukupuoleen yhdistetään eritasoisia ajatuksia, kuten erilaisia vastakohtaisuuksia, jakoja, ruumiillisuutta, rajoja, tunteita, valtaa sekä tietoa. (Lehtonen 2003, 23–24.)

Sukupuolen kahtiajako hormonaalisten, geneettisten tai anatomisten määritelmien pohjalta on kulttuurin tuottamaa. Lähtökohtana länsimaisessa kulttuurissa on ollut karkea jako miehiin ja naisiin huolimatta kehollisesta moninaisuudesta tai biologisista selitystavoista, jotka eivät jakaudu selvästi kahtia. (Lehtonen 2003, 25.) Vastakkainasettelu on osa sukupuolten hahmottamista. Tämä ilmenee esimerkiksi ilmaisusta ‘vastakkaisen sukupuolen edustaja’. (Rossi 2010, 23.) Sukupuoli-käsitteeseen sisältyy ajatus kahdesta puolikkaasta, jotka jatkavat sukua. Se viittaakin sanana voimakkaasti heteroseksuaalisuuteen. Periaatteessa sukupuoli sanan sisällä mies- ja naispuolikkaat ovat tasavertaisia, mutta jompaa kumpaa sukupuolta edustaessa on aina vain puolikas. Sanan indikoima yksilöllisyys muodostuu suhteesta toiseen – kahdesta – eikä yhdestä. Toisen kautta liitytään osaksi sukua. (Kinnunen 2022, 41.) Sukupuoli sanana antaa ymmärtää, että sukupuolen edustaja tarvitsee toista sukupuolta edustavan täydentämään itseään ja jatkamaan sukua kanssaan. Sukupuoli-sanaan sisältyykin jo valmiiksi oletus heteronormatiivisuudesta.

Ihmiset eivät kykene täyttämään vaatimuksia kulttuurisen ajattelutavan muodostamasta sukupuolen määritelmästä. Satoja erilaisia sukupuoleen liittyviä oletuksia kohdistuu kaiken ikäisiin ihmisiin. Ihmiset vastaavat näihin oletuksiin eri tavoin. Näin he tulevat osaksi kulttuuria sekä ihmisyyttä. ”Oikeanlainen” mielikuva kehollisesta sukupuolesta muodostuu ihmisille sellaisten toimintojen sekä tekojen jatkuvalla toistamisella, jotka tukevat sukupuolista ajattelua. Eli yhteiskunnan määrittelemien sukupuolinormien mukaan toimimalla, ihminen vahvistaa omaa sekä muiden käsitystä sukupuolestaan. (Lehtonen 2003, 25–26.)

### 1.1.1 Juridinen sukupuoli

Sukupuolta on mahdollista tarkastella myös juridisesta näkökulmasta. Oikeuksien kannalta juridisella sukupuolella on paljon vaikutusta yksilöön. Vaikutukset näkyvät Suomessa esimerkiksi asevelvollisuuden rajoittumisessa vain juridisesti miessukupuolisiin. (Aarnipuu 2008, 108.) Lisäksi juridisen sukupuolen vaikutukset yksilöön olivat näkyvissä avioliittolaissa vuoteen 2017 saakka (Avioliittolaki, 1929/234).

Transsukupuolisten henkilöiden ei ole vielä mahdollista korjata biologista sukupuoltaan omaa identiteettiään vastaavaksi kaikissa maissa. He eivät myöskään voi korjata juridista sukupuoltaan. Esimerkiksi Suomessa juridisen sukupuolen korjaaminen vaatii muun muassa steriiliyden sekä psykiatrisen diagnoosin. Useissa maissa vaaditaan lisäksi henkilön naimattomuutta. (Aarnipuu 2008, 108.) Suomen translakia on kritisoitu ihmisoikeuksia loukkaavana sen steriiliysvaatimuksen vuoksi. (SETA ry 2020.)

Otimme juridisen sukupuolen osaksi käsiteitä sen ajankohtaisuuden vuoksi. Juridinen sukupuoli aiheuttaa voimakasta keskustelua yhteiskunnassa sen nostamien tasaarvokysymyksien sekä translain myötä. Myös juridisen sukupuolen ympärille rakentuu sukupuolirooleja. Juridinen sukupuoli ei kuitenkaan ole suuressa roolissa peruskoulussa. Alle 18-vuotias ei voi korjata juridista sukupuoltaan, minkä vuoksi peruskoulussa voi olla oppilaita, joiden juridinen sukupuoli ei vastaa heidän sosiaalista sukupuoltaan.

### 1.1.2. Sukupuoli-identiteetti

Ihmisen sisäistä kokemusta omasta sukupuolestaan kutsutaan sukupuoli-identiteetiksi. Sosialisatioprosessit muodostavat sukupuoli-identiteetin. Siihen vaikuttavat ympäristöstä saadut tiedostamattomat viestit, kasvatus sekä itse omaksutut identiteetin osat. Ei ole olemassa yhdenlaista kiinteää sukupuoli-identiteettiä, vaan se mukautuu eri tilanteissa. Sukupuoli voi olla mahdollistavana tai rajoittavana tekijänä esimerkiksi lasten eri toiminnoissa, kun taas joissakin tilanteissa sen merkitys katoaa ja se muuttuu näkymättömäksi. (Rautio & Saastamoinen 2006, 94–95.)

Koulumaailmassa sukupuoli-tietoisuus on tärkeää niin oppilaiden sukupuoli-identiteettien kehittymisen vuoksi kuin sukupuolten välisen tasa-arvon vuoksi. Sukupuolisosialisaatio poikiin ja tyttöihin uusintaa sekä ylläpitää sukupuolten välillä vallitsevaa vallan jakautumista sekä epätasa-arvoa. Perinteisten sukupuoliroolien mukaan maskuliinisia piirteitä pidetään tavoittelemisen arvoisina sekä arvostettuina, koska mies on asetettu normiksi. Feminiiniset piirteet puolestaan eivät yllä samalle tasolle ja näin ollen naisten asema on vähemmän arvostettu sekä heikompi. Tämä vaikuttaa esimerkiksi aikuisuuden taloudellisten sekä työelämän mahdollisuuksien lisäksi jo koulumaailmassa. (Teräs 2005, 59–63.)

Sukupuoli-identiteetti on jatkuvasti kehittyvä ja koetuksella. Sosialisatiossa ja jokapäiväisessä kanssakäymisessä välittyy lapsille jatkuvasti sukupuolittuneisuutta käyttäytymistä. Se vaikuttaa lapsien käsityksiin sukupuolesta, vaikka he eivät suoraan omaksukaan sukupuolittuneita ajatusmalleja. Usein lapset haastavat dikotomista käsitystä sukupuolesta. Yhteiskuntaan vakiintuneet stereotypiat sukupuolista välittyvät kuitenkin lapsille sosialisatión kautta. (Vilka 2010, 131; Rautio & Saastamoinen 2006, 94–95.)

Yhteiskunnassa vallitsevia stereotypioita vastaavat maskuliiniset ja feminiiniset piirteet tunnistetaan sekä omaksutaan osaksi omaa sukupuoli-identiteettiä sukupuolisosialisaation kautta. Tiettyjen sukupuoli-identiteettien omaksumista sekä tilannekohtaisen sukupuolen esittämistä kutsutaan sukupuolikompetenssiksi. Nuoret, jotka pystyvät erittelemään itsensä sekä sukupuoli-identiteettinsä ovat omaksuneet sukupuolikompetenssin. (Rautio & Saastamoinen 2006, 96.) Ihminen on siis kykenevä toimimaan sukupuolta koskevien stereotyyppien ulkopuolella, mikäli hän on omaksunut sukupuolikompetenssin.

Sukupuolen moninaisuuden sekä sukupuoli-identiteetin ymmärtäminen on todella merkittävä asia jo ala-asteella. Koulutuksen järjestäjiltä vaaditaan, että he laativat tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelman (Yhdenvertaisuuslaki, 6 §). Tämän lisäksi opetussuunnitelmassa painotetaan sukupuoliroolien tiedostamisen sekä sukupuoli-tietoisuuden kehittämisen tärkeyttä (Opetushallitus, 2014, 24 & 28). Seksuaalikasvatus nähdään yleisesti osana ylempien luokkien opetusta, koska se yhdistetään yleensä lisääntymisestä sekä seksistä puhumiseen. Seksuaalisuuden käsitykset määrittyvät sekä vahvistuvat ihmisillä kuitenkin keskimäärin jo alakouluikäisenä (Jääskeläinen ym. 2015, 12). Tämän vuoksi olisikin hyvin tärkeää käsitellä

sukupuolta sekä seksuaalisuutta jollain tapaa jo ala-asteella. Kettusen mukaan peruskoulun sukupuolikasvatus on perustunut vuoteen 2000 saakka biologiankirjojen lisäksi käytettyihin valistuslehtisiin. Tästä on seurannut sukupuolikasvatuksen valistusmainen luonne. Sen vuoksi opetuksessa on keskitytty lähinnä ehkäisyyn sekä sukupuolitautien välttämiseen. (2013, 52.)

Kasvattajan teoreettisella perspektiivillä seksuaalisuuteen on merkitystä sukupuolikasvatuksen sisältöön sekä vaikutukseen. Eli kasvattajan rooli sukupuolikasvatuksessa on keskeinen. (Kettunen 2013, 54.) On siis tärkeää, että kasvattajat omaavat tarvittavat tiedot sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuudesta, sekä sukupuolisensitiivisen kasvatusotteen.

Opettajankoulutuksiin kuuluu hyvin vähän sukupuolen moninaisuuteen liittyviä kursseja.

Opetus- ja kulttuuriministeriö on luonut valtakunnallisen SetStop-hankkeen, jonka tuottaa erilaisia materiaaleja, oppisisältöjä sekä toimintamalleja opettajakoulutuksiin sukupuolten välistä tasa-arvoa, yhdenvertaisuutta, sekä moninaisuutta koskevien ongelmien tunnistamista sekä ratkaisemista varten (Leppihalme 2018). Hankkeen tarkoituksena on, että nämä ongelmat tunnistettaisiin mahdollisimman pian, jotta niihin voidaan myös puuttua nopeasti ja tehokkaasti. SetStop-hankkeeseen kuuluvat ammatillisen, varhais- ja erityiskasvatuksen sekä luokan- ja aineenopettajakoulutuksien lisäksi myös oppilaitosten johtajaopinnot, opinto-ohjaajan koulutus sekä perusopetukseen valmentavat opinnot. (Leppihalme 2018.)

## 1.2. Normit

SOOL ry:n webinaarissa *Sukupuolinormit kasvatuksessa ja koulutuksessa* (2020) Marita Karvinen puhui lapsiin ja nuoriin kohdistuvista sukupuolinormeista. Normeilla tarkoitetaan sääntöjä, jotka ohjaavat käyttäytymistä yhteiskunnassa. Normit voivat olla kirjoittamattomia sääntöjä, jotka tulevat esiin sosiaalisessa vuorovaikutuksessa tai esimerkiksi lakiin kirjoitettuja säännöksiä. (Opetushallitus 2022; Karvinen 2020.)

Käsitteet *normaali, ideaali, oletus, arvot, stereotypia ja valtavirta* liittyvät vahvasti normi käsitteeseen. Normit rakentuvat yhteiskunnassa valloillaan olevien arvojen pohjalta. Kouluissa normit näkyvät esimerkiksi oppilaiden ja opettajien pukeutumisessa sekä käytöstavoissa. Tietynlaiset sukupuolinormit voivat välittyä oppilaille opettajan pukeutumisen kautta. (Karvinen 2020.) Esimerkiksi naisopettaja, joka pukeutuu niin sanotun perinteisen käsityksen mukaan naisellisesti, voi välittää lapsille tiettyjä normeja naisen ulkonäöstä.

Ihmisen toiminta perustuu oletuksiin. Oletukset muodostuvat ihmisen kokemusten ja tietojen pohjalta. Opettajan on tärkeää olla omista oletuksistaan tietoinen. Opettaja ei voi tehdä oletuksia esimerkiksi oppilaan sukupuolesta tai seksuaalisuudesta hänen pukeutumisensa, nimensä, käytöksensä tai muiden ominaisuuksiensa pohjalta. Normien rikkomisen kannalta on tärkeää, että normit tunnustetaan. Normit ovat usein ahdistavia, rajoittavia ja yhteisöistä poissulkevia. Normit voivat toisaalta myös tuoda turvallisuuden tunnetta, minkä vuoksi niiden rikkominen voi olla pelottavaa. Esimerkiksi homofobialla tarkoitetaan heteronormatiivisen ajatusmallin mukaisten normien rikkoutumisen pelkoa. (Karvinen 2020.) Normit tuovat turvallisuutta ihmisille, jotka sopivat normien asettamiin rajoihin. Normeihin sopivien ihmisten voikin olla vaikea ymmärtää normeihin sopimattomuutta ja sen tuomaa ahdistusta. Normien rikkominen vaatii niiden sekä normatiivisten ajattelumallien tunnistamista sekä tiedostamista.

### 1.2.1. Normatiiviset ajattelumallit

On olemassa useita erilaisia normatiivisia ajattelumalleja. Normatiivisia ajattelumalleja ovat esimerkiksi sukupuolinormatiivinen, heteronormatiivinen, kehonnormatiivinen sekä sateenkaarinormatiivinen ajattelumalli. Esimerkiksi sukupuolinormatiivisessa ajattelumallissa sukupuolia ajatellaan olevan ainoastaan kaksi: mies ja nainen. Ajattelumallin käsitykset naisesta sekä miehestä ovat hyvin stereotyyppiset. Miesten ja naisten pukeutuminen, käytös sekä muut ominaisuudet ovat tietynlaisia, ja miehet ja naiset ajatellaan toistensa vastakohtina. Muun muassa pitkät hiukset yhdistetään naiseuteen ja lyhyet hiukset ovat taas miehille ominaiset. Sukupuolien lokeroiminen voi sukupuolinormatiivisessa ajattelumallissa olla erittäin voimakasta ihmisen sitä tiedostamatta. (Karvinen 2020.)

### 1.2.2. Sukupuolinormatiivinen ajattelumalli

Sukupuolinormatiivisessa ajattelumallissa sukupuolia nähdään olevan ainoastaan kaksi ja ne nähdään toistensa vastakohtina. Sen mukaan sukupuoleen kohdistuvista normeista poikkeava ulkonäkö ja käytös vähentää yksilön miehuutta tai naiseutta. Tämä ajatusmalli rajaa siis sitä, mitä kaikkea yhteiskunnassa pidetään eri sukupuolille sopivana. (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2018b; Seta 2019a; Tanhua, Mustakallio, Karvinen, Huuska & Aaltonen 2015, 10.) Esimerkiksi miehet eivät voi pukeutua vaaleanpunaiseen väriin, koska sitä pidetään liian feminiinisenä värinä. Lisäksi ajattelumalli määrää, missä asioissa eri sukupuolen edustajat voivat menestyä. Esimerkiksi tytöt ovat matematiikassa poikia heikompia ja pojille pehmeiden materiaalien käsityöt ovat vaikeampia. (Karvinen 2020.)

Sukupuolinormatiivinen ajattelumalli lisää myös ammattien sukupuolittuneisuutta. Miehet hakeutuvat miesvaltaisille aloille, kun taas naiset naisvaltaisille (ks. sukupuolisegregaatio). Lisäksi ajattelumalli määrittelee edelleen vahvasti lelujen tuotantoa. Lelujen värimaailma ja mainonta, sekä lasten roolit leikeissä ovat ajattelumallin vuoksi hyvin sukupuolittuneita. Esimerkiksi Barbie-nuket ja niiden pakkauksien värit ovat usein tietynlaisia ja niiden markkinointi on suunnattu erityisesti tytöille. Nämä tekijät tukevat sukupuolinormatiivista ajattelumallia. (Karvinen 2020.)

### 1.2.3. Heteronormatiivinen ajattelumalli

Heteronormatiivisuus kuvaa niin sukupuolta, kuin seksuaalisuuttakin (Lehtonen 2003, 32). Se nähdään luonnollisena ja toivottuna, kun taas muut seksuaaliset suuntaukset ovat sen mukaan epänormaaleja. Heteronormatiiviseen ajatteluun kuuluu käsitys siitä, että ihmisen olemassaololle on vain kaksi vaihtoehtoa: feminiininen heteronainen tai maskuliininen heteromies. (Alsterhag 2007, 9–10; Lehtonen 2018, 124). Mikäli yksilö kokee seksuaalisuutensa poikkeavan heteronormatiivisesta ajattelusta, voi se estää häntä rakentamasta omaa identiteettiään. Ajattelumallin vaikutus erilaisuuden tunteen syntymiseen on negatiivinen, minkä vuoksi ylipäättään erilaisuus voidaan kokea negatiivisena. (Karvinen 2020.)

Heteronormatiivinen ajattelumalli määrittelee sen, millaisia suhteita saa näyttää tai millaisia suhteita saa ylipäättään olla. Esimerkiksi heteroparien väliset julkiset hellyydenosoitukset ovat hyväksytyjä, kun taas esimerkiksi homoparien välisiä hellyydenosoituksia ei hyväksytä. Ajattelumalli määrittelee myös sen, millaisista suhteista opetusmateriaaleissa puhutaan. Homoseksuaalisuus on kyllä osana seksuaalikasvatusta, mutta esimerkiksi heidän turvaseksistään ei puhuta yhtä paljon, kuin heteroseksuaalien turvaseksistä.

Heteronormatiivisessa ajattelussa oletetaan, että kaikki ovat heteroseksuaaleja. (Karvinen 2020; Kilpiä 2011; Karvinen & Venesmäki 2019, 4.) Usein ihmisen onnellisuuden oletuksena nähdään perhe, johon kuuluvat isä, äiti ja lapset. Tällainen heteronormatiivinen ydinperhe nähdään usein myös oppilaiden tulevaisuutena. (Lehtonen 2003, 62.)

Vielä nykypäivänäkin koulun korostaa heteroseksuaalisuutta. Heteroseksuaaliset suhteet esitetään luonnollisena, mikä näkyy konkreettisesti asioiden sukupuolittamisena. Heteroseksuaalisuuden korostaminen ylläpitää heteronormatiivisista ajattelua. Tämä näkyy koulumaailmassa esimerkiksi käsityön tai liikunnan opetuksessa oletuksena siitä, että oppilaiden oletetaan haluavan toimia sukupuolelleen ominaisella tavalla. Naiseksi tai mieheksi mielletty keho on heteroseksuaalisuuden perusteena. Heteroseksuaaliseen malliin kuuluu ajatus siitä, että ruumis on ymmärrettävä vain, kun siihen liitetty biologinen sukupuoli näyttäytyy

myös ihmisen pysyvänä sosiaalisena sukupuolena. (Lehtonen 2005, 65–55, 237.) Heteronormatiiviset käsitykset käsityön sekä liikunnan opetuksessa ilmenivät myös tutkimuksessamme. Käsittelemme niitä tarkemmin luvun 5 *Tulokset* alaluvussa 5.1.

*Oppiainesidonnaiset sukupuoliroolit.*

#### 1.2.4. Kehonormatiivinen ajattelumalli

Kehonormatiivisessa ajattelumallissa henkilön sukupuolen määrittävät sukupuolielimet. Kehon piirteet ovat ajattelumallissa sukupuolitettu siten, että tietyt piirteet nähdään osana naiseutta ja tietyt piirteet ovat miesten ominaisuuksia. Lapsella ei kehonormatiivisessa ajattelumallissa ole valtaa oman sukupuolensa määrittelyyn, koska hänen sukupuolensa määritellään heti syntymässä sukupuolielinten perusteella. (Karvinen 2020.) Kehonormatiivisuudessa ainoastaan syntymässä saatu biologinen sukupuoli nähdään merkittävänä.

Lapsen sukupuolielinten ei tulisi määrittää lapsen sukupuoli-identiteettiä, sillä sukupuolenkorjaus on Suomessa mahdollista vasta täysi-ikäisenä. Siitä johtuen peruskoulussa voi olla lapsia, jotka eivät koe sosiaalisen sukupuolensa vastaavan biologista sukupuoltaan. (Karvinen 2020.) Lasten ja nuorten kehonormatiivisuudesta aiheutuvan ahdistuksen vähentämiseksi kouluissa pitäisikin kiinnittää huomiota sukupuolisensitiiviseen kasvattamiseen.

#### 1.2.5. Sateenkaarinormatiivinen ajattelumalli

Sateenkaarinormatiivinen ajattelumalli tukee hlbtqi-yhteisön normeja. Nämä normit määrittelevät, millaisia yhteisön jäsenien tulisi olla, sekä kuinka omaa identiteettiään tulisi



ilmentää. Sateenkaarinormatiivisuus määrittelee esimerkiksi trans-kokemukseen kuuluvat tekijät. Ajattelumallin normit voivat olla hyvin tiukasti määriteltyjä ja normeista poikkeava henkilö ei välttämättä koe itseään osaksi hlbtqi-yhteisöä. Henkilö voi kokea olevansa liian hetero ollakseen homo. Sateenkaarinuoret voivat kokea moninkertaista ulosjäämistä, koska he eivät koe sopivansa sateenkaarinormatiivisen eivätkä heteronormatiivisen ajattelumallin normeihin. (Atteberry-Ash ym. 2019, 10; Goldbach ym. 2019, 6; Taivaloja 2016, 11; Karvinen 2020.)

Oman identiteetin löytäminen sekä oman itsensä toteuttaminen voi olla vaikeaa, jos jää normien ulkopuolelle. Myös omien tarpeiden kohtaaminen vaikeutuu ulosjäämisen myötä, koska henkilö ei saa tarvitsemaansa vertaistukea. Tästä voi seurata oman sukupuolen tai seksuaalisuuden piilottelua tai jopa kieltämistä. Sateenkaarinormatiivinen ajattelumalli usein yksipuolistaa käsityksiä sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöistä. Sen vuoksi vähemmistöön kuuluvien identiteetin rakentaminen voi vaikeutua. (Karvinen 2020.)

Sateenkaarinormatiivisuus on esimerkki normien rikkomisesta seuraavista uusista normeista. Sateenkaarinormatiivisuus luo uudenlaisia rajoittavia normeja, kun sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöt rikkovat hetero- ja sukupuolinormatiivisia ajattelumalleja. Uudet normit muodostuvat automaattisesti, vaikka normien rikkomisen tarkoituksena ei ole luoda niitä. Usein normeja rikottaessa muodostuvat vastanormit ovat rikottujen normien vastakohtia. Tällöin siirrytään ääripäästä toiseen, mikä aiheuttaa myöskin ulkopuolelle jäämistä, sillä vastanormit voivat olla yhtä lailla ulossulkevia.

### 1.3. Sukupuoliroolit

Erilaiset roolit muodostuvat normien kautta. Rooli tarkoittaa muiden oletusta siitä, kuinka tietystä asemassa olevan yksilön tulisi käyttäytyä. Sukupuoliroolista on kyse silloin, kun nämä oletukset kohdistuvat yksilön sukupuoleen ja siihen, kuinka tämän tulisi sukupuolensa perusteella käyttäytyä. (Terveystieteiden tutkimuskeskus ja hyvinvoinnin laitos 2020.) Erilaiset rooliodotukset

ohjaavat ihmisen toimintaa, koska tiettyjen toimintatapojen ajatellaan sopivan tiettyihin rakenteisiin (Lempiäinen 2003, 47).

Erityisesti heteronormatiivisen ajattelumallin pohjalta syntyy sukupuolirooleja. Nämä sukupuoliroolit ovat hyvin rajoittuneita. Ihmisten oletetaan ilmaisevan omaa biologista sukupuoltaan sekä toimivan ja käyttäytyvän sille ominaisella tavalla. Länsimaissa heteronormatiivisuus on juurtunut syvälle kulttuuriin, eivätkä sen vaikutukset ole vielä kadenneet. (Lehtinen 2018, 124.) Sukupuoliroolit ovat osa yhteiskunnan säilyttämiskäytäntöä. Ne liittyvät erityisesti avioliittoon sekä perheeseen, vapaa-ajan viettämiseen sekä kouluttautumiseen. Funktionalistisessa ajattelussa sukupuoliroolia ei nähdä ainoastaan psyykkisenä ja biologisena tai kulttuurisena ja sosiaalisena, vaan siinä kohtaavat sekä yksilö että yhteiskunnan rakenne. (Lempiäinen 2003, 46.)

Sukupuoliroolit vaihtelevat sosiaalisesta statuksesta tai sosiaalisista luokista riippuen. Niiden muodostamilla odotuksilla on merkittävä osa sukupuolen mieltämisessä. (Lempiäinen 2003, 45.) Sukupuoliroolit voivat olla erilaisia eri yhteisöissä, sekä yhteisöjen sisällä eri aikakausina. Yhteisön käytöksen perusteella ihmiset oppivat millaisia naisten ja miesten tulisi olla. Sukupuoliroolit stereotypisoivat sukupuolen perusteella ihmisten arvoja, taitoja, käyttäytymistä sekä muita tekijöitä. Oletus on, että ihmisten ollessa samaa sukupuolta he myös jakavat samat kiinnostuksen kohteet, taidot sekä arvomaailman. (Szirom 1988, 14.) Ihminen siis oppii sukupuoliroolit ympäristöstään, ja ne voivat muuttua ympäristössä sekä sen tuottamissa sosiaalisissa painostuksissa tapahtuvien muutoksien myötä. Sukupuoliroolit voivat muuttua myös iän myötä. Lisäksi ympärillä olevat ilmiöt, kuten muotivirtaukset, vaikuttavat sukupuolirooleihin. (Keskinen & Hopearuoho-Saajala 1994, 17–18.) Sukupuoliroolit voivat siis vaihdella eri ikäluokissa tai esimerkiksi eri maiden välillä. Suomalaiseen nuoreen naiseen voi kohdistua hyvinkin eriäviä sukupuolirooleja, kuin esimerkiksi afrikkalaiseen keski-ikäiseen naiseen.

Sukupuoliroolit ovat olleet aiemmin radikaalimpia kuin nykypäivänä. Opettajat ovat koulussa välittäneet huomattavasti nykyistä vahvempia ja perinteisempiä sukupuolirooleja. Myös lapset ovat osa sukupuoliroolien rakentumisesta. He osallistuvat sosiaalisten ympäristöjen kautta merkitysten rakentamiseen. Lapset sisäistävät roolit jo varhaisessa vaiheessa, kun niitä

välitetään heille eri suunnista jatkuvasti. Aiemmin lapset ovat esimerkiksi jo ennen kouluikää oppineet, ettei nainen ole aktiivisessa pääroolissa lasten kirjoissa. (Szirom 1988, 14–15.)

Sukupuoliroolit voidaan jakaa myös maskuliinisiin sekä feminiinisiin rooleihin. Nämä molemmat rakentuvat monista erilaisista rooleista. Naisista voidaan esimerkiksi olettaa tulevan äitejä, kodinhoitajia ja vaimoja. Sukupuoliroolin käsite onkin siis tulkinnanvarainen. Se on saanut kritiikkiä, koska psykologiassa sukupuoliroolit merkitsevät persoonallisuuden piirteitä, kun taas sosiologiassa se tarkoittaa normeja ja odotuksia. (Huttunen 1990, 10; Parsons 1954, 190, 412–415; Lempiäinen 2003, 45–46.)

Sukupuoliroolit iskostuvat ihmisten mieliin jo lapsena, jolloin niistä muodostuu eräänlaisia sosiaalisia erottelijoita. Kulttuuriset sekä sosiaaliset odotukset, joita miehiin ja naisiin liitetään, kulkevat luonnollisena järjestelmänä sukupolvelta toiselle. Sukupuoliroolien näkeminen luonnollisena järjestelmänä ei anna mahdollisuutta niiden kyseenalaistamiseen. Tämän vuoksi ihmiset ottavat sukupuoliroolit vastaan itsestäänselvyyksinä. (Lindroos 1997, 25–26.) On siis tärkeää, että aikuiset tutkivat omia käsityksiään sukupuolesta kriittisesti. Näin he oppivat tunnistamaan sukupuolittavia tekijöitä omassa toiminnassaan ja voivat pyrkiä niistä pois.

Sukupuolirooleja on pyritty rikkomaan ja poistamaan ajan saatossa. Muutos on ollut hyvin hidasta, eivätkä sukupuoliroolit ole täysin kadonneet. Esimerkiksi mediasta on pyritty poistamaan perinteisiä naisten sekä miesten rooleja. Näitä hahmoja on pyritty korvaamaan samaistuttavammilla sekä moninaisemmilla hahmoilla. (Paasonen 2010, 42–46.)

Moninaisuuksien tasa-arvoistaminen on kiihtynyt, koska tietoisuus sukupuolirooleista sekä normeista on lisääntynyt sosiaalisen median vaikutuksesta (Holmes 2008, 124–134).

Tasa-arvo ja yhdenvertaisuussuunnitelma on luotu poistamaan sukupuolirooleja koulusta. Se on luotu koulukohtaisesti oppilaiden sekä henkilöstön yhteistyöllä. Tasa-arvo ja yhdenvertaisuus suunnitelman tarkoituksena on sen nimensä mukaisesti edistää tasa-arvoa sekä yhdenvertaisuutta. (Opetushallitus 2021.) Kouluissa olevia sukupuolittuneita rakenteita pyritään siis purkamaan aktiivisesti. Ne ovat kuitenkin hyvin syvällä yhteiskunnassa, mikä vaikeuttaa purkamista.

#### 1.4. Sukupuolisensitiivisyys

Sukupuolisensitiivisyydellä tarkoitetaan sukupuolen huomioimista kaikessa toiminnassa. Ihmisten toimintaan sisältyy tiedostamattomia seikkoja, jotka vaikuttavat yksilön suhtautumiseen eri sukupuolien edustajiin. Näiden seikkojen tunnistaminen on sukupuolisensitiivisyyttä. Se tarkoittaa siis tietoisuutta yhteiskunnan odotuksista, jotka kohdistuvat eri sukupuolen edustajiin. Näiden odotusten tunnistaminen sekä esiin tuominen on alku monipuolisempien vaihtoehtojen luomiselle sekä naisille, että miehille. (Punnonen 2007, 521; Syrjäläinen & Kujala 2010, 521.)

Syrjäläisen ja Kujalan (2010, 32) mukaan sukupuolten välisen tasa-arvon tavoitteena ei siis ole erojen korostaminen, vaan niihin liitettyjen stereotyyppien tunnistaminen ja sitä kautta sukupuolten kahtiajakoisuuden poistaminen. He pitävät tasa-arvotavoitteena sitä, että yksilöt voivat tehdä valintoja henkilökohtaisten tendenssien mukaisesti sukupuoliin liitetystä rakenteista riippumatta. Myös Punnonen (2007, 522) mukaan sukupuolisensitiivisen työn tavoitteena on purkaa sukupuolittuneita käsityksiä. Hänen mukaansa keskeinen osa sukupuolisensitiivisyyttä on antaa sekä kannustaa ihmisten toteuttaa omaa itseään sekä toimia osana tasavertaisia vuorovaikutussuhteita.

Jotta aito sukupuolien välinen tasa-arvo voisi toteutua, on sukupuolinäkökulma otettava huomioon jokaisella yhteiskunnan tasolla. Sukupuolisensitiivinen opettaja ottaa oppilaita kohdatessaan huomioon maailman erilaisuuden naisia ja miehiä kohtaan ja myös ymmärtää sen merkityksen. Herkkyys tunnistaa sukupuolien tarpeiden sekä viestinnän erilaisuutta, ja taito sukupuoli-identiteetin rakentumisen havainnoimisesta ovat osa sukupuolisensitiivisyyttä. Sukupuolisensitiivisyyteen kuuluu näiden lisäksi kyky havaita epätasa-arvoisia rakenteita ja niistä johtuvaa epätasa-arvoista kohtelua. (Syrjälä & Kujala 2010, 31.)

Usein sukupuolisensitiivisyys sekoittuu sukupuolineutraaliuteen. Sukupuolineutraalissa kasvatuksessa ei tunnisteta sukupuolta tai niiden välisiä eroja (Haataja ym. 2005, 15). Tasaarvon kuvitellaan olevan saavutettavissa sukupuolen huomioimatta jättämisellä, mutta todellisuudessa sukupuolineutraalius voi estää lasten erilaisuuden huomioimisen (YlitapioMäntylä, 2012b, 25). Tarkoituksena ei ole poistaa miehen ja naisen olemassaoloa, vaan tuoda niiden rinnalle moninaisempia näkökulmia sukupuoleen ja sen ilmentämiseen. Lapsille pitää antaa tilaa tutkia ja rakentaa omaa sukupuoli-identiteettiään turvallisessa ympäristössä. Aikuisten on luotava tämä ympäristö ja opettaa myös lapsille, että oman sukupuolensa tutkiminen myös myöhemmin elämässä on hyväksyttävää ja kenties tarpeellistakin.

## 2 Sukupuoliroolien oppimisen teorioita

Sukupuoliroolien nähdään välittyvän usein eri tavoin. Moir, Mattila ja Jessel (1991, 88–89) esittävät sukupuolten välisiä käyttäytymiseroja biologisilla tekijöillä. Heidän mukaansa esimerkiksi miesten mekaaninen lahjakkuus on seurausta miesten korkeammasta

miessukupuolihormonitasosta. Kaikki eivät kuitenkaan ole samaa mieltä. Esimerkiksi Huuska (2011, 224) esittää ympäristön, varhaisen vaikutuksen, itse lapsen sekä hänen geeniperimänsä vaikuttavan sukupuoleen kasvamiseen. Myös Määttä ja Turunen (1991, 65) ovat sitä mieltä, että sosiaalisen kanssakäymisen merkitys sukupuolirooleihin oppimisessa on biologialla suurempi.

Sukupuoliroolien oppimiseen liittyviä teorioita on olemassa useita. Keskeisimpinä sukupuoliroolien oppimisen teorioita ovat sosiaalinen oppimisteoria, psykoanalyttinen teoria sekä kognitiivinen kehitysteoria (Garret 1987, 21). Uudempiä teorioita taas ovat esimerkiksi objektiiviteoria, kriittinen teoria subjektista, kriittinen psykologia ja freudomarxilainen naisteoria. Uudemmissa teorioista esimerkiksi objektiiviteoria eroaa aiemmista siten, että tyttöjen ja poikien kehittymistä analysoidaan erikseen. (Määttä & Turunen 1991, 28.) Teoriat ovat osittain päällekkäisiä. Useat tutkijoista ovat sitä mieltä, että sukupuoliroolit määräytyvät useiden eri tekijöiden pohjalta. (Arffman & Brunell 1984, 28.)

Esittelemme seuraavaksi muutamia sukupuoliroolien oppimisen teorioita. Käymme läpi lyhyesti psykoanalyttisen teorian sekä objektiiviteorian. Lisäksi esittelemme sosiaalisen oppimisen teorian sekä kognitiivisen teorian. Lopuksi käsittelemme vielä sukupuolirooliskeemateoriaa, joka pitää sisällään piirteitä aiemmin mainituista.

## 2.1 Psykoanalyttinen teoria ja objektiiviteoria

Psykoanalyttisen teorian mukaan tytöksi tai pojaksi kasvamisen tapahtuu samaistumisen kautta. Lapsi pyrkii samaistumaan vanhempansa, joka on samaa sukupuolta identifiointin kautta ja oppii näin roolinsa. Omaksumalla kohteen ominaisuudet lapsi pyrkii samankaltaiseksi kuin malliksi valikoitunut vanhempi. Näihin omaksuttuihin ominaisuuksiin kuuluvat myös sukupuoliroolikäyttäytyminen ja sukupuolirooliasenteet. (Devor 1989, 27; Garret 1987, 21–22.)

Jotta lapsi voi selviytyä ristiriidoista, jotka syntyvät halusta omistaa vastakkaisen sukupuolen vanhempi, samaistuu hän omaa sukupuoltaan olevaan vanhempaan ratkaisevasti. Jotta lapsi voi luopua toiveestaan päästä toisen vanhemman paikalle, on hänen saatava sen tilalle jotain muuta. Näin esimerkiksi poika pyrkii isänsä kaltaiseksi, koska ei voi olla perheen isä. Koska lapsen kilpailija on yhtäaikaisesti hänen rakkautensa kohde, mutkistaa se kilpailua omaa sukupuolta olevan vanhemman kanssa. Lapsi samaistuu vanhempaansa mustasukkaisuuden ja vihamielisyyden sijasta, jolloin samaistuminen toimii ratkaisuna varhaislapsuuden oidipaalivaiheelle. (Määttä & Turunen 1991, 29.)

Objektisuhdeteoria on Chodorowin (1978) luoma teoria, jonka mukaan psykologinen syntyminen tapahtuu pojilla ja tytöillä eri lähtökohdista. Poikien identiteetti perustuu siihen, että heidän on opittava tiedostamaan eroavaisuutensa äidistään. Tytöillä taas identiteetti perustuu heidän kiintymykseensä äitiään kohtaan, sillä he ovat samaa sukupuolta. Nähdään myös, että tytöillä suuri tehtävä elämässä on heterogeenisesti ajateltuna, tulla miehen ihailun sekä rakkauden kohteeksi. Vielä nykyäänkin patriarkaalinen perheinstituutio on perherakenteiden taustalla ja tasa-arvosta huolimatta perheen äiti usein huolehtii lapsista tärkeässä yksilönkehitys- sekä erottautumisvaiheessa. Sukupuolten persoonan kehityslinjat muodostuvat erilaisiksi, koska molemmat sukupuolet viettävät paljon aikaa äidin kanssa. On biologinen tosiasia, että äiti on tärkeä, mutta samalla sosiaalinen tosiasia on, että hän on nainen. Äidin sosialisatio vaikuttaa hänen käsityksiinsä sukupuolista sekä siihen, kuinka hän kohtelee eri sukupuolia. Myös isät vaikuttavat sukupuoliroolien oppimiseen, mutta heidän vaikutuksensa ei ole yhtä voimakas. Tämä johtuu siitä, että äidin panos, tässä psykologisessa kehitysvaiheessa on edelleen isän panosta keskimäärin suurempi. (Chodorow 1978, 111–115.)

Sukupuoliroolien oppimisen tarkastelua ei kuitenkaan saisi rajoittaa ainoastaan varhaislapsuuteen, koska sukupuolirooleihin soisaalistuminen jatkuu myös myöhemmässä elämässä. Vanhempien lisäksi myöhemmissä ikävaiheissa vaikuttavat muutkin tekijät. Varhaiset kokemukset toimivat kuitenkin kehyksenä myöhemmin tapahtuvalle soisaalistumiselle. Esimerkiksi jotkut kriittiset uudelleentulkinnat objektisuhdeteoriasta ovat hyödyntäneet informaatiota äidin ja tyttären välisen suhteen muodostumisesta tulkittessaan naisten ongelmia autonomisessa ja itsenäisessä toiminnassa. (Määttä & Turunen 1991, 31.)

## 2.2 Sosiaalisen oppimisen teoria

Michel (1966) kuvaa sukupuoliroolikäyttäytymistä sekä sukupuoliroolien oppimista sosiaalisen oppimisen teorian kautta. Kuvauksen mukaan yksilö oppii ensin erottelemaan sukupuolisidonnaisia käyttäytymismalleja, jonka jälkeen hän oppii yleistämään oppimiskokemuksensa uusiin tilanteisiin ja tätä kautta käyttäytymään sukupuolisidonnaisesti. (Devor 1989, 28; Garret 1987, 21–22.)

Sosiaalinen oppiminen tarkoittaa sitä, että ihmiset oppivat kommunikation yhteydessä toisiltaan ja pystyvät tämän pohjalta kehittymään (Valve 2003, 18). Sosiaalisen oppimisen teoriassa ympäristöstä suuntautuu lasta kohti erilaisia reaktioita sen mukaan, kuinka hän käyttäytyy, kun ajatellaan sukupuoli-erilaisuutta. Paechterin (2007) mukaan lapset oppivat yhteiskunnasta erilaisia rooleja miehille ja naisille, jonka jälkeen he liittävät ne feminiinisuuden sekä maskuliinisuuteen. Kun miehet ja naiset on eroteltu eri ryhmiin, syntyy oletuksia siitä, kuinka heidän tulisi tuntea, käyttäytyä ja mitä heidän odotetaan tekevän. (Paechter 2007, 6, 40–41.) Sukupuolikäyttäytymisen ja -roolien vahvistaminen sosiaalisessa oppimisessä on tärkeässä roolissa. Malli voi palkita oppijan suoraan tai oppija saa tyydytyksen tunteita, kun pystyy jäljittelemään toivotunlaista käytöstä. Myös se, että oppija tuntee tulevansa palkituksi silloin, kun havaitsee mallinsa palkitsemisen tietynlaisesta käytöksestä, on vahvistamisen sekä sosiaalisen oppimisen tulosta. (Arffman & Brunell, 1984, 39; Määttä & Turunen, 1991, 32.)

Sukupuoliroolien omaksumiseen vaikuttaa Kaganin (1964) mukaan kolme eri prosessia. Ensimmäisenä on samaistuminen malleihin, toisena hyväksynnän sekä kiintymyksen odotus, kun mallin eri ominaisuudet omaksutaan ja kolmantena oppijan odotus siitä, että edellä mainitut ominaisuudet estävät yksilön sosiaalisen hylkäämisen. Kun sukupuoliroolit ovat kerran tulleet omaksutuiksi toimivat ne tietynlaisena viitekehystenä myöhemmin muodostuville asenteiden sekä käyttäytymisen arvioille. Kaganin mukaan myös samaistuminen edellyttää tietynlaisia ominaisuuksia mallilta. Lapsen tulee mieltää malli hoivaavaksi. Mallin pitää olla arvostettu ja



kilpailukykyinen tavoitelluilla alueilla sekä omata valtaa suhteessa päämääriin, joita tavoitellaan. Malliin samaistuvan lapsen sekä mallin välillä pitää olla objektiivisia samankaltaisuuksia ja läheinen, lämmin suhde heidän välillään tekee identifikaatiosta helpompaa. (Määttä & Turunen 1991, 32.)

Sosiaalisessa oppimisen teoriassa yksilön persoonallisuus rakentuu ja kehittyy sosiaalisissa tilanteissa tapahtuvissa vuorovaikutuksissa. Sosialisoituminen alkaa jo pienenä ja jatkuu siihen saakka, että olemme esimerkiksi käytökseltämme sekä arvostuksiltamme ympärillä oleviemme kaltaisia. Kun lapset tarkkailevat sukupuolimallien mukaista käyttäytymistä, he oppivat millainen käytös on kummallekin sukupuolelle ominaista sekä sopivaa. Käyttäytymismallien valinta riippuu myös osittain siitä, millaisia seuraamuksia valituilla malleilla on. Yleisesti toimiminen omalle sukupuolelle ominaisin tavoin palkitaan, kun taas vastakkaisen mallin mukaan toimimisesta rangaistaan. Tämän takia lapset omaksuvat käyttäytymismallit, jotka ovat omalle sukupuolelle toivottuja sekä tavallisimpia. Näiden mallien vahvistajina toimii vanhempien lisäksi muissa sosiaalisissa ympäristöissä vastaan tulevat tekijät. (Arffman & Brunell 1984, 39; Määttä & Turunen 1991, 32–33.)

Sosiaalisen oppimisen teoria pitää sukupuoli-identiteettiä oppimisen tuloksena. Sen mukaan käyttäytymistä opitaan vanhempien lisäksi myös muualta. Tätä teoriaa on kritisoitu Hultin (1982) mukaan siksi, ettei se voi tarkasti selittää, kuinka lapset erottavat samaa ja vastakkaista sukupuolta olevien aikuisten käyttäytymismuodot. Hesselund (1972) puolestaan on kritisoinut teoriaa siksi, että hänen mielestään teoria on liian passiivinen inhimillistä käyttäytymistä tarkasteltaessa, koska siinä selitetään yksilön käytöstä pelkkien sosiaalisten kokemusten pohjalta. (Määttä & Turunen 1991, 33.)

Sosiaalisen oppimisen teoria on mielestämme merkittävä näkökulma, kun puhutaan sukupuolen oppimisesta. Jos sukupuoli opitaan aikuisilta, kulttuurista sekä ympäristöistä, voidaan hyvinkin selittää ihmiskunnan kulttuureihin juurtuneet käsitykset, jotka vain siirtyvät sukupolvelta toiselle ja muutos on hyvin hidasta, miltei tapahtumatonta. Sosiaalinen oppiminen voi siis olla jollain tavoin myös este ihmisten oppimiselle sekä kehitykselle.

## 2.3 Kognitiivinen teoria

Yksi sukupuoliroolien oppimisen teorioista on nimeltään kognitiivinen teoria. Sen mukaan lapsi oppii ensimmäisenä luokittelemaan sekä itsensä että muut ympärillä olevat miehiksi ja naisiksi. Sen jälkeen lapsen käytös muuttuu sukupuolelleen soveliaaksi. Kun lapsi käyttäytyy sukupuolelleen ominaisella tavalla, saa hän siitä palkinnon. (Garret 1987, 21–22).

Kohlbergin (1966) teorian mukaan kognitiivinen kehitys on prosessi, joka johtaa vaihtuviin käsityksiin omasta itsestään sekä sosiaalisesta ympäristöstään ajattelun kehittyessä. Lapsen ei ole mahdollista jäljitellä saman sukupuolen toimintamalleja, ennen kuin hänelle on kehittynyt käsitys sukupuolen jatkuvuudesta. Lapsen oma orientoituminen sosiaaliseen ympäristöönsä ja sen kognitiivinen järjestäminen ohjaavat sukupuoliroolien oppimiskehitystä. Keinotekoiset kulttuuriset normit tai biologinen vaisto eivät niinkään vaikuta sukupuoliroolien oppimiseen. Koska lapsen orientaatio sosiaaliseen ympäristöönsä on valikoivaa, on se oppimista kognitiivisessa mielessä. Lapsen roolikäsitykset rakentuvat hänen omien kokemustensa ja ajatustensa pohjalta. Ne eivät siis ole passiivisia tuotteita, jotka syntyvät sosiaalisesta oppimisesta. Tähän sukupuoliroolien oppimisprosessiin vaikuttavat kaksi tekijää: yksilön tarve positiivisen minäkuvan säilyttämiseen sekä yksilön halu sopeutua fyysissosiaaliseen ympäristöönsä. (Devor 1989, 28; Keskinen & Hopearuoho-Saajala, 1994, 25.)

Kognitiivisen teorian mukaan lapsen ymmärrettyä hänen olevan tiettyä sukupuolta, alkaa hän luokitella tietoa sukupuolille tyypillisistä toimintamalleista sekä ominaisuuksista. Lapselle rakentuu käsitys sukupuolen muuttumattomuudesta, eli ”sukupuolikonstanssi”. Teorian mukaan lapsi ei ole ainoastaan ympäristönsä tuotos, vaan hän on itse aktiivinen osa omaa kehitystään. Lapsi on osa sosiaalista interaktiota, jossa hän ei ole ainoastaan sosiaalisen muokkaamisen kohde, vaan osanottaja. (Viemerö 1987, 72).

Varhaisnuorilla on herännyt tietoisuus perinteisten sukupuoliroolien mielivaltaisuudesta, mutta heidän käsityksensä ovat edelleen sidoksissa sosiaalisiin odotuksiin. Kognitiivisen kehityksen

kautta nuoret ovat tulleet tietoisiksi omista negatiivisista sekä rajoitetuista puolistaan. Lukioikäisten käsityksissä sukupuolirooleista on mukana jo heidän henkilökohtaisia arvioitansa. He ovat tietoisia siitä, etteivät sukupuoliroolit johdu naisten ja miesten kyvyistä, vaan lapsuudessa opituista stereotypioista ja käsityksistä. Perinteiset käsitykset ja näkemykset vaikuttavat kuitenkin vielä voimakkaasti lukioikäisten käsityksiin sukupuolirooleista. Periaatteessa he yrittävät määrittää sukupuoliroolit tasa-arvoisiksi, mutta perinteiset käsitykset sekoittuvat heidän näkemyksiinsä tasa-arvon ideaalitalanteista. (Määttä & Turunen 1991, 34–35.) Olisi tärkeää, että nuoret oppisivat jo aiemmin tunnistamaan rooleja ja niiden vaikutuksia. Näin he voisivat saada myös työkaluja niiden käsittelyyn sekä rajoittavista rooleista pois pyrkimiseen. Nuoret joutuvat kovan paineen sekä odotusten alle erilaisten roolien seurauksena. He saattavat joutua muokkaamaan tai rajoittamaan itseään joskus rajustikin sopeutuakseen paremmin heille suunnattuihin odotuksiin.

Tutkijat pitävät Kohlbergin teoriaa merkittävänä, koska se huomioi myös biologisen sukupuolen. Toisaalta teoriassa myönteisenä nähdään myös lapsen aktiivisuuden korostaminen. Sosiaalista ja kognitiivista teoriaa on pidetty myös vain yleisinä oppimisteorioina, jotka eivät kuvaa ainoastaan sukupuolisidonnaista käyttäytymistä. Kognitiivista teoriaa on kritisoitu myös siitä, että se rakentuu varhaisen leimautumisen varaan, joka on vaikeasti todennettavissa. (Määttä & Turunen 1991, 35.)

## 2.4 Sukupuoliskeemateoria

Sandra Bem (1983) edustaa sukupuoliskeemateoriaa (gender schema theory) sukupuoliroolien oppimisteorioissa. Tähän teoriaan sisältyy piirteitä niin sosiaalisen oppimisen teoriasta kuin kognitiivisesta teoriastakin. Sukupuoliskeemateorian mukaan erottelu opitaan sosiaalisessa yhteisössä ja sukupuoliuokittelyä ohjaa yksilön oma kognitiivinen prosessointi. Sukupuoliskeemateoria olettaa tyypittelyn olevan ilmiö, joka on opittu eikä se näin ollen ole muuttumaton tai väistämätön. (Bem 1983, 603.)

Lapsi pystyy organisoimaan kokemuksiaan sukupuolelle tyypillisestä käyttäytymisestä, tulkitsemaan kokemuksiaan sekä havaintojaan ja valikoimaan informaatiota sukupuoliroolikäsitysten avulla (Keskinen & Hopearuoho-Saajala

1994b, 26). Näin yksilö oppii sosiaalistumaan sekä tyypittelemään sukupuolelle ominaisen käyttäytymisen (Keskinen 1996, 107).

Lapsen huomatessa eroja miesten ja naisten välillä alkavat samalla muodostumaan myös sukupuoliskeemat. Vaikka sukupuoli käsitteenä onkin tässä vaiheessa lapselle vielä jäsentymätön, se auttaa lasta jäsentämään tietoja sekä kokemuksia ja luokittelemaan uutta informaatiota, jota hän saa päivittäin. (Keskinen & Hopearuoho-Saajala 1994b, 26.)

Aluksi lapsi havaitsee vain karkeita eroja feminiinisen sekä maskuliinisten mallien käyttäytymisestä, joiden pohjalta sukupuoliskeema alkaa muodostua. Lapsi kuitenkin alkaa jo 4–6 vuoden iässä huomioimaan sukupuolelleen tyypillisiä ominaisuuksia sekä toimintatapoja jäsentyneemmin. Yksityiskohtaisemmat mallit, jotka sisältyvät lapsen sukupuoliskeemaan muotoutuvat 8–10 ikävuoden aikana. Tässä vaiheessa havaitaan niin oman kuin toisenkin sukupuolen ominaisuuksia. (Keksinen & Hopearuoho-Saajala 1994b, 26.)

Skeemateoriassa nostetaan välttämättömäksi lapsen tarve saada muodostettua malli eri sukupuolten toiminnoista. Mallit auttavat lasta luomaan ymmärrystä, sääntöjä sekä järjestystä muuten niin kaoottiseen tiedon sekä kokemusten tulvaan. Aluksi lapsi omaksuu sukupuoliskeemat todella ehdottomina sekä jäykkinä, kuten muutkin säännöt. Vasta myöhemmin niihin aletaan sallia poikkeuksia. Lapsen hyväksymät sekä saamat käyttäytymismallit vaikuttavat siihen millaisia teemoja sekä sääntöjä lapsi sukupuolille tyypillisistä käyttäytymismalleista muodostaa. (Keskinen & Hopearuoho-Saajala 1994b, 26–27.) Jos lapsen kokemusmaailmassa olisi paljon erilaisia esimerkkejä saman sukupuolen edustajista vaikuttaisiko se lapseen tämän teorian valossa negatiivisesti estäen tätä luomasta minkäänlaisia sääntöjä vai olisiko vaikutus positiivinen avaten hänen muodostamiaan jykkiä oletuksia tai muodostuisivatko oletukset ja skeemat niin ehdottomina? Sukupuolisensitiivisellä kasvatuksella lapset oppivat jo pienestä pitäen sukupuolen moninaisuuden. Lisäksi sukupuolisensitiivisen kasvatuksen tuoman hyväksynnän myötä lapsi saa rauhassa tutkia omaa sukupuoltaan sekä sen toteuttamista ilman roolien tuomia paineita.

Lapsille olisi hyvä antaa mahdollisuus seurata, jäljitellä sekä nähdä naisia ja miehiä mahdollisimman monenlaisissa rooleissa, jotta sukupuoliteemoja voitaisiin väljentää. Lapsi tarvitsee kuitenkin kehitysvaiheessa kaavamaisia, yksiselitteisiä sekä selkeitä malleja niin

naisten kuin miestenkin käyttäytymisestä, jotta hän voi selkiyttää sukupuoli-identiteettiään. (Keskinen & Hopearuoho-Saajala 1994b, 27.)

Lapsen kasvaessa yhteiskunnassa kasvatetaan häntä myös samalla osaksi yhteiskuntaa. Kasvatuksen tarkoituksena on edistää lapsen kokonaisvaltaista kehitystä ja näin ollen kasvatusta on suunnitelmallista toimintaa. Suunnitelmallinen kasvatusta on arvosidonnaista, sillä se on sidoksissa yhteiskuntaan. (Huttunen 1981, 58.) Kasvatusta kohdistetaan lapsen persoonallisuuden kasvamiseen, mutta sitä ei voida toteuttaa ilman sosialisatiota. Sosiaatio tarkoittaa, että yksilöä kehitetään yhteiskunnan jäseneksi. Näin ollen kasvatusta tarkasteltaessa on huomattava se, että siinä on niin yhteiskunnallinen kuin yksilöllinenkin puoli. (Toiskallio 1988, 20.)

Sosiaation vaikuttaa kasvattajan asenteiden, kulttuurin sekä yhteiskunnan lisäksi myös lapsen yksilölliset ominaisuudet. Näitä ominaisuuksia ovat esimerkiksi lapsen kiinnostuksen kohteet, joiden kautta hän tarkastelee ympäristöään. Lapsi aistii itseään ympäröivän kulttuurin aikuisten tavoista, toiminnoista, puheista sekä tottumuksista. Lisäksi häntä sosiaalistetaan osaksi ympäröivää kulttuuria. (Lahkinen & Strandell 1988, 122.)

### 3 Koulun ja opettajan merkitys sukupuoliroolien oppimisessa

Kasvatuksessa ei voida täysin vapautua vallasta, vaan sitä tuotetaan sekä käytetään osana kasvatusta. Kasvattajat eivät kuitenkaan ole jatkuvasti käskynalaisina, vaan heitä ympäröivät erilaiset yhteisössä vallitsevat valtamekanismit. Sen vuoksi kasvattajat ovat ratkaisuisissaan vaihtelevasti joko autonomisia tai käskynalaisia. Kasvatusta on vallan ympäröimää, mutta valta kuuluu myös sen sisäisiin rakenteisiin. (Vuorikoski 2003, 133.) Opettajat siis käyttävät valtaa, mutta toimivat myös vallan alaisuudessa. Opettajat eivät voi kasvattaa oppilaita täysin mielivaltaisesti, vaan heitä velvoittaa Opetushallituksen (2014) laatima perusopetuksen opetussuunnitelma. Opettajat voivat kuitenkin toteuttaa opetussuunnitelmaa parhaaksi

näkemällään tavalla. Lisäksi opettajien valta oppilaisiin välittyy opetuksen lisäksi monien muiden tekijöiden kautta.

Kouluissa valloillaan olevat kulttuurit muokkaavat mielikuvia, odotuksia, määritelmiä sekä tapoja, joiden pohjalta opettaja toimii. Sukupuoli näkyy opettajien puheissa erityisesti oppimateriaalien sisällöissä, sekä niiden valitsemisessa. Oppilaiden sukupuoli taas nousee esiin, kun puhutaan aktiivisuudesta, iästä, passiivisuudesta, vuorovaikutuksesta tai istumajärjestyksestä. (Palmu 1999, 183.) Sukupuoli on läsnä koulumaailmassa useissa eri merkityksissä. Opettaja välittää oppilaille tietynlaisia mielikuvia eri sukupuolista muun muassa omalla käytöksellään, puheillaan, ulkonäöllään.

Opettaja vaikuttaa toiminnallaan oppilaiden näkemykseen itsestään. Jotta sukupuolten välinen tasa-arvo saavutettaisiin, opettajan on oltava tietoinen sitä edistävästä keinoista. Tasa-arvon saavuttaminen ei edellytä tyttöjen ja poikien samanlaistumista, vaan molemmat sukupuolet on huomioitava osana opetusta. (Syrjälä & Kujala 2010, 26.) Tolonen (2011, 33) kritisoi opetussuunnitelmaa juuri sukupuolien neutraloisesta. Oppilaita ei sen mukaan nähdä tyttöinä tai poikina, vaan oppilaina. (Mt. 33.) Sukupuolineutraalius ei ole ratkaisu sukupuolten välisen tasa-arvon saavuttamiseen. Jotta tasa-arvo olisi mahdollista, tulisi oppilaat huomioida yksilöinä. Sukupuolta ei saisi katsella kaksijakoisesta näkökulmasta, joka jakaa oppilaat tyttöihin ja poikiin, vaan sukupuoli pitää ymmärtää yhä moninaisempana osana identiteettiä.

Rauste-Von Wright (1984, 115) on sanonut, että koulun tehtävänä on monipuolistaa sekä avartaa yhteiskunnan jäsenten toimintastrategioita sekä maailmankuvaa verrattuna niihin, joita on arkielämän prosesseissa opittu. Koulutuksen pitäisi siis pyrkiä luomaan muutosta sukupuoliroolien kentällä. Tämä on kuitenkin ongelmallista, sillä koulutusjärjestelmässä on myös yhteiskunnallisia funktioita, koska oppilaita sosiaalistetaan koulussa ylläpitämään sekä kehittämään vallitsevia valtasuhteita sekä kokonaisuudessaan yhteiskuntajärjestyttä (Broady 1987, 127). Suomalaisessa yhteiskunnassa sukupuolen moninaisuutta on alettu tukemaan ja tietoisuus siitä on lisääntynyt. Tämän vuoksi opettajien on aiempaa helpompaa luoda muutoksia sukupuoliroolien kentällä koulumaailmassa. Opettajien tulee olla tietoisia oman roolinsa merkittävydestä sukupuoliroolien välittäjänä, jotta he voivat pyrkiä pois rooleja uusintavasta toiminnasta.

Kategoriana sukupuoli on hyvin keskeinen, ja se ilmenee sekä muotoutuu yhteiskunnan rakenteissa, kulttuureissa, instituutiossa sekä ihmisten subjektiviteeteissa. Koulussa sukupuolen muodostumiseen vaikuttaa koulun henkilökunta, oppilaat, opetusmenetelmät, opetussuunnitelma, koulutuksen organisointitavat sekä oppimateriaalit. Kaikki edellä mainitut tuovat koulumaailmaan omaa tulkintaansa sukupuolesta. (Lahelma 1995, 65.) Opettajat eivät ole ainoita sukupuoliroolien välittäjiä koulussa. Opettajan tehtävänä kuitenkin on luoda oppilaille moninaisempaa kuvaa sukupuolesta, sekä kasvattaa sukupuolisensitiivisempiä oppilaita.

Reisby (1998) on kirjoittanut, että naisvaltaisia kouluja on kritisoitu muun muassa niiden negatiivisesta vaikutuksesta poikien identiteetin kehittymiseen. Tätä on perusteltu sillä, että naisvaltaiset koulut estävät ruumiilliset haasteet sekä ulospäin suuntautuvan toiminnan. Koulukulttuuria ei kuitenkaan voi rajata koulun työtapoihin ja opetukseen. Koulun kulttuuriin sisältyy myös lukujärjestykset, oppiainejaot, arkkitehtuuri sekä johdon hierarkia. Reisby myös huomauttaa, etteivät mitkään tutkimukset tue väitettä siitä, että opetus olisi jotenkin suunnattu enemmän tytöille. Oleellisimpana tässä on paneutua siihen, millaista oppilaiden ja opettajan välinen vuorovaikutussuhde on ja millaisia asioita torjutaan tai tuetaan. (Mt. 18–21.) Opettaja voi omasta sukupuolestaan huolimatta tukea oppilaiden sukupuoli-identiteetin kehittymistä. Vaikka opettaja voi omalla toiminnallaan antaa yhdenlaisen kuvan edustamastaan sukupuolesta, voi hän tuoda opetuksessa esiin moninaisempia käsityksiä, joiden avulla oppilaiden käsitykset sukupuolista laajentuvat.

Keskisen (1996) mukaan ryhmä kasvatuksesta johtuen on hyvin mahdollista, että kasvatustoiminta ilmiönä ylläpitää stereotyyppisiä käsityksiä sukupuolista. Yhdeksi koulun ja päiväkodin tehtäväksi määritellään kulttuurin siirtäminen. Tämän vuoksi sosiaalisen sukupuoleen voi olla kytköksissä kulttuurillisia arvoja, joita siirretään sukupolvelta toiselle osana institutionaalista kasvatusjärjestelmää. (Mt. 115.)

Sukupuolivähemmistöihin kohdistuvia asenteita on kartoitettu Opettaja-lehden järjestämässä kyselyssä (OAJ 2010). Kyselyssä huomattiin, että noin kolmasosalla siihen vastanneista opettajista oli epätasa-arvoisia sekä kielteisiä asenteita sukupuolivähemmistöjä kohtaan. Huomattiin myös, että niistäkään opettajista, jotka suhtautuivat sukupuolivähemmistöihin

myönteisemmin, harva tahtoi lisätietoa aiheeseen liittyen. Suurin osa opettajista ei myöskään tahdo, että eiheteroseksuaaliset opettajat jakavat seksuaalisuuttaan koulussa ja moni heistä piilottaakin oman seksuaalisuutensa töissä. (Lehtonen 2012, 31.) Tämä voidaan nähdä huolestuttavana, sillä tällaiset negatiiviset asenteet sekä haluttomuus kehittää omaa tietämystään sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuudesta voi johtaa rajoitettujen stereotyyppisten käsitysten välittymistä oppilaille.

Kilpiä (2011, 262) esittää, että opettajan vastuulla on rakentaa koulusta turvallinen ympäristö, jossa oppilaiden on mahdollista tutkia sekä kehittää omaa sukupuoltaan ja sukupuoliidentiteettiään. Oppilaiden näkeminen sukupuoleltaan moninaisina yksilöinä mahdollistaa heille sukupuoli-identiteetin kehittämiseen tarvittavien tietojen sekä taitojen välittämisen. Heteronormatiivisen ajattelun purkaminen on osa opettajan työtä. Kilpiän mukaan useissa oppikirjoissa korostuu sukupuolen sekä seksuaalisuuden moninaisuuden erilaisuus, koska niissä käsitellään yleisesti heteroseksuaaleja, mutta sukupuolten ja seksuaalisuuden moninaisuutta käsitellään omassa kappaleessaan. Tällainen korostaa heteronormatiivista ajattelua. (Mt. 2011, 262–263.) Opettajan tulee kiinnittää huomiota siihen, kuinka sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöt esitetään oppikirjoissa. On tärkeää, että opetuksessa annetaan monipuolisia kuvauksia eri sukupuolen tai seksuaalisuuden omaavista yksilöistä, jotta oppilaat ymmärtävät niiden moninaisuuden olevan normaalia.

Seksuaalisuudeltaan ja/tai sukupuoleltaan moninaisten ihmisten kannalta on tärkeää, että opettajat avaavat oppilaille heteronormatiivisuuden käsitteen. Oppilaiden on ymmärrettävä, millaisia vaikutuksia heteronormatiivisesta ajattelusta seuraa sekä kuinka syvälle se ulottuu yhteiskunnan rakenteissa. Moninaisuuden lisäksi oppilaille tulee tehdä tietoiseksi myös vähemmistöjen kokemuksista roolien ja normien ulkopuolelle jäämisestä. Oppilaiden tulee saada myös ihmetellä sekä tutkia sukupuolen moninaisuutta. (Kilpiä 2011, 267–268.) Oppilaille onkin tehtävä selväksi, ettei sukupuolesta tai seksuaalisuudesta kysyminen ole väärin. On kuitenkin korostettava, että ketään ei saa loukata tai kohdella eriarvoisesti sukupuolen – tai minkään muunkaan seikan – perusteella. Omien tietojen ja taitojen kehittäminen on oltava sallittua ja siihen tulee kannustaa, mutta on oppilaille on opetettava lähestymään asioita sensitiivisestä näkökulmasta.



### 3.1 Piilo-opetussuunnitelma

Koulu ja opettajat käyttävät valtaa oppilaisiin niin suorasti kuin epäsuorastikin. Suoraa vallan käyttöä ovat esimerkiksi koulun säännöt ja niiden rikkomisesta seuraavat rangaistukset. Epäsuoraa valtaa taas voi välittyä esimerkiksi piilo-opetussuunnitelman kautta. Piilootetussuunnitelmalla tarkoitetaan, että opettaja opettaa tiedostamattaan erilaisia valmiuksia, asenteita sekä asioita, joita ei lue Opetushallituksen laatimassa Perusopetuksen opetussuunnitelmassa (Karjalainen 1996, 141).

Opetussuunnitelma on muodostettu erittäin tarkkojen arvojen ja asenteiden pohjalta. Se asettaa säännöt yhteiskunnassa hyväksytylle opetukselle ja sen vuoksi se mielletään eettiseksi ilmiöksi. Piilo-opetussuunnitelma taas on sosiaalinen ja tiedostamaton ilmiö. Siinä opettaja tiedostamattaan opettaa valmiuksia, asenteita ja asioita, joita virallisessa opetussuunnitelmassa ei mainita. Piilo-opetussuunnitelma voidaankin nähdä osittain Perusopetuksen opetussuunnitelman vastakohtana. (Karjalainen 1996, 141.)

Piilo-opetussuunnitelma on yksi osa käytännön opetustyötä. Kaikkia tilanteita ei voi ennakoida tai hallita, jolloin opettajan tiedostamaton käytös, kuten eleet, äänensävyt ja ilmeet sisältävät viestejä, joiden avulla vahvistetaan, arvioidaan sekä rakennetaan malleja. Koulutyön reunaehdot muodostuvat muun muassa arviointi- ja todistusjärjestelmän, koulun hierarkian sekä paikkaan ja aikaan sidotun järjestyksen pohjalta. Koulun todellinen luonne paljastuu piilootetussuunnitelman kautta. (Räsänen 1992, 33.) Oman toiminnan reflektointi onkin tärkeä osa opettajan työtä. Näin opettaja voi tiedostaa omia toimintamallejaan ja arvojaan, joita välittää oppilaille osana piilo-opetussuunnitelmaa.

Piilo-opetussuunnitelmaan kuuluu oppimistapahtuman sosiaalisten vuorovaikutussuhteiden lisäksi koulunkäynnin ulkoiset puitteet (Ahola & Olin 2000, 3). Piilo-opetussuunnitelma kattaa sisälleen kaiken sen, minkä oppilaat oppivat koulussa opetussuunnitelmassa ilmenevistä tavoitteista huolimatta tai jopa niiden vastaisesti. Koulun tehtäviin kuuluu opettaa erilaisia tietoja ja taitoja, mutta samalla oppilaat oppivat kuria, tottelevaisuutta, tarkkaavaisuutta, odottamista sekä alistumaan opettajan näkymättömälle auktoriteetille. (Broady 1994, 99–119; Metso 1992, 271–272; Rinne 1986, 361.)

Toimintarakenteen ja sisällön käsitteet ovat keskeinen osa piilo-opetussuunnitelmaa. Oppilaan oppimisympäristöön rakentuvat vuorovaikutusmallit sekä menettelytavat ovat osa toimintarakenteen käsitettä. Toimintarakenne välittää sisältöjä. Sisällöt tarkoittavat oppisisältöjä, joita halutaan tietoisesti välittää oppilaille. Toimintarakenteen on mahdollista korvata sisällöt joko kokonaan tai osittain, jolloin siitä voi muodostua tärkein oppisisältö. Oppilaat oppivat konkreettisesta opetustilanteesta, eli toimintarakenteesta, jotain joko tietoisesti tai tiedostamatta. (Karjalainen 1996, 143–144.)

Piilo-opetussuunnitelmassa merkityksellisiä seikkoja ovat suhteet opettajan ja oppilaiden välillä, koulun elämäntavat, oppilaiden väliset suhteet ja koulun sisäiset sekä ulkoiset järjestelykäsyt. Nämä seikat ovat merkityksellisiä opetustapahtumassa, vaikka niitä ei voidakaan arvioida arvosana-asteikolla. (Kansanen, Uusikylä & Kalla 1980, 19.) Jos opettaja esimerkiksi ympäristötiedon tunnilla opettaa terveellisistä syömistottumuksista, mutta ruokailussa hän ei noudata niitä itse, tulee oppilaille ristiriitainen käsitys terveellisistä syömistottumuksista. Samalla tavoin, jos opettaja opettaa oppilaille sukupuolten olevan tasaarvoisia ja yhdenvertaisia, mutta käytännössä kohtelee oppilaita eriarvoisesti sukupuolesta riippuen, antaa opettaja omalla käytöksellään oppilaille opetuksesta eriävän kuvan. Opettajan tulisi koulussa toimia esimerkkinä oppilaille, vaikka hän ei vapaa-ajallaan todellisuudessa näin toimitakaan.

### 3.2 Oppimateriaalit

Myös opettajan ja koulun valitsemat oppimateriaalit välittävät oppilaille tietynlaista kuvaa sukupuolista. Oppimateriaalit vaikuttavat oppilaiden käsityksiin eri sukupuolten edustajista. Tainio ja Teräs (2010) kertovat, että Opetushallituksen selvityksen perusteella miessukupuoli esiintyy oppimateriaaleissa enemmän, kuin naissukupuoli. Sukupuolien kuvaukset ovat myös usein sellaisia, että tytöt ja pojat saavat erilaiset kuvat mahdollisuuksistaan yhteiskunnassa. (Mt. 2010, 5.)

Opetussuunnitelmassa sukupuolineutraalius on olemassa oppisisältöjen kuvauksissa, mutta oppikirjoissa sukupuolet ovat usein näkyvissä. Oppikirjojen analysointien tulokset kertovat, että sukupuolien stereotyyppiset kuvaukset ovat oppimateriaaleissa toistuvia. Miehiä kuvataan materiaaleissa useammin kuin naisia. Lisäksi miehet kuvataan usein aktiivisemmissä rooleissa kuin naiset. Uusissa materiaaleissa on pyritty sukupuolineutraaliuteen, mutta esimerkiksi materiaalien kuvat usein välittävät sanatonta viestiä sukupuolien eri rooleista. Tekstien kuvaillessa esimerkiksi ammatteja, eivät ne anna ammatille sukupuolta, mutta materiaalin kuvissa ammatin edustaja on usein tiettyä sukupuolta. Tämä taas välittää oppilaille kuvan ammattien sukupuolittumisesta. (Lahelma & Gordon 1999, 100.)

Oppimateriaaleissa esiintyy oppilaisiin kohdistuvia ennakkoluuloja sekä virhepäätelmiä, joihin sisältyy viestintää sukupuolistereotyyppioista. Sukupuolet kuvataan usein perinteisten roolien kautta. Materiaalit antavat oppilaille kuvan, jonka perusteella miehet ovat aktiivisia ja uraan keskittyviä, koska he toimivat erilaisissa tehtävissä kodin ulkopuolella. Naiset taas kuvataan yleensä kodinhoidossa sekä hoivatehtävissä. Pojat esitetään aktiivisina seikkailijoina, kun taas tyttöjä harvoin nähdään sankarirooleissa. Näin materiaalit kategorisoivat tytöt ja pojat maskuliinisiin sekä feminiinisiin rooleihin, mikä välittää yhteiskuntaan juurtuneita käsityksiä sukupuolista. (Soininen ym. 2001, 160–164.)

Vaikka perinteisiä malleja on purettu tietoisesti, uusien näkökulmien saamiseksi näistä asioista tulisi silti puhua. Oppilailla voi olla luonnollinen taipumus olettaa tiettyjen ammattien kuuluvan vain miehille. Tällaisissa tilanteissa olisikin tärkeää muistuttaa, että myös nainen voi tehdä tätä työtä. Vaikka sukupuoli onkin yksi hyvin tärkeä ihmisiä erotteleva tekijä, ei se ole ainoa. Kaikki pojat eivät esimerkiksi ole äänekkäitä eikä jokainen tyttö menesty koulussa. (Lahelma 1995, 59.)

Oppimateriaaleja valittaessa olisikin tärkeää muiden tekijöiden lisäksi kiinnittää huomiota myös sukupuolien kuvauksiin. Tämä ei tietenkään aina ole mahdollista, minkä vuoksi materiaaleja käytettäessä on keskusteltava niissä esiintyvistä sukupuolirooleista. Oppilaille on tehtävä selväksi, etteivät esitetyt maskuliiniset tai feminiiniset roolit ole ainoita sukupuolen ilmaisun muotoja.

## 4 Tutkimus

Tämä luku käsittelee pro gradu- tutkielman tutkimusongelmaa sekä menetelmiä. Luvussa kuvailaan ja perustellaan tutkimukseen liittyviä valintoja sekä toteutuksia. Lisäksi luvussa esitellään aineistoa, sen keruuta sekä analyysimenetelmää. Käymme läpi tutkimukseen liittyviä hypoteeseja. Luvun lopussa käsittelemme tutkimuksen luotettavuutta sekä eettisiä valintoja.

## 4.1. Tutkimusongelma

Tutkielman tarkoituksena on kartoittaa nuorten aikuisten kokemuksia peruskoulussa esiintyvistä sukupuolirooleista. Lisäksi tarkoituksena on tuoda tietoisuutta sukupuolirooleista sekä normeista ja niiden vaikutuksista ihmisen minäkuvaan. Muodostimme näiden ajatusten pohjalta seuraavanlaiset tutkimuskysymykset.

Pääkysymys: Millaisia kokemuksia nuorilla aikuisilla on peruskoulussa käytetyistä sukupuolirooleista?

Alakysymykset:

Millaisia sukupuolirooleja koulussa esiintyy?

Ketkä sukupuolirooleja välittävät?

Mistä sukupuoliroolit muodostuvat?

## 4.2. Menetelmä

Tutkimuksemme sai alkunsa mielenkiinnostamme aiheeseen. Luokanopettajakoulutukseen Lapin yliopistossa kuuluu koulutuksen sukupuolistavia käytäntöjä käsittelevä kurssi, jonka pohjalta kiinnostuksemme sai alkunsa. Olemme olleet erittäin kiinnostuneita sukupuolirooleista ja niiden vaikutuksesta, mutta tutkimuksen edetessä kiinnostus on vain syventynyt entisestään. Saimme myös paljon uutta informaatiota kerätessämme tietoa tutkimuksen teoreettista viitekehystä varten.

Tutkimusta toteuttaessa ihmistutkimuksen menetelmien näkökohdat ovat merkittäviä. Tutkimuksessa merkitysten ymmärtämiseen ja tulkintaan on kiinnitettävä huomiota

epistemologisten ja ontologisten lähtökohtien perusteella. Uusien kokemusten ja ajan myötä ihminen muuttuu samalla, kun nämä merkitykset rakentuvat yksilöllisesti eri vuorovaikutuksissa. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 16–19.)

Tämä tutkielma on lähimpänä fenomenologishermeneuttista metodia. Se vaatii jatkuvaa perusteiden miettimistä erilaisten ongelmien yhteydessä, jotka ilmenevät tutkimuksen eri vaiheissa. Näitä ongelmia ovat esimerkiksi ihmis- ja tietokäsitys. Fenomenologishermeneuttisessa ihmiskäsityksessä merkityksellisiä käsitteitä ovat esimerkiksi merkitysten, yhteisöllisyyden sekä kokemuksen käsitteet. Tietokäsityksessä taas tärkeitä ovat tulkinnan ja ymmärtämisen käsitteet. Fenomenologia tutkii ihmisten kokemuksia. Nämä kokemukset käsittävät ihmisen kokeman suhteen oman todellisuutensa kanssa, sekä suhteen siihen maailmaan, missä hän elää vuorovaikutuksessa todellisuuden kanssa psyykkisesti kokien sekä fyysisesti toimien. Esimerkiksi miehuus ja naiseus saavat merkityksensä suhteessa tiettyyn kulttuuriin, sosiaaliseen elämään ja todellisuuteen. Ne eivät ole vain biologinen totuus. (Laine 2001, 26–27.)

Ihmisen käyttäytyminen on erittäin monimuotoista. Se myös heijastaa avointa systeemiä, jossa ihminen elää. Näiden seikkojen vuoksi ihmisen käyttäytymistä on vaikeaa ennustaa. Ihminen elää todellisuudessa, joka on sosiaalisesti konstruoitu. Koska eri aikoina ja erilaisissa kulttuureissa samoista ilmiöistä on erilaisia käsityksiä, ehdottoman totuuden tavoittelu on mahdotonta. Tutkija itse on osa näitä kaikkia todellisuuksia, jonka vuoksi tutkimus on tuotava ihmisten arkeen. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 19.)

Suhde maailmaan ihmisen näkökulmasta on kokemuksellinen, merkityksellinen sekä intentionaalinen. Merkitys on fenomenologisen tutkimuksen kohde, sillä kokemukset muodostuvat merkitysten kautta. Koska fenomenologiseen merkitysteoriaan kuuluu ajatus yksilön yhteisöllisyydestä, on analyysin tuloksena selitys mahdollisimman monesta kokemuksen merkityksen aspektista, sekä niiden luonteista. Erilaisissa kulttuureissa ilmenee erilaisia merkityksiä eri ilmiöille, mutta samassa yhteisössä eläviltä löytyy aina jotain yhteistä. (Laine 2001, 28.)

Fenomenologisen tutkimuksen tavoitteena on yksilön alkuperäisen kokemusmaailman tiedostaminen, joten sen teoreettista viitekehystä ei ohjaa mikään ennalta määritelty tai tietty teoreettinen malli. Fenomenologinen tutkimus ei kuitenkaan lähde tyhjästä, vaan tutkijan on osattava laittaa teoreettiset lähtökohdat (kuten ihmiskäsitys) sivuun tutkimuksen ajaksi. (Laine 2001, 33.)

Tämän tutkimuksen tutkimusmenetelmään kuuluu piirteitä myös kulttuurintutkimuksesta. Kulttuurintutkimuksen tavoitteena on kerätä mahdollisimman syvällistä tietoa tutkittavasta ilmiöstä hyödyntämällä kaikkia käyttöön kelpaavia metodeja sekä teorioita. Kulttuurintutkimuksessa ei pyritä teoreettiseen oikeaoppisuuteen vaan pikemminkin sen tavoitteena on avata uusia perspektiivejä todellisuuteen välttelemällä metodien ja teorioiden sudenkuoppia. Kulttuurintutkimuksessa korostetaan uusia perspektiivejä ja vältetään jo tiedettyjen totuuksien kertaamista. Kulttuurintutkimuksessa pyritään tekemään tietyistä kulttuurisesti ja historiallisesti ehdolliseksi ymmärretyistä asioista tiedostettuja. Kun puhutaan kulttuurisista ilmiöistä, käytetään teoreettista viitekehystä, jossa merkityksen käsite sekä yhteiskunta sen eteenpäin viejänä otetaan vakavasti. Kulttuurisia ilmiöitä ja käytäntöjä analysoidaan niiden suhteessa valtasuhteisiin. (Alasuutari 2001, 25, 55–56.)

Koska kulttuurintutkimus on tutkimusalueena laaja, voidaan siihen integroida useita teoreettisia traditioita. Kulttuurintutkimuksen ydin on siis yhteiskuntaelämän merkitysvälitteisyys eikä sen tarkoitus ole määritellä kulttuurin käsitettä. Todellisuus on rakentunut sosiaalisen konstruktion varaan, joka koostuu tulkinta säännöistä, sekä merkitys tulkinnoista. Arkielämää eletään näiden sääntöjen sekä tulkintojen avulla. Kulttuurintutkimuksessa keskitytäänkin ihmisten normaaliin arkeen. Erityispiirteenä tutkimukseen kuuluu sen tavoite eri suuntauksien toisiinsa yhdistäminen. Erilaiset äärimuodot – kuten rakenne- tai subjektikeskeisyys – ovat kulttuurin tutkimuksen mukaan liian yksinkertaistettuja ja mahdottomia. Erilaiset suuntaukset muokkaavat toisiaan. Kulttuurintutkimuksessa vallitsee jaettu käsitys, jonka mukaan kulttuuristen merkitysjärjestelmien ja jäsenyyksien tarkastelusta sekä rakenteiden, että toimijoiden näkökulmasta on hyötyä. (Alasuutari 2001, 59–60.)

### 4.3 Aineisto, sen hankinta sekä analyysi

Aineiston hankinnan kannalta on tärkeä selvittää itselleen aineiston tarkoitus. Olennaista on myös selvittää mitä aineistosta haetaan ja miksi se on kerätty. Hypoteesien vahvistamisen sijaan aineiston tulee toimia ajatusten virittäjänä niin tutkijalle kuin lukijallekin. (Eskola 2001, 135.)

Määrällisessä tutkimuksessa vastaajien henkilökohtaiset kokemukset sekä ajatukset jäävät vähemmälle huomiolle vastausvaihtoehtojen rajallisuuden vuoksi. Määrällinen tutkimus onkin aiheeseen nähden liian rajattu, sillä sukupuoli ja siihen sisältyvät käsitteet ovat hyvin subjektiivisia. Laadullisen tutkimuksen kautta vastaajien henkilökohtaiset kokemukset ilmiöstä tulevat esiin, mikä on tutkimuksen kannalta oleellista. Vaikka laadullinen tutkimus hankaloittaa tutkimusaineiston tulkitsemista, saa sen avulla syvällisemmän kartoituksen tutkittavasta ilmiöstä. (Kallinen, Pirskanen & Rautio 2015, 36, 40–41.)

Vaikka ryhmähaastattelu voisi tuoda erilaisia näkökulmia tutkimusaiheeseen, on yksilöhaastattelu sopivampi tutkimuksen kannalta. Sukupuoli ja siihen liittyvät kokemukset ovat henkilökohtaisia, minkä vuoksi niistä puhuminen ryhmähaastattelussa voi olla joillekin vaikeaa. Avoin haastattelu taas mahdollistaa vastaajien omien kokemusten ja ajatusten ilmaisua vapaan keskustelun omaisesti. Strukturoidussa haastattelussa kysymysten henkilökohtainen tulkinta ei ole mahdollista. Sen oletuksena on, että jokainen vastaaja ymmärtää kysymykset samalla tavoin. (Kallinen, Pirskanen & Rautio 2015, 40–41.)

Haastattelujen kysymykset on muodostettu tutkimukseen keräämämme teorian pohjalta. Kysymykset toimivat haastattelun runkona ohjaamassa keskustelua. Osallistujan tai haastattelijana oli mahdollista tarkentaa kysymyksiä tilanteen vaatiessa ja pystyimme syventämään keskustelua lisäkysymysten avulla. Haastatteluissa osallistujat saivat vastata kysymyksiin oman tulkintansa pohjalta.

Haastattelut on suoritettu tammikuussa 2022. Osallistujat olivat 21–25-vuotiaita suomalaisen peruskoulun käyneitä nuoria aikuisia. Haastatteluun osallistui yhteensä kahdeksan henkilöä, joista neljä oli miehiä ja neljä naisia. Haastateltavat keräsimme kyselemällä lähipiiristämme halukkaita osallistumaan tutkimukseen. Osallistujat olivat tuttaviemme tuttavina, joita omat



ystävämme suosittelivat osallistumaan tutkimukseemme. Osallistujilta kysyttiin heidän omista kokemuksistaan peruskoulusta. Otos ei ole satunnainen, sillä tutkimus kohdistui nimenomaan nuorten aikuisten kokemuksiin. Haastateltavien tuli olla suunnilleen saman ikäisiä, jotta he ovat olleet peruskoulussa samoihin aikoihin. Tämän myötä osallistujia on opetettu saman opetussuunnitelman sekä samojen yhteiskunnallisten arvojen mukaan. Tutkimukseen osallistujat valittiin siten, että tutkimukseen saatiin mahdollisimman tasainen sukupuolijakauma. Tämä varmisti, että tutkimus sisältää kokemuksia tasaisesti niin miesten, kuin naistenkin näkökulmasta. Jotta haastateltavien anonyymiys säilyy, olemme muuttaneet kaikkien haastateltavien nimet luvussa 5 *Tulokset* olevissa katkelmissa.

Haastattelut toteutettiin rauhallisessa ympäristössä, jossa kummallakin osapuolella on ollut turvallinen sekä viihtyisä olo. Ennen haastattelun alkua osallistujille korostettiin haastattelun käsittelevän osallistujien muistoja sekä kokemuksia ja näin ollen kysymyksiin ei ollut oikeita tai vääriä vastauksia. Osallistujille annettiin mahdollisuus kysyä tarkentavia kysymyksiä ja mahdollisuus kieltäytyä vastaamasta, jos ei kokenut haluavansa vastata kysymykseen. Osallistujat saivat myös kieltää oman aineistonsa käyttämisen osana tutkimusta, mikäli näin halusivat. Annoimme haastateltaville myös aikaa vastata kysymyksiin rauhassa. Haastattelun lopuksi osallistujilla oli mahdollisuus vielä palata kysymyksiin ja lisätä kommentteja, jos heistä tuntui, että jotain oli jäänyt sanomatta. Haastattelut kestivät keskimäärin noin 25 minuuttia. Haastattelutilanteet olivat luontevia sekä rentoja, eikä häiriötekijöitä ollut. Haastattelurunko on tutkimuksemme liitteenä (Liite 1). Lopuksi litteroimme haastattelut. Litterointien yhteydessä tekstistä on karsittu ylimääräisiä sanoja lukemisen sujuvoittamiseksi. Muutoin vastauksien kieli ja osallistujien sanavalinnat on säilytetty täysin alkuperäisinä. Litterointien jälkeen nauhoitteet haastatteluista on hävitetty.

Aineiston analyysimenetelmänä on käytetty teemoittelua. Teemoittelu on yksi sisällönanalyysin muoto ja se kuuluu laadullisen tutkimuksen analyysimenetelmiin (Tuomi & Sarajärvi 2018). Siinä aineistosta etsitään tutkimusongelmaa koskevat teemat (Eskola & Suoranta 2008, 174–180). Teemoittelussa aineistosta etsitään siis tutkimukselle keskeisiä ja usein toistuvia piirteitä ja teemoja.

Kun aineisto oli litteroitu, kävimme sen läpi ja sieltä merkitsimme tutkimuksen kannalta kiinnostavat seikat. Kiinnostavat seikat merkittiin aineistoon erilaisilla värikoodeilla, jolloin tietty väri merkitsi tiettyyn aiheeseen liittyvää seikkaa. Nämä seikat kerättiin erilleen muusta aineistosta ja luokiteltiin niistä muodostuvien teemojen alle värikoodien avulla. Toteutimme analyysin ensin erikseen, jolloin kumpikin tutki aineistoa omasta näkökulmastaan. Tämän jälkeen tutkimme aineistoa ja merkintöjämme yhdessä. Näin varmistimme, että olemme tulkinneet aineistoa objektiivisesti. Teemat muodostuivat yhdistäessämme samaa aihetta käsittelevät seikat toisiinsa. Esimerkiksi oppiaineita koskevat seikat yhdistettiin yhdeksi teemaksi, jonka nimeksi tuli oppiainesidonnaiset sukupuoliroolit. Pro gradu- tutkielmamme aineistosta erittelimme yhteensä viisi keskeistä ja aineistossa toistuvaa teemaa: oppiainesidonnaiset sukupuoliroolit, käyttäytymiseen liittyvät sukupuoliroolit, koulumenestykseen liittyvät sukupuoliroolit, suhtautuminen sukupuolinormeja rikkoviin oppilaisiin, sekä sukupuoliroolien rajoittavuus. Avaamme näitä teemoja tarkemmin luvussa 5 *Tulokset*.

Analyysia toteuttaessa etsimme aineistoista niitä yhdistäviä sekä erottavia tekijöitä. Tekijöiden pohjalta pääsimme tulkitsemaan aineistoja sekä muodostamaan johtopäätöksiä. Riskinä laadullisessa analyysissä on tutkijan omien ajatusten sekä arvojen vaikuttaminen aineiston tulkintaan (Tuomi & Sarajärvi 2012, 96). Välttääksemme omien ajatustemme, arvojemme sekä oletustemme tutkimuksen tuloksista vaikuttamasta analyysiimme, kirjoitimme oletuksemme tutkimustuloksista osaksi tutkielmamme. Käsittelemme oletuksiamme tutkimustuloksista alaluvussa 4.4 *Hypoteesi*. Lisäksi pyrimme jatkuvasti kriittiseen ajatteluun tulkitessamme aineistoa.

#### 4.4 Hypoteesi

Tutkielman alkuvaiheessa oletuksemme oli, että kokemukset peruskoulussa ilmenevistä sukupuolirooleista olisivat pääosin negatiivisia. Tämä johtunee siitä, että omat kokemuksemme sukupuolirooleista ovat olleet negatiivissävytteisiä. Lisäksi sukupuolirooleista uutisointi sekä niiden nostaminen yleiseksi ongelmaksi ihmiskunnassa viime vuosien aikana on vaikuttanut hypoteeseihimme. Kuitenkin kandidaatin tutkielmamme pohjalta odotimme, että myös

positiivisia kokemuksia sukupuolirooleista ja -normeista tulisi esille. Ajattelimme, että sukupuoliroolit voitaisiin nähdä omaa sukupuoli-identiteettiä tukevinä tekijöinä. Ihmisen vastatessa häneen kohdistuviin rooleihin, kokee hän kuuluvuuden tunnetta ja varmuutta omasta itsestään. Oletuksenamme oli, että sukupuolirooleihin ja -normeihin sopineet henkilöt eivät kokisi sukupuolirooleja niin rajoittaviksi ja negatiivisiksi, kuin niistä poikkeavat henkilöt.

Pohdimme lisäksi sitä, etteivät roolit ja normit välttämättä ole tiedostettuja, ellei niitä erikseen tuoda keskustelussa ilmi. Sukupuoliroolit ja -normit ovat pitkään olleet osa yhteiskunnan rakenteita sekä ihmisten arkea, jolloin ne jäävät usein tiedostamattomiksi tekijöiksi. Ajattelimme, etteivät osallistujat välttämättä ole pohtineet peruskoulun sukupuolirooleja tai normeja, eivätkä sen vuoksi välttämättä osaa myöskään sanallistaa niitä. Lisäksi hypoteesiimme kuului, että oppilaat, jotka eivät ole sopineet annettuihin sukupuolirooleihin, tunnistavat niitä parhaiten. Ajattelimme erityisesti niiden oppilaiden, jotka ovat rikkoneet erilaisia rooleja sekä normeja, osaisivat myös sanallistaa sekä kertoa parhaiten kokemuksistaan.

Ajattelimme myös, että haastatteluissa nousisi esiin koulussa käytetyissä oppimateriaaleissa esiintyvät sukupuoliroolit sekä -normit. Oppimateriaalit ovat isossa osassa opetusta, minkä vuoksi oletimme, että ne mainitaan aineistossa. Nämä hypoteesit sekä oletukset ovat muodostuneet tutkimamme lähdekirjallisuuden sekä omien kokemusiemme pohjalta.

#### 4.5. Tutkimuksen luotettavuus sekä eettisyys

Kun kyseessä on laadullinen tutkimus, arvioidaan sen luotettavuutta tutkimuksen siirrettävyyden, yleistettävyyden sekä uskottavuuden perusteella. Tutkimuksen uskottavuus perustuu siihen, että tutkija tarkastaa tulkintojen sekä käsitteellisyyksien olevan samanlaisia tutkittavien käsitysten kanssa. Tutkijan ollessa itse keskeisessä roolissa tutkimusvälineenä ja aineiston tuottamisessa, voivat tutkittavien käsitykset poiketa tutkijan tulkinnoista. Tutkimukseen osallistuneiden arvio tutkimuksesta ei välttämättä lisää tutkimuksen uskottavuutta, sillä myös heidän kokemuksillaan voi olla vaikutusta arviointiin. (Eskola & Suoranta 2008, 210–214.) Tulkintamme ovat siis voineet poiketa osallistujien kokemuksista. Olemme kuitenkin tulkinneet osallistujien käsityksiä heidän niistä kertomassaan muodossa.

Tutkimuksen siirrettävyydellä tarkoitetaan Eskolan ja Suorannan (2008, 211–212) mukaan tutkimustulosten yleistettävyyttä. Tutkimustulostemme yleistettävyyks on haastavaa ensinnäkin osallistujien taustan rajaavuuden vuoksi. Osallistujat ovat iältään 21–25-vuotiaita, mikä tarkoittaa heidän käyneen peruskoulun suunnilleen samaan aikaan. Eri aikakausina vallitsevat yhteiskunnalliset arvot ja opetussuunnitelmat vaikuttavat peruskoulujen toimintaan sekä muun muassa opettajan sekä muiden oppilaiden asenteisiin ja oppimateriaalien sisältöihin. Näiden seikkojen vuoksi tutkimuksessamme ilmenneet käsitykset peruskoulun sukupuolirooleista ovat yleistettävissä vain tiettyyn ikäluokkaan. Koska tutkimukseen osallistuneita on kahdeksan, vaikeuttaa se tulosten yleistettävyyttä. Toisaalta laadullisen tutkimuksen tarkoituksena on ymmärtää tutkittavaa ilmiötä, eikä tuottaa yleistyksiä, minkä vuoksi pieni osallistujamäärä on laadulliselle tutkimukselle ominainen piirre (Eskola & Suoranta 2008, 18; Tuomi & Sarajärvi 2009, 29).

Tutkimuksen toistettavuudella tarkoitetaan, että toinen tutkija voisi analyysimenetelmäämme noudattaen toistaa samat tulokset aineistostamme. Toisen tutkijan tulisi saada samat tulkinnat aineistostamme, mitä me olemme siitä tehneet. (Eskola & Suoranta 2008, 216.) Olemme toteuttaneet analyysin molemmat itsenäisesti ja tehneet samankaltaisia tulkintoja aineistomme pohjalta, joten koemme tutkimuksemme olevan toistettavissa. Lisäksi olemme kuvailleet aineistoanalyysin vaiheemme tutkielmassamme, joten myös ulkopuolisen tutkijan on mahdollista muodostaa samankaltaisia tulkintoja aineistostamme.

Kerronta siitä, miten tutkimus on toteutettu, lisää tutkimuksen luotettavuutta (Tuomi & Sarajärvi 2009, 140–141). Olemme kertoneet tutkielmassamme tutkimuskohteemme sekä tutkielmamme tarkoituksen. Olemme kertoneet minkä vuoksi olemme päätyneet tutkimaan valitsemaamme aihetta, sekä perustelleet sen tärkeyttä. Olemme myös kuvailleet käyttämämme tutkimusmenetelmän, aineistomme ja sen keruun, sekä analysoinnin.

Tutkimuksessa on otettava huomioon myös sen eettisyys. Haastattelujen yhteydessä kerroimme osallistujille ensimmäisenä tutkimuksen aiheen. Lisäksi kerroimme, että osallistujien on mahdollista keskeyttää haastattelu, kieltäytyä tutkimukseen osallistumisesta tai kieltää haastattelun käyttäminen osana tutkimuksen aineistoa missä tahansa tutkimuksen vaiheessa.

Tämän on Tuomen ja Sarajärven mukaan osa tutkimuksen eettistä perustelua (2009, 73, 131). Raportoinnissa huolehdimme osallistujien nimettömyydestä muuttamalla vastaajien nimet ja kertomalla vain tutkimukselle olennaiset taustatiedot. Kerroimme myös näistä toimenpiteistä osallistujille haastattelujen aikana. Pidimme huolta yksityisyyden turvaamisesta lisäksi siten, että emme kysyneet osallistujilta muuta, kuin tarvitsemamme taustatiedot.

Kysyessämme lupaa haastatteluun kerroimme haastateltaville, mitä aihetta tutkimus käsittelee, mikä on Tuomen ja Sarajärven (2009, 73) mukaan eettisesti perustelua. Raportoinnissa myös kiinnitetään huomiota siihen, että haastateltavat jäävät nimettömiksi. Lisäksi raportoinnissa on huolehdittava, etteivät omat arvomme tai asenteemme vaikuta aineiston tulkintaan. Tämän olemme pyrkinneet minimoimaan kirjoittamalla omat oletuksemme auki omaksi luvukseen Hypoteesi.

Tutkimusaiheen valitseminen on yksi eettisiä valintoja, minkä vuoksi tutkimuksesta on käytävä ilmi, miksi tutkimusta tehdään ja kenen ehdoilla se toteutetaan (Tuomi & Sarajärvi 2009, 129). Alkuperäisenä ajatuksenamme oli tutkia peruskoulun sukupuoliroolien vaikutusta lapsen identiteettiin. Vaikuttamisen tutkiminen vaatisi kuitenkin paljon Pro Gradu-tutkielmaa laajemman tutkimuksen. Tämän vuoksi päädyimme tutkimaan nuorten aikuisten kokemuksia sukupuolirooleista peruskoulussa.

Tutkimuksemme ei juurikaan sisälly muita eettisiä ongelmia. Haastattelujen tallenteet olemme säilyttäneet turvatussa kansiossa tietokoneellamme, eikä osallistujien tietoja ole tallennettu ikää ja sukupuolta lukuun ottamatta missään muodossa. Osallistujien nimet on anonymisoitu jo litterointi vaiheessa. Koska etsimme tutkimukseen osallistujat itse, ei tutkimukselle ole tarvinnut hakea erillistä lupaa muilta tahoilta, vaan osallistujien oma suostumus osallistumisesta oli riittävä.

Tutkimuksemme on siis toistettavissa ja olemme kuvailleet tutkimuksen toteutuksen tarkasti tutkimuksessamme. Vaikka olemme tulkinneet haastateltavien käsityksiä heidän kerronnansa mukaan, huomioimme myös, että tulkintamme ovat voineet poiketa, tutkimukseen osallistuneiden kokemuksista. Tutkimuksemme siirrettävyyteen olemme huomioineet, että haastateltavamme ovat käyneet peruskoulun tiettyinä aikakautena ja näin ollen se vaikuttaa tutkimuksemme yleistettävyyteen. Jotta tutkimuksemme yleistettävyydestä saataisiin tarkempi

kuva, pitäisi samaa aihetta tutkia useilta ikäryhmiltä, jotka ovat käyneet peruskoulun eri aikakausina.

## 5 Tulokset

Tässä luvussa käsittelemme analyysissa muodostamiimme teemoja ja tutkimuksemme tuloksia tarkemmin. Tutkimuksemme tulokset jakautuivat siis viiden eri pääteeman alle, joihin olemme yhdistäneet myös teoriaa tulokset luvussa. Saimme tutkimuksemme tuloksena samankaltaisia tuloksia, kuin esimerkiksi Teräs (2005), on esittänyt artikkelissaan *“Millainen on tyttö tai poika – sukupuolistereotyyppien vaikutus minäkäsitykseen ja tasa-arvoon”*, jossa hän käsittelee stereotyyppien vaikutusta ihmisen minäkäsitykseen sekä tasa-arvoon. Teräs mainitsee artikkelissaan, että ihmisiä jaotellaan ryhmiin olettaen, että kaikki jäsenet ovat samankaltaisia pelkän sukupuolen perusteella, vaikka todellisuudessa ryhmän jäsenet voivatkin erota toisistaan todella kovasti. Hän kirjoittaa artikkelissaan sukupuolen vaikutuksesta ihmisen elämään eri

näkökulmista, kuten siihen kasvattamisesta, sen yhteydestä tasa-arvoon sekä erilaisista yleisistä sukupuolistereotypioista.

### 5.1 Oppiainesidonnaiset sukupuoliroolit

Analysoidessamme aineistoamme yhdeksi analysointimme teemaksi muodostui erilaiset oppiaineisiin sidonnaiset sukupuoliroolit. Osallistajat kertoivat erilaisista sukupuoleen kohdistuvista oletuksista esimerkiksi oppilaiden taidoista tai tiedoista eri oppiaineissa tai oppiainevalinnoissa. Keräsimme nämä huomiot, kommentit sekä ajatukset yhdeksi yhtenäiseksi teemaksi. Aineistossa esiintyvät sukupuoliroolit painoutuivat käsityöhön, liikuntaan sekä matemaattisiin aineisiin. Erityisesti käsityö sekä siihen liittyvät valinnat olivat aineistossa esillä sukupuoliroolien muodostajina.

Käsityö on perinteisesti ollut hyvin sukupuolittunut oppiaine. Ennen uuden Perusopetuksen opetus suunnitelman (2014) julkaisua, käsityö oli jaettu tekniseen käsityöhön ja tekstiilikäsityöhön. Sukupuolien jakautuneisuus käsitöissä näkyi vahvasti. Tytöt valitsivat tekstiilikäsityön ja pojat taas teknisen käsityön. Jos poika valitsi tekstiilityön, miellettiin hänet usein feminiiniseksi tai homoseksuaaliksi. Jos taas tyttö valitsi teknisen käsityön, oletettiin hänen olevan maskuliininen. Ikätovereiden aiheuttama ryhmän painostus, koettu taitojen puute ja mahdollinen ulkopuolelle jääminen vaikuttivat valintojen sukupuolittuneisuuteen. Oppilaat valitsivat käsityömuodon, joka oli heidän sukupuolelleen tyypillisempi, vaikka olisivat kokeneet sukupuolelle epätyypillisen muodon kiinnostavammaksi. Opettajien suhtautumisella epätyypillisiin valintoihin saattoi vaikuttaa ainevalintoihin. Etenkin tytöt, jotka valitsivat teknisen käsityön, kokivat epätasa-arvoisuutta opetuksessa. Tekstiilityön valinneet pojat puolestaan saattoivat kokea suosimista. (Lehtonen 2003, 85–86.)

Teknisen käsityön sekä tekstiilityön valinnat olivat keskeisessä osassa aineistossamme. Varsinkin tytön valitessa sukupuolelleen poikkeavan käsityömuodon, teknisen käsityön, oli

valintaa pidetty kummallisena. Yksi vastaajista nosti jopa esille oppilaan, joka ei melkein päässyt haluamaansa käsityöryhmään.

*Esim Poika oli tekstiilikäsityössä ni sitä niinku rohkastiin... et ''ompa hyvä ku uskallat tulla''. Mut sit ku Tyttö halus teknisiin ni oli hyvä, et se ees pääsi sinne ryhmään...(Helmi)*

Vuorikosken (1991, 143) mukaan tyttöjen valitessa teknisen käsityön, eivät he ole saaneet tukea päätöksessään. Hän kertoo opettajien saattaneen jopa lannistaa tyttöjen intoa, mikäli he olivat uskaltaneet valita teknisen käsityön. Pojille opettaja neuvoi seuraavan työvaiheen, kun taas tytöille seuraava työvaihe saatettiin tehdä valmiiksi.

Yksi osallistujista taas kertoi omasta positiivisesta kokemuksestaan teknisen käsityön ryhmän ainoana tyttönä. Hän oli oman kokemuksensa mukaan saanut runsaasti apua ja tukea teknisessä käsityössä. Osallistuja ei tuntenut ulkopuolisuutta ryhmässä, vaan koki saaneensa jopa enemmän tukea ja kannustusta opettajalta sukupuolensa vuoksi. Vaikka kokemus onkin osallistujan näkökulmasta ollut positiivinen, voi se vaikuttaa negatiivisesti oppilaan taitojen kehittymiseen. Jos oppilas ei ole päässyt itse toteuttamaan työvaiheita, vaan opettaja on avustanut jokaisessa työn vaiheessa, eivät oppilaan taidot pääse kehittymään. Toisaalta osallistujan kokemus suuremmasta tuen määrästä voi kertoa opettajan asenteesta tyttöjen teknisen käsityön taitoja kohtaan. Opettaja on voinut ajatella, että oppilaan ollessa tyttö, hän tarvitsee enemmän tukea ja kannustusta onnistuakseen teknisen käsityön tehtävissä. Toisaalta opettaja on myös voinut olla tyytyväinen tytön valinnasta ja on siksi pyrkinyt kannustamaan sekä tukemaan oppilasta tavallista enemmän.

Uudessa Perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2014) käsitöitä ei enää jaeta tekniseen käsityöhön ja tekstiilikäsityöhön, vaan ne on yhdistetty monimateriaaliseksi käsityöksi. Muutoksella on pyritty vähentämään oppiaineen sukupuolittuneisuutta. Monimateriaalisessa käsityössä tavoitteena on, että oppilas hallitsee kokonaisen käsityöprosessin, jossa hyödynnetään monia erilaisia materiaaleja. (Opetushallitus 2014, 146.) Käsityö ei siis enää nykypäivänä ole yhtä sukupuolittunut oppiaine, kuin ennen.



Toinen vahvasti sukupuolirooleja sitova sekä sukupuolittunut oppiaine tutkimuksen perusteella on liikunta. Liikunta on erityisesti poikien valitsema valinnaisaine. Lisäksi jokainen tutkimukseen osallistunut kertoi poikien olevan hyviä liikunnassa.

*Mä ehkä sanoisin, et pojat oli parempia liikunnassa kumminkin... sekin oli jaettu (tyttöihin ja poikiin) ni siinä on vähän vaikea sanoa, että miten se menee että jos ois liikuttu samassa porukassa niin siinä ne erot ois ehkä näkynyt selvemmin. (Severi)*

Vastaajien liikunnanopetus oli jaettu tyttöjen ja poikien ryhmiin. Oppilaat eivät ole saaneet valita ryhmäänsä luontaisten taipumustensa perusteella, vaan ne on jaettu biologisen sukupuolen mukaisesti. Bergin ym. (2011, 106.) mukaan tällöin tehdään oletus tyttöjen sekä poikien samanlaisuudesta ryhmien sisällä. Sukupuolittuneet ryhmät aiheuttavat myös opetussisältöjen sukupuolittumisen. Tyttöjen liikunnassa painotetaan usein enemmän tanssia, koska oletetaan että he ovat siinä poikia parempia. Tästä voi seurata huonommuuden tunnetta sellaiselle tytölle, jonka taidot tanssimisessa ovat heikommat. Hänelle voi syntyä ajatus siitä, että hän on tyttönä huonompi, koska ei vastaa hänelle asetettuihin odotuksiin. (Mt. 2011, 106.)

Sukupuolittuneet opetussisällöt uusintavat perinteisiä sukupuolirooleja, joiden mukaan tytöt ovat taitavia esimerkiksi voimistelussa ja tanssissa, kun taas pojat ovat hyviä esimerkiksi pallopeleissä ja voimaharjoittelussa. Varsinkaan alakouluiässä oppilaiden voimaerot tai liikunnalliset taidot eivät ole sukupuolesta riippuvaisia (Teräs 2005, 63). Sukupuolta enemmän oppilaiden taitoihin vaikuttavat harrastuneisuus (Berg ym. 2011, 107). Nykypäivänä koululiikunnassa on entistä enemmän sekaryhmiä ja sukupuolittuneesta jaosta on luovuttu.

Käsityön ja liikunnan lisäksi sukupuoliin kohdistuvat erilaiset oletukset näkyvät myös matemaattisissa aineissa. Koulumaailmassa on edelleen olemassa ajatus, että pojat olisivat tyttöjä parempia matematiikassa. Monien ihmisten mielissä elää vieläkin ajatus siitä, että rationaalisuus on miehinen ominaisuus. (Vuorikoski 1991, 142–143.) Myös tämän tutkimuksen perusteella loogisuuden sekä matemaattisuuden ajatellaan olevan poikien ominaisuus.

*Pojat oli ehkä semmoista niinku mä sanoin, että matemaattista... ainakin mun käsityksen mukaan niin matemaattista ja semmoista loogista ajattelua olevissa aineissa parempia..(Antero)*

Aineistossa korostui nimenomaan oppilaiden ajatus poikien paremmuudesta matemaattisissa aineissa. Tutkimuksessa ei ilmennyt opettajien ajatuksia sukupuolen sidonnaisuudesta matemaattisiin taitoihin. Kyseessä lienee siis oppilaiden joukossa vallitseva sukupuolittunut käsitys siitä, että pojat ovat tyttöjä rationaalisempia. Määttä ja Turunen kertovat Wernerssonin (1997) esittävän väitöskirjassaan oppilaiden itse kokevan matemaattiset aineet pojille soveltuvampina, kun taas tytöille ajateltiin sopivan paremmin kielet, kirjallisuus sekä esteettiset aineet (1991, 62). Kuitenkaan matemaattisissa taidoissa ei ole sukupuolien välistä eroa Suomessa (Hyypä 1995, 23).

Aineistossa vastaajat vertailivat tyttöjen ja poikien osaamista toisiinsa lähes jokaisessa oppiaineessa. Toisaalta kysymyksenasettelu on voinut vaikuttaa vastauksien lähtökohtiin. Kuitenkaan kukaan vastaajista ei kyseenalaistanut sukupuolen sidonnaisuutta oppilaiden osaamiseen, vaan vastaukset tulivat ilman epäröintiä. Onko tyttöjen ja poikien vastakkainasettelu yhteiskunnan rakenteissa oleva ilmiö, jonka yhteiskunnan jäsenet sisäistävät jo lapsesta saakka?

## 5.2 Käyttäytymisen sukupuoliroolit

Sukupuoliroolit voivat kohdistua myös yksilön käyttäytymiseen. Yhtäältä ne määrittelevät, kuinka tietyn sukupuolen edustajien tulisi käyttäytyä. Toisaalta ne myös ohjaavat päätelmiämme siitä, mitä sukupuolta tietyllä tavalla käyttäytyvä yksilö edustaa.

Koulussa erotellaan koko ajan tytöt ja pojat sekä se, millaisia he ovat tai millaisia heidän tulisi olla. Koulussa oppilaat jaotellaan myös kunnollisiin ja "toisenlaisiin" oppilaisiin. Ajatus, että pojat ovat poikia ja heidän käyttäytymisensä voi olla yleisesti vilkasta ja sopimatonta, on

koulussa yleinen. Tytöiltä puolestaan odotetaan ahkeraa sekä kunnollista käytöstä. (Vuorikoski 2003, 141–142.)

Tutkimus kertoo useista sukupuolittuneista käsityksistä, jotka koskevat oppilaiden käyttäytymistä. Koulussa tytöiltä odotettiin rauhallisempaa, hiljaisempaa ja kypsempää käytöstä kuin pojilta. Oletuksena oli, että tytöt ovat käytökseltään niin sanotusti moitteettomia.

*Kun käyttäytymisestä tuli numero niin tytöil on kymppin käyttäytyminen ja on tunnilla aina kunnolla eikä riehu tai saa jälki istuntoja tai joudu mihinkään puhutteluun..(Jussi)*

Aineistossamme on tulkittavina käsityksiä siitä, että tytöt pyrkivät helpommin opettajia miellyttävään käyttäytymiseen. Opettajien miellyttäminen ja yleisesti aikuisten mielipiteet vaikuttivat olevan tytöille merkityksellisempiä kuin pojille.

*Mä pyrin ainakin tyttönä olemaan aika ... miellyttämisenhaluinen.. En mä pyrkinyt olemaan niinku systemaattisesti opettajien lellikki, mutta huomasin että ainakin osa tytöistä (halusi)... niin se opettajan palaute, se ulkopuolisen aikuisen palaute oli ehkä tärkein...tärkeämpää ehkä tytöille. Että just niinku käyttäytyminen ja semmoinen piti olla niinku ehkä siistiä tai esimerkiksi rauhallista ja kilttiä. (Maija)*

Koulun työrauha on rakennettu pitkälti tyttöjen varaan, vaikka tutkimuksilla onkin pyritty hajottamaan kuvaa vilkkaista pojista ja rauhallisista tytöistä. Opettajan näkökulmasta tunnolliset ja rauhalliset tytöt toimivat hänen apunaan luokan työrauhaa luotaessa. Muiden oppilaiden keskuudessa nämä hiljaiset ja tunnolliset tytöt eivät kuitenkaan olleet suosiossa, sillä heidät miellettiin “hikareiksi” ja opettajia miellyttämään pyrkiviksi. Toisaalta liian äänekkäät ja sosiaaliset tytöt saattoivat saada häirikön maineen opettajien silmissä. Pieniä rikkeitä sallittiin kuitenkin helpommin tunnollisilta sekä hyviltä oppilailta. (Vuorikoski 2003, 143–146.) Nämä seikat toistuivat myös tutkimuksessamme. Tunnollisten oppilaiden kerrottiin pääsevän pienemmillä rangaistuksilla. Eräs osallistuja kertoi, kuinka poikien ja tyttöjen rangaistukset saattoivat erota toisistaan.

*Tytöille ei ehkä sanottu niin ankarasti, et jos teki jotaki vääriin ni tavallaan.... Pojille.. tuntuu et pojille uskallettiin enemmän ärähtää.. Et tytöille käytettiin sitä, et ei oo niinku tyttömäistä käytöstä.. ja vähä pehmennettiin sitä..(Helmi)*

Tutkimuksemme perusteella tytöt vaikuttavat olevan poikia tunnollisempia oppilaita ja yleisestikin kiinnostuneempia koulunkäynnistä. Tämä voi selittää sen, miksi vastaajasta tuntui, että tytöt pääsivät vähemmällä rangaistuksilla. Mikäli tunnolliset oppilaat saavat pienempiä rangaistuksia ja tytöt ovat yleisesti poikia tunnollisempia oppilaita, on myös loogista, että tytöt saavat poikia pienempiä rangaistuksia. Nykypäivänä kouluissa rangaistukset ovat harvinaisempia. Rangaistusten sijaan oppilaiden kanssa käydään erilaisia kasvatuksellisia keskusteluja, joiden avulla heitä autetaan ymmärtämään, mikä heidän toiminnassaan on pielessä.

Tutkimuksemme perusteella pojilta taas odotettiin tyttöjä vilkkaampaa sekä äänekkäämpää käytöstä. Hiljaisia poikia pidetään normaalista poikkeavina oppilaina, kun taas hiljaiset tytöt mielletään tavallisiksi (Lunabba 2018, 110). Poikien levottomuutta katsottiin osallistujien mukaan useammin sormien välistä ja selitettiin poikien ominaisuudella.

*Varsinki jos tytöt valitti siitä, et pojat kohteli.. tai käyttäyty huonosti tai kiusasi, ni sit se oli se perus et ''pojat on poikii, et rakkaudesta se hevonenki potkii''.. et sitä ei otettu silleen vakavasti... (Riitta)*

Koulussa siis oletettiin poikien olevan yleisesti tyttöjä levottomampia, kun taas tyttöjen käytöksen odotettiin olevan hiljaista ja mallikelpoista. Tutkimuksemme perusteella tällaiset sukupuoliroolit vahvistavat ulkopuolisuuden tunnetta sellaisilla oppilaila, jotka eivät vastaa näitä oletuksia. Käsittelemme sukupuoliroolien ulkopuolelle jäämistä tarkemmin alaluvussa

*5.5. Sukupuoliroolien rajaavuus.*

### 5.3 Koulumenestyksen sukupuoliroolit

Tutkimuksessamme kävi ilmi, että odotukset eri sukupuolta edustavien oppilaiden koulumenestykseen ovat erilaiset. Yleisesti osallistujat ajattelivat tyttöjen menestyvän paremmin koulussa. Toisaalta vastauksista kävi ilmi se, että tyttöjen mielenkiinto koulua ja arvosanoja kohtaan oli suurempi kuin poikien.

Aineiston perusteella pojat saivat useammin kiitosta onnistuneesta koulutyöstä. Menestyneitä poikia kehuuttiin osallistujien mukaan enemmän kuin menestyneitä tyttöjä. Tyttöjen menestys koettiin enemmänkin itsestäänselvyydeksi, kun taas poikien koulumenestys oli ihmeellistä.

*No musta tuntuu, et se ajatus oli et tytöt menesty koulussa paremmin ku pojat silleen lähtökohtasestikki.. Ni musta tuntuu, et harvemmin tytöt sai yksilöityä ansiota siitä, et ne menesty.... Et pojista saatettiin nostaa joku yksittäinen hyvä koulussa sen takia, et se oli tavallaan "ihme".. Et poikia kehuuttiin helpommin yksilöinä.. mut tytöille oltiin silleen, et no tytöt on hyviä yleisesti.. et ei saanu sitä ansiota vaikka ois ollu kuinka hyvä. (Roosa)*

Julkisissa keskusteluissa on ilmennyt huolta poikien koulumenestyksestä, sekä viihtymisestä koulussa. Keskusteluissa on noussut esille erityisesti tyttöjen ja poikien väliset erot Pisamenestyksessä (OECD 2017). Suomalaisten tyttöjen menestyessä kansainvälisessä vertailussa, jäävät suomalaiset pojat heistä jälkeen. Huoli poikien viihtymisessä koulussa on taas noussut pintaan kouluterveyskyselyissä tehtyjen havaintojen myötä. Niiden mukaan pojat viihtyvät koulussa paljon tyttöjä heikommin. (Lunabba 2018, 103.) On siis loogista, että poikien menestystä kehuaan ja nostetaan esiin. Poikien motivaatiota koulunkäyntiä kohtaan sekä koulussa viihtymistä pyritään varmasti omalta osaltaan nostamaan kehujen ja arvostuksen kautta.

Lunabba (2018, 103) kertoo keskiarvovertailujen olevan ongelmallisia. Kun kaikki tytöt ja kaikki pojat luokitellaan kahteen sukupuolikategoriaan, vääristyvät kuvat tyttöjen ja poikien menestymisestä. Näin syntyy virheellinen kuva kahdesta toisistaan vastakkaisesta ja yhtenäisestä sukupuolikategoriasta. Todellisuudessa tyttö- ja poikaenemmistöjen välisiä eroavaisuuksia on yhtäläisyyksiä vähemmän kaikilla Pisa-tutkimuksien osa-alueilla. Erot keskiarvoissa eivät johdu kaikkien poikien heikosta koulumenestyksestä. Lunabban mukaan suurin osa pojista pärjää yhtä hyvin koulussa sekä Pisa-tuloksissa, kuin suurin osa tytöistä. Hienovaraisemman tarkastelun perusteella voidaan huomata, että heikosti pärjääviä poikia on enemmän kuin heikosti pärjääviä tyttöjä. Tämä aiheuttaa poikien keskimääräisesti heikommät tulokset. Pojat ovat siis yliedustettuina heikommin pärjäävien ryhmässä, mikä aiheuttaa eron tyttöjen ja poikien keskimääräisen menestyksen välille. (Mt. 2018, 103–104.)

Pojat eivät siis tutkimusten perusteella menesty koulussa yleisesti tyttöjä huonommin. Pojissa on enemmän heikosti menestyviä yksilöitä, kuin tytöissä, mikä aiheuttaa käsitykset poikien yleisesti heikommasta koulumenestyksestä. Tutkimuksessammekin poikien tyttöjä heikompi koulumenestys oli osana useampaa haastatteluamme. Edellä mainitut seikat voivat vaikuttaa käsityksiin poikien koulumenestyksen heikkoudesta.

Useat tutkimukset kertovat, kuinka pojat saavat tyttöjä helpommin hyviä arvosanoja esimerkiksi äidinkielestä. Tämä tieto oli tutkimusten mukaan opettajille yllätys, joten sukupuolen vaikutus arviointiin oli opettajien osalta tiedostamatonta. (Lahelma ym. 2011, 70.) Opettajat siis vaativat alitajuisesti tytöiltä poikia enemmän osaamista. Meidän tutkimukseemme osallistuneet kokivat, ettei sukupuolella ollut merkitystä arvioinnissa, vaan arviointi oli samanlaista sukupuolesta riippumatta.

#### 5.4 Suhtautuminen sukupuolinormeja rikkoviin oppilaisiin

Henkilöt, jotka eivät ole osana normatiivisia ryhmiä, rikkovat sukupuolinormeja. Normien rikkomisesta voi syntyä negatiivisia reaktioita niiden rikkojia kohtaan. Nämä negatiiviset reaktiot voivat kohdistua joko yhteisöön tai yksilöön. Toisaalta reaktiot voivat kuulua myös osaksi yhteiskunnan rakenteita. Negatiiviset reaktiot, jotka kohdistuvat yksilöön, voivat olla esimerkiksi yksilölle nauramista, tuijottamista tai ulkopuolelle jättämistä. Vakavimmillaan yksilö voi normien rikkomisen seurauksena joutua henkisen tai fyysisen väkivallan uhriksi. Vähemmistöjen haukkuminen tai niistä vitsailu taas ovat yhteisöllisiä reaktioita normien rikkojia kohtaan. Yksilö ei tuota yhteisöllisiä reaktioita, vaan esimerkiksi koululuokka voi reagoida normeja rikkovaan yksilöön esimerkiksi yhdessä tätä kiusaamalla. Yhteisöllisten reaktioiden tavoitteena on vallitsevien normien ylläpitäminen. Yhteiskunnan tasolla nämä negatiiviset reaktiot ja sanktiot ovat osana sen rakenteita. Esimerkiksi avioliittolaki tai sukupuolitetut wc-tilat ovat yhteiskunnan rakenteista löytyviä sanktioita. (Karvinen 2020.)

Tutkimuksessamme kävi ilmi, että usein reaktiot normeja rikkoviin oppilaisiin olivat negatiivisia. Normien rikkomista pidettiin usein outona ja kummallisena. Osallistajat kertoivat, kuinka normeja rikkovia oppilaita usein kiusattiin. Kiusaaminen oli pääasiassa oppilaalle nauramista, tämän haukkumista tai esimerkiksi ryhmän ulkopuolelle jättämistä. Joskus kiusaaminen saattoi olla jopa fyysistä väkivaltaa normeja rikkovaa oppilasta kohtaan.

Tutkimuksessamme on erilaisia esimerkkitapauksia niin yksilöllisistä, yhteisöllisistä kuin yhteiskunnan rakenteistakin löytyvistä negatiivisista reaktioista normeja rikkovia oppilaita kohtaan. Osallistajat kertoivat, että koulussa sai kyllä ilmentää omaa sukupuoltaan haluamallaan tavalla, mutta piti olla valmis kantamaan siitä syntyvät seuraamukset. Seuraamuksilla osallistajat tarkoittivat normeja rikkovaan oppilaaseen kohdistuvaa kiusaamista. Koska normeja rikkovat oppilaat poikkesivat muista normatiivisiin ryhmiin kuuluvista oppilaista, saivat he osakseen negatiivisia reaktioita.

*Ööö... no esim yks oli, joka jos se sano nimesä ni sitä ei uskottu.. ku se ei näyttäny tytöltä vaikka oli oikeesti tyttö.. Ja jos se oli menos pukhariinki ni sitä saatettiin yrittää ohjata poikien pukuhuoneeseen..Lopulta sit ku alettiin tietää, et se meneeki oikeeseen pukuhuoneeseen ni lopetettiin se nimellä puhuminenki... tai silleen et jätettiin huomiota täysin... Ei varmaan*

*silleen kehattu.. Se oppilas sit vähä itekki vetäyty silleen omaan kuoreensa tai siilleen.. piti mahollisimman matalaa profilia... Sit opettajaki tavallaan.. ei silleen halunnu siihen kiusalliseen tilanteeseen.. Et ne mokais sen nimen tai jotai..(Eero)*

Tässä osallistujan vastauksessa käy hyvin ilmi, kuinka opettajatkään eivät ole osanneet suhtautua normeja rikkovaan oppilaaseen. Tilanteen olisi voinut helposti ratkaista kysymällä asiasta oppilaalta itseltään. Toisaalta oppilasta ei ole uskottu, hänen itse kertoessaan oman nimensä tai sukupuolensa, mikä on omalta osaltaan tehnyt tilanteesta monimutkaisemman.

Moninaisuuden näkyväksi tekeminen on keskeisessä osassa normien purkamisessa. Normien tunnistaminen ja niiden näkyväksi tekeminen edellyttää normitietoisuutta. Normien tutkiminen ja niiden kyseenalaistaminen sekä haastaminen tulisi olla aktiivisessa osassa opettajan arjessa. Myös opettajan oman normatiivisten ajattelumallien haastaminen on tärkeää. Sukupuolinormien sekä sateenkaariteemojen esiin tuominen opetuksessa on tärkeää. Lisäksi oppilaiden kanssa on hyvä tutkia yhdessä esimerkiksi erilaisia oppimateriaaleja sekä niissä esiintyviä normeja. Näin oppilaat pääsevät pohtimaan omia normi käsityksiään, sekä kertomaan niistä koulussa. (Karvinen 2020.)

Sukupuolineutraali kielenkäyttö koulussa on hyvä käytäntö, mutta olisi parempi, jos kielessä tuotaisiin esiin ihmisten moninaisuus. Esimerkiksi kielten oppitunneilla on tärkeää huomioida oppilas ja kysyä häneltä itseltään, mitä pronominia hän haluaa itsestään käytettävän. On myös tärkeää käyttää oppilaan itselleen valitsemaansa nimeä, jotta hän kokee tullessa kuulluksi. Oletusten tekemisen sijaan opettajan onkin tärkeää huomioida oppilaan oma kokemus itsestään. (Karvinen 2020.) Opettajien tuleekin suosia opetuksessaan sukupuolisensitiivisyyttä sukupuolineutraaliuden sijaan.

Opettajien ei tulisi pelätä itsensä nolaamista tai kiusallisia tilanteita oppilaiden sukupuolesta keskusteltaessa. Sukupuolesta ja seksuaalisuudesta pitää pystyä keskustelemaan avoimesti ja rehellisesti, jotta oppilaat voivat kokea olonsa turvalliseksi koulussa. Oppilaiden pitäisi saada vapaasti ilmaista omaa sukupuoltaan sekä omaa itseään, ilman että muut oppilaat tai varsinkaan opettajat suhtautuisivat siihen negatiivisesti tai häpeillen. Sukupuolen moninaisuuden



huomioiminen koulussa käytössä olevassa kielessä onkin tärkeää, jotta kaikki oppilaat ymmärtävät sukupuolen moninaisuuden merkityksen sekä sen ”normaaliuden”.

### 5.5 Sukupuoliroolien rajaavuus

Sukupuoliroolit voivat osaltaan joko vahvistaa omaa sukupuoli-identiteettiä tai sitten lisätä epävarmuutta omasta itsestään. Usein sukupuoliroolit nähdään vain rajoittavina tekijöinä, vaikka ne voivatkin myös vahvistaa omaa käsitystä minuudesta. Jotta jokainen voisi saada tukea oman sukupuoli-identiteettinsä rakentamiseen, tulisi sukupuolirooleja rikkoa ja laajentaa koskemaan nykyaikaisempaa sekä moninaisempaa sukupuolta ja ihmistä. Nykyiset roolit ovat usein hyvin ahtaita, eikä niihin sopiminen ole enää itsestäänselvyys.

Määtä ja Turusen (1991, 55) mukaan pojille ja tytöille asetetaan erilaisia odotuksia ja normeja esimerkiksi vanhempien, vertaisryhmien sekä tiedotusvälineiden suunnalta. Nämä odotukset ja normit antavat lapsille informaatiota ja vahvistavat heidän käsityksiään siitä, kuinka heidän tulisi käyttäytyä ja millaisia heidän tulisi olla. Yhteiskunnassamme valloillaan olevien stereotyyppien mukaan tyttöjen tulisi olla esimerkiksi hiljaisia, kilttejä, sosiaalisesti sopeutuneita, siistejä, tarkkoja, auttavaisia sekä viehättäviä. Poikien puolestaan tulisi olla esimerkiksi sisukkaita, hallitsevia, uhmamielisiä sekä tuhmia. He kertovat, että yksilön monipuolista sekä kokonaisvaltaista kehitystä estää stereotyyppien mukaisien piirteiden tukeminen. Samaan aikaan kun tyttöjen positiivisia piirteitä kuten esimerkiksi tunteenomaisuutta sekä auttavaisuutta vahvistetaan, voidaan vahvistaa myös negatiivisia piirteitä kuten passiivisuutta sekä riippuvuutta. Puolestaan jos poikien positiivisia piirteitä, kuten loogisuutta sekä asiallisuutta voimistetaan voi se heikentää poikien kykyä ihmissuhteiden ylläpitämisessä. (Mt. 1991, 55–56.)

Aineistoamme analysoidessamme, huomasimme sanonnan ”pojat ovat poikia” toistuvan lähes jokaisessa haastattelussa. Tällainen sanonta voi olla hyvin haitallinen lapselle, sillä sen taustalla on ajatus hegemonisesta maskuliinisuudesta.

Pojat muodostavat monimuotoisen joukon, minkä sisällä on paljon yksilöllistä vaihtelua. Silti pojat nähdään usein koulun ongelmaryhmänä. Näitä sosiaalisia rakenteita ja valloilla olevia käsityksiä voidaan pyrkiä ymmärtämään hegemonisen maskuliinisuuden käsitteen avulla. Se viittaa tietynlaiseen maskuliinisuuden normatiiviseen asemaan yhteiskunnassa, sekä sen instituutioissa. Sillä tarkoitetaan myös maskuliinisia rooleja, asenteita ja arvoja, joiden oletetaan olevan pojille ja miehille tyypillisiä. Hegemonisen maskuliinisuuden käsitteellä pyritään lisäksi tuomaan esiin sitä, kuinka nämä stereotypiat ja normit ohjaavat yhteiskunnan käsityksiä siitä, millaisia poikien ja mielihien tulisi olla. (Lunabba 2018, 105.) Maskuliinisuus ei kuitenkaan ole sidoksissa biologiseen ruumiiseen, vaan se voi olla myös naisten tuottamaa (Jokinen 2009, 20).

Hegemonisuus viittaa niin sanotusti suosittuun tapaan olla poika. Tämä suosittu tapa olla poika, tai siihen kuuluvat piirteet eivät kuitenkaan välttämättä edusta yleisimpiä maskuliinisia poikaita tai miespiirteitä. Ne ovat enemmänkin odotuksia ja käsityksiä, jotka aiheuttavat monissa pojissa paineita olla odotusten mukainen, vaikka ei niihin samaistuisikaan. Tällaisiin hegemonisiin olettamuksiin kuuluvat esimerkiksi käsitys siitä, ettei pojille ole ominaista näyttää tunteita tai käsitys miesten luontaisesta taipumuksesta väkivaltaan. (Lunabba 2018, 105–106.) Sota on yksi esimerkiksi sukupuolittuneesta väkivallasta. Sota tuottaa erilaisia käsityksiä miehistä sekä naisista ja se muodostaa myös maskuliinuuksia ja femiinisyyksiä koskevia mielikuvia. Esimerkiksi sotakirjallisuudessa esiintyvät sotilaishahmot ja niihin liitetyt kuvaukset heijastelevat hegemonisen maskuliinisuuden piirteitä. Sotakirjallisuus on muokannut suomalaisten identiteettiä ja käsityksiä siitä, millaisia miesten pitäisi kansalaisina olla. Perustuslaki velvoittaa miehet kouluttautumaan sotaa varten vankeustuomion uhalla ja heitä sosiaalistetaan siihen jo lapsesta saakka. (Jokinen 2009, 18-19.)

Hegemoninen maskuliinisuus näkyy koulumaailmassa erilaisina asenteina poikia kohtaan. Usein pojilta odotetaan aktiivisempaa, aggressiivisempaa tai tunnekylmää käytöstä.

Tutkimuksemme mukaan tyttöjen aggressiivisuus nähdään paljon poikien aggressiivisuutta vakavampana ilmiönä.

*Jos pojat härnää toisiaan niin se ei ole ehkä niin vakavaa kuin se että jos joku tyttö vaikka tappelee jostain asiasta niin se on paljon isompi juttu koska jos pojat tappelee jostain niin sitten se on vähän silleen pojat on poikia tulee tämmöisiä ja et se on niinku normaalia. (Jussi)*

Valloilla olevat poikakuvat sekä -normit ylläpitävät haitallisia käsityksiä sekä kaventavat poikien mahdollisuuksia koulutuksessa sekä itseilmaisussa. Suomalaisessa yhteiskunnassa äijämäisyys ja kovat miesarvot ovat edelleen ihannoituja ominaisuuksia, vaikka angloamerikkalaisissa keskusteluissa niiden haitallisuudesta on puhuttu jo vuosia. Suomessa maskuliininen haavoittuvuus, herkkyys ja tunteellisuus nähdään edelleen häpeällisenä. Näillä kovilla maskuliinisuusarvoilla on kallis hinta, jota maksavat sekä tytöt että pojat. Niiden noudattaminen voi rajoittaa pojan tunteiden ilmaisua sekä avunsaantia ja niillä on kiistaton yhteys väkivaltaan. EU:n teettämän selvityksen mukaan Suomessa esiintyvä miesten naisiin kohdistama väkivalta on poikkeuksellisen yleistä. (Lunabba 2018, 117.)

Sukupuolirooleihin pakottautuminen voi siis vakavimmillaan johtaa väkivaltaiseen käytökseen tulevaisuudessa. Olisikin tärkeä pyrkiä pois kovia maskuliinisia arvoja ihannoivista asenteista ja muistakin sukupuolirooleista. Lasten kohtaaminen yksilöinä sukupuolesta riippumatta tukee lapsen minäkuvan muodostumista. Koulun tulisi olla turvallinen tila, jossa lapset saavat ilmaista itseään myös omasta sukupuolestaan poikkeavin keinoin.

‘‘Pojat on poikia’’- kaltaiset sanonnat ovat haitallisia myös tytöille. Tutkimuksemme osallistunut naishenkilö kertoi omasta kokemuksestaan kyseisestä sanonnasta.

*Mutta jos oli vaikka jotaki kannettavaa, ni oltiin silleen ’’ no vahvat pojat tulkaapa kantamaan penkkejä saliin’’ ja tytöt jäi opiskelemaan luokkaan. Ja sit jos ne käyttäyty huonosti, ni sit se oli se ’’pojat on poikii’’.. et varsinki jos tytöt valitti siitä, et pojat kohteli.. tai käyttäyty huonosti tai kiusasi, ni sit se oli se perus et ’’pojat on poikii, et rakkaudesta se*

*hevonenki potkii'... et sitä ei otettu silleen vakavasti... (Helmi)*

Oppilaille opetettiin, että pojat ovat vahvoja ja fyysiset työt kuuluivat heille, kun tytöt odottelivat luokassa. Tytöille taas opetettiin, että poikien huono käytös on normaalia ja sitä tulee vain ymmärtää ja sietää. Koulun antaessa tällaisia esimerkkejä sukupuolirooleista millaisia aikuisia oppilaista kasvaa? Odotetaanko esimerkiksi aikuistenkin naisten sietävän miesten kiusaamista tai huonoa käytöstä, koska sellainen vain on osa miehuutta? Jos naiset aikuisenakin vain sietävät miesten huonoa tai aggressiivista käyttäytymistä, voi sillä olla paljon negatiivisia seurauksia. Voidaan ajatella, että esimerkiksi kaltoinkohdellun naisen on vaikeampaa lähteä parisuhteesta, koska hänelle on opetettu kaltoinkohtelun olevan miehille ominaista käyttäytymistä.

## 6 Pohdintaa

Viimeisessä luvussa käsittelemme pro gradu- tutkielmamme johtopäätöksiä. Esitämme vastauksen tutkimuskysymykseemme ja pohdimme ratkaisuja sukupuoliroolien tuomiin ongelmiin. Lopuksi käsittelemme vielä muutamia jatkotutkimusmahdollisuuksia, joita mieleemme on tullut tutkimusprosessin aikana.

### 6.1. Johtopäätökset

Koulun on todettu olevan yksi vahvimpia sukupuoliroolien ylläpitäjiä kodin lisäksi. Koulumaailmassa on edelleen olemassa perinne, jossa pojat ja tytöt eritellään kahdeksi eri ryhmäksi. Koulussa annetaan esimerkiksi helposti tytöille tehtäviä, joissa huolehditaan siisteydestä sekä oppilaiden työrauhasta, kun taas pojille jaetaan tehtäviä, joissa tarvitaan fyysistä voimaa. On yleistä, että esimerkiksi tunnilla häiriköivä poika sijoitetaan istumaan tytön kanssa vierekkäin, jotta tyttö voi läsnäolollaan rauhoittaa pojan levottomuutta. Koulussa hyvin menestyvää tyttöä pidetään normina, kun taas koulussa menestyvä poika on suorastaan ihme, jota ylistetään. Tällaiset käytänteet ovat perusteettomia, koska esimerkiksi erot alakouluikäisten lasten voimassa tai koulumenestys ovat sukupuolesta riippumattomia. (Teräs 2005, 63.)

Kaikki edellä mainitut sukupuoliroolit toisintuivat kerätyssä aineistossa. Pohtiessamme nuorten aikuisten kokemuksia peruskoulun sukupuolirooleista on todettava, että sukupuoliroolit ovat

olleet edelleen vahvasti läsnä osallistuneiden nuorten aikuisten peruskoulussa. Sukupuoliroolit ovat olleet läsnä koulussa niin opetuksessa, oppiaineissa, opettajien toiminnassa kuin oppilaisiin kohdistuvissa odotuksissakin. Vastoin odotuksiamme, oppimateriaaleissa esiintyviä sukupuolirooleja ei mainittu aineistossamme kertaakaan.

Sukupuoli ei ole peruste alakouluikäisten oppilaiden taitojen tai pystyvyyden eroihin. Tämän vuoksi erilaiset tyttö– poika jaot eri oppiaineissa eivät ole koulussa perusteltuja. Kouluissa tulisikin painottaa sukupuolisensitiivistä kasvatusta, jotta oppilaat saavat monimuotoisen käsityksen sukupuolesta ja voivat turvallisesti rakentaa omaa sukupuoli-identiteettiään. Sukupuolisensitiivisyys mahdollistaa oppilaiden kohtaamisen yksilöinä, erilaisiin sukupuolittuneisiin lokeroihin jakamisen sijaan.

Osallistujien kokemusten perusteella peruskoulussa elävät sukupuoliroolit ovat olleet perinteisiä oletuksia, jotka kohdistuvat sukupuolen edustajan taitoihin, tietoihin tai ominaisuuksiin. Osa näistä sukupuolirooleista heijastui vielä nykypäivänäkin vastaajien ajatuksiin eri sukupuolien edustajista. Vastauksista oli havaittavissa osallistujien omia käsityksiä esimerkiksi tyttöjen ja poikien taidoista liikunnassa, matematiikassa tai heidän ominaisuuksistaan. On kuitenkin vaikea arvioida, ovatko nämä sukupuolittuneet käsitykset muodostuneet vastaajille koulun vai jonkun muun toimijan kautta. Sukupuoliroolit ovat osana yhteiskunnan rakenteita, minkä vuoksi niiden tunnistaminen omassa ajattelussa voi olla vaikeaa.

On huomioitava, että Suomessa on melko hyvä tilanne verrattuna moniin muihin maihin, esimerkiksi Yhdysvaltoihin. Koulutusta tutkittaessa on huomattu, että jopa 75 prosentilla yhdysvaltalaisista kouluista ei ole tarjolla minkäänlaista tasa-arvoon liittyvää kurssia. Osassa Yhdysvaltoja on ollut olemassa jo pitkään sosiaalinen ilmapiiri, joka on marginalisoinut seksuaali- ja sukupuolivähemmistöjä. Tämä ilmapiiri on luonut koulujen työntekijöitä kohtaan sukupuoli normatiivisia odotuksia. (Kahn & Gorski 2016, 29–30.)

Maailmassa on jo kauan tehty töitä sukupuolten välisen tasa-arvon eteen. Siihen liittyvien ongelmien hävittäminen yhteiskunnasta on vaikeaa, koska ne ovat vahvasti institutionalisoituneita. Jotta tämä sukupuolten välinen tasa-arvo pystyttäisiin saavuttamaan, on mietitty sukupuolen poistamista kokonaan identiteettiä koskevissa asioissa sekä sosiaalisissa merkityksissä. Tämän tarkoituksena olisi pyrkiä vähentämään kaikkia sukupuolten merkityksiä eikä vain tehdä kaikista ihmisistä samankaltaisia. Tässä onkin onnistuttu jossain määrin esimerkiksi opiskelu- ja äänioikeuden kautta. Kuitenkin sukupuolten välisen tasa-arvon täydelliseen toteutumiseen vaadittaisiin, että sukupuolen merkitys kaikissa tilanteissa mitätöitäisiin. Ennakko-oletukset ihmisistä sekä heidän ominaisuuksistaan sukupuolten välisten erojen perusteella poistettaisiin. Tämä tarkoittaa, että sukupuolella ei olisi vaikutusta siihen, miten ihminen nähdään tai häneen kohdistuviin odotuksiin sosiaalisissa yhteyksissä. (Wharton 2005, 228.)

Eriarvoistavan sukupuolijärjestyksen poistaminen sosiaalisista merkityksistä on vaikeaa, ellei jopa mahdotonta. Erilaiset käsitykset sukupuolesta ovat kietoutuneet syvälle kulttuuriin sekä sosialisointiin, minkä vuoksi niiden poistaminen vaatisi paljon työtä sekä aikaa. Ihmisten tulisikin mieluummin pyrkiä elämään yhdenvertaisina ja tasa-arvoisina sukupuolesta huolimatta. Sukupuolen moninaisuuden ymmärtäminen vaatii paljon töitä yhteiskunnassa. Kouluissa tuleekin keskittyä entistä sukupuolisensitiivisempään opetukseen, jotta tulevat sukupolvet voivat paremmin ymmärtää sukupuoleen sisältyvää moninaisuutta. Tämä puolestaan vaatii opettajankoulutuksen sisällöllistä kehittämistä.

Nuorten aikuisten kokemusten perusteella sukupuolirooleja välittivät koulussa niin opettajat kuin oppilaatkin. Koulun rakenteissa olevat sukupuoliroolit ovat siis osaksi myös oppilaiden rakentamia. Koulu ei yksin voi poistaa yhteiskunnassa vallitsevia käsityksiä sukupuolesta ja sen kaksijakoisuudesta, mutta se voi omalta osaltaan auttaa kasvattamaan sukupuolisensitiivisempää yhteiskuntaa.

Yhtenä tutkimuksemme alakysymyksistä oli kysymys siitä, mistä sukupuoliroolit muodostuvat. Tähän kysymykseen vastaus ei tule suoraan aineistosta. Sukupoliroolit rakentuvat normatiivisen ajattelun pohjalta. Sukupoliroolit perustuvat yhteiskunnallisiin käsityksiin normaalista naisesta ja miehestä. Nämä käsitykset sisältävät oletuksia muun muassa

sukupuolille sopivista ammateista, pukeutumisesta, käytöksestä sekä muista ominaisuuksista. Näiden normien sekä roolien purkaminen yhtäkkiä on mahdotonta, sillä ne ovat kietoutuneet tiukasti yhteiskuntamme rakenteisiin (Abrahams & Ahlbrand 2002, 7–8).

Luvussa 3 Koulun ja opettajan merkitys sukupuoliroolien oppimisessa kerroimme, että sukupuoli- sekä seksuaalivähemmistöjen kannalta on tärkeää, että oppilaat ymmärtävät heteronormatiivisuuden käsitteen, sekä sen seuraukset. Opettajan tehtävä on tuoda heteronormatiivisuus oppilaiden tietoisuuteen sekä rakentaa kouluun turvallinen ympäristö oman sukupuolen sekä seksuaalisuuden tutkimista varten. Heteronormatiivisuuden olemassaolon ja sen vaikutusten ymmärtäminen on välttämätöntä erilaisten sukupuoliroolien sekä normien purkamiseksi.

Normien ja roolien purkaminen on hidas ja työläs prosessi. Kouluissa olisikin tärkeää keskittyä kehittämään ensin opettajien tietoisuutta sukupuolesta, sen moninaisuudesta sekä sukupuoliroolien ja normien merkityksistä. Jotta opettaja voi toiminnallaan pyrkiä poistamaan heteronormatiivista ajattelua ja sukupuolirooleja, tulee niiden olemassaolo sekä vaikutukset ensin ymmärtää. Kun opettajat itse tiedostavat normien sekä roolien olemassaolon ja vaikutukset, voivat he auttaa myös oppilaita ymmärtämään. Kun oppilaat oppivat ja tiedostavat tällaisten normien olemassaolon, pystyvät he paremmin vaikuttamaan omaan ajattelunsa kehittymiseen sekä yhteiskunnan kehitykseen. Jotta tiukasti yhteiskunnan rakenteisiin kietoutuneet sukupuolittuneet käsitykset saataisiin pikkuhiljaa purkautumaan, tulee kaikkien kiinnittää huomionsa omaan ajatusmaailmaansa. Oman itsensä kriittinen tarkastelu sekä kouluttaminen edesauttaa myös yhteiskunnassa tapahtuvaa muutosta.

## 6.2. Jatkotutkimusmahdollisuudet

Tutkimuksemme edetessä nousi mieleemme useita erilaisia jatkotutkimusmahdollisuuksia. Kouluissa esiintyviä sukupuolirooleja on mahdollista tutkia useista eri näkökulmista. Myös sukupuoliroolien vaikutusta sukupuoli-identiteettiin on mahdollista tutkia laajemmin. Sukupuoliroolien ilmenemistä kouluissa on mahdollista tutkia esimerkiksi kouluissa käytössä



olevien oppimateriaalien pohjalta. Oppimateriaalit välittävät edelleen sukupuolirooleja oppilaille, vaikka sukupuolineutraaliuteen onkin pyritty. Oppimateriaaleissa ilmenevät sukupuoliroolit eivät tulleet esille tutkimuksessamme, vaikka niiden olisi voinut olettaa olleen vielä osallistujien peruskouluaiikoina nykyistä selkeämpiä. Voi olla, etteivät oppimateriaaleissa esiintyvät sukupuoliroolit jää niin voimakkaasti oppilaiden muistoihin, kuin opettajien tai toisten oppilaiden välittämät roolit. Tämä sosisikin yhdeksi jatkotutkimusaiheeksi.

Toisaalta sukupuolirooleja peruskoulun maailmassa voisi tutkia myös oppilaiden näkökulmasta. Kysymyksiä voisivat olla: Miten ja millaisia rooleja oppilaat itse välittävät ja tukevat ja kuinka oppilastovereiden näkemykset sukupuolirooleista vaikuttavat oppilaiden minäkuvaan? Lisäksi aihetta olisi mahdollista rajata myös opettajien välittämiin sukupuolirooleihin tai piilo-opetussuunnitelmaan. Opettajilla on iso vaikutus oppilaiden näkemyksiin, minkä vuoksi heidän merkityksensä myös sukupuoliroolien välittäjänä on suuri. Tämän vuoksi tutkimukset myös tästä näkökulmasta olisivat perusteltuja.

Jatkotutkimuksia voisi tehdä myös sukupuolirooleja rikkovien oppilaiden näkökulmasta. Usein normeista poikkeavat oppilaat kokevat kiusaamista ja syrjintää, mutta olisi mielenkiintoista tutkia millaista kohtelua nimenomaan sukupuolirooleja rikkovat oppilaat kokevat. Tätä käsitelimme pro gradu- tutkielmassamme vain lyhyesti tutkielmamme rajallisuuden vuoksi. Lisäksi tutkimusta voisi jatkaa tutkimalla asiaa suoraan lasten näkökulmasta. Lapsien näkemys sukupuolirooleista on varmasti hyvin erilainen kuin aikuisten. Kun tutkimuskohteena olisivat aikuisten sijasta lapset, voisimme saada sukupuolirooleista ja niiden vaikutuksista aivan uudenlaista informaatiota. Lisäksi peruskoulussa olevien oppilaiden tutkiminen antaisi aiheesta ajankohtaisempaa tietoa kuin aikuisten tutkiminen.

Kaiken kaikkiaan aihe on nyky-yhteiskunnassa erityisen pinnalla ja merkityksellinen. Tämän vuoksi jatkotutkimusten tekeminen aiheen tiimoilta on mielestämme tärkeää. Tieto sukupuolirooleista sekä niiden vaikutuksista on tärkeää, jotta voimme pyrkiä kohti tasaarvoisempaa yhteiskuntaa.

## Lähteet

- Abrahams, G. & Ahlbrand, S. 2002. *Boy V. Girl? How gender shapes who we are, what we want, and how we get along.* Minneapolis: Free Spirit Publishing Inc.
- Ahola, S. & Olin, N. 2000. *Yliopiston piilo-opetussuunnitelma. Eli tutkimus siitä, miten yliopistossa pärjää pelaamalla yliopistopeliä.* Turun yliopisto Koulutussosiologian tutkimuslaitos raportti 54. Turku: Digipaino
- Alasuutari, P. 2001. *Laadullinen tutkimus.* Tampere: Vastapaino.
- Alsterhag, S. 2007. *Open Up Your Workplace: Challenging Homophobia and Heteronormativity.* Norra Skåne: Offset AB.
- Atteberry-Ash, B., Kattari, L., Kattari, S., Klemmer, C., Rusow, A. & Walls, N. 2019. *Missing from the Conversation: Sexual Risk Factors Across Young People by Gender Identity and Sexual Orientation,* *International Journal of Sexual Health.* 31(88). 394–406.
- Avioliittolaki 1929/234. Annettu Helsingissä 13.06.1929. Saatavilla [www-muodossa: https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/1929/19290234](https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/1929/19290234)
- Berg, P., Guttorm H., Kankkunen, T., Kokko, S., Kuoppamäki, A., Lepistö, J., Turkki, K., Väyrinen, L. & Lehtonen, J. 2011. *Tytöille tyttömäistä ja pojille poikamaista - yksilöllisten valintojen viidakossa?* Teoksessa J. Lehtonen (toim.) *Sukupuolinäkökulmia tutkimusperustaiseen opettajankoulutukseen.* Helsinki: Helsingin yliopisto. 91–116.
- Butler, J. 2006. *Hankala Sukupuoli, feminismi ja identiteetin vallankumous.* Helsinki: Gaudeamus.

Chodorow, N. 1978. *The Reproduction of Mothering*. Los Angeles: University of California Press.

Denver, A. 1989. *Gender Blending: Confronting the Limits of Duality*. Bloomington: Indiana University Press.

Eskola, J. 2001: Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat. Laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2*. Jyväskylä: PS-Kustannus. 133–157.

Eskola, J. & Suoranta, J. 2008. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.

Goldbach, J., Kattari, S., Klemmer, C., Rice, E. & Rusow, J. 2019. Socially Assigned Gender Nonconformity and School Violence Experience Among Transgender and Cisgender Adolescents, *Journal of Interpersonal Violence* 1–23. 67–89.

Haataja, M., Leinonen, E., Lahelma, E., Hynninen, P., Juutilainen, P., Huovinen, A. & Sunnari, V. 2005. *Opetuksen ja ohjauksen tasa-arvoiset käytännöt: Sukupuolen huomioiva opas kasvatuksen arkeen* (Uud. p. ed.). Oulu: Oulun yliopisto.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2000. *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Yliopistopaino.

Huttunen J. 1990. Isän merkitys pojan sosiaaliselle sukupuolelle. *Jyväskylä studies in education, psychology and social research* 77. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Huuska, M. 2011. Sukupuolen monimuotoisuuden ammatillinen kohtaaminen. Teoksessa J. Nissinen, O. Stålström & L. Tuovinen (toim.) *Saanko olla totta. seksuaalisen ja sukupuolisen monimuotoisuuden kohtaaminen*. Helsinki: Gaudeamus. 222–259.

Jokinen, A. 2019. Isänmaan miehet. Maskuliinisuus, kansakunta ja väkivalta suomalaisessa sotakirjallisuudessa. Toim. Soikkeli, M. & Kivimäki, V. Tampere: Vastapaino.

Jääskeläinen, L., Hautakorpi, J., Onwen-Huma, H., Niittymäki, H., Pirttijärvi, A., Lempinen, M., Kajander, V. 2015. *Tasa-arvotyö on taitolaji. Opas sukupuolten tasa- arvon edistämiseen perusopetuksessa*. Tampere: Juvenes Print. Saatavilla [www- muodossa: 173318 tasa\\_arvotyö\\_on\\_taitolaji\\_0.pdf \(oph.fi\)](#) luettu: 22.3.2022

Kahn, M. & Gorski, P. 2016. *The Gendered and Heterosexist Evolution of the Teacher*

Exemplar in the United States: Equity Implications for LGBTQ and Gender Nonconforming Teachers. *International Journal of Multicultural Education* 18(2).

Kallinen K., Pirskanen H. & Rautio S. 2015. Sensitiivinen tutkimuksessa. Painettu EU:ssa. United Press Global ja Kirjoittajat.

Kansanen, P., Uusikylä, K. & Kalla, H. 1980. Opetussuunnitelman toteutuminen: Tutkimusprojektin lähtökohdat. Helsinki: Helsingin Yliopiston Opettajankoulutuslaitos.

Karjalainen, A. 1996. Piilo-opetussuunnitelman etiikka. Teoksessa Pitkänen, P. (toim.) Kasvatuksen etiikka. Helsinki: Oy Edita Ab. 141–151.

Karvinen M., Seta ry, Sukupuolinormit kasvatuksessa ja koulutuksessa - Webinaari, SOOL ry, 28.10.2020

Karvinen, M. & Venesmäki, E. 2019. Tilaa moninaisuudelle! – Opas seksuaali- ja sukupuolivähemmistöjen yhdenvertaisuuden edistämiseen. Saatavilla www-muodossa: <https://www.dropbox.com/s/nxuv9rfu011my65/Tilaa%20moninaisuudelle%21%20opas%202019.pdf?dl=0> Luettu 25.3.2022

Kettunen, L. 2010. Kyllä vai ei, Peruskoulun sukupuolikasvatuksen oppimateriaalin kehittämistyö ja arviointi. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Kilpiä, J. 2011. Opettaja sukupuolisen ja seksuaalisen moninaisuuden ääressä. Teoksessa J. Hentilä, J. Nissinen, O. Stålström & L. Tuovinen (toim.) Saanko olla totta? – Sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuus. Helsinki: Gaudeamus. 260–301.

Kinnunen, M. 2022. Luokiteltu sukupuoli. Tampere: Vastapaino.

Lahelma, E. & Gordon, T. 1999. Rajankäyntiä – Sukupuoli opetussuunnitelmassa ja koulun käytännöissä. Teoksessa Arnesen, A-L. ym. (toim.) Eroja ja yhtäläisyyksiä. Sukupuoli pedagogisessa ajattelussa ja käytännössä. Helsinki: Helsingin yliopiston Vantaan täydennyskoulutuksen julkaisuja.

Lahelma E., Linnanmäki K., Palmu T., Tainio L., Sunnari V. & Lehtonen J. Sukupuolen haasteet peruskoulussa sekä luokan- ja aineenopettajien työssä Teoksessa J. Lehtonen (toim.) Sukupuolinäkökulmia tutkimusperustaiseen opettajankoulutukseen. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Lahikainen, A. & Strandell, H. 1988. Lapsen kasvuedot Suomessa. Helsinki: Gaudeamus.

Laine, T. 2001. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Lehtonen, J. 2012. Opettajien käsityksiä seksuaalisuuden kirjosta. Nuorisotutkimus. Helsinki: Nuorisotutkimusseura.

Lehtonen J. 2003 Seksuaalisuus ja sukupuoli koulussa. Helsinki: Helsinki University Press.

Lehtonen J. 2018. Ei-heteroseksuaalisten poikien ja transnuorten kokemukset ja valinnat koulutuksessa. Teoksessa A. Kivijärvi, T. Huuki & H. Lunabba (toim.) Poika-tutkimus. 2018. Tampere: Vastapaino. 121–145.

Lempiäinen, K. 2003. Sosiologian sukupuoli. Tutkimus Helsingin ja Tampereen yliopistojen sosiologian kurssikirjoista 1946–2000. Tampere: Vastapaino.

Leppihalme, I. 2018. SetStop – Sukupuolen ja muut erot huomioivan tasa-arvosuunnittelun ja työn- sisältöjen kehittäminen Suomen ja opettajan- ja opinto-ohjaajan koulutuksiin. Powerpoint luentodiat (rajattu pääsy). Saatavilla www-muodossa:

<https://okm.fi/documents/1410845/7194418/Leppihalme-SETSTOP-OKFJyv%c3%a4sky1%c3%a4-050418.pdf>

Lindroos, M. 1997. Opetusdiskurssiin piirretty viiva: tyttö ja poika luokkahuoneen vuorovaikutuksessa. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Lunabba H. 2018. Laadullisen tutkimuksen näkökulma poikien koulu- ja hyvinvointikeskusteluun. Teoksessa A. Kivijärvi, T. Huuki & H. Lunabba (toim.) Poikatutkimus. 2018. Tampere: Vastapaino.

Moir, A., Mattila, R., & Jessel, D. 1991. Se suuri ero: Uusin tutkimustieto miehen ja naisen aivojen eroavuuksista. Helsinki: Kirjayhtymä.

Määttä K. & Turunen A-L. 1991. Tasa-arvokasvatuksen didaktiikan perusteet. Loimaa: Oy Finn Lectura Ab.

Niemi P. 2013. Resuinen ja rikas. Latvia: Jelgava printing house.

OECD. 2017. PISA 2015 Result (Volume V): Collaborative Problem Solving. Pariisi: OECD Publishing.

Opetusalan Ammattijärjestö. 2010. Opettaja-lehti, 3–5/2010

Opetushallitus. 2022. Miina ja Ville – Opettajan aineisto. Arvon ja normin käsite. Saatavilla  
www-muodossa: <https://www.oph.fi/fi/oppimateriaali/miina-ja-ville-opettajanoppaita/miina-ja-ville-etiikkaa-etsimassa-17> Luettu 13.4.2022

Opetushallitus. 2004. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. Helsinki:  
Opetushallitus.

Opetushallitus. 2014. Perusopetuksen Opetussuunnitelman perusteet. Helsinki. Saatavilla  
www-muodossa:  
[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: 25.11.2021

Opetushallitus. 2020. Tasa-arvo ja yhdenvertaisuus suunnitelma. Saatavilla www-muodossa:  
<https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/tasa-arvo-ja-yhdenvertaisuussuunnitelma> Luettu  
25.11.2021

Palmu T. 1999 Kosketuspintoja sukupuoleen: opettajat, ruumiillisuus ja seksuaalisuus.  
Teoksessa T. Tolonen (toim.) Suomalainen koulu ja kulttuuri. 1999. Tampere: Osuuskunta  
vastapaino.

Parsons, T. 1954. Essays in Sociological Theory. Glencoe: The Free Press.

Paechter, C. 2007. Being Boys Being Girls. Learning masculinities and femininities. Berkshire:  
Open University Press.

Punnonen, V. 2007. Sukupuolisensitiivinen sosiaalinen nuorisotyö. Teoksessa T. Hoikkala &  
A. Sell (toim.) Nuorisotyötä on tehtävä. Menetelmien perustat, rajat ja mahdollisuudet. 2007.  
Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuoristotutkimusseura.

Rautio P. & Saastamoinen M. 2006. Minuus ja identiteetti. Tampere: Tampereen yliopistopaino  
Oy – Juvenes print.

Rossi L-M. 2010. Sukupuoli ja seksuaalisuus, erosta eroihin. Teoksessa Käsikirja sukupuoleen,  
toim. T. Saresma, L-M. Rossi ja T. Juvonen. Tampere: Vastapaino.

Räsänen, J. 1992. Mahdollisuudeksi avautuva koulu. Johdatus kommunikatiiviseen  
didaktiikkaan, tutoroituun oppimiseen ja viestintäjohtajuuteen. Kansalaiskasvatuksen

Keskuksen julkaisuja 99. Jyväskylä: Gummeruksen kirjapaino

Seta. 2019. Sateenkaarisanasto. Saatavilla [www-muodossa: https://seta.fi/sateenkaaritieto/sukupuolen-moninaisuus/](http://www.muodossa:https://seta.fi/sateenkaaritieto/sukupuolen-moninaisuus/). Luettu 10.12.2021

Soininen, M., Karkiainen, R. & Tuusa, J. 2001. Luokanopettajiksi opiskelevat sukupuolisen tasa-arvon toteuttajina. Teoksessa Anttila, M., Laes, T. & Suomala, J. (toim.) Opettaja oppimassa, tutkimustietoa opettajuudesta, oppimisesta ja opetuksesta. Turku: Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisuja.

Sundström L. 2008. Sukupuoliroolit ja asuminen. Teoksessa M., Mickwitz, A., Von Essen & E., Nordgren. (toim.) Roolien murtajat – tasa-arvo keskustelua 1960-luvulta 2000-luvulle. 2008. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.

Syrjäläinen, E. & Kujala, T. 2010. Sukupuolitietoinen tasa-arvokasvatus - vaiettu aihe opettajankoulutuksessa ja koulun arjessa. Teoksessa Markku Suortamo & Liisa Tainio & Elina Ikävalko & Tarja Palmu & Sirpa Tani (toim.) Sukupuoli ja tasa-arvo koulussa. Jyväskylä: PSkustannus

Szirom T. 1988. Teaching gender? Sex education and sexual stereotypes. Sydney: Allen & Unwin.

Taivaloja, N. 2016. Sateenkaarevan oppilaan tukeminen koulun oppilashuoltoryhmässä - opas oppilashuollolle. Seta. Saatavilla [www-muodossa: https://setary.sharepoint.com/Setafitiedostoalue/Forms/AllItems.aspx?id=%2FSetafitiedostoalue%2FOppaat%2Desitteet%2Ddokumentit%2FOpas%5Foppilashuollolle%5F2016%2Epdf&parent=%2FSetafitiedostoalue%2FOppaat%2Desitteet%2Ddokumentit&p=true&ga=1](http://www.muodossa:https://setary.sharepoint.com/Setafitiedostoalue/Forms/AllItems.aspx?id=%2FSetafitiedostoalue%2FOppaat%2Desitteet%2Ddokumentit%2FOpas%5Foppilashuollolle%5F2016%2Epdf&parent=%2FSetafitiedostoalue%2FOppaat%2Desitteet%2Ddokumentit&p=true&ga=1) Luettu 13.4.2022

Tanhua, I., Mustakallio, S., Karvinen, M., Huuska, M. & Aaltonen, M. 2015. Tietopaketti sukupuolen moninaisuuden huomioimisesta oppilaitoksille, työpaikoille ja viranomaisille. Sosiaali- ja terveysministeriön raportteja ja muistioita 2015:22. Saatavilla [www-muodossa: http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/74462/URN\\_ISBN\\_978-952003583-9.pdf](http://www.muodossa:http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/74462/URN_ISBN_978-952003583-9.pdf) Luettu 10.2.2022.

Terveyden ja hyvinvoinninlaitos 2022. Tasa-arvosanasto. Saatavilla [www-muodossa: https://thl.fi/fi/web/sukupuolten-tasa-arvo/sukupuoli/tasa-arvosanasto](http://www.muodossa:https://thl.fi/fi/web/sukupuolten-tasa-arvo/sukupuoli/tasa-arvosanasto) Luettu 1.4.2022

Teräs, L. 2005. Millainen on tyttö tai poika – sukupuolistereotyypioiden vaikutus minäkäsitykseen ja tasa-arvoon. Teoksessa: E. Leinonen. (toim.) Opetuksen ja ohjauksen tasaarvoiset käytännöt – sukupuolen huomioiva opas kasvatuksen arkeen. Oulu: Oulun Yliopisto.

Saatavilla www-muodossa:  
<http://www.kajaaninyliopistokeskus.oulu.fi/proj/womenit/opetuksenjaohjauksentasaarvoisetkaytannot.pdf> luettu 28.3.2022

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

Vilkka, H. 2010. Sukupuolen ja seksuaalisuuden kohtaaminen. Juva: PS-kustannus.

Vuorikoski M. 2003. Valta ja sukupuoli opettajaksi opiskelevien koulumuistoissa. Teoksessa M. Vuorikoski, S. Törmä & S. Viskari (toim.) Opettajan vaiettu valta. Tampere: Vastapaino.

Keskinen, S. & Hopearuoho-Saajala, K. 1994. Pojat päivähoidossa. Varhaiskasvatus. Tampere: Kirjayhtymä.

Valve, H. 2003. Social Learning Potentials Provided by EU Rural Development Programmes. A Comparative Study on Three Institutionalisation Processes. Tampere: University Press.

Viemerö, V. 1987. Durkin: Sex Roles and Children. Media & Viestintä, 10(1). 71–73.

Wharton, A. 2005. The Sociology of Gender. An Introduction to Theory and Research. New Jersey: Blackwell.

Yhdenvertaisuuslaki 2014/1325. Annettu Helsingissä 30.12.2014. Saatavilla sähköisesti osoitteessa <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2014/20141325> Luettu 22.3.2022.

Ylitapio-Mäntylä, O. 2012b. Sukupuolittuneet käytännöt varhaiskasvatuksessa. Teoksessa O. Ylitapio-Mäntylä (Toim.) Villit ja kiltit. Tasa-arvoista kasvatusta tytöille ja pojille. 2012. Jyväskylä: PS-kustannus. 15–30.







## Liitteet

### **Liite 1: Haastattelukysymykset**

Perustiedot: ikä ja sukupuoli

- Missä asioissa tytöt olivat koulussa taitavia?
- Missä asioissa pojat olivat koulussa taitavia?
- Millaista käytöstä tytöiltä odotettiin koulussa?
- Millaista käytöstä pojilta odotettiin koulussa?
- Miten opettajat suhtautuivat poikien koulumenestykseen?
- Miten opettajat suhtautuivat tyttöjen koulumenestykseen?
- Miten tyttöjen ja poikien arviointi poikkesi toisistaan?
- Millaisia etuja tytöillä oli koulussa?
- Millaisia etuja pojilla oli koulussa?
- Mitä valinnaisaineita tytöt valitsivat?
- Mitä valinnaisaineita pojat valitsivat?
- Miten sukupuolinormeja rikkovia oppilaita kohdeltiin koulussa?
- Saiko jokainen ilmentää omaa sukupuoltaan vapaasti koulussa? Perustelut?

