

SUKUPUOLI KOULUSSA

**YHTEENVETO OPPILAIKEN SUKUPUOLTA KÄSITTELEVISTÄ
TUTKIMUKSISTA JA MUUSTA KIRJALLISUUDESTA**

**Opetushallitus
Meri Ruusunen
22.6.2005**

Sisällys:

1 JOHDANTO	3
2 SOSIAALINEN SUKUPUOLI	3
3 SUKUPUOLI JA TASA-ARVO	4
3.1 Sukupuolten välisen tasa-arvon määrittelyä.....	4
3.2 Sukupuolten välisen tasa-arvon toteutuminen koulussa.....	5
3.3 Opettajien käsityksiä sukupuolten välisestä tasa-arvosta.....	6
3.4 Tasa-arvotavoitteet lainsäädännössä	7
4 SUKUPUOLI JA KOULUN TOIMINTAKULTTUURI	8
4.1 Opetussuunnitelmien perusteet	8
4.2 Piilo-opetussuunnitelma.....	9
4.3 Luokkahuoneen vuorovaikutus	10
4.4 Ohjauskeskustelut	11
4.5 Opettajien käsitykset.....	12
5 SUKUPUOLI JA VALINNAT	13
5.1 Valinnaisaineet	13
5.2 Ammatinvalinta.....	14
6 JOHTOPÄÄTÖKSET	15

1 JOHDANTO

Tässä yhteenvedossa on tarkoitus esitellä useita suomalaisia tutkimuksia, joissa on tarkasteltu tyttöjä ja poikia oppilaina ja opiskelijoina koulussa. Lisäksi yhteenvedoa varten on kartoitettu muuta aiheeseen liittyvää kirjallisuutta, opetussuunnitelmien perusteita ja lakeja. Aihe on koulujärjestelmämme kannalta hyvin tärkeä, sillä tutkimuksissa on todettu, että tyttöjä ja poikia kohdellaan koulussa eri tavoilla (mm. Gordon 2001, Lahelma 1992, Lampela 1995, Lindroos 1997). Koulu on yhteiskunta pieniskoossa, ja siellä oppilaille välittyy enemmän tai vähemmän suoraan yhteiskunnassa vallitsevia ajattelutapoja miesten ja naisten tehtävistä ja ominaisuuksista (Lampela & Lahelma 1996, 227).

Yhtenä tämän yhteenvedon läpi kulkevana punaisena lankana on se, että sukupuolten vastakkaisuus on kulttuurissamme niin syvälle juurtunut, ettemme helposti kyseenalaista sitä emmekä huomaa kohtelevamme tyttöjä ja poikia eri tavoilla (ks. esim. Lahelma & Gordon 1999, 94). Toisena punaisena lankana yhteenvedossa kulkee sukupuolineutraalisuuden käsite. Tällä tarkoitetaan sitä, että kouluissa koetaan kohdeltavan tyttöjä ja poikia samalla tavalla, kun sukupuolta ei nosteta esiin, vaan ollaan neutraaleita. Näin ei kuitenkaan ole, vaan näennäisen sukupuolineutraalisuuden varjolla erot saattavat muuttua itsestäänselvyyksiksi (ks. esim. Gordon & Lahelma 2003, 76). Tiedostamattaankin opettaja saattaa suhtautua tyttöihin ja poikiin niiden käsitysten mukaan, joita hänellä on tytöistä ja pojista (Lahelma ja Gordon 1999, 95).

Keskustelu tytöistä ja pojista nostaa monilla tunteet ja kriittiset näkemykset pintaan. Siksi onkin tärkeää korostaa, että tässä yhteenvedossa, kuten tarkastelluissa tutkimuksissakin, puhutaan keskimääräisistä eroista tyttöjen ja poikien välillä. Kaikki tytöt eivät ole tietynlaisia ja kaikki pojat toisenlaisia, vaan ryhmät ovat sisäisesti heterogeenisiä. Lisäksi täytyy muistaa, ettei sukupuoli ole ainoa erontekijä, vaan se kietoutuu muihin eroavaisuuden ulottuvuuksiin, kuten sosiaaliseen taustaan, etnisyyteen, uskontoon, seksuaaliseen suuntautuneisuuteen, kieleen, vammaisuuteen ja ikään (Juutilainen 2003, 207; Lahelma & Gordon 1999, 104).

Tämä yhteenvedo koskee esi- ja perusopetusta sekä 2.asteen koulutusta. Eniten korostuu kuitenkin perusopetuksen asema, sillä siitä oli löydettävissä eniten tutkimuksia ja kirjallisuutta. Ensimmäiseksi tässä yhteenvedossa kerrotaan, mitä sosiaalisella sukupuolella tarkoitetaan. Seuraavaksi siirrytään tarkastelemaan sukupuolten välistä tasa-arvoa, sen toteutumista koulussa sekä opettajien käsityksiä ja lainsäädäntöä siitä. Luvussa neljä luodaan katsaus tyttöihin ja poikiin koulukulttuurissa. Luku on jaettu useisiin alalukuihin. Viimeiseksi tarkastellaan tyttöjen ja poikien tekemiä valintoja valinnaisaineiden ja ammatinvalinnan suhteen.

2 SOSIAALINEN SUKUPUOLI

Tässä yhteenvedossa sukupuolella tarkoitetaan ensisijaisesti sosiaalista sukupuolta, mikä on erotettava biologisesta sukupuolesta. Sosiaalinen sukupuoli on kulttuurisesti tuotettu ilmiö, joka määrittyy konkreettisesti kussakin historiallisessa tilanteessa. Miehelle ja naiselle määritellyt roolit, mahdollisuudet ja velvollisuudet vaihtelevat siis eri kulttuureissa ja eri aikoina. Näkemys kahdesta vastakkaisesta sukupuolesta on syväanjuurtuneimpia vastakohtapareja kulttuurissamme ja ajatuksissamme. Syvään on juur-

tunut myös maskuliinisuuden arvottaminen feminiinisyttä korkeammalle. (Lahelma & Gordon 1999, 91; Lampela & Lahelma 1996, 227; Lautamatti 1987, 436.)

Gordonin (1992, 4) mukaan sukupuolieron tuottaminen alkaa heti syntymän jälkeen. Hoitohenkilökunta ja vanhemmat kuvaavat vastasyntyneitä erilaisin adjektiivein riippuen lapsen sukupuolesta. Vauvojen käyttäytymistä tulkitaan eri tavoin riippuen siitä, onko kyseessä tyttö vai poika. Samalla tämä aiheuttaa sen, että tyttöjen ja poikien kanssa ollaan eri tavoin vuorovaikutuksessa ilman, että sitä tiedostetaan. Myös koululla on vaikutusta sosiaalisen sukupuolen muotoutumiseen. On nimittäin havaittu, että koulussa opetussuunnitelman, opetuksen ja opettajien näkemysten kautta muovautuu lapsille käsityksiä siitä, mitä merkitsee olla tyttö tai poika tässä yhteiskunnassa. (Lahelma 1989a, 16; Lahelma & Gordon 1999, 91.)

Koska sosiaalinen sukupuoli on konstruktio, sitä on mahdollista pyrkiä muuttamaan. Lampelan ja Lahelman (1996, 27) mukaan nyky-yhteiskunnassa on havaittavissa tendenssejä, jotka jatkuvasti kyseenalaistavat sukupuolten erilaisen arvottamisen. Tällaisia ovat esimerkiksi naisliikkeiden ja tasa-arvopolitiikan esiin nostamat tavoitteet. Myös Lahti (1992, 17) on sitä mieltä, että miesten ja naisten suhteet ovat viimeisten vuosikymmenten aikana muuttuneet ja miesten valtaa sukupuolijärjestelmässä on alettu kyseenalaistaa. Miehet ovat muun muassa menettäneet automaattisen etuoikeutensa hallita yhteiskuntaa ja sen erilaisia instituutioita sekä asemansa perheen ainoina tulonhankkijoina. Hegemoninen maskuliinisuus on asetettu kyseenalaiseksi mm. nais- ja homoliikkeiden taholta. On alettu uudestaan pohtia, mitä mieheys on, kun sitä ei enää voida määritellä feminiinisuuden torjunnan ja kieltämisen sekä siihen kytkeytyvän heteroseksuaalisuuden normatiivisuuden avulla.

3 SUKUPUOLI JA TASA-ARVO

3.1 Sukupuolten välisen tasa-arvon määrittelyä

Tasa-arvokomitean mietinnössä vuodelta 1988 todetaan, että käsitteenä sukupuolten välinen tasa-arvo on koulutuksessa ongelmallinen, sillä se voidaan tulkita monella tavalla. Usein esimerkiksi ajatellaan, ettei suomalaisessa koulussa ole tasa-arvo-ongelmia, sillä koulun rakenteelliset puitteet ovat jokseenkin samat tytöille ja pojille. Tytöt ja pojat kohtaavat pääosin saman opetussuunnitelman ja heille annetaan samat mahdollisuudet. Kuitenkin koulun prosessien tarkempi analysointi paljastaa, että tytöt ja pojat kokevat koulun eri tavoilla. Monet kasvattajat ovat huomanneet, että koulu vahvistaa tytöissä ja pojissa stereotyyppisiä miehen ja naisen malleja ja että tyttö tai poika, joka poikkeaa yleisesti hyväksytystä mallista, saattaa kokea itsensä ihmisenä epäonnistuneeksi. Käsitksemme sukupuolista ovat niin voimakkaasti kulttuurisidonnaisia, että viestimme lapsille sukupuolispesifisti ilman, että edes huomaamme sitä. Lisäksi ongelmana on se, että yhteiskunnassamme arvostetaan enemmän miehistä mallia, johon pojat sosiaalistetaan kuin tytöille tarjolla olevaa naisen mallia. (Komiteanmietintö 1988:17, 1.) Tällöin pojat saattavat oppia kuuluvansa sukupuolensa vuoksi arvostetumpaan ryhmään, ja tytöt ajattelevat olevansa toisarvoisia (Lautamatti 1987, 437).

Tasa-arvokomitean mietinnössä sukupuoli nähdään sosiaalisena ja kulttuurisesti muuttavana. Toimikunta erittelee kolme erilaista näkökulmaa sukupuolten väliseen tasa-arvoon. **Ensimmäisessä** näkökulmassa sukupuolten välistä tasa-arvoa tarkastellaan yhteiskunta- ja koulutusrakenteen tasolla, jolloin naisten asema nähdään miesten

asemaa huonompana, ja tavoitteena on naisten nostamisen miesten tasolle. Koulutuksen osalta tämä tarkoittaisi sitä, että tytöille ja pojille annetaan samat tiedolliset, taidolliset ja asenteelliset valmiudet toimia yhtäläisin oikeuksin ja velvollisuuksin niin perhe-, työ- kuin yhteiskuntaelämässäänkin. **Toisessa** näkökulmassa sukupuolten välisellä tasa-arvolla tarkoitetaan ihmisen mahdollisuutta toimia itseään koskevissa asioissa ilman, että sukupuolen osuus korostuu liikaa. Koulutuksen osalta tämä tarkoittaisi sitä, että tyttöjen ja poikien annetaan kasvaa omista edellytyksistään käsin, vapaana sukupuolistereotypioista. **Kolmannessa** näkökulmassa sukupuolten välisestä tasa-arvosta korostetaan sitä, että naisten ominaisuudet, kyvyt ja kokemukset tulee hyväksyä yhtä arvokkaina kuin miesten. Koulutuksen osalta tämä tarkoittaisi sitä, että tyttöjen ja poikien tietoisuutta naisten ja miesten elämästä ja arvoista, eriarvoisuuden historiallisesta taustasta sekä sen merkityksestä nyky-yhteiskunnassa tulee lisätä. (Komiteanmietintö 1988:17, 6–8.)

3.2 Sukupuolten välisen tasa-arvon toteutuminen koulussa

Lahelman (1987, 9) mielestä näkemys siitä, mitä tasa-arvolla tarkoitetaan, vaikuttaa myös siihen, miten tasa-arvoa lähdetään tavoittelemaan. Näkökulmasta riippuu, tavoitellaanko koulutusrakenteisiin sisältyvien eriarvostavien tekijöiden poistamista, muutosta asenteissa vai muutosta koko yhteiskunnan valtarakenteissa. Tasa-arvokomitean mietinnön mukaan kaikki nämä kolme näkökulmaa antavat tärkeitä haasteita koululle. Tutkimusten mukaan on nimittäin tavallista, että opettajat itse uskovat kohtelevansa tyttöjä ja poikia samalla tavalla, vaikka näin ei tosiasiasa ole. Jos sukupuolta ei oteta huomioon tietoisesti, niin se vaikuttaa opettajan ajatteluun tiedostamatta. (Komiteanmietintö 1988:17, 8, 10.) Tiedostamattaankin opettaja saattaa siis suhtautua tyttöihin ja poikiin niiden itsestään selvien näkemystensä mukaan, joita hänellä on tytöistä ja pojista. (Lahelma & Gordon 1999, 95).

Sukupuolen tiedostaminen on tärkeää juuri koulussa, sillä koulu on merkittävä yhteiskunnan arvojen edistäjä ja opiskelijat viettävät siellä paljon aikaa siinä kehitysvaiheessa, mikä on tärkeä maailmankuvan muotoutumisen kannalta. Opettajan toiminnalla on siis vaikutusta siihen, millaisena tytöt ja pojat näkevät itsensä. Sukupuolen tasa-arvoon vaikuttaminen edellyttää opettajilta tietoja ongelmista sekä keinoista, millä sitä voitaisiin edistää. (Lahelma 1989a, 14, 18.)

Tasa-arvon edistämisen ensimmäisenä ehtona on, että kouluissa tunnustetaan ja tunnustetaan sukupuolten eriarvoisuus (Hynninen 1991, 238). Sukupuolen merkitystä tulisi pohtia ja problematisoida, jotta voitaisiin havaita ns. sukupuolilinssit, ja tiedostaa, miten nykyisessä koulujärjestelmässä huomioidaan eri tavalla tyttöjä ja poikia. Liian usein sukupuolikysymys jätetään huomiotta sukupuolen itsestään selvyiden vuoksi. Esimerkiksi peruskoulun opetussuunnitelmaa on pidetty sukupuolineutraalina, mutta koulukokemukset ja tutkimukset ovat osoittaneet, että opetussuunnitelman kaikilla alueilla toteutuvat tyttöjä ja poikia eriarvoistavat käytännöt, joita opettajien on vaikea tiedostaa. (Lampela 1995, esipuhe, 5–6.)

On siis väärin tulkita opetussuunnitelman näennäinen sukupuolineutraalisuus samaksi kuin tasa-arvo. Sukupuolta korostavien mainintojen puuttuminen ei nimittäin tarkoita, että suunnitelma edistäisi tasa-arvoa. (Lampela & Lahelma 1996, 226.) Opettajilta vaadittaisiinkin näennäisen sukupuolineutraalisuuden sijasta ns. sukupuoliherkkyttä ja kykyä huomata, etteivät kaikki sukupuolten väliset erot ole luonnollisia, biologisia, vaan osa niistä on kulttuurista johtuvia. (Lampela 1995, 5, 8.) Muutoksen tulee

tapahtua hyvin syvältä, sillä sukupuoli eriarvostavana tekijänä on niin syvällä kulttuurissamme (Hynninen 1991, 239).

On tärkeää kuitenkin muistaa, ettei tasa-arvoon pyrkimisellä ole tarkoitus tehdä tyttöjä ja poikia samanlaisiksi, vaan opetuksessa tulee huomioida sekä tytöt että pojat. Useiden tutkimusten mukaan pojat saavat ja vaativat enemmän opettajan huomiota eivätkä opettajat huomaa jakavansa eri tavalla huomiota tytöille ja pojille. Poikia tulisi opettaa odottamaan vuoroaan ja kuuntelemaan tyttöjenkin puhetta. Tyttöjä taas tulisi rohkaista olematta jäämään poikien varjoon tarpeidensa kanssa, sillä heidän tarpeensa ovat yhtä tärkeitä kuin poikien tarpeet. (Lahelma 1989b, 27–28, 30, 38, 40.) Kuitenkaan ei saa yksinkertaistaa liikaa, sillä on tietenkin olemassa myös hiljaisia poikia ja äänekkäitä tyttöjä. Tästä huolimatta eri tutkimustulokset ovat säännönmukaisesti osoittaneet, että tyttöjen ja poikien saaman huomion määrän ja laadun ero on merkittävä. (Lahelma & Gordon 1999, 97.)

Myös Lampela (1995, 71–74) muistuttaa siitä, ettei tasa-arvokasvatuksen idea ole tyttöjen ja poikien samanlaistaminen. Lisäksi hän perää enemmän keskustelusia sukupuolten väliselle tasa-arvolle oppilaitoksissa. Sukupuolten välistä tasa-arvoa voidaan pyrkiä lisäämään kouluissa esimerkiksi erilaisilla kehittämishankkeilla, joissa suunnitellaan uudenlaisia työmenetelmiä ja toimintatapoja. Myös sukupuolten tasa-arvoteman esillä pitäminen oppitunneilla on tärkeää. Opettajat voisivat muistuttaa opiskelijoita esimerkiksi siitä, ettei ole ns. naisten ja miesten töitä sekä pyrkiä vaikuttamaan stereotyyppisiin ainevalintoihin. Tasa-arvoa tukeva koulun ilmapiiri sekä tyttöjen ja poikien ominaisuuksien yhtäläinen arvostaminen ja heidän rohkaisemisensa murtamaan kapeita sukupuolimalleja edistäisi yhteiskunnan muuttumista tasa-arvoisempaan suuntaan (Lampela & Lahelma 1996, 238–239).

3.3 Opettajien käsityksiä sukupuolten välisestä tasa-arvosta

Lahelman (1989b, 23) mukaan useat opettajat hymähtävät väitteelle, että koulu uusintaa yhteiskunnassa vallitsevia sukupuolieroja. Tämä johtuu juuri siitä, että käsityksemme siitä, mikä on luonnollista tytöille ja mikä puolestaan pojille, ovat niin juurtuneita, ettei niitä edes ajatella. Pidetään esimerkiksi luonnollisena sitä, että tyttö valitsee tekstiilityön ja poika teknisen työn.

Lampela (1995, 18–20, 23, 68–70, 73) tutki yläasteen, lukion ja ammatillisten oppilaitosten opettajien, rehtoreiden, koulutoimenjohtajien ja opetuspäälliköiden näkemyksiä oppilaan sukupuolen merkityksestä. Hän keräsi tutkimusaineistonsa sekä kyselylomakkeilla (n=128; naisia 59%, miehiä 41%) että teemahaastatteluilla (n=15; naisia 7, miehiä 8). Suurin osa tutkimushenkilöistä totesi, ettei sukupuolten välistä tasa-arvoa ole kirjattu heidän oppilaitoksensa opetussuunnitelmaan. Kirjaamattomuutta perusteltiin joko tasa-arvon itsestäänselvyydellä tai sillä, että oppilaitoksissa vallitsee jo tasa-arvo. Enemmistö myös ajatteli, ettei oppilaan sukupuolella ole merkitystä heidän työskentelylleen, vaan sukupuolta tärkeämpi on opiskelijan persoonallisuus. Lampela havaitsi, että koulujen suhtautuminen opiskelijoihin näytti olevan ns. sukupuolineutraalia eikä sukupuolen merkitystä useinkaan tarkemmin pohdittu tai se jopa kiellettiin. Tästä huolimatta sukupuolille annettiin kuitenkin erilaisia merkityksiä eli maailmaa hahmotettiin ns. sukupuolilinssien läpi ilman, että sitä itse huomattiin.

Lampelan (1995, 70–71) tutkimuksessa tuli näennäisen sukupuolineutraalisuuden takaa esille, että tytöt ja pojat nähtiin erilaisina. Tytöt nähtiin esimerkiksi poikia tunnollisempina ja kiltimpinä, kun taas poikien nähtiin häiriköivän enemmän tunneilla.

Poikien toimintaa ja työskentelyä näytettiin myös arvostettavan enemmän kuin tyttöjen toimintaa ja työskentelyä. Lisäksi tyttöihin liitettiin enemmän negatiivisia määreitä, ja poikiin liitettävät negatiiviset määreet (esim. laiskuus, toiminnallisuus, vilkkaus) näyttivät saavan positiivisen sävyn. Niitä selitettiin ja pyrittiin ymmärtämään. Pohdintaa herättävä tulos Lampelan tutkimuksessa oli se, että naiset pitivät tasa-arvokeskustelua jonkin verran tärkeämpänä kuin miehet. He myös katsoivat miehiä harvemmin tasa-arvon toteutuneen sekä vastustivat selvemmin perinteistä jakoa miesten ja naisten töihin.

Lampinen ja Soirala (2000, 2, 7, 39, 42, 44, 60) selvittivät puolestaan 5–6 -luokan opettajien ja oppilaiden käsityksiä menestymisestä, sukupuolesta, tasa-arvosta ja maahanmuuttajuudesta koulussa. Aineisto koostui oppilaiden täyttämistä kyselylomakkeista (n=101) ja kirjoitelmista (n=66) sekä opettajien teemahaastatteluista (n=6) ja kirjoitelmista (n=10). Haastatellut opettajat puhuivat tasa-arvosta mahdollisuutena opettaa kaikkia tasa-arvoisesti sekä jakaa aikansa oppilaiden kesken tasa-arvoisesti. Sukupuoli ei tullut esille kysyttäessä opettajilta tasa-arvosta, vaan tutkijoiden piti kysyä sitä erikseen. Sittenkään opettajat eivät mielellään korostaneet sukupuolten välisiä eroja, vaan puhuivat mieluummin yksilöiden välisistä eroista. Eriksen kysyttäessä tyttöjen ja poikien välisiä stereotyyppisiä eroja nousi kuitenkin esille etenkin naisten vastauksissa. Opettajat puhuivat esimerkiksi lahjakkaista pojista ja tunnollisista tytöistä.

Lampinen ja Soirala (2000, 17, 69–70, 72) tulkitsivat tutkimustulostensa osoittavan, että sukupuoli on edelleen vaikea aihe kouluissa eivätkä opettajat mielellään puhu sukupuolten välisistä eroista, vaan yksilöiden eri ominaisuuksista. Kuitenkin opettajien vahva sukupuolineutraalisuus vaikuttaa tutkijoiden mukaan pikemminkin ehkäisevästi kuin edistävästi sukupuolten väliseen tasa-arvoon koulussa. Saman tutkimusten oppilaiden vastausten perusteella sukupuolten väliset erot ovat edelleen voimakkaita. Oppilaiden vastauksissa tuli selvästi esille esimerkiksi nk. tyttöjen ja poikien aineet sekä tyttöjen ja poikien erilaiset tavat käyttäytyä (tytöt käyttäytyvät paremmin). Tällaiset sukupuolistereotyyppiset näkemykset opettajien ja oppilaiden keskuudessa vaikuttavat ammatinvalintaan edistäen työmarkkinoiden vahvaa sukupuolen mukaan eriytymistä.

3.4 Tasa-arvotavoitteet lainsäädännössä

Koulutusta sitovat lainsäädännön tasa-arvotavoitteet (Lampela 1995, 1). Ensimmäisen kerran tasa-arvotavoite sisällytettiin vuonna 1978 säädettyyn lakiin keskiasteen koulutuksen kehittämisestä (474/1978), jossa sukupuolten välisen tasa-arvon edistäminen asetettiin yhdeksi keskiasteen koulutuksen tavoitteeksi. (Komiteanmietintö 1988:17, 3.)

Uusimmassa laissa naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta annetun lain muuttamisesta (232/2005) esitetään oppilaitosten osalta mm. seuraavaa:

” 6 b § Oppilaitoksen tulee vuosittain yhteistyössä henkilöstön ja opiskelijoiden edustajien kanssa laatia tasa-arvosuunnitelma. Suunnitelman tulee sisältää oppilaitoksen tasa-arvotilanteen ja siihen liittyvien ongelmien kartoitus sekä toteutettaviksi suunnitellut tarpeelliset toimenpiteet tasa-arvon edistämiseksi. Erityistä huomiota tulee kiinnittää tasa-arvon toteutumiseen opiskelijavalinnoissa, opetusta järjestettäessä ja opintosuorituksia arvioitaessa sekä toimenpiteisiin, joilla pyritään

seksuaalisen häirinnän ja sukupuolen perusteella tapahtuvan häirinnän ehkäisemiseen ja poistamiseen.

Tasa-arvosuunnitelman tulee sisältää arvio aikaisempaan tasa-arvosuunnitelmaan sisältyneiden toimenpiteiden toteuttamisesta ja niiden tuloksista.

Suunnitelma voidaan sisällyttää osaksi opetussuunnitelmaa tai muuta oppilaitoksessa laadittavaa suunnitelmaa. Vuosittaisen tarkastelun sijasta voidaan oppilaitoksessa sopia, että suunnitelma laaditaan vähintään kerran kolmessa vuodessa.

Tätä pykälää ei sovelleta perusopetuslaissa (628/1998) tarkoitettuihin opetuksen järjestäjiin ja kouluihin.”

Perusopetuksen osalta sukupuolten välinen tasa-arvo esitetään Valtioneuvoston asetuksessa perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta (1435/2001) seuraavasti:

”4§ Koulutuksellisen tasa-arvon edistäminen ja elinikäinen oppiminen. Opetus ja kasvatus tulee järjestää yhteistyössä kotien ja huoltajien kanssa siten, että jokainen oppilas saa oman kehitystasonsa ja tarpeidensa mukaista opetusta, ohjausta ja tukea. Opetuksessa otetaan erityisesti huomioon tyttöjen ja poikien erilaiset tarpeet sekä kasvun ja kehityksen erot...”

Sukupuolten tasa-arvoa ei sen sijaan mainita lukiolaissa (629/1998) eikä laissa ammatillisesta koulutuksesta (630/1998). Laissa ammatillisesta koulutuksesta (630/1998) mainitaan pelkkä sukupuoli seuraavasti:

”10§... Hakija saa kaksi lisäpistettä pyrkieessään koulutukseen, jossa koulutuksen järjestäjän päättämässä valintayksikössä ensisijaisista pyrkijöistä on alle 30 prosenttia samaa sukupuolta kuin hakija.”

4 SUKUPUOLI JA KOULUN TOIMINTAKULTTUURI

4.1 Opetussuunnitelmien perusteet

Lahelma (1992, 3–4, 117) tutki peruskoulun ja lukion opetussuunnitelmien perusteet vuodelta 1985. Tutkimuksessa kävi ilmi, että opetussuunnitelmat oli kirjoitettu ikään kuin sukupuolella ei olisi merkitystä koulussa. Niissä oli vain hyvin vähän mainintoja sukupuolesta, ja niissä annetaan sellainen kuva, että sukupuolten välinen tasa-arvo olisi jo toteutunut. Lahelma ja Gordon (1996, 91) esittävät, että tällainen näennäinen ”sukupuolineutraalisuus” suomalaisessa opetussuunnitelmapolitiikassa on sukupuolisoikeata ja vahvistaa taipumusta nähdä sukupuoli stereotyyppisesti.

Myös nykyisissä esiopetuksen, perusopetuksen, lukiokoulutuksen ja ammatillisen koulutuksen opetussuunnitelmissa on hyvin vähän tai ei ollenkaan mainintoja sukupuolista. Näitä tarkastellaan seuraavaksi. Lisäksi tarkastellaan koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan perusteita.

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2000, 7) mainitaan sukupuoli keran, kun puhutaan sukupuolten erityistarpeista:

”...Esiopetuksessa on huomioitava myös sukupuolten erityistarpeet...”

Koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan perusteissa vuodelta 2004 puhutaan yhdessä kohtaa tyttöjen ja poikien eroista:

”Aamu- ja iltapäivätoiminnalla pyritään lisäämään tasa-arvoisuutta yhteiskunnassa... Toimintaa suunniteltaessa ja toteutettaessa tyttöjen ja poikien kehityksen erot ja erilaiset tarpeet otetaan huomioon.”

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2004, 12, 17) mainitaan sukupuoli kahdessa kohtaa (perusopetuksen arvopohjassa ja työtavoissa):

”Perusopetuksen arvopohjana ovat ihmisoikeudet, tasa-arvo, demokratia, luonnon monimuotoisuuden ja ympäristön elinkelpoisuuden säilyttäminen sekä monikulttuurisuuden hyväksyminen. Perusopetuksen avulla lisätään alueellista ja yksilöiden välistä tasa-arvoa. Opetuksessa otetaan huomioon erilaiset oppijat ja edistetään sukupuolten välistä tasa-arvoa antamalla tytöille ja pojille valmiudet toimia yhtäläisin oikeuksin ja velvollisuuksin yhteiskunnassa sekä työ- ja perhe-elämässä.”

”Oppilaiden erilaiset oppimistyyliä sekä tyttöjen ja poikien väliset että yksilölliset kehityserot ja taustat tulee ottaa huomioon.”

Lukion opetussuunnitelmien perusteissa 2003 ei mainita sukupuolta lainkaan. Sen sijaan tasa-arvosta puhutaan lukion arvoperustan kohdalla (2003, 12):

”...Lukiokoulutuksen tulee edistää avointa demokratiaa, tasa-arvoa ja hyvinvointia”

Ammatillinen koulutus on jakautunut 52 linjaan ja jokaisella niistä on oma opetussuunnitelma. Tätä yhteenvetoa varten käytiin ne lähes kaikki läpi. Jokaisessa opetussuunnitelmassa oli joitakin yhteisiä osia, joissa sukupuolten tasa-arvo mainittiin kerran (esim. Kone- ja metallialan perustutkinto 2000, 9):

”Koulutuksen tulee edistää demokratiaa, miesten ja naisten tasa-arvoa kaikilla yhteiskunnan aloilla ja yleistä tasa-arvoa työelämässä ja yhteiskunnassa.”

Sen sijaan yhdenkään linjan omassa osuudessa opetussuunnitelmaa ei mainittu sukupuolten tasa-arvoa kertaakaan.

Kaikissa opetussuunnitelmissa mainittiin lisäksi tasa-arvo ilman etuliitettä sukupuoli, mutta niitä ei tässä yhteenvedossa tarkastelu muuta kuin lukion kohdalla, josta ei löytynyt lainkaan viittauksia sukupuoleen.

4.2 Piilo-opetussuunnitelma

Kouluissa toimii kirjoitetun opetussuunnitelman taustalla myös niin sanottu piilo-opetussuunnitelma, jolla viitataan siihen, mitä koulussa opitaan arkipäiväisessä todellisuudessa julkilausutuista tavoitteista huolimatta. Piilo-opetussuunnitelma opettaa oppilaita käyttäytymään tietyllä tavalla, ja sen vaikutuksesta tyttöjen ja poikien kokemukset koulusta poikkeavat toisistaan. Piilo-opetussuunnitelman avulla koulu välittää oppilaille stereotyyppistä kuvaa miehestä ja naisesta, ja tällä tavoin myös uusintaa

yhteiskunnallista työnjakoa miesten ja naisten välillä. (Komiteanmietintö 1988:17, 81; Lampela 1995, 7; Lampinen & Soirala 2000, 8.)

Rinteen (2000, 224, 226, 235–237) mukaan piilo-opetussuunnitelmatutkimuksella pyritään paljastamaan koulun tavoitteiden ja todellisuuden välinen ristiriita. Rinteen mukaan on pystytty osoittamaan, että koulun ja kasvatuksen käytännöissä on useita prosesseja, jotka eivät tue sukupuolten välisen tasa-arvon toteutumista. Edelleen tytöt ja pojat sosiaalistetaan perinteisiin miesten ja naisten rooleihin, ominaisuuksiin ja työnjakoon. Tyttöihin kohdistuu esimerkiksi poikia voimakkaampaa ruumiillisuuden kontrollia siten, että heiltä odotetaan huomaamattomuutta, vähäisempää tilan ottamista ja itsensä esille tuomista.

Metso (1992, 273–274, 280–281) tutki erästä pientä ala-astetta, jossa kullakin luokka-asteella oli vain yksi opetusryhmä. Opettajia koulussa oli kuusi; kolme naista ja kolme miestä. Koulun tasa-arvokasvatuksen lähtökohtana oli näkemys, ettei sukupuoli saa olla este yksilön kehitykselle. Tämän mukaisesti tyttöjen ja poikien opetuksesta ja kasvatuksesta pyrittiin poistamaan stereotyyppisiä käsityksiä tytöistä ja pojista ja antamaan yksilölle vapaus kasvaa omista edellytyksistään käsin. Julkilausutun tasa-arvotavoitteen taustalla vaikutti kuitenkin piilo-opetussuunnitelma, ja tutkitut opettajat myönsivät suhtautuvansa eri tavalla tyttöihin ja poikiin. Pojille sallittiin esimerkiksi enemmän vapauksia, ja heitä huomioitiin tyttöjä enemmän. Metson mukaan piilo-opetussuunnitelma pääsi vaikuttamaan koulukulttuuriin sen takia, että tasa-arvoideologia ymmärrettiin koulussa sukupuolettomuudeksi, jolloin sukupuoli pyrittiin poistamaan kaikesta koulutyöstä.

4.3 Luokkahuoneen vuorovaikutus

Useat tutkijat ovat tarkastelleet luokkahuoneessa tapahtuvaa vuorovaikutusta (mm. Gordon 2001; Lahelma 1992; Lindroos 1997). Tutkimusten mukaan pojat ottavat enemmän tilaa luokkahuoneessa kuin tytöt. Pojat vaativat enemmän opettajan huomiota ja häiriköivät, kun taas tytöt helpottavat opettajien työtä antamalla opettajan keskittyä huomiota vaativiin poikiin sekä jatkamalla tehtävien tekoa eli pitämällä yllä oppitunnin normaalia kulkua. Tyttöjen ahkeruus ja hiljaisuus helpottavat opettajan työtä. On kuitenkin syytä muistaa, etteivät kaikki tytöt ole hiljaisia ja kaikki pojat riehakkaita, vaan puhutaan keskimäärästä. Sisäisesti tyttö- ja poikaryhmät ovat toki heterogeenisiä. (Gordon 2001, 106; Gordon ja Lahelma 1992, 314–316.)

Poikien häiriökäyttäytymistä pidetään luonnollisempana kuin tyttöjen. Äänekkäisiin ja tilaa ottaviin tyttöihin puututaan helpommin kuin samalla tavalla käyttäytyviin poikiin. Tytöt kokevat myös itse, että heidän käytöstään kontrolloidaan enemmän ja että pojilla on enemmän vapauksia. Tutkijoiden havaintojen mukaan tytöt esimerkiksi liikkuvat luokkahuoneessa vähemmän, mutta heidän liikkeensä huomataan heti. Tytöt yrittävätkin istua sitkeästi paikoillaan, vaikka se saattaa tuntua heistä välillä hyvinkin vaikealta. Sen sijaan pojat lähtevät helpommin liikkeelle. Tämä ei tietenkään taas tarkoita sitä, että kaikki pojat liikkuvat paljon. (Gordon 2001, 106, 110–111.)

Pojille on tyypillistä äänekkäs ja fyysinen välien selvittely, kun taas tytöt keskustelevat pareittain tai pienissä ryhmissä. Näin ollen poikien tunteet ja tuntemukset ovat koulussa usein näkyvämpiä, kun taas tytöt saattavat jäädä taka-alalle. Tytöt näyttävät sopeutuvan kouluun paremmin, mutta tämä ”sopeutuvuus” peittää alleen monenlaisia ilmiöitä. Saattaa toki olla niin, että tytöt näkevät koulun tulevaisuuden kannalta tärkeänä ja siksi valitsevat hiljaisen ja ahkeran käytöksensä, mutta saattaa myös olla niin,

että tytöt peittävät hiljaisuudellaan ongelmansa, jolloin opettajat eivät huomaa puuttua niihin. (Gordon 2001, 113–114; Gordon & Lahelma 1992, 316.)

Maarit Lindroos (1997, 1, 78, 109, 171–172) tutki väitöskirjassaan kahden helsinkiläisen ala-asteen opetusta nauhoittamalla viideltä opettajalta kultakin kolme oppituntia. Lisäksi hän haastatteli opettajia ja keräsi oppitunneilla käytetyn materiaalin. Lindroos tarkasteli erityisesti sitä, kuinka ”tyttö” tuotetaan opetusdiskurssissa. Hän havaitsi, että tytöille ja pojille avautuvat erilaiset diskursiiviset kontekstit. Samaan tapaan kuin monet muut tutkijat hän huomasi, että pojat puhuvat enemmän tunteilla kuin tytöt. Pojat saavat myös vastata opettajan kysymyksiin useammin kuin tytöt. Lisäksi pojat keskeyttivät opetusta enemmän kuin tytöt ja olivat sinnikkäämpiä keskeyttämisyrityksissään. Tyttöjen keskeyttämisyrityksiä rankaistiin helpommin kuin poikien. Poikien keskeyttämiset saatettiin kaiken lisäksi tulkita kiinnostuksen ja aktiivisuuden merkeiksi.

Lindroos (1997, 107, 171–172) huomasi myös, että opettajat antavat erilaista palautetta tytöille ja pojille. Opettajat leikkittelivät poikien kanssa useammin kuin tyttöjen ja viljelivät enemmän huumoria heidän kanssaan. Opettajat myös viittasivat poikien vastauksiin muussa kuin toistomielessä. Poikien vastauksia kiiteltiin, ja heidän vastauksensa rakensi opetusta pitkällä aikavälillä, kun taas tyttöjen vastaukseen viittaaminen oli rutiinia, ja niihin viitattiin lähinnä vain toistomielessä eli kun joku ei esimerkiksi ollut kuullut vastausta. Kuitenkin kuten aikaisemmissa tutkimuksissa, niin myös tässä tutkimuksessa tuodaan esille se, että myös ryhmien sisällä on eroja.

4.4 Ohjauskeskustelut

Juutilainen (2003, 65) on väitöskirjassaan tutkinut sitä, miten sukupuoli ilmenee lukiopinto-ohjauskeskusteluissa. Tutkimushenkilöinä hänellä oli yhdeksän opinto-ohjaajaa ja yhdeksän opiskelijaa. Aineisto koostui yhdeksästä videonauhoitetusta ohjauskeskustelusta sekä heti niiden jälkeen toteutetuista 18. haastattelusta. Sukupuoli ymmärretään tutkimuksessa purkamisen ja rakentamisen kohteena olevana konstruktiona.

Sukupuoliherkän ohjauksen edellytyksenä on Juutilaisen (2003, 64, 207–208) mukaan ensiksikin se, että opinto-ohjaajalla on teoreettista tietoa sukupuolisosialisaatiosta, sukupuolijärjestelmästä ja tasa-arvolainsäädännöstä. Toiseksi opinto-ohjaajan on kyettävä tunnistamaan yhteiskunnassa ja koulussa opiskelijoiden elämään vaikuttavia sukupuolistavia rakenteita ja prosesseja. Kolmanneksi hänen tulee pyrkiä olemaan entistä tietoisempi omista sukupuoliin kytkeytyvistä olettamuksistaan ja uskomuksistaan sekä pystyä kyseenalaistamaan niitä. Lisäksi opinto-ohjaajalla tulee olla kyky kuunnella opiskelijan tarinaa ja astua tarinan avulla tämän maailmaan.

Juutilaisen (2003, 102, 183, 212) tulosten mukaan ohjauskeskustelut olivat luonteeltaan sukupuolineutraaleja ja niissä esiintyi sukupuolipuhetta vain vähän. Esimerkiksi käsitteet ”tyttö” ja ”poika” sanotaan ääneen vain muutamia kertoja perheestä ja ystäväistä puhuttaessa. Jatko-opintojen yhteydessä mainittiin pariin otteeseen muun muassa jonkin alan miesvaltaisuus. Lisäksi naisten asepalvelus nosti sukupuolikiisymyksen esille keskustelussa. Kaiken kaikkiaan ohjauskeskusteluissa käytettävä kieli näyttää olevan vallitsevasti sukupuolineutraalia. Kuitenkin Juutilainen toteaa, että sukupuolineutraalilta näyttävä keskustelu pitää sisällään runsaasti sukupuolistuneita merkityksiä, jotka rakentuvat ohjaajan sukupuoli oletusten varaan. Nämä ovat sekä sukupuolijärjestelmää ja sosiaalista sukupuolta uusintavia että purkavia.

Ohjauskeskustelujen jälkeen toteutetut haastattelut antoivat paljon monipuolimpia ilmaisuja naisista ja miehistä sekä heidän sukupuolijärjestelmän mukaisten maailmojensa välisistä eroista. Esimerkiksi tyttöä, joka aikoi astua miesten maailmaan, pidettiin poikkeuksellisena. Tyttöjen astuminen miesten maailmaan herätti kuitenkin kunnioitusta, sillä miesten maailma asettuu kulttuurisessa hierarkiassa korkeammalle kuin naisten maailma. Avoimesti sukupuolijärjestelmiä purkavia konstruktioita esiintyi myös enemmän puhuttaessa tytöistä kuin puhuttaessa pojista. Tytöt siis tavoittelivat tietoisesti enemmän miesten aloille kuin pojat naisten. Lisäksi sellaista poikaa, jonka suunnitelmat eivät noudattaneet perinteisen miesten maailman mukaisia valintoja, saatettiin pitää tyttömäisenä, ja tyttömäisyys merkitsi ympäristön arvoasteikolla askelmaa alaspäin. Tästä huolimatta pojat ovat Juutilaisen mukaan alkaneet rikkoa miesten ja naisten maailman välistä tiukkaa rajaa, esimerkiksi värjäämällä hiuksiaan tai käyttämällä korvakoruja. (Juutilainen 2003, 184, 201–202.)

Puhakka (1997, 166, 178) tutki omalle sukupuolelle perinteisiä ja ei-perinteisiä ammatteja suunnittelevia nuoria. Tutkimukseen osallistui 671 peruskoulun viimeisellä luokalla olevaa nuorta. Tutkimustulosten mukaan opinto-ohjaajalla oli suuri merkitys tyttöjen ammatillista suuntautumista selittävänä tekijänä. Ei-perinteisen ammatinvalinnan tehneet tytöt korostivat usein erilaisten tukihenkilöiden merkitystä valinnalleen. Peruskoulussa annettavan ohjauksen tulisikin tukea nuorta siten, että tämä valitsisi tulevan ammattinsa omien taipumustensa ja mielenkiintonsa eikä sukupuolen perusteella. Puhakan mukaan opinto-ohjauksessa tulisi kiinnittää huomiota siihen, että tyttöjen ja poikien omakohtaisia kokemuksia ammattien ja töiden suhteen laajennettaisiin. Kun nuorella on henkilökohtainen kosketus eri ammatteihin, hän voi paremmin kokeilla ja tutkiskella omien ominaisuuksiensa sopivuutta tietylle alalle.

4.5 Opettajien käsitykset

Tarmo (1991, 195, 201) tutki opettajien käsityksiä oppilaiden käytöksestä, työtavoista ja kouluosaamisesta sukupuolinäkökulmasta. Hän syvähaastatteli viittä naisopettajaa ja kolmea miesopettajaa luokka-asteilta 1.-6. Haastatteluissa opettajat eivät ensin millään halunneet keskustella sukupuolieroista, vaan he halusivat keskustella yksilöllisistä eroista. Kuitenkin kun haastatteluissa päästiin syvemmälle, niin opettajat alkoivat kertoa eroista tyttöjen ja poikien välillä. Tasa-arvona pidetty sukupuolineutraalisuus murtui haastattelun kuluessa. Tässäkin tutkimuksessa tuli siis esille se asia, että suomalaisesta koulusta löytyy sukupuolineutraalisuuden myytti, joka kätkee taakseen arvostuseroja.

Tarmo (1991, 197–199) havaitsi tutkimuksessaan, että opettajat kiinnittivät enemmän huomiota tyttöjen hyviin ja poikien huonoihin tapoihin. Pojilla todettiin olevan enemmän häiriökäyttäytymistä kuin tytöillä, ja pojat myös näkyivät tunneilla enemmän johtuen juuri heidän villiydestään ja protestoinnistaankin. Tyttöjä sen sijaan pidettiin ahkerina ja tunnollisina, ja heidän oletettiin pitävän opetusta yllä ja vastaavan opettajan esittämiin kysymyksiin asiallisesti. Tytöt tekivät myös siistimpää työtä ja pitivät ympäristönsä siistimpänä kuin pojat.

Työskentelymotivaation puutteen nähtiin olevan pojilla yleisempää kuin tytöillä. Pojat jättivät läksyjään tekemättä, toimivat huolimattomasti ja unohtelivat tavaroitaan kotiin. Tästä näkökulmasta poikien motivoiminen koettiin opettajan työn kannalta tärkeäksi, kun taas tyttöjen halu tehdä ikäviäkin asioita saattoi näyttää mielistelyltä. Lisäksi poikien näkökulmasta tarkasteltuna tyttöjen tunnollisuus alkoi opettajien silmissä näyttää pikkutarkkuudelta, josta suurpürteiset pojat eivät piittaa. Poikien suur-

piiteisyys alkoi tällöin näyttäytyä myönteisenä ominaisuutena. Yleinen huomio opettajien keskuudessa oli, että koulu ei motivoi poikia. Tämä nähtiin lisäksi edelleen syynä siihen, miksi pojat eivät menesty koulussa. (Tarmo 1991, 199–200, 203.)

Tarmo (1991, 202–203) tuli tutkimuksensa perusteella siihen tulokseen, että opettajat vähättelevät tyttöjen hyviä puolia ja selittelevät poikien heikkouksia. Se, mikä tytöissä oli positiivista, alkoi sisältää kielteisiä sävyjä, kun taas se, mikä pojissa oli kielteistä, alkoi näyttäytyä hyväksyttävänä tai ainakin jollakin tavalla ymmärrettävänä. Esimerkiksi poikien avoin häiriökäyttäytyminen, riutely ja tappelu osoittivat opettajien mielestä reiluutta ja avoimuutta. Tyttöjen riidat koettiin piiloisina ja epäreilumpina. Tyttöjen sanottiin ”mutisevan mekkoonsa” selän takana.

Likitalo-Lehtinen (1998, 30–32) haastatteli tutkimustaan varten muun muassa lastentarhan ja -luokan opettajia. Luokanopettajista (4kpl) yksikään ei halunnut puhua tyttöjen ja poikien erilaisesta kehityspsykologiasta, vaan keskustelivat ”ei sukupuoli vaan yksilö” -asenteella. Kuitenkin haastattelujen edetessä opettajat myönsivät pojat tyttöjä hankalammiksi kasvatettaviksi. Erityisesti ensiopettajat kokivat pojat vuosi vuodelta hankalimmiksi. Poikien ongelmiksi nähtiin erityisesti ylilevottomuus, aggressiivisuus, heikko pettymyksensietokyky ja huonot sosiaaliset taidot. Myös hienomotoriikassa poikien nähtiin olevan jäljessä. Kuitenkin opettajat huomattivat siitä, etteivät kaikki pojat ole ongelmallisia, vaan vain osa pojista. Tällaisten poikien kanssa opettajat kokivat suurtakin avuttomuutta.

Opettajat syyttivät poikien ongelmista yksimielisesti vanhempia. Vanhemmat olivat heidän mielestään laiminlyöneet lastensa kasvatuksen. Likitalo-Lehtisen mielestä tässä näkyi opettajien halu vetäytyä ”kaikki syy on vanhemmissa ja kodissa” -myytin taakse ja paeta vastuuta. Vaikutelmaksi tästä syntyi se, että vaikeimmat pojat ovat jo koulussa syrjäytyneet tai syrjäyttäneet itsensä eivätkä opettajat usko voivansa tehdä enää mitään heidän hyväkseen. Huolestuttavaa on myös se, että samalla tavalla oirehtivia tyttöjä on opettajien mukaan alkanut ilmaantua koululuokkiin. (Likitalo-Lehtinen 1998, 32, 47.)

5 SUKUPUOLI JA VALINNAT

5.1 Valinnaisaineet

Tyttöjen ja poikien toiminta-alueet eriytyvät toisistaan, kun valitaan valinnaisaineita. Selvimmin jakautuu käsityön opetus, mutta myös lukion laaja matematiikka ja fysiikka näyttävät olevan erityisen herkkiä stereotyyppisille valinnoille. Pojat valitsevat myös enemmän tietotekniikkaa kuin tytöt ja tytöt valitsevat enemmän kieliä ja psykologiaa kuin pojat. Valintoihin voivat vaikuttaa muun muassa kaverit, leimautumisen tai erottautumisen pelko sekä vanhempien perinteiset käsitykset, jolloin nuori ei välttämättä valitse omien persoonallisten piirteiden ja kykyjen mukaan. Hyväksyttävä sosiaalinen sukupuoli koetaan siis tärkeämmäksi kuin persoonalliset taipumukset. (Gordon & Lahelma 1992, 319–320; Komiteamietintö 1988:17, 79; Lahelma 1992, 99; Lautamatti 1987, 436.)

Myös opettajat saattavat pitää joitakin sukupuolen mukaan eriytyneitä ainevalintoja luonnollisina eivätkä siten rohkaise oppilaita muihin vaihtoehtoihin. Kannustava ote saattaisi auttaa joitakin tyttöjä ja poikia valitsemaan aineen, joka heitä kiinnostaa, mutta jonka valitseminen arveluttaa heitä sen vuoksi, että muut sen valinneet ovat

toista sukupuolta. Kuitenkin asenteisiin vaikuttaminen voi olla hyvinkin vaikeaa, ja poikkeavan valinnan tehneiden määrä jää monesti alhaiseksi. Lisäksi on tyypillistä, että poikkeavan valinnan tehneiden joukossa on huomattavan vähän poikia. Tytöt tekevät siis helpommin poikkeavia valintoja kuin pojat. Tämä liittyy maskuliinisuuden ja feminiinisuuden erilaiseen arvostukseen. Pojille naisvaltaisen aineen valitseminen merkitsisi arvoaseman menetystä. Poikien pyrkiminen tyttöjen alueelle vaatii näin ollen siis erityistä rohkeutta. (Juutilainen 2003, 184; Lahelma & Gordon 1999, 96; Lautamatti 1987, 436–437.)

Valinnaisaineiden seurauksena tytöt ja pojat saavat erilaisia valmiuksia, joilla on vaikutusta myöhempään elämään (Komiteanmietintö 1988:17, 79). Erilaisten valintojen yhteiskunnallinen arvostus ilmenee siinä, missä määrin niitä suositetaan jatkokoulutukseen hakeuduttaessa ja työelämässä. Nyky-yhteiskunnassa korostetaan tietotekniikan, luonnontieteiden ja matematiikan merkitystä tulevaisuudelle. Tytöt valitsevat näitä aineita huomattavasti harvemmin kuin pojat. Näin ollen, vaikka tytöt menestyvät koulussa keskimäärin paremmin kuin pojat, he karsiutuvat useammin jatko-opinnoista juuri näiden valintojen suhteen. Monissa jatkokoulutuspaikoissa arvostetaan nimittäin matematiikkaa enemmän kuin esimerkiksi kieliä tai korkeaa yleisarvosanaa. (Lahelma & Gordon 1999, 96.) Vaikka sukupuolineutraalit pääsykriteerit eivät siis erottelisiakaan tyttöjä ja poikia, niin ne erottelevat oppiaineita (Gordon & Lahelma 1992, 32).

5.2 Ammatinvalinta

Opetusministeriö asetti 1.10.2001 työryhmän ”tasavertaiset työmarkkinat” -hanketta varten vuosiksi 2001–2003. Työryhmän tehtävänä oli muun muassa tehdä suunnitelma toimenpiteistä, joilla vaikutetaan työpaikkakulttuureihin siten, että myös alalle eityypillisen sukupuolen edustajat viihtyvät työpaikalla ja heillä on uramahdollisuuksia. Lisäksi tarkoituksena oli myös tehdä toimenpidesuunnitelmia, joilla vaikutetaan koululaisten ja opiskelijoiden oppiaine- ja linjavalintoihin. Yleisissä mielikuvissa jyrkästi jompaankumpaan sukupuoleen sidottu ammatti kaventaa yksilöiden ammatinvalinnan mahdollisuuksia, sillä sellaisia ammatteja ei aina edes pidetä vaihtoehtoina, joissa ei ole oman sukupuolen edustajia työntekijöinä. (OPM 2004, 4, 10.)

Opetusministeriön asettama työryhmä kartoitti tekemässään raportissa useita hankkeita, joilla on pyritty kaventamaan sukupuolten eriytymistä ammatinvalinnassa. Esimerkiksi LUMA oli opetushallituksen laaja ja pitkäkestoinen matematiikan ja luonnontieteiden opetuksen kehittämisprojekti, jonka tavoitteena oli muun muassa lisätä tyttöjen kiinnostusta matematiikkaa ja luonnontieteitä kohtaan. MIRROR-hankkeen tavoitteena oli puolestaan lisätä naisten määrää erityisesti metalli-, elektronikka ja tietoteollisuusaloilla lisäämällä alan vetovoimaa. GISEL-hanke taas tähtää kasvattamaan naisten kiinnostusta fysiikkaa kohtaan ja TiNA-projektissa tavoitteena on muun muassa nostaa naisten osuutta tietoteollisuuden alojen opiskelijoissa, tutkijoissa ja opettajissa sekä kehittää tutkinnon rakennetta ja sisältöä motivoivammaksi naisten kannalta. (OPM 2004, 30, 31–34.)

Kaikki edellä mainitut hankkeet liittyvät lähinnä tyttöihin ja heidän mielenkiintonsa lisäämiseen matematiikkaan, fysiikkaan ja luonnontieteisiin, kun taas hankkeita, jotka pyrkivät edistämään poikien ja miesten siirtymistä naisvaltaisille aloille on vähän. Yksi tällainen on Soteman projekti, jonka tavoitteena on lisätä miesten hakeutumista sosiaali- ja terveysalan koulutukseen. Myös TiVA-hankkeen tavoitteena on lisätä mies-

ten kiinnostusta hakeutua sosiaali- ja terveystalalle lisäämällä alan vetovoimaisuutta. (OPM 2004, 36–37.)

Raporttinsa loppupuolella työryhmä esittää erilaisia toimenpide-ehdotuksia, joilla voitaisiin vähentää tyttöjen ja poikien eriytymistä ammatinvalinnan suhteen. Työryhmä esittää muun muassa, että tyttöjen kiinnostusta teknologiaa kohtaan tulisi lisätä, tyttöjen ja poikien oppimiserojen tasoittamiseksi tulisi käynnistää valtakunnallinen kehittämishanke sekä että sukupuolitietoisuus- ja herkkyys tulisi nostaa entistä vahvemmin esille opettajien ja opinto-ohjaajien koulutuksessa (OPM 2004, 40–41, 43.)

6 JOHTOPÄÄTÖKSET

Yhteenvedona edellä esitetystä voisi todeta, että sukupuolella on merkitystä koulussa. Tyttöillä ja pojilla on erilaisia kokemuksia koulusta, heitä kohdellaan eri tavoin, ja kaikki tämä luo heille mallia siitä, millaista on olla ”tyttö” tai ”poika” yhteiskunnassamme. Koulu on siis osaltaan uusintamassa yhteiskunnassa vallitsevaa sukupuolijärjestelmää. Ratkaisu erilaisten sukupuolistereotyyppien purkamiseksi ei ole se, että sukupuoli yritetään kokonaan häivyttää olemalla puhumatta ja kirjoittamatta siitä. Tällainen näennäinen sukupuolineutraalisuus ei estä tyttöjen ja poikien erilaista kohtelua, vaan se jopa auttaa ylläpitämään kulttuurissamme vallitsevia uskomuksia tytöistä ja pojista sekä maskuliinisuudesta feminiinisyttä arvokkaampana.

Oikea ratkaisu sukupuolten välisen tasa-arvoisuuden saavuttamiseen ei ole siis piiloutuminen sukupuolineutraalisuuden taakse. Muutos edellyttää, että opettajat, vanhemmat ja muut lasten kanssa toimivat tiedostavat kulttuurimme stereotyyppisiä käsityksiä tytöistä ja pojista (Keskinen 1994, 116). Opettajien tulisi tunnistaa ja tunnustaa erot, jotta voisivat toiminnassaan pyrkiä eliminoimaan niiden eriarvoistavan vaikutuksen (Gordon ja Lahelma 2003, 77).

Muun muassa Lampelan (1995, 5, 8) mukaan opettajilta vaadittaisiin näennäisen sukupuolineutraalisuuden sijasta ns. sukupuoliherkkyttä ja kykyä huomata, etteivät kaikki sukupuolten väliset erot ole luonnollisia, biologisia, vaan osa niistä on kulttuurista johtuvia. Täytyy kuitenkin muistaa, ettei opettaja yksin pysty muuttamaan kaikkea, vaan tarvitaan koko koulun yhteistä pohdintaa ja arvokeskustelua (Gordon & Lahelma 2003, 77). Tasa-arvoa tukeva koulun ilmapiiri sekä tyttöjen ja poikien ominaisuuksien yhtäläinen arvostaminen ja heidän rohkaisemisensa murtamaan kapeita sukupuolimalleja loisivat kaikille paremmat valmiudet perhe-, työ ja yhteiskuntaelämään (Lampela & Lahelma 1996, 238–239).

Tyttöjen ja poikien erilaisista rooleista koulussa ja myöhemmin työelämässä ja koko yhteiskunnassa on tärkeää keskustella, sillä vain puhumalla niistä ja tiedostamalla ne, on mahdollista saada aikaan muutosta. Niin kauan kuin asioita ei tiedosteta, ne vaikuttavat mielissämme tiedostamattomalla tasolla ja ohjaavat huomaamatta toimintaamme. Tämän yhteenvedon tarkoituksena onkin ollut tuoda esille asioita sukupuolen merkityksestä ja olla ottamassa osaa keskusteluun tytöistä ja pojista. Yhteenvedo saattaa sisältää joidenkin mielestä aika yllättäviäkin asioita, joihin ei ole helppo uskoa, joten on hyvä korostaa sitä, että kaikki yhteenvedossa oleva tieto on peräisin tieteellisistä tutkimuksista ja muuten asiantuntevasta kirjallisuudesta. Toivottavasti tämä yhteenvedo antaa lukijalleen motivaation alkaa tarkkailla omaa käyttäytymistään ja omia oletuksiaan suhteessa tyttöihin ja poikiin, oli lukija sitten opettaja, vanhempi tai kuka tahansa lasten kanssa työskentelevä ja paljon aikaa viettävä aikuinen.

LÄHTEET

Ammatillisen peruskoulutuksen opetussuunnitelman ja näyttötutkinnon perusteet. Kone- ja metallialan perustutkinto. Helsinki: Opetushallitus.

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2000. Helsinki: Opetushallitus.

Gordon, T. 1992. Kiltit tytöt ja pahat pojat -yksinkertaistamisesta analyysiin. Nuorisotutkimus vol. 10, No. 1, 3–7.

Gordon, T. 2001. Materiaalinen kulttuuri ja tunteet koulussa. Teoksessa T. Tolonen (toim.). Suomalainen koulu ja kulttuuri, 99–116.

Gordon, T & Lahelma, E. 1992. Tyttöjen toiseus opetuksessa ja koulutuksessa. S. Näre & J. Lähteenmaa (toim.) *Letit liehumaan: tyttökkulttuuri murroksessa*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, 314–327.

Gordon, T. & Lahelma, E. 2003. Erot ja erilaisuus koulussa. Teoksessa E. Lahelma & T. Gordon, T. (toim.) *Koulun arkea tutkimassa: yläasteen erot ja erilaisuudet*. Helsinki: Opetusvirasto, 74–77.

Hynninen, P. 1991. Koulutusta koskeva toiminnallinen tasa-arvosuunnitelma. *Kasvatus Vol. 22, No 3, 237–240*.

Juutilainen, P-K. 2003. Elämään vai sukupuoleen ohjausta? Tutkimus opinto-ohjauskeskustelun rakentumisesta prosessina. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja N:o 92. Joensuu: Joensuun yliopistopaino.

Keskinen, S. 1994. Tuleeko nelivuotiaasta pojasta isona täti vai setä? Sukupuolen pysyvyyden ja jatkuvuuden oppiminen. Teoksessa Riihelä, M. & Kauppinen, R. 1994. *Esiopetus linnunradalla. Näkökulmia varhaiseen oppimiseen ja leikkiin*. Stakesin raportteja 163. Helsinki: Stakes, 115–121.

Koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan perusteet 2004. Helsinki: Opetushallitus.

Komiteanmietintö 1988:17. Tasa-arvokokeilutoimikunnan mietintö. Helsinki: Valtion painatuskeskus.

Lahelma, E. 1987. Sukupuolten tasa-arvo koulussa. Tutkimuskartoitus tasa-arvokokeilutoimikunnalle. Helsinki: Valtion painatuskeskus.

Lahelma, E. 1989a. Johdannoksi: Tasa-arvokasvatusta tarvitaan. Teoksessa A. Haataja, E. Lahelma & M. Saarnivaara (toim.) *Se pieni ero. Kirja tasa-arvokasvatuksesta*. Helsinki: Kouluhallitus ja valtion painatuskeskus, 13–18.

Lahelma, E. 1989b. Koulu vaikuttajaksi – mitä tehdään? Teoksessa A. Haataja, E. Lahelma & M. Saarnivaara (toim.) *Se pieni ero. Kirja tasa-arvokasvatuksesta*. Helsinki: Kouluhallitus ja valtion painatuskeskus, 21–80.

Lahelma, E. 1992. Sukupuolten eriytyminen peruskoulun opetussuunnitelmassa. Helsinki: Yliopistopaino.

Lahelma, E. & Gordon, T. 1999. Rajankäyntiä – sukupuoli opetussuunnitelmassa ja koulun käytännöissä. Teoksessa A-L. Arnesen (päätoim.) *Eroja ja yhtäläisyyksiä. Sukupuoli pedagogisessa ajattelussa ja käytännössä*. Helsingin yliopiston Vantaan täydennyskoulutuslaitoksen julkaisuja 17/1999, 91–106.

Lahti, M. 1992. Aktiiviset pojat ja passiiviset tytöt -miehet, pojat ja Espoon poika-projekti. *Nuorisotutkimus* vol 10, No 1, 16–21.

Laki ammatillisesta koulutuksesta 21.8.1998/630.

Laki naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta annetun lain muuttamisesta 232/2005.

Lampela, K. 1995. Sukupuolineutraalisuus oppilaitoksissa -opettajien, rehtoreiden ja koulutoimenjohtajien näkemyksiä oppilaan sukupuolesta. *Tutkimus* 5/1995. Helsinki: Opetushallitus.

Lampela, K. & Lahelma, E. 1996. Tytöt ja pojat peruskoulussa – kouluhenkilöstön näkemyksiä tasa-arvosta. Teoksessa R. Jakku-Sihvonen, Lindström, A. & Lipsanen, S. *Toteuttaako peruskoulu tasa-arvoa?* Helsinki: Opetushallitus, 225–240.

Lampinen, P. & Soirala, S. 2000. ”Tytöt, pojat ja mamut”. Opettajien ja oppilaiden käsityksiä menestymisestä, sukupuolesta ja tasa-arvosta koulussa. Helsingin yliopiston Vantaan täydennyskoulutuslaitoksen keskusteluaiheita 1/2000. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Lautamatti, L. 1987. Koulutus ja sukupuolten välinen tasa-arvo. *Kasvatus* vol. 18, No 6, 435–439.

Likitalo-Lehtinen, O. 1998. Ovatko pojat kasvatuksen ongelma -kasvattajien käsityksiä. Teoksessa S. Keskinen & K. Lehtonen (toim.) *Tytöt ja pojat – samanlaisia ja erilaisia*. Turun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Tutkimuksia A:187. Turku: Turun yliopisto, 7–56.

Lindroos, M. 1997. Opetusdiskurssiin piirretty viiva: tyttö ja poika luokkahuoneen vuorovaikutuksessa. Helsingin yliopiston kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 153. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Lukiolaki 21.8.1998/629.

Lukion opetussuunnitelman perusteet 2003. Helsinki: Opetushallitus.

Metso, T. 1992. Yhdessä vai erikseen? Tytöt ja piilo-opetussuunnitelma. S. Näre & J. Lähteenmaa 1992 (toim.) *Letit liehumaan: tyttökuultuuri murroksessa*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, 270–283.

Opetusministeriö 2004. Tasavertaiset työmarkkinat -työryhmän muistio. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2004:1. Helsinki: Opetusministeriö.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. Helsinki: Opetushallitus.

Perusopetuslaki 21.8.1998/628.

Puhakka, H. 1997. Sukupuoli, pystyvyyssodotukset ja ammatillinen suuntautuminen. *Kasvatus* Vol. 28, No 2, 166–179.

Rinne, R. 2000. Koulun käytännöt. Piilo-opetussuunnitelma. Teoksessa A. Antikainen, R. Rinne & L. Koski (toim.) *Kasvatussosiologia*. Helsinki: WSOY.

Tarmo, M. 1991. Opettajan sukupuolilinssit. *Kasvatus* Vol. 22, No 3, 195–204.