

Sukupuolten tasa-arvo koulutuspoliittisena tavoitteena ja käsitteenä – erityistarkastelussa 2000-luvun politiikkadokumentit

Anne Laiho

*Artikkelissa tarkastellaan, miten sukupuolten tasa-arvoa koulutuksessa on jäsenne-
ty tutkimuskirjallisuudessa sekä millaisista juridisista ja koulutuspoliittisista lähtö-
kohdista käsin tasa-arvoa pyritään edistämään 2000-luvulla. Luennan kohteena
ovat myös tuoreet sukupuolten tasa-arvoa koulutuksessa käsittelevät politiikkadoku-
mentit, joiden tasa-arvonäkemyksiä analysoidaan.*

Johdanto

Sukupuolten tasa-arvo koulutuksessa on aina 1970-luvulta alkaen ollut suomalaisen koulu-
tuspoliitiikan ja koulutustutkimuksen huomion kohteena. Mitä sukupuolten tasa-arvo koulu-
tuksessa itse asiassa tarkoittaa? Tätä kysymystä ei ole pohdittu erityisen aktiivisesti, vaikka
poliittinen tahto sukupuolten tasa-arvon edistämiseksi koulutuksessa on viime vuosina voi-
mistunut (esim. STM 2012a). Myös yhteiskunnallinen keskustelu ja tutkimukset ovat nos-
taneet esiin eriäviä näkemyksiä siitä, kumpi sukupuoli on eriarvoisessa asemassa koulu-
tuksessa (esim. Lahelma 2009). Mira Kalalahti ja Janne Varjo (2012) toteavatkin, että tasa-
arvo on niin erityinen ja keskeinen osa suomalaista sodan jälkeistä koulutuspoliittista puhe-
avaruutta, että sen käsitteellinen analysointi on jäänyt pinnalliseksi.

Sukupuolten tasa-arvoa edistävän koulutuspoliittisen tahdon taustalla 2000-luvulla vai-
kuttavat muun muassa kansainvälisten ja kansallisten vertailujen esille tuomat oppimistu-
lostien erot poikien ja tyttöjen välillä sekä koulutusalojen ja työelämän sukupuolen mukai-
sen eriytymisen pysyvyys. Myös ylikansalliset toimijat – esimerkiksi YK, OECD, EU –
suuntaavat kansallisia politiikkatavoitteita (esim. EU 2010). Kysymys sukupuolten tasa-ar-
vosta koulutuksessa on ajankohtainen, sillä tasa-arvolakia ollaan parhaillaan uudistamassa.
Nyt lain oppilaitoksia koskeva velvoite tasa-arvosuunnitelmien laatimiseen laajennettaisiin
myös perusopetuksen oppilaitoksiin, mikä tarkoittaa tasa-arvon edistämismittareiden tiu-
kentumisesta perusopetuksessa. Lisäksi lakiluonnosta on täydennetty sukupuolivähemmis-
töihin kuuluvien tasa-arvon edistämistä. (STM 2012b.)

Ei ole merkityksetöntä, miten sukupuoli ja tasa-arvo koulutuksessa ymmärretään ja
määritellään. Määrittely on keskeinen lähtökohta tasa-arvopoliitikalle ja -työlle. (Brunila
2009a, 12; Lahelma 1987, 9; Ylöstalo 2012, 14–15.) Sukupuolten tasa-arvon tarkasteluun
koulutuksessa tarvitaan kokonaisvaltaista ja moniulotteista näkemystä, jotta koulutusinsti-
tuutioista pystytään kehittämään tasa-arvoisia yhteisöjä (Lynch & Baker 2005, 131–132,
134). Ulottuvuuksien tunnistaminen on kuitenkin haasteellista, sillä niin tasa-arvon kuin
sukupuolen käsitteet ovat ajallisia, paikallisia ja alati liikkeessä. Myös koulutusinstituutioi-

den yhteiskunnallinen ja kulttuurinen kehys sekä paikallinen toimintaympäristö – konteksti – sekä koulutuksen historia eri maissa on hyvin erilainen. Sukupuolten eriarvoisuus koulutuksessa näyttäytyykin erilaisena esimerkiksi kehitysmaissa, länsimaissa, Aasiassa ja Afrikassa (esim. Nussbaum 2011; UNESCO 2012; World Bank 2008). Kansallisessa katsannossa eri koulutusasteilta ja -sektoreilta – esimerkiksi varhaiskasvatuksesta ja yliopistokoulutuksesta tai terveysalalta ja tekniikan alalta – kumpuavat erilaiset tasa-arvokysymykset.

Tarkastelen artikkelissani, miten sukupuolten tasa-arvoa koulutuksessa jäsennetään tutkimuskirjallisuudessa sekä millaisista juridisista ja koulutuspoliittisista lähtökohdista käsin tasa-arvoa pyritään edistämään 2000-luvulla. Luennan kohteena ovat myös tuoreet tasa-arvoselvitykset ja nykyisen hallituksen tasa-arvo-ohjelma, koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelma sekä segregaaation lieventämistyöryhmän mietintö. Kysyn, miten sukupuolten tasa-arvo koulutuksessa ymmärretään näissä dokumenteissa ja millaisia painoituksia se saa tarkasteluissa.

Tasa-arvon käsite

Viimeisen neljän vuosikymmenen aikana tasa-arvon ideaa on tarkasteltu aktiivisesti, mikä on johtanut myös lukemattomiin käsitelmäritelmiin ja kiistelyyn niiden merkityksestä (Kantola, Nousiainen & Saari 2012, 8–9; Lynch & Baker 2005, 132). Tasa-arvo käsitteenä ja ilmiönä on poliittinen, aikaan ja paikkaan sitoutunut moniulotteinen käsite, jota voidaan venyttää, kutistaa ja taivuttaa erilaisiin strategisiin ja poliittisiin tarkoituksiin (Kantola ym. 2012, 9; ks. myös Kalalahti & Varjo 2012). Käsitteen tarkastelussa ovat läsnä vahvasti normatiiviset esioletukset. Harva tutkija kiistää tasa-arvoa arvona tai sen edistämisen tavoiteltavuutta. Tasa-arvoa voidaan lähestyä myös monella tasolla: historiallisella ja käsitteellisellä (filosofisella) tasolla sekä politiikan, juridiikan ja toiminnan tasolla. (Nousiainen 2012; Holli 2012, 76–77.)

Suomessa tasa-arvo käsitteellä on viime vuosikymmeninä viitattu julkisessa keskustelussa ja tasa-arvopolitiikassa nimenomaan sukupuolten tasa-arvoon, ja siitä on tullut eräänlainen yleiskäsite puhuttaessa erilaisista sukupuolten välisiä suhteita käsittelevistä kysymyksistä yhteiskunnan eri areenoilla (Nousiainen 2012, 32; Ylöstalo 2012, 14). Tasa-arvoa on klassisesti lähestytty yhtäläisten mahdollisuuksien (muodollisena) tasa-arvona tai yhtäläisten lopputulosten (tosiasiallisena) tasa-arvona. Muodollinen tasa-arvo näkyy juridisena asemana ja normeihin kirjattuina oikeuksina sekä mahdollisuuksina. Tosiasialliseen tasa-arvoon sisältyy ajatus siitä, että erilaisista lähtökohdista ponnistavat ihmiset voivat yhteiskunnassa saavuttaa saman lopputuloksen – esimerkiksi koulutuksessa. (Holli 2002, 17; Holli 2012, 78.)

Yhdenvertaisuuden käsite tuo tarkasteluun myös muut ihmisten eriarvoistavan kohtelun syyt kuten iän, etnisen alkuperän, uskonnon ym. Anna Maria Hollin (2012, 95; ks. myös Verloo 2006) sanoin: "(n)äkyvissä on moniakkin viitteitä siitä, että muiden syrjittyjen ryhmien yhdenvertaisuus on muotoutumassa laajemmaksi ja 'paremmaksi' käsitteeksi kuin 'pelkästään' sukupuoleen liitetty, 'kapeaksi' ymmärretty ja jo poissa päiväjäjärjestyksestä oleva tasa-arvo."

Tasa-arvon käsitteeseen liittyy myös kansallisia erityispiirteitä, jotka tulevat esiin kielellisen vertailun kautta. Esimerkiksi Ruotsissa erotetaan *jämställdhet* ja *jämlikhet*, jolloin edellinen viittaa nimenomaan naisten ja miesten väliseen tasa-arvoon ja jälkimmäinen tasa-arvoon ja yhdenvertaisuuteen yleisemmin. (Kantola & Nousiainen 2008, 6; Nousiainen 2012, 32.) Englanninkielinen termistö käsitteen ympärillä on vielä monimuotoisempi.

Equality viittaa yhdenmukaiseen kohteluun – esimerkiksi resurssien tasapuoliseen jakoon. *Equity* käsite tarkoittaa oikeudenmukaisuutta, reiluuutta, kohtuutta ja esimerkiksi resurssien jakamista sukupuolten välillä ottaen huomioon kulttuuris-yhteiskunnalliset normit ja arvot. Angloamerikkalaisessa feministisessä ajattelussa on puolustettu *equity* käsitettä, jota pidetään vähemmän problemaattisena kuin *equality* käsitettä, jonka luonne nähdään maskuliinisenä, sillä normiksi asettuu miessukupuoli. (Holli 2003, 9–10.) *Equity* käsitettä käytetään useammin kuin *equality* käsitettä kansallisissa politiikkadokumenteissa (Unterhalter 2009). YK on ajanut käsitettä sukupuolten välisestä tasa-arvosta (*gender equality*) sukupuolten oikeudenmukaisen kohtelun (*gender equity*) sijaan, jolloin ylitetään yhdenvertaisuutta kulttuurisesti rajaavat määritellyt. Myös EU:n ja Suomen virallisissa englanninkielisissä dokumenteissa käytetään käsitettä *equality*. Kansainvälisissä tasa-arvoselvityksissä ja tutkimuskirjallisuudessa esiintyy myös termi *parity*, jolla viitataan määrällisiin tarkasteluihin eri sukupuolten välillä, esimerkiksi koulutukseen osallistuvien sukupuolijakaumaan (Subrahmanian 2005).

Näkökulmia koulutuksen tasa-arvoon

Tasa-arvon historiallisen kerrostumisen myötä sen sisältö on muuttunut suomalaisessa koulutuspolitiikassa. Kun yleinen yhteiskuntapolitiikka, koulutuksen ohjausjärjestelmä ja yhteiskunnan instituutiot – kuten koulutus – muuttuvat, saa koulutuksen tasa-arvon käsite erilaisia merkityksiä ja tulkintoja. (Kalalahti & Varjo 2012; Kantola ym. 2012, 9.)

Kalalahti ja Varjo (2012) erottavat koulutuksen tasa-arvon käsittehistoriallisessa analyysissään *konservatiivisen, liberaalin, radikaalin ja uusliberalistisen* käsityksen tasa-arvosta. *Konservatiivinen* tasa-arvokäsitys – muodollinen tai mahdollisuuksien tasa-arvo – korostaa yhtäläisiä mahdollisuuksia koulutukseen ja valinnan vapautta koulutuksessa. Yksinkertaistaen taustalla on ajatus, että ihmisten väliset erot ovat luonnollisia. Koulutuksen muodollista tasa-arvoa voi ajatella eräänlaisena miniminä, joka viittaa ihmisten tai ryhmien juridiseen asemaan: lakeihin ja säännöksiin kirjattuihin samoihin oikeuksiin ja/tai mahdollisuuksiin koulutukseen ja koulutuksessa. *Liberaali* tasa-arvotulkinta tuo esille paitsi yhtäläiset mahdollisuudet koulutukseen myös ihanteen oikeudenmukaisesta mahdollisuuksien tasa-arvosta, mikä tarkoittaa käytännössä sitä, että ihmisten välisiä eroja tasoitetaan koulutuksessa esimerkiksi tukiopetuksella. Tasa-arvon *radikaali tulkinta* – lopputulosten tasa-arvo – uskoo ihmisten koulutettavuuteen ja pyrkii raivaamaan kaikki esteet kouluttautumisen tieltä. Lopputulosten tasa-arvo viittaa toiminnan tasoon: tasa-arvon maksimaaliseen toteutumiseen, eräänlaiseen yhteiskunnalliseen ihannetilään, jossa erilaisista lähtökohdista koulutukseen ponnistavat ihmiset voivat saavuttaa koulutuksen kautta saman lopputuloksen – samanlaiset oppimistulokset sekä yhtäläisen aseman ja palkan työelämässä. *Uusliberalistisessa* tasa-arvokäsityksessä korostuu yksilöllinen valinnanmahdollisuus, koulutuksen valtiollisen säätelyn vähentäminen ja kouluvalintojen vapauttaminen. (Ahonen 2003; Holli 2012, 78, 80; Husén 1972; Kalalahti & Varjo 2012, 41, 46.)

Uusliberalistisen hallinnan muodot ja niiden taustalla vaikuttava yhteiskunnallisia eroja kasvattava globaali kapitalismi haastavatkin tasa-arvokäsitystä vaikuttaen sen määrittelyyn, tasa-arvopolitiikkaan ja -työhön. Valinnanmahdollisuuksien korostaminen tasa-arvon lähtökohtana jättää sen toteutumisen helposti yksilön vastuulle ja korostaa tasa-arvon käsitteellistämistä yhä enemmän syrjimättömyytenä. Tasa-arvon edistämistä perustellaan myös taloudellisilla hyödyillä ja kilpailukykypuhe on vakiintunut tasa-arvopolitiikkaan. (Brunila 2009a; Kantola ym. 2012, 18–19, 22–23; Kantola ym. 2012, 10–11; Pylkkänen 2012, 68.) Kilpailukykypuheessa korostetaan kansantuotteen kasvattamista ja talouskasvun keskei-

syyttä hyvinvoinnin perustana. Kilpailuvaltina ovat osaavat kansalaiset – molemmat sukupuolet – jotka halutaan valjastaa kilpailukykyvaltion palvelukseen.

1990-luvun koulutuspolitiikan puheavaruuteen nousivat yksilöllisten kykyjen ja lahjakkuuksien hyödyntämistä korostavat näkemykset, jotka muistuttavat 1960-luvulla käytyä peruskoulu keskustelua (Kalalahti & Varjo 2012). Koulutustutkijat ovat tuoneet esiin uusliberalistisen koulutuspolitiikan – esimerkiksi kouluvalintaa rajoittavien käytäntöjen purkamisen – seurauksia koulutukselliselle tasa-arvolle. Uusliberalistisessa koulutuspolitiikassa yksilö tai perhe nähdään rationaalisena ja autonomisena toimijana, jonka ajatellaan valitsevan itselleen tai lapselleen parhaiten sopivan koulutusvaihtoehdon. Vapaiden valintojen korostaminen unohtaa kuitenkin kysymykset, missä ja miten omat halut, toiveet sekä tietämys ja käsitykset esimerkiksi omasta pystyvyydestä tai koulun sopivuudesta lapselle rakentuvat. (Mietola ym. 2005, 15; Silvennoinen, Seppänen, Rinne & Simola 2012.)

Koulutuksen tasa-arvoa on lähestytty myös hyvin laaja-alaisesti, liittämällä se yhteiskunnalliseen oikeudenmukaisuuteen (ks. Rawls 1988), sukupuolettomaan yhteiskuntaan (ks. Enslin & Tjiattas 2006; Okin 1989) ja toimintamahdollisuusajatteluun (ks. Lynch & Baker 2005; Nussbaum 2000, 2011; Sen 1999). Toimintamahdollisuus viittaa sekä sisäiseen että ulkoiseen mahdollisuuteen. Yhtäältä se on yksilön kykyä eli valmiutta tehdä tietty asia tai suorittaa tietty toiminta. Toisaalta siihen sisältyy ajatus ulkoisista mahdollisuuksista eli niistä olosuhteista, jotka ovat edellytyksenä tietyn toiminnan suorittamiselle. (Hellsten 1995.) Esimerkiksi tasa-arvo-tutkijat Katherine Lynch ja John Baker (2005) korostavat, että kansalaisten niin sanotuissa avainulottuvuuksissa saavutettu tasa-arvo on edellytys myös koulutuksen tasa-arvolle, sillä koulutusjärjestelmä on vahvasti integroitunut ympäröivään yhteiskuntaan. Lynchin ja Bakerin jäsenitys nostaa esiin ulottuvuudet tai ehdot (*equality of condition*), jotka ovat olennaisia koulutuksellisen tasa-arvon edistämässä: resurssit (taloudellinen, sosiaalinen ja kulttuurinen pääoma); kunnioitus ja hyväksyntä; rakkaus, hoiva ja solidaarisuus; valta sekä työn tekeminen ja oppiminen. (ks. Lynch & Baker 2005, 132, 154.)

Sukupuolten tasa-arvo koulutuksessa

Elaine Unterhalter (2005, 2006) tiivistää sukupuolten tasa-arvon koulutuksessa neljään erillaiseen ja ajallisesti eri aikoina syntyneeseen lähestymistapaan. Lähestymistavat eivät liity pelkästään koulutukseen, vaan yleisemminkin sukupuolten välisen tasa-arvo edistämiseen yhteiskunnassa (Kantola ym. 2012; Pietilä 2002). Jokaiseen niistä liittyy erilaisia huolenaiheita, vaatimuksia ja tasa-arvopoliittisia seuraamuksia sekä tietyllä tavalla suuntautunutta tasa-arvotutkimusta ja tasa-arvon indikaattoreita. Kyseessä ei kuitenkaan ole lineaarinen kehityskaari vaan erilaiset lähestymistavat elävät rinnakkain. Unterhalterin (2005; ks. myös Kantola ym. 2012, 9; Verloo & Lombardo 2007) jaottelu tuo esiin myös tasa-arvo ja sukupuoli käsitteiden erilaiset näkökulmat feministisessä tutkimuksessa. Tasa-arvon korostamisesta samanlaisuutena (*equality*) on siirrytty erillaisuuden painottamiseen (*difference*) kautta tasa-arvon ja sukupuolen ymmärtämiseen moninaisina (*diversity*). Moninaisuudesta seuraa myös se, että tasa-arvo tarkoittaa erilaisia asioita erilaisten ihmisryhmien kohdalla. (Taulukko 1.)

Taulukko 1. Lähteet: Aikman & Rao 2012; Unterhalter 2005, 2006; ks. myös Lahelma 1987; Verloo & Lombardo 2007.

Lähestymistapa	Taustateoria	Sukupuoli	Sukupuolten tasa-arvo koulutuksessa
Naiset ja kehitys (Women in Development, WID[1]) 1970–	Modernisaatio-teoria Inhimillisen pääoman teoria	Sukupuoli=tytöt, naiset	Tasa-arvo tarkoittaa yhtäläisiä resursseja koulutuksessa
Sosiaalinen sukupuoli ja kehitys (Gender and Development, GAD) 1980–	Strukturalismi	Sosiaalinen sukupuoli Sukupuoli kulttuurisena konstruktiona Sukupuolten erilaisuus	Tasa-arvo vaatii rakenteellisten esteiden poistamista koulutuksessa ja oikeudenmukaista resurssien jakoa (esim. erilaisia resursseja eri sukupuolille) koulutuksessa
Jälkistrukturalis-mi (Post-structuralism) 1990–	Postkolonialismi [2]	Sukupuolen moninaisuus Intersektionaali-suus	Tasa-arvo tarkoittaa erilaisten sukupuoli-identiteettien tunnustamista koulutuksessa
Inhimillinen kehitys (Human Development) 1990–	Toimintamahdollisuus-ajattelu	Intersektionaali-suus	Yksilön tasa-arvoiset oikeudet ja mahdollisuudet yhteiskunnassa ovat edellytys sukupuolten tasa-arvolle koulutuksessa

Ensimmäinen lähestymistapa – Naiset ja kehitys – painottaa koulutusmahdollisuuksien laajentamista tytöille ja naisille, minkä on myös ajateltu edistävän taloudellisen kasvun tavoittelua. Näkemys on tunnistettavissa 1970-alkaen ja teoreettisesti lähestymistapa liittyy modernisaatioteoriaan ja inhimillisen pääoman teoriaan. Sukupuoli nähdään yksinkertaisesti, biologisiin eroihin perustuvana, mutta samalla sukupuolten samanlaisuutta korostetaan. Huomio kohdentuu erityisesti naissukupuoleen ja sen oikeuksien ja mahdollisuuksien edistämiseen koulutuksessa. Sukupuolten tasa-arvo koulutuksessa ymmärretään samansuuruisina resursseina: esimerkiksi koulutuspaikkojen tasaisena jakautumisena tyttöjen ja poikien kesken tai nais- ja miesopettajien yhtäläisenä edustuksena koulutuksessa. (Unterhalter 2005, 15, 17–20, 2006; Aikman & Rao 2012, 215; Subrahmanian 2005.) Lähestymistavassa korostuvat määrälliset tarkastelut. Ylikansalliset toimijat, kuten UNESCO ja Maailmanpankki ovat tehneet runsaasti selvityksiä, jotka ponnistavat tästä lähestymistavasta (ks. UNESCO 2012; World Bank 2008). Määrällisten tarkastelujen voidaan ajatella heijastavan

myös lopputulosten tasa-arvoa, jos ollaan kiinnostuneita vain siitä, miten tavoite sukupuolten yhtäläisestä osallistumisesta koulutukseen ja eduksesta koulutuksessa toteutuu.

Lähestymistapaa on kritisoitu siitä, että se asettaa valkoisen, keskiluokkaisen ja länsimaisen naisen elämän ihanteeksi ja tavoitteeksi eri puolilla maailmaa. Määrällisillä tarkasteluilla voidaan esittää sukupuolten välisen tasa-arvon näkyvää edistystä koulutuksessa, mutta myös kätkeä todellisia syrjinnän mekanismeja ja haittoja (Subrahmanian 2005, 397). Käytännön tasa-arvopolitiikassa on kuitenkin vedottu kvantitatiivisten tutkimusten maineeseen objektiivisten kuvausten tuottajana (Ronkainen 2004, 44). Huolimatta siitä, että koulutuksen käytännöt ja prosessit, eli se mitä itse koulutuksessa tapahtuu, on jäänyt vähemmälle huomiolle lähestymistavassa, on sen ansiot sukupuolten välisen tasa-arvon edistämisessä koulutuksessa tunnustettava (Unterhalter 2005, 20).

Toinen lähestymistapa – joka on vaikuttanut 1980-luvun lopulta alkaen – on nimeltään sosiaalinen sukupuoli ja kehitys. Se rakentaa laajemmin tosiasiallista tasa-arvoa, sillä lähestymistavassa on oivallettu, etteivät muodolliset oikeudet koulutukseen muuta sukupuolten eriarvoisuutta. Tarvitaan rakenteellisten esteiden poistamista sukupuolten välisen tasa-arvon tieltä koulutuksessa. Teoreettisesti tämä näkemys on kiinnittynyt strukturalismiin ja marxismiin. Sukupuoli nähdään osana monitahoisia ja vaihtuvia sosiaalisia suhteita ja sukupuolittuneet valtasuhteet yhteiskunnassa nostetaan esille eriarvoisuuden ja sorron tuottajina. GAD-teoreetikot korostavat esimerkiksi eriarvoistavan lainsäädännön muuttamista, koulutuksen ja työelämän käytäntöjen muuttamista sekä esteiden poistamista naisten päätöksentekoon osallistumiselle. Valtavirtaistamisohjelma [3] ja sukupuolisensitiivinen budjetointi ovat lähestymistavan käytäntöön tarjoamia työvälineitä sukupuolten tasa-arvon edistämiseksi koulutuksessa. (Aikman & Rao 2012, 215; Unterhalter 2005, 17, 25–26; 2006.)

Lähestymistavassa tuodaan esiin myös sukupuolten erilaisuus. Ramya Subrahmanian (2005, 397) argumentoi, että sukupuolten tasa-arvo koulutuksessa vaatii sen tunnustamista, että naiset eroavat miehistä biologialtaan ja sosiaalisesti konstruoidulta altavastajaan asemaltaan. Siten tasa-arvon määritelmän on tunnustettava naisten ja miesten erilaiset lähtökohdat ja se, että naiset ja miehet ovat "pakotettuja" toimimaan koulutuksessa eri tavalla. Altavastajaan aseman määrittely koulutuksessa ei kuitenkaan ole yksiselitteistä, kuten keskustelut esimerkiksi poikien alisuoriutumisesta, poikapedagogiikasta, heikosti menestyvistä tytöistä, yliopistojen naisistumisesta ja poikia suosivasta politiikasta osoittavat (esim. Lahelma 2009; Younger & Warrington 2008). Kumpi sukupuoli on altavastajaan asemassa missäkin koulutusasteella tai -sektorilla ja missäkin tilanteessa? Kuka sen määrittää? Kunnan sukupuolen eriarvoisuutta koulutuksen tasa-arvotyön, esimerkiksi resurssien erilaisen kohdentamisen, tulisi siis tasoittaa?

Kolmas lähestymistapa, joka vahvistui 1980-luvun lopulla, on nimetty jälkistrukturalismiksi. Lähestymistavassa kyseenalaistetaan sukupuolen määritelmä ja kiinnitetään huomiota muuttuvaan sukupuoli-identifikaatioon ja vaihteleviin toiminnan muotoihin sekä siihen, että sukupuoliryhmät eivät ole sisäisesti homogeenisiä. Sukupuoli alettiin nähdä moniulotteisempana: ihmisillä on myös muita merkityksellisiä identiteettejä kuten luokka-asema, etninen tausta tai seksuaalinen suuntautuminen. Myös väittely naisten ja miesten "samanlaisuudesta" tai "erilaisuudesta" väheni. Jälkikolonialismin hengessä lähestymistavassa kritisoitiin myös ongelmia, jotka liittyivät universaaliin näkemykseen esimerkiksi "kolmannen maailman naisesta" ja "kehityksestä", ja joihin liitetty kehitysretoriikka verhosi valtasuhteita. (Aikman & Rao 2012, 216; Holli 2012, 87–88; Unterhalter 2005, 16, 26–27, 2006.)

Sukupuolen tarkastelu intersektiona [4] – osana moninaisia eroja – ja luopuminen kaksijakoisesta sukupuolikäsitteestä haastavat koulutuksen tasa-arvotarkasteluja. Sukupuoli lii-

tettyinä ikään, asemaan, etniseen taustaan tai paikallisuuteen, tarkoittaa sitä, että sukupuolen merkitys koulutuksessa näyttäytyy aina hieman erilaisessa valossa, kun huomioidaan myös muita erojen ulottuvuuksia (ks. esim. Holli 2012, 88). Erilaisissa tasa-arvon ulottuvuuksissa – syrjintäperusteiden moninaisuudessa – piilee myös se vaara, että perusteita arvotetaan. Jotkut syrjinnän muodot tai perusteet koetaan vakavammiksi kuin toiset (Pylkkänen 2012, 70). Mietola ja tutkijakumppanit (2005, 11) toteavatkin, että oppilaiden luokittelu vain sukupuolen mukaan, kun esimerkiksi sosiaalista tai etnistä taustaa ei samanaikaisesti huomioida, rakentaa todellisuutta, jossa pojat ovat altavastaajan asemassa koulutuksessa, eivät työväenluokkaiset tytöt tai maahanmuuttajapojat tai -tytöt.

Myös sukupuolen moninaisuus tuo omat haasteensa tasa-arvon määrittelylle koulutuksessa. Mitä sukupuolten tasa-arvo koulutuksessa merkitsee opiskelijalle, joka on esimerkiksi homo, lesbo, biseksuaali tai transsukupuolinen? Koulutusinstituutit lähtevät edelleen hetero-olettamuksesta ja koulutusta voidaan luonnehtia heteronormatiiviseksi. Muista mahdollisuuksista vaietaan tai ne esitetään arveluttavina tai kielteisinä. Tutkimuksissa on kuvattu ei-heteroseksuaalisiin opiskelijoihin kohdistuvaa hyväksynnän puutetta. (Ks. esim. Jauhainen, Laiho & Kovalainen 2012; Lehtonen 2003, 2010; Lynch & Baker 2005, 143.)

Neljäs lähestymistapa sukupuolten tasa-arvoon koulutuksessa – inhimillinen kehitys – on eräänlainen metateoria. Lähestymistapa liikkuu abstraktilla tasolla, eikä suoranaisesti ehdota mitään konkreettisia tasa-arvopoliittisia tavoitteita. Se luo pikemminkin kehyksen, jonka avulla sukupuolten tasa-arvoa koulutuksessa voidaan edistää eettisesti. Lähestymistavan taustalla vaikuttavat intialaisen taloustieteilijän Amartya Senin ja yhdysvaltalaisen filosofin Martha Nussbaumin toimintamahdollisuusajattelu. Sen ja Nussbaum korostavat ihmisten toimintamahdollisuuksia ja -kykyjä valita itselleen elämä, jonka he kokevat parhaaksi mahdolliseksi. Yksilöiden vapaus ja laajat toimintamahdollisuudet takaavat parhaan mahdollisen elämän. Sukupuoli nähdään moniulotteisena ja se kytkeytyy sosiaalisiin eroihin kuten luokka-asemaan, rotuun, etnisyyteen ja köyhyyteen ja on osallisena erilaisiin ja muuttuviin toimijuuden muotoihin ja vapauksiin. Sukupuolten aseman parantamisessa koulutuksessa tulisi ottaa huomioon sosiaaliset, poliittiset, taloudelliset ja kulttuuriset tekijät. Sukupuolten tasa-arvo koulutuksessa voi myös tarkoittaa erilaisia asioita erilaisten ihmisryhmien kohdalla, sillä koulut toimivat hyvin erilaisissa konteksteissa. (Aikman & Rao 2012, 216; Unterhalter 2005a, 27–29, 2006.)

Duncan Wilson (2004; ks. myös Subrahmanian 2005) lähestyy sukupuolten tasa-arvoa koulutuksessa oikeuksina [5], joihin tiivistyy edellä esiteltyjä lähestymistapoja. Wilsonin esille tuomat *koulutuksen kautta saatavat oikeudet ja mahdollisuudet* myös laajentavat käsitystä sukupuolten tosiasiallisesta tasa-arvosta koulutuksessa. Oikeuksia ei kuitenkaan tule nähdä lineaarisina. Wilsonin mukaan *oikeus koulutukseen* pitää sisällään molempien sukupuolten yhtäläisen pääsyn ja osallistumisen koulutukseen (vrt. WID). *Oikeudet koulutuksessa* tarkoittavat, että koulutusympäristön – koulutuksen prosessien ja käytäntöjen – on oltava sukupuolet huomioivia sekä koulutustulosten yhtäläisiä (vrt. GAD ja jälkistrukturalismi). Kun *koulutuksen kautta saatavat oikeudet ja mahdollisuudet* toteutuvat, koulutus takaa molemmille sukupuolille yhtäläiset mahdollisuudet yhteiskunnan työn- ja vallanjaos- sa. (Subrahmanian 2005; Wilson 2004, 12.)

Wilsonin jaottelu suuntaa myös tasa-arvotutkimusta ja luo perustaa indikaattoreille. Kun ollaan kiinnostuneita siitä, toteutuvatko *oikeudet koulutuksessa ja koulutuksen kautta saatavat oikeudet ja mahdollisuudet* kysytään, mitä itse koulutuksessa tapahtuu ja millainen oppimisympäristö on sukupuolten näkökulmasta? Miten koulutusta voi laajemmin hyödyntää yhteiskunnassa, onko koulutus yhtäläinen resurssi molemmille sukupuolille, ovatko vapaudet ja valinnanmahdollisuudet koulutuksessa ja koulutuksen kautta yhtäläisiä naisille

ja miehille? Miten autonominen toimijuus mahdollistuu koulutuksessa ja koulutuksen kautta molemmille sukupuolille? (Subrahmanian 2005, 397–398; KM 1988, 1.)

Sukupuolten tasa-arvon koulutuspoliittinen ja juridinen kehys

Yhteiskunnallinen tasa-arvokeskustelu Suomessa juontaa vuoteen 1919, jolloin perustuslaissa vakuutettiin kansalaisten olevan yhdenvertaisia lain edessä. Tämä ei kuitenkaan tarkoittanut sukupuolten välistä tasa-arvoa edes muodollisessa mielessä. Varsinainen syrjintä- ja tasa-arvolainsäädäntö kehittyi vasta yli puoli vuosisataa myöhemmin. Tasa-arvo- ja syrjintäkäsyt liittyivät perus- ja ihmisoikeuksiin. Vuonna 1987 voimaan astuneeseen tasa-arvolakiin sisältyi velvoite tasa-arvon toteuttamisesta koulutuksessa ja opetuksessa (SA 1986/609, 5§). Tasa-arvolain säätämisen taustalla olivat kansainväliset tasa-arvopoliittiset lauseumat ja suositukset (STM 2010, 58), joihin oli vaikuttanut 1960-luvulla vahvistunut naisliike (Lahelma 1992, 15).

Sukupuolten tasa-arvo koulutuksessa nousi esille myös peruskoulu-uudistuksen ja keskiasteen koulunuudistuksen yhteydessä. Tasa-arvotavoitteet eivät tulleet koululainsäädäntöön sen takia, että koulussa työskentelevät tai naisliike olisivat aktiivisesti ajaneet asiaa. Taustalla olivat kansainväliset velvoitteet, joihin Suomi oli sitoutunut allekirjoittamalla Naisten kaikkinaisen syrjinnän estävän sopimuksen. (Lahelma 1992, 16.) Laki keskiasteen koulutuksen kehittämisestä vuonna 1978 normitti sukupuolten välisen tasa-arvon edistämisen lukioissa ja ammatillisissa oppilaitoksissa. Sukupuolten tasa-arvon edistämisvelvoite siirtyi 1980-luvulla peruskoulu- ja lukiolakeihin sekä ammatillisista oppilaitoksista annettuun lakiin. 1990-luvun lopulla uudistetussa koulutuksen lainsäädännössä ei kuitenkaan enää ole tavoitteita sukupuolten välisestä tasa-arvosta, vaan lait puhuvat yleisesti tasa-arvosta. (Kuusi ym. 2009, 17–18.)

Tasa-arvolain ja koululainsäädännön velvoitteiden aktivoimana opetusministeriö asetti vuonna 1983 toimikunnan, jonka tehtävänä oli selvittää ja suunnitella tasa-arvotavoitetta tukevaa kokeilu- ja tutkimustoimintaa (KM 1988:17). Toimikuntatyö innoitti pohtimaan, mitä sukupuolten tasa-arvo koulutuksessa tarkoittaa. Elina Lahelma (1987) tutkimuskartoituksessa tuoti esiin kolme erilaista näkökulmaa sukupuolten tasa-arvoon koulutuksessa. Tasa-arvolla voidaan tarkoittaa naisten ja miesten samanlaisia mahdollisuuksia koulutukseen ja samoja oikeuksia koulutuksessa. Toiseksi tasa-arvon ajatellaan toteutuvan, kun ihmiset voivat itseään koskevissa ratkaisuisissa toimia myös muiden kuin sukupuolestaan johtuvien tekijöiden ohjaamina. Kolmanneksi tasa-arvon toteutuminen edellyttää, että naisten kyvyt ja kokemukset hyväksytään yhtä arvokkaina kuin miesten. Näkökulmien taustalla oli erilaisia tasa-arvon ideologioita ja käsityksiä sukupuolesta. (Lahelma 1987, 7–8.) Toimikunta asettikin sukupuolten tasa-arvon tavoittelemisen lähtökohdaksi edellä tiivistetyt näkökulmat (KM 1988, 8–9).

Vuonna 2004 voimaan astunut yhdenvertaisuuslaki [6] toi mahdollisuuden puuttua esimerkiksi iän, etnisen alkuperän, uskonnon, vammaisuuden tai seksuaalisen suuntautumisen vuoksi tapahtuvaan syrjintään (SA 2004/21; Ylöstalo 2012, 29–30). Yhdenvertaisuuslain tasa-arvon edistämisvelvoitteet eivät ole niin vaativia koulutuksen järjestäjille kuin tasa-arvolain edellyttämät velvoitteet.

Tasa-arvolakia täydennettiin vuonna 2005 erillisellä säännöksellä syrjinnästä oppilaitoksissa. 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. (SA 2005/232, 8b §.) Nykyinen tasa-arvolainsäädäntö edellyttää siis tasa-arvon edistämistä ja syrjinnän ennaltaehkäisemistä koulutuksessa, tosin syrjinnän kieltö ei koske peruskoulua. Tällaisten aktiivisten toimien vaatimus on suhteellisen uusi oikeudellinen vaatimus ja edistäminen sekä edistämistoimien valvonta ovat käytännössä vaikeita asioita. Myös tasa-arvopolitiikan välineet ovat asettuneet osaksi yhteiskunnallista muutosta. Kilpailu- ja projektiyhteiskunnassa tasa-arvotyö onkin projektitapaistunut. Tasa-arvon edistämiprojekteihin on kuitenkin todettu liittyvän koordinoinnin ja jatkuvuuden puutetta ja niiden vaikutukset ovat jääneet vähäisiksi. (Brunila 2009a; Kantola ym. 2012, 18–19, 22–23; Pylkkänen 2012, 68.)

Sukupuolten tasa-arvo koulutuksen politiikkadokumenteissa

Miten sukupuolten tasa-arvoa koulutuksessa lähestytään 2000-luvulla? Millaisia näkökulmia ja painotuksia (indikaattoreita) se saa kansallisissa ohjauksen asiakirjoissa, joissa seurataan ja linjataan sukupuolten tasa-arvoa koulutuksessa? Olen lukenut näiden kysymysten näkökulmasta ja peilaten edellä esitettyihin tasa-arvon lähestymistapoihin tuoreita tasa-arvoselvityksiä (Brunila 2009b; Kuusi ym. 2009; OPH 2004; OPM 2009; STM 2010; Tainio & Teräs 2010) ja tasa-arvo ohjeistuksia (OPH 2008) sekä nykyisen hallituksen tasa-arvo-ohjelmaa (STM 2012a), koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmaa (KESU 2011–2016) sekä segregaaation lieventämistyöryhmän mietintöä (OKM 2010).

Lukemani dokumentit, joita nimitän yhteisesti politiikkadokumenteiksi, taustoittavat ja ilmentävät kansallista ohjausta, jolla linjataan tasa-arvopolitiikkaa ja sen toteuttamista. Dokumentit myös kietoutuvat vahvasti toisiinsa. Syksyllä 2010 hallitus antoi historiallisen selonteon naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta. Siinä arvioitiin muun muassa kuuden hallituksen sukupuolten tasa-arvoa koskevat tavoitteet, toimenpiteet ja niiden vaikuttavuus. Yhtenä teema-alueena oli koulutus ja tutkimus. (STM 2010.) Ritva Kuusen ja kumppaneiden (2009) sekä Kristiina Brunilan (2009) tekemät tasa-arvoselvitykset olivat selonteon taustaselvityksiä. Liisa Tainion ja Tiina Teräksen (2010) perusopetuksen oppikirjojen sukupuolijäsennys toimi puolestaan segregaaation lieventämistyöryhmän (OKM 2010) työn tukena.

Poliittinen tahto

Yhtenä ulottuvuutena sukupuolten välisen tasa-arvon määrittelyssä ja tasa-arvon edistämiseksi koulutuksessa on politiikan taso – esimerkiksi lainsäädäntö, hallitusohjelmat, tasa-arvo-ohjelmat, koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmat. Poliitiikka ehdollistaa ja on perusedellytys sille, että sukupuolten tasa-arvo koulutuksessa ylipäätään saa huomiota ja oikeudet legitimoidaan, mutta se ei yksin riitä takamaan sukupuolten välistä tasa-arvoa (ks. esim. Cushman 2010; Wilson 2004). Poliittista tahtoa voi siis ajatella myös yhtenä tasa-arvon indikaattorina.

Politiikan taso onkin saanut huomiota tasa-arvoselvityksissä. Esimerkiksi Heli Kuusi ja kumppanit (2009) arvioivat selvityksessään, miten sukupuolten tasa-arvokysymykset näkyvät hallitusohjelmissa, hallitusten tasa-arvo-ohjelmissa ja koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmissa 1990-luvulta alkaen. Lisäksi selvitys luotaa, miten politiikkatason tavoitteet toteutuvat peruskoulussa, toisen asteen koulutuksessa ja opinto-ohjauksessa. Myös Brunilan (2009) sukupuolten tasa-arvoa korkeakoulutuksessa ja tutkimuksessa kar-toittava selvitys analysoi hallitusohjelmia, hallitusten tasa-arvo-ohjelmia sekä korkeakoulu- ja tiedepoliittisia ohjelmia ja suunnitelmia.

Lipposen I hallituksen tasa-arvo-ohjelma kiinnitti huomiota sukupuolten tasa-arvon edistämiseen ja sukupuolen mukaisen kahtiajaon vähentämiseen koulutuksessa. Vanhasen I hallitus painotti ohjelmassaan tasa-arvoisuuden kasvattamista varhaiskasvatuksesta ja esiopeutuksesta lähtien sekä tasa-arvon edistämistä kaikilla koulutusasteilla. Vanhasen II hallituksen tasa-arvo-ohjelma puolestaan korosti ensimmäistä kertaa vahvasti aikuiskoulutuksen kehittämistä sukupuolisensitiiviseen suuntaan. (Kuusi ym. 2009, 13–16.) Sukupuolten tasa-arvon edistäminen läpäisee siis kaikki koulutusasteet 2010-luvulla, kun tarkastellaan hallitusohjelmia ja hallitusten tasa-arvo-ohjelmia.

Kilpailukykypuhe tasa-arvon tavoittelun taustalla konkretisoituu valtioneuvoston selonteossa, kun siinä pohditaan suomalaisten naisten korkeaa koulutustasoa ja hyvää opiskelumenestystä samalla todeten: "eikä heidän [naisten] koulutustaan maksimaalisesti hyödynnetä työelämässä" (STM 2010, 110). Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmissa on kuitenkin tuotu 2000-luvulla varsin vähän esille sukupuolten välistä tasa-arvoa koulutuksessa korostavia tavoitteita (Kuusi ym. 2009, 13–16, 19.) Myös korkeakoulutusta ja tutkimusta koskevista dokumenteista mainintoja sukupuolten tasa-arvosta on vaikea löytää (Brunila 2009b, 25). Hallitusohjelmissa, hallitusten tasa-arvo-ohjelmissa ja kehittämissuunnitelmissa ei myöskään ole eksplisiittisesti pohdittu sitä, mitä sukupuolten välinen tasa-arvo koulutuksessa tarkoittaa.

Samanlaisuus ja erilaisuus

Hallitusten tasa-arvo-ohjelmien toistuva tavoite on ollut segregaaation – sukupuolen mukaisen koulutusalojen ja työnjaon eriytymisen – purku. Vuonna 2009 opetusministeri Henna Virkkunen asetti segregaaation lieventämistyöryhmän, jonka tehtäväksi annettiin tehdä ehdotus toimenpiteistä, joilla eriyttämistä ja eriytymistä lievennetään. Työryhmä esittikin 25 toimenpide-ehdotusta niiden lieventämiseksi kaikissa koulutusmuodoissa. (OKM 2010.) Kun eriytyminen nostetaan keskeiseksi tasa-arvokysymykseksi tai – ongelmaksi, kuten lähes kaikissa lukemissani dokumenteissa, vaarana on, että korostuu muodollinen tasa-arvokäsitys. Siinä, tasa-arvon nähdään toteutuvan, kun molemmat sukupuolet ovat tasaisesti edustettuina eri koulutusaloilla. Tämän voi tulkita myös eräänlaisena samanlaisuuden olettamuksena sukupuoliryhmästä: molemmissa sukupuolissa löytyy tasaisesti samoille koulutusaloille haluvia. Eriytymisen lieventämistavoitteiden ja tavoitteiden toteutumista seuraavien määrällisten tarkastelujen voidaan ajatella heijastavan myös tosiasiallista tasa-arvoa. Määrälliset tarkastelut kertovat siitä, että oppimisympäristöt eivät vahvista sukupuolistereotyyppioihin rakentuvia koulutuslavalintoja toisin sanoen oikeudet koulutuksessa toteutuvat. Määrällisten tarkastelujen rinnalla tarvitaan kuitenkin laadullista tutkimusta koulutuksen käytännöistä ja prosesseista.

Samanlaisuuden rinnalla dokumenteissa on vahvasti läsnä sukupuolten erilaisuus. Esi merkiksi segregaatiotyöryhmä toteaa, että: ”Tyttöjä ja poikia tulee tukea opetuksen ja oppilaanohjauksen avulla niin, että he voivat tehdä oppiaine-, koulutus- ja uravalintoja yksilöllisten ominaisuuksiensa, vahvuksiensa ja motivaatiotekijöidensä – ei sukupuolensa perusteella” (OKM 2010, 65). Myös hallituksen tasa-arvo-ohjelma lähtee siitä, että koulutuksessa otetaan huomioon poikien ja tyttöjen tarpeet ja tuetaan heitä tekemään koulutukseen liittyviä valintoja yksilöllisten ominaisuuksien ja vahvuksiensa – ei sukupuolen – mukaan (STM 2012a, 25; ks. myös OPH 2008, 52). Perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteissa vuodelta 2004 ohjataan, että työtapoja valittaessa ”oppilaiden erilaiset oppimistyyli- ja

tyttöjen ja poikien väliset sekä yksilölliset kehityserot ja tausta tulee ottaa huomioon" (Kuusi ym. 2009, 21), mikä korostaa tasa-arvon tavoittelua erolähtökohdasta.

Tutkijat ovat esittäneet tasa-arvon käsitteellistämistä sukupuolten samanlaisuuden ja sukupuolieron välitilassa, eikä valintana kahden vaihtoehdon välillä. Samanlaisuus ja erilaisuus luonnehtivat eri sukupuolia yhtä aikaa, ja ne tulisi ottaa tarkasteluun käytännön tasa-arvotyötä tehtäessä. (Holli 2003, 66–67; Sunnari 2005.) Samanlaisuus ja erilaisuus eivät kuitenkaan ole yksiselitteisiä. Missä tyttöjen ja poikien vahvuudet, motivaatio ja ominaisuudet syntyvät? Yhteiskunnan, kotien ja koulujen sukupuolittuneissa ja sukupuolistuneissa käytännöissä ja prosesseissa? Missä tilanteissa koulutuksessa sukupuolten samanlaisuus tai erilaisuus on yhtäläisen tai erilaisen kohtelun lähtökohtana?

Kansainvälisten ja kansallisten vertailujen esille tuoma oppimissaavutusten ero sukupuolten välillä vaikutti opetushallinnon 2000-luvun alun tasa-arvopolitiikkaan (Lahelma 2004). Opetushallituksen raportti – *Koulu, sukupuoli, oppimistulokset* – pureutuukin erilaisista näkökulmista poikien ja tyttöjen oppimistulosten eroihin (OPH 2004). Myös sukupuolten tasa-arvoa opetusministeriön alueella luotaava selvitys lähtee liikkeelle tyttöjen ja poikien välisistä suorituseroista Pisa-tutkimuksessa ja ylioppilastutkinnossa (OPM 2009, 2). Kansainvälisiin vertailuihin ja Pisa-tutkimuksiin vedoten nostetaan uusimmassa koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmassa esille pojat: "(o)n syytä kiinnittää erityistä huomiota poikien lukutaidon parantamiseen" (KESU 2011–2016, 7). Toteamus tarkoittaa myös sitä, että ylimmän koulutuspoliittisen tahdon tasolla määritellään "altavastajan" asema koulutuksessa ainakin yhden oppiaineen osalta. Myös nykyisen hallituksen tasa-arvo-ohjelma sekä uusin koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelma asettaa tavoitteeksi sukupuolten välisten erojen kaventamisen koulutuksessa, koulutukseen osallistumisessa sekä koulutuksen suorittamisessa (KESU 2011–2016; STM 2012a). Huoli sukupuolten yhtäläisestä menestyksestä koulutuksessa ilmentää tasa-arvokäsitystä, jossa tavoitteena on lopputulosten tasa-arvo.

Opetussuunnitelmien tasolla ja myös koulutuksen käytännöissä sukupuolineutraalisuutta on pidetty tasa-arvona eli on koettu, että molempia sukupuolia kohdellaan samalla tavalla, kun sukupuolta ei nosteta esiin, vaan ollaan neutraaleja (ks. esim. Gordon & Lahelma 2003, 76). Analysoimani dokumentit korostavat kuitenkin sukupuolineutraalisuuden ongelmallisuutta tasa-arvon tavoittelun lähtökohtana (esim. Brunila 2009, 38–39; OKM 2010; STM 2010, 110; STM 2009, 67). Sukupuolineutraalisuus tai jopa sukupuolisokeus nähdään käytäntönä joka saattaa "asettaa eri sukupuolten edustajat erilaiseen asemaan" (OKM 2010, 56).

Erojen ja sukupuolen moninaisuus

2000-luvulla keskusteluihin on noussut moniperustainen syrjintä. Sukupuoli, etnisyys, ikä ja monet muut eron ulottuvuudet vaikuttavat useissa tapauksissa samanaikaisesti, ja niihin pitäisi myös pystyä vaikuttamaan yhdessä. (Pylkkänen 2012, 69; Ylöstalo 2012, 24, 272.) Dokumenteista onkin luettavissa, että "etninen alkuperä, yhteiskuntaluokka, ikä, terveys, siviilisäätty, sukupuolinen suuntautuminen jne." (OPH 2008, 52) vaikuttavat sukupuolten välisiin eroihin (ks. myös OPH 2004; Tainio & Teräs 2010). Sukupuoli on kuitenkin ainoa taustamuuttuja esimerkiksi tasa-arvoselvityksissä (ks. Brunila 2009b; Kuusi ym. 2009; OPM 2009) ja eroja tarkastellaan sukupuolten välillä yhdistämättä niitä muihin erojen ulottuvuuksiin. Intersektionaalisuuden näkökulmasta tilanne on ongelmallinen. Feministisissä intersektionaalisuuden teorioissa keskeinen kysymys kuuluu, kuinka monta kategoriaa tuli-

si ottaa huomioon analyysissä ja mitä nämä kategoriat ovat (Holli 2012, 88; Ylöstalo 2012; ks. myös Verloo 2006).

Tasa-arvolakia onkin kritisoitu siitä, että se mahdollistaa vain kaksijakoiseen sukupuolikäsitykseen sopivien kysymysten esiin nostamisen tasa-arvokysymyksinä (Ylöstalo 2012). Miten sukupuolen moninaisuus on läsnä dokumenteissa? Sukupuolen moninaisuus nostetaan niissä esille (esim. Brunila 2009b; OKM 2010; STM 2012a; Tainio & Teräs 2010). Esimerkiksi hallituksen tasa-arvo-ohjelmassa kirjoitetaan, että sukupuolivähemmistöjen asemasta on tarpeen säätää tasa-arvolaisissa, mikä myös näkyy tasa-arvolain luonnoksessa (STM 2012a; STM 2012b). Sukupuolten tasa-arvoa korkeakoulutuksessa ja tutkimuksessa analysoivassa selvityksessä todetaan, että "(s)ukupuolelle annettujen erilaisten merkitysten tunnistamisella mahdollistetaan pyrkimykset muuttaa kohtelua ja olosuhteita. Sukupuolen moninaisuuden korostaminen mahdollistaa myös sen, että ihmiset voivat ajatella ja toimia toisin" (Brunila 2009b, 23). Tainio ja Teräs (2010, 9) puolestaan kiinnittävät perusopetuksen oppikirja-analyysissään huomiota siihen, miten etniset ja seksuaalivähemmistöt asettuvat osaksi kirjoissa esitettyä maailmankuvaa. Myös segregaaation lieventämistyöryhmä (OKM 2010) tuo esiin sukupuolisuuden erilaiset ilmenemismuodot ja huomioi näin ei-heteroseksuaalit opiskelijat koulutuksessa:

Heteronormatiivisuuden lieventäminen on nähtävä merkittävänä osana segregaaation lieventämisessä kouluissa ja oppilaitoksissa. Kouluyhteisöissä heteronormatiivisuuksista käytävän keskustelun tulisi olla avoimempaa ja läpinäkyvämpää. Opetusta, kouluyhteisön ja kodin vuorovaikutusta, erityisesti tukipalveluja sekä ohjauskäytäntöjä on kehitettävä ottamaan huomioon erilaiset sukupuolisuuden ilmenemismuodot. (OKM 2010, 56.)

Koulun käytännöt ja prosessit

Oikeudet koulutuksessa viittaavat siihen, että yksilöllä on oltava mahdollisuus sukupuoli-tietoiseen oppimisympäristöön – koulutuksen käytäntöjen ja prosessien tulee huomioida sukupuoli. Miten nämä oikeudet ovat huomion kohteen politiikkadokumenteissa?

Poikien ja tyttöjen oppimistulosten eroja luotaava raportti tuo esiin laadullista informaatiota koulutuspoliittisista diskursseista, arjen käytänteistä ja järjestyksistä koulussa sekä oppilaiden kokemuksia niistä Tuula Gordonin ja Elina Lahelman tutkimuksiin perustaen (OPH 2004). Myös Brunila (2009b) nostaa esiin koulutuksen käytäntöjä korkeakoulutuksessa ja tutkimuksessa. Hän tukeutuu eri yliopistoissa ja ammattikorkeakouluissa toteutettuihin tasa-arvotutkimuksiin, lähinnä kyselyihin, mutta myös laadulliseen tutkimukseen sekä kasvatustieteelliseen sukupuolentutkimukseen.

Tutkimuksissa ja yliopistoja koskevissa selvityksissä ja hankkeissa on nostettu esille, että korkeakoulutusta ja tiedettä koskevat kulttuurit ja käytännöt ovat olleet monin tavoin eriarvoistavia. Tämä on näkynyt esimerkiksi osaamisen tunnistetuksi ja tunnustetuksi tulemisessa, uralla etenemisessä, opetuksen käytännöissä ja monissa piilosyrjinnän muodoissa. (Brunila 2009b, 30.)

Mitä koulutuksessa opitaan ja miksi ovat tärkeitä kysymyksiä sukupuolten tasa-arvon näkökulmasta. Koulutuksen tavoitteiden tulisi palvella paitsi työllistymistä myös inhimillistä hyvinvointia. Esimerkiksi yleissopimus lapsen oikeuksista korostaa, että koulutuksen tulee pyrkiä lapsen valmistamiseen vastuulliseen elämään vapaassa yhteiskunnassa muun muassa sukupuolten välisen tasa-arvon hengessä. (Wilson 2004, 13, 20–21.) Koulutus voi

vahvistaa sukupuolten eriarvoisuutta, jos esimerkiksi oppisisällöt toistavat stereotyyppisiä käsityksiä naisista ja miehistä. Oppimateriaalin sukupuolittuneisuus on yksi tasa-arvon indikaattori. Suomessa on tehty ensimmäinen oppikirja-analyysi sukupuolinäkökulmasta jo 1960-luvulla (Lahelma 1992, 27). Tainion ja Teräksen (2010) selvitys oppikirjojen sukupuolijäsennyksistä pureutuu 2000-luvulla siihen, millä tavoin sukupuoli ilmenee ja rakentuu peruskoulun oppimateriaaleissa, niin teksteissä kuin kuvissakin. Selvitys luotaa omalta osaltaan sitä, miten nykyiset oppimateriaalit rakentavat sukupuolet huomioivaa oppimisympäristöä peruskoulussa.

Koulutuksen käytäntöjen ja prosessien merkitystä – sukupuolitietoista oppimisympäristöä – korostetaan politiikkadokumenteissa, mutta tasa-arvoselvityksissä niihin pureutumisen on edelleen vaatimatonta. Arjen hienovaraisiin käytäntöihin koulutuksessa ja opiskelijoiden kokemuksiin niistä on vaikea päästä kiinni tasa-arvotarkasteluissa, jotka usein perustuvat määrällisiin analyysihin. Myös sukupuoleen liittyvät kulttuuriset oletukset ja toimintatavat ovat niin vahvasti sisäänrakennettuja, että niitä voi olla vaikea tunnistaa ja analysoida – niin tutkittavien kuin tutkijoidenkin.

Lopuksi

Tässä artikkelissa olen tarkastellut sukupuolten tasa-arvoa koulutuksessa käsitteellisellä tasolla tutkimuskirjallisuuden valossa. Sen jälkeen käänsin katseeni kansalliseen kontekstiin, lainsäädäntöön sekä tasa-arvopolitiikkaan ja luin 2000-luvun politiikkadokumenteja tasa-arvokäsitteen näkökulmasta.

Sukupuolten tasa-arvo koulutuksessa on moniulotteinen, -tasoinen ja kontekstisidonnainen kysymys, jota mahdollistavat käsitykset tasa-arvosta ja sukupuolesta, koulutusjärjestelmä ja yhteiskuntapolitiikka, erityisesti koulutus- ja tasa-arvopolitiikka. Kysymys ei myöskään ole historian ja se on alati muutoksessa. Koulutusjärjestelmä on osa ympäröivää yhteiskuntaa ja sukupuolten tasa-arvo koulutuksessa kytkeytyy tasa-arvoon yhteiskunnan taloudellisissa, kulttuurisissa, poliittisissa ja affektiivisissa (esimerkiksi perheissä) instituutioissa (Lynch & Baker 2005, 154).

Poliittista tahtoa sukupuolten tasa-arvon edistämiseksi koulutuksessa voi 2000-luvun Suomessa luonnehtia vahvaksi. Taustalla vaikuttavat kansainväliset suositukset ja arvioinnit sekä uusliberalistinen yhteiskuntapolitiikka. 1980-luvulla tasa-arvokokeilutoimikunta totesi, että koulutoimen piirissä työskentelevillä ei ole yhtenäistä näkemystä tasa-arvokäsitteen sisällöstä tai keinoista, joilla tasa-arvoa tavoitellaan (KM 1988:17). Käsitys ei ole yhtenäinen 2000-luvullakaan. Tarkastelemani dokumentit eivät sisältäneet käsitteellistä pohdintaa tai määrittelyjä sukupuolten tasa-arvosta koulutuksessa. Tasa-arvokäsitys ikään kuin leijuu ilmassa ja todentuu erilaisten – pääasiassa määrällisten – indikaattoreiden kautta. Dokumenteista on luettavissa myös 1980-luvun tasa-arvokokeilutoimikunnan ääni. Näkemykset sukupuolesta ja tasa-arvosta ovat kuitenkin monimuotoistuneet.

Dokumentit ilmentävät erilaisia ja ristiriitaisiakin lähestymistapoja sukupuolten tasa-arvoon koulutuksessa. Suomessa sukupuolten tasa-arvo koulutuksessa on yleensä ymmärretty koulutuspolitiikassa sukupuolineutraalisuutena, samanlaisuutena sekä myös eron korostamisena (Lahelma ym. 2000; Sunnari 2005). Kuten Vappu Sunnari (2005, 53–54) on todennut, sukupuolieron korostaminen ei ole ollut yhtä tavallista kuin samuuslähtökohta tavoiteltaessa tasa-arvoa. Analysoimieni dokumenttien perusteella molemmat lähtökohdat ovat läsnä, mutta erolähtökohta nousee aiempaa vahvemmin esille ja sukupuolineutraalisuudesta tasa-arvon tavoittelun lähtökohtana halutaan sanoutua irti.

Kasvatustieteellisen sukupuolentutkimuksen vaikutus näkyy selvästi lukemissani dokumenteissa. Erityisesti sukupuolittietoisien oppimisympäristön analysoimisessa ja rakentamisessa alan tutkimusta tarvitaan. Esimerkiksi Mervi Heikkisen (2012) tuore väitöskirja, tapaustutkimus Oulun yliopistossa tapahtuvasta seksuaalisesta häirinnästä osallistuu käsitteellisesti-teoreettiseen keskusteluun sukupuolten tasa-arvotyön kehittämisen organisatiossa. Tutkija ehdottaa, että seksistisen häirinnän käsitettä tulisi käyttää, kun häirintää tarkastellaan häirittyjen näkökulmasta kokemuksen tasolla. Käsite seksismi puolestaan sopii kuvaamaan häirinnän taustalla vaikuttavaa ideologiaa ja seksistinen diskriminaatio käsite viittaa teon luonteeseen. (Heikkinen 2012, 68.)

Mitä moniulotteisemmiksi sukupuolen ja tasa-arvon käsitteet ovat muuttuneet, sitä kiistanalaisemmaksi myös sukupuolten tasa-arvo koulutuksessa on tullut. Sukupuolten tasa-arvon mittaaminen koulutuksessa on käsitteellisesti vaativaa ja sisältää monia indikaattoreita. Tarvitaan määrällistä ja laadullista informaatiota. Erilaisten koulutus kontekstien tulee olla myös avoin erilaisille poluille, jotka voivat edistää eriarvoisia käytäntöjä. (Subrahmanian 2005.) Oppimisen monet muodot ja traditiot kuten etäopetus tai työssäoppiminen tai oppimisympäristöjen kansainvälistyminen ja oppimisen uudet välineet – esimerkiksi verkko-oppimisympäristöt ja sosiaalinen media – luovat erilaisia ja uusia haasteita sukupuolten tasa-arvolle koulutuksessa. Sukupuolten tasa-arvon monenlaisten merkitysten ja ristiriitaisuuksien tunnistaminen koulutuksessa on kuitenkin keskeinen lähtökohta, jotta tasa-arvoa ylipäätään voidaan edistää ja sen toteutumista seurata.

Viitteet

- [1] WID-lähestymistavan historiassa korostetaan, että se juontaa Ester Boserupin teokseen *Women's Role in Economic Development* vuodelta 1970. Boserup kuvasi muun muassa, miten naiset, jotka tekivät valtaosan maataloustöistä Afrikassa, jätettiin kuitenkin maaseudun kehitysprojektien ulkopuolelle. (Unterhalter 2005, 17.)
- [2] Yksinkertaistaen postkolonialismi voidaan määrittää väljäksi lähestymistavaksi, jossa tarkastellaan valtasuhteita ja jossa viitataan siirtomaavalta-ajan väistymiseen ja sen jälkeiseen aikaan. Suomessa postkolonialismiin liittyviä näkökulmia ja käsitteitä on sovellettu muun muassa feministisessä tutkimuksessa.
- [3] Sukupuolten valtavirtaistamisen käsite tuli näkyväksi, kun se kirjattiin vuonna 1995 hyväksytyyn Pekingin asiakirjaan YK:n neljännessä, naisten asiaa koskevassa maailmankonferenssissa. Valtavirtaistaminen tarkoittaa sukupuolta koskevan näkökulman integroimista osaksi kaikkea toimintaa ja hallinnollisten toimijoiden normaalikäytäntöjä, muun muassa arvioimalla päätöksiä ja toimintaa siten, että selville saadaan niiden vaikutukset naisiin ja miehiin. (Jauhiainen, Laiho & Kovalainen 2012.)
- [4] 1990–2000 -luvuilla feministisessä tutkimuksessa moninaisesti eroihin alettiin viitata intersektionaalisuuden käsitteellä, mistä nousi oma tutkimussuuntaus, joka on joutunut palaamaan tasa-arvopohdintoihin uusista näkökulmista. (Holli 2012, 88; Ylöstalo 2012, 48–49.)
- [5] Wilsonin (2004; ks. Tomasevski 2001) tiivistämät oikeudet ovat monisyisiä. Jo oikeus koulutukseen sisältää monia ulottuvuuksia: saatavuuden, helppopääsyyden, sopivuuden ja joustavuuden ja niitä voidaan edelleen tarkastella sukupuolten tasa-arvon näkökulmasta. Esimerkiksi koulutuksen saatavuus voidaan ratkaista monin eri tavoin: sukupuolen mukaan eriytettyinä opetuksena, yhteisopetuksena tai integraation periaatteella,

jossa tytöt tai pojat integroidaan poika- tai tyttökouluihin (Wilson 2004, 12–13). Sukupuolen mukaan eriytetyllä opetuksella on ollut eri aikoina erilaisia ilmenemismuotoja: se on voinut tarkoittaa erillisiä koulurakennuksia, erillisiä luokkahuoneita tai erillisiä opetusryhmiä (ks. esim. Jauhiainen 2009). Eri maiden ratkaisujen taustalla vaikuttaa vastaaminen vanhempien tekemiin kouluvalintoihin, joihin kytkeytyvät vahvasti kulttuuriset mallit eri sukupuolelle sopivasta opetuksesta. Vanhempien valinnanvapaus koulutuksessa ja lasten "paras" sukupuolten tasa-arvon näkökulmasta koulutuksessa voivat olla myös ristiriidassa. (Wilson 2004, 12–13, 15.)

- [6] Yhdenvertaisuuslakia sovelletaan myös koulutukseen, mukaan lukien erikoistumis- ja uudelleenopetus ja ammatillinen ohjaus. Lain mukaan koulutuksen järjestäjällä on yleinen velvollisuus edistää yhdenvertaisuutta ja tarvittaessa koulutuksessa on ryhdyttävä kohtuullisiin toimiin vammaisen henkilön koulutukseen pääsemiseksi. Lisäksi laki edellyttää, että etnisen yhdenvertaisuuden edistämiseksi viranomaisten tulee laatia suunnitelma. (SA 2004/21; ks. myös Kantola ym. 2012, 22.) Myös yhdenvertaisuuslakia ollaan parhaillaan uudistamassa. Taustalla on vaikeus puuttua moniperustaiseen syrjintään. (Kantola & Nousiainen 2008, 6–7; Ylöstalo 2012, 30.)

Lähteet

- Brunila, Kristiina 2009b. Sukupuolten tasa-arvo korkeakoulutuksessa ja tutkimuksessa. Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 2009:51.
- KESU 2011–2016. Koulutus ja tutkimus vuosina 2011–2016. Kehittämissuunnitelma. Opetus- ja kulttuuriministeriö [www-lähde]. <http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/asiakirjat/Kesu_2011_2016_fi.pdf> (Luettu 10.1.2013).
- Kuusi, Heli, Jakku-Sihvonen, Ritva & Koramo, Marika 2009. Koulutus ja sukupuolten tasa-arvo. Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 2009:52.
- OKM 2010. Segregaation lieventämistyöryhmän loppuraportti. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2010:18.
- OPH 2004. Koulu – sukupuoli – oppimistulokset. Opetushallitus.
- OPH 2008. Yhteiseen ymmärrykseen tasa-arvosta. Opas oppilaitoksen tasa-arvosuunnitelman laadintaan. Opetushallitus.
- OPM 2009. Sukupuolten tasa-arvo opetusministeriön tehtäväalueilla. Opetusministeriön politiikka-analyyseja 2009:6.
- STM 2010. Valtioneuvoston selonteko naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2010:8.
- STM 2012a. Hallituksen tasa-arvo-ohjelma. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2012:10.
- Tainio, Liisa & Teräs, Tiina 2010. Sukupuolijäsennys perusopetuksen oppikirjoissa. Opetushallitus. Raportit ja selvitykset 8: 2010.

Kirjallisuus

- Ahonen, Sirkka 2003. Yhteinen koulu – tasa-arvoa vai tasapäisyyttä? Koulutuksellinen tasa-arvo Snellmanista tähän päivään. Tampere: Vastapaino
- Aikman, Sheila & Rao, Nitya 2012. Gender equality and girls' education: Investigating frameworks, disjunctures and meanings of quality education. *Theory and Research in Education* 10 (3), 211–228.

- EU 2010. Gender Differences in Educational Outcomes. Study on the Measures Taken and the Current Situation in Europe [www-lähde]. <http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/thematic_reports_en.php#2010>(Luettu 14.10.2012).
- Brunila, Kristiina 2009a. Parasta ennen. Tasa-arvotyön projektitapaistuminen. Helsingin yliopiston kasvatustieteen laitoksen julkaisuja 222. Yliopistopaino.
- Cushman, Penni 2010. Male primary school teachers: Helping or hindering a move to gender equity? *Teaching and Teacher Education* 26 (5), 1211–1218.
- Enslin, Penny & Tjiattas, Mary 2006. Educating for a just world without gender. *Theory and Research in Education* 4 (1), 41–68.
- Gordon, Tuula. & Lahelma, Elina. 2003. Erot ja erilaisuus koulussa. Teoksessa Lahelma, Elina & Gordon, Tuula (toim.) *Koulun arkea tutkimassa: yläasteen erot ja erilaisuudet*. Helsinki: Opetusvirasto, 74–77.
- Heikkinen, Mervi 2012. Sexist harassment as an issue of gender equality politics and policies at university. *Acta Universitatis Ouluensis. Series E, Scientiae rerum socialium* 131.
- Hellsten, Sirkku 1995. Toimintamahdollisuudet sosiaalipolitiikan oikeudenmukaisuuden kriteerinä. *Niin & näin* 2 (2), 39–44.
- Holli, Anne Maria 2002. Suomalaisen tasa-arvopolitiikan haasteet. Teoksessa Holli, Anne Maria, Saarikoski, Terhi & Sana, Elina (toim.), *Tasa-arvopolitiikan haasteet*. Helsinki: WSOY, 12–30.
- Holli, Anne Maria 2003. Discourse and Politics for Gender Equality in Late Twentieth Century Finland. *Acta Politica* 23. Helsinki. University of Helsinki, Department of Political Science.
- Holli, Anne Maria 2012. Kriittisiä näkökulmia tasa-arvon tutkimiseen. Teoksessa Kantola, Johanna, Nousiainen, Kevät & Saari, Milja (toim.), *Tasa-arvo toisin nähtynä. Oikeuden ja politiikan näkökulmia tasa-arvoon ja yhdenvertaisuuteen*. Helsinki: Gaudeamus, 73–96.
- Husén, Torsten 1972. Social Background and Educational Career. Research perspectives on Equality of Educational Opportunity. CERI. Pariisi: OECD.
- Jauhiainen, Annukka 2009. Erillinen vai yhteinen koulu? – Yhteiskasvatustieteiden tutkimus sukupuolittunutta toimijuutta. Teoksessa Ojala, Hanna, Palmu, Tarja & Saarinen, Jaana (toim.), *Sukupuoli ja toimijuus koulutuksessa*. Tampere: Vastapaino, 101–135.
- Jauhiainen, Annukka, Laiho, Anne & Kovalainen, Piia 2012. "Työsarkaa riittää" – opiskelijoiden käsityksiä ja kokemuksia sukupuolesta, tasa-arvosta ja yhdenvertaisuudesta Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnassa. *Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisuja A*: 213.
- Kalalahti, Mira & Varjo, Janne 2012. Tasa-arvo ja oikeudenmukaisuus perusopetukseen sijoittumisessa ja valikoitumisessa. *Kasvatus & Aika* 6 (1), 39–55.
- Kantola, Johanna & Nousiainen, Kevät 2008. Pussauskoppiin? Tasa-arvo- ja yhdenvertaisuuslakien yhtenäistämisestä. *Naistutkimus* 21 (2), 6–20.
- Kantola, Johanna, Nousiainen, Kevät & Saari, Milja 2012. Johdanto. Tasa-arvosta ja sen lukemisesta toisin. Teoksessa Kantola, Johanna, Nousiainen, Kevät & Saari, Milja (toim.), *Tasa-arvo toisin nähtynä. Oikeuden ja politiikan näkökulmia tasa-arvoon ja yhdenvertaisuuteen*. Helsinki: Gaudeamus, 7–27.
- KM 1988:17. Tasa-arvokokeilutoimikunnan mietintö.
- Lahelma, Elina 1987. Sukupuolten tasa-arvo koulussa. Tutkimuskartoitus tasa-arvokokeilutoimikunnalle. Opetusministeriön suunnittelusihteeristön julkaisuja. Helsinki.

- Lahelma, Elina 1992. Sukupuolten eriytyminen peruskoulun opetussuunnitelmassa. Helsingin yliopiston kasvatustieteen laitos, tutkimuksia 132.
- Lahelma, Elina 2004. Miten koulutuspoliittiset ongelmat rakentuvat? Teoksessa OPH 2004. Koulu – sukupuoli – oppimistulokset. Opetushallitus, 54–67.
- Lahelma, Elina 2009. Tytöt, pojat ja kysymys koulumenestyksestä. Teoksessa Ojala, Hanna, Palmu, Tarja & Saarinen, Jaana (toim.), Sukupuoli ja toimijuus koulutuksessa. Tampere: Vastapaino, 136–156.
- Lahelma, Elina, Hakala, Katariina, Hynninen, Pirkko & Lappalainen, Sirpa 2000. Too few men? Analysing the discussion on the need for more male teachers. *Nordisk Pedagogik* 20 (3), 129–138.
- Lehtonen, Jukka 2003. Seksuaalisuus ja sukupuoli koulussa. Helsinki: Yliopistopaino.
- Lehtonen, Jukka 2010. "Kaikki kuvatkin on sellaisia: isä, äiti ja lapsi" – heteronormatiivisuus eri koulutusasteilla. Teoksessa Suortamo, Markku, Tainio, Liisa, Ikävalko, Elina, Palmu, Tarja & Tani, Sirpa (toim.), Sukupuoli ja tasa-arvo koulussa. Jyväskylä: PS-kustannus, 87–110.
- Lynch, Kathleen & Baker, John 2005. Equality in Education: The importance of Equality of Condition. *Theory and Research in Education* 3 (2), 131–164.
- Mietola, Reeta Lahelma, Elina Lappalainen, Sirpa & Palmu, Tarja 2005. Johdattelua kohtaamisiin kasvatuksen, koulutuksen ja tutkimuksen kentillä. Teoksessa Mietola, Reeta, Lahelma, Elina, Lappalainen, Sirpa & Palmu, Tarja (toim.), Kohtaamisia kasvatuksen ja koulutuksen kentillä – erontekoja ja yhdessä tekemistä. Kasvatusalan tutkimuksia 22. Suomen Kasvatustieteellinen seura, 9–19.
- Nousiainen, Kevät 2012. Käsitteellisiä välineitä tasa-arvon erittelyyn. Teoksessa Kantola, Johanna, Nousiainen, Kevät & Saari, Milja (toim.), Tasa-arvo toisin nähtynä. Oikeuden ja politiikan näkökulmia tasa-arvoon ja yhdenvertaisuuteen. Helsinki: Gaudeamus, 31–56.
- Nussbaum, Martha 2000. *Women and human development*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nussbaum Martha 2011. *Creating Capabilities: The Human Development Approach*. Harvard University Press.
- OECD 2011. Report on the Gender Initiative: Gender Equality in Education, Employment and Entrepreneurship. Meeting of the OECD Council at Ministerial Level Paris, 25–26 May 2011 [www-lähde]. Luettu 13.10.2012
- Okin, Susan Moller 1989. *Justice, Gender, and the Family*. New York: Basic Books.
- Pietilä, Hilikka 2002. Onko tasa-arvosta muutoksen välineeksi? Tasa-arvopolitiikasta naisten vaikutusvallan vahvistamiseen. Holli, Anne Maria, Saarikoski, Terhi ja Sana, Elina (toim.), Tasa-arvopolitiikan haasteet. Helsinki: WSOY.
- Pylkkänen, Anu. 2012. Muodollisen tasa-arvon pitkä historia ja sen sisäänrakennetut erot. Teoksessa Kantola, Johanna, Nousiainen, Kevät & Saari, Milja (toim.), Tasa-arvo toisin nähtynä. Oikeuden ja politiikan näkökulmia tasa-arvoon ja yhdenvertaisuuteen. Helsinki: Gaudeamus, 57–72.
- Rawls, Mark 1988. *Oikeudenmukaisuusteoria*. Juva: WSOY.
- Ronkainen, Suvi 2004. Kvantitatiivisuus, tulkinnallisuus ja feministinen tutkimus. Teoksessa Liljeström, Marianne (toim.), *Feministinen tietäminen*. Keskustelua metodologiasta. Tampere: Vastapaino, 44–69.
- SA 1986/609. Tasa-arvolaki. Laki naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta.
- SA 2004/21. Yhdenvertaisuuslaki.
- SA 2005/232, 8 b §. Tasa-arvolaki. Syrjintä oppilaitoksissa.

- Sen, Amartya 1999. *Development as Freedom*. Oxford: Oxford University Press.
- Silvennoinen, Heikki, Seppänen, Pia, Rinne, Risto & Simola, Hannu 2012. Yhteiskuntaluokat ja kouluvalintapolitiikka ylikansalliselta paikalliselle tasolle ulottuvassa tarkastelussa. *Kasvatus* 43 (5), 502–518.
- STM 2012b. Tasa-arvolain uudistus [www-lähde]. <<http://www.stm.fi/vireilla/lainsaadantohankkeet/tasa-arvo>> (Luettu 17.10.2012).
- Subrahmanian, Ramya 2005. Gender equality in education: Definitions and measurements. *International Journal of Educational Development* 25 (4), 395–407.
- Sunnari, Vappu 2005. Tasa-arvon edistämien globisoituvassa koulussa edellyttää laaja-alaista asioiden tarkastelua. Teoksessa *Opetuksen ja ohjauksen tasa-arvoiset käytännöt. Sukupuolen huomioiva opas kasvatuksen arkeen*. Oulun yliopiston Kajaanin yliopistokeskuksen WomenIT-projekti, 51–54.
- Tomasevski, Katarina 2001. Right to education primers, n:o 3. Gothenburg: Right to Education [www-lähde]. <<http://www.right-to-education.org>> (Luettu 20.9.2012).
- UNESCO 2012. World Atlas of Gender Equality in Education [www-lähde]. <<http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/unesco-world-atlas-gender-education-2012.pdf>>(Luettu 21.1.2013)
- Unterhalter, Elaine 2005. Fragmented frameworks? Researching women, gender, education and development. Teoksessa Aikman, Sheila & Unterhalter, Elaine (toim.), 2005. *Beyond Access: Transforming Policy and Practice for Gender Equality in Education*. Oxford: Oxfam, 15–35.
- Unterhalter, Elaine 2006. New times and new vocabularies: Theorising and evaluating gender equality in Commonwealth higher education. *Women's Studies International Forum* 29 (6), 620–628.
- Unterhalter, Elaine 2009. What is equity in Education? Reflections from the Capability Approach. *Studies in Philosophy and Education*, 28 (5), 415–424.
- Verloo, Mieke 2006. Multiple Inequalities, Intersectionality and the European Union. *Journal of Women's Studies* 13 (3), 211–228.
- Verloo, Mieke & Lombardo, Emanuela 2007. Contested Gender Equality and Policy Variety in Europe: Introducing a Critical Frame Analysis Approach. Teoksessa Verloo, Mieke (toim.), *Multiple Meanings of Gender Equality. A critical frame analysis of Gender Policies in Europe*. Budapest: Central European University Press, 21–49.
- Wilson, Duncan 2004. Human Rights: Promoting Gender Equality in and through Education. *Prospects* 34 (1), 11–27.
- World Bank 2008. *Girls' Education in the 21st Century*, The World Bank, Washington DC, USA.
- Ylöstalo, Hanna 2012. Tasa-arvotyön tasa-arvot. Väitöskirja. Tampereen yliopisto.
- Younger, Mike & Warrington, Molly 2008. The gender agenda in primary teacher education in England: fifteen lost years? *Journal of Education Policy* 23 (4), 429–445.

KT Anne Laiho toimii yliopistonlehtorina Turun yliopiston kasvatustieteen laitoksella