


Keskimääräisesti kaikki hyvin?

Kyselytutkimuksen haasteet tasa-arvotiedon tuottamisessa



Jos tasa-arvoa mitataan koulutusinstituutiossa vain määrällisillä mittareilla, saadaan tärkeää tietoa, mutta ei päästä käsiksi kokemustietoon. Tasa-arvokyselyn tuottamaa tietoa on kyettävä arvioimaan kriittisesti.

 **SUKUPUOLEN JA TASA-ARVON KÄSITTEET** ovat yhteiskunnallisesti latautuneita ja herkkiä. Tuoreesta esimerkistä käy lehdistössä ja sosiaalisessa mediassa loppuvuonna 2016 käyty kiivas keskustelu Opetushallituksen (Jääskeläinen ym. 2015) julkaisemasta käytännön tasa-arvotyön oppaasta kouluille. Oppaassa annettuja ehdotuksia sukupuolten tasa-arvon lisäämisestä opetuksessa tulkittiin hyvin eri tavoin. *Helsingin Sanomat* muun muassa uutisoi provosoivasti, että Suomen kouluissa ei enää puhuta tytöistä ja pojista, jos kouluille annetut suositukset toteutuvat. (Sarhimaa 2016a, 2016b.) Opas ja siitä käyty keskustelu liittyvät peruskoulun uusiin opetussuunnitelmiin

ja uudistettuun tasa-arvolakiin, joissa molemmissa lisättiin koulujen velvoitteita huomioida tasa-arvo ja sukupuolen moninaisuus kaikessa toiminnassaan (Jääskeläinen ym. 2015).

Sukupuolen ja tasa-arvon käsitteisiin kuuluva herkkyys ja tulkinnallisuus nousevat esille myös tasa-arvotyön avuksi tuotetussa tasa-arvotiedossa. Tarkastelemme tasa-arvokyselyä erityisenä tasa-arvotiedon muotona. Tarkoitamme 'tasa-arvotiedolla' erilaisilla menetelmillä kerättyä tutkimustietoa sukupuolten tasa-arvoa koskevista kysymyksistä. Monissa oppilaitoksissa ja työorganisaatioissa tasa-arvokyselyt ovat yleistyneet osana tasa-arvosuunnittelua. Nykyisen tasa-arvolain

TASA-ARVOKYSELYT OVAT YLEISTYNEET OSANA TASA-ARVOSUUNNITTELUA.

mukaan kaikkien oppilaitosten peruskouluista aikuiskoulutukseen tulee laatia toimintansa kehittämiseen tähtäävä toiminnallinen tasa-arvosuunnitelma edistääkseen sukupuolten välistä tasa-arvoa. Lisäksi kaikilla työpaikoilla, joilla on vähintään 30 työntekijää, tulee olla henkilöstöpoliittinen tasa-arvosuunnitelma. (Laki 2005/232, 6b §; Laki 2014/132.)

Toiminnallisen tasa-arvosuunnitelman laatiminen edellyttää käsitystä tasa-arvon tilasta, ja tasa-arvokyselyjä käytetään paikallisesti sekä oppilaitosten että yleisemminkin työorganisaatioiden tasa-arvotilanteen arviointiin. Yleistä määrällistä tietoa tasa-arvosta saadaan kansallisista tasa-arvobarometreista, joiden avulla on seurattu sukupuolten tasa-arvoa koskevia asenteita, mielipiteitä ja kokemuksia yhteiskunnan eri alueilla. Barometrin yksi osa-alue on tasa-arvo oppilaitoksissa. (Kianmaa 2012.)

Keskitymme tasa-arvokyselyn toteuttamiseen käytäntöihin ja prosesseihin – kyselyn rakentamiseen, tulosten analysointiin ja tulosten tulkintaan – ja nostamme esiin niitä koskevia metodologisia ongelmia. Näkökulmamme kytkeytyy keskusteluun tasa-arvotyön teknistymisestä (ks. Ikävalko 2016; Ikävalko & Brunila 2011; Lombardo & Verloo 2009; Prügl 2011), jossa tasa-arvotiedon tuottaminen lukuina, prosentteina ja raporteina kätkee alleen todellisia tasa-arvohaasteita ja ”vaikeita asioita”. Esimerkkinä tasa-arvokyselystä käytämme omaa keväällä 2010 Turun yliopistossa toteutettua tasa-arvo- ja yhdenvertaisuuskyselyämme, jonka tuloksista koostimme raportin vuonna 2012¹. Kohdistimme kyselyn kasvatusalan opiskelijoille ja selvitimme heidän käsityksiään ja kokemuksiaan tasa-arvon toteutumisesta.

Refleksiivisyys on artikkelissamme tutkimuksellinen väline, jonka avulla pohdimme kriittisesti

oman tutkimuksemme ratkaisuja ja jäljitämme samalla yleisiä tasa-arvokyselyjen metodologisia haasteita ja mahdollisuuksia. Ymmärrämme ’refleksiivisyyden’ laajasti tutkimuksellisena ja metodologisena arviointina, joka kohdistuu tutkimuksen teon perusteisiin tutkimusprosessin kaikissa vaiheissa (ks. Högbäck & Aaltonen 2015, 9–13).

Kysymys siitä, mitä ylipäätään voimme tietää sukupuolten tasa-arvosta jossakin koulutuskontekstissa tasa-arvokyselyn tulosten valossa, on artikkelissamme keskeinen. Metodologisia kysymyksiä pohtineet yhteiskuntatieteilijät Riitta Högbäck ja Sanna Aaltonen (2015, 13) ovat todenneet, että tutkimuksen refleksiivisen tarkastelun tavoitteena on tehdä näkyväksi tutkijan position, tehtyjen metodologisten ja teoreettisten valintojen sekä yhteiskunnallisen kontekstin vaikutukset, jäsentää niitä ja oppia niistä. Artikkelimme keskiössä eivät siis ole tasa-arvokyselymme tulokset, vaikka niihin viittaammekin esimerkkeinä, vaan koko tutkimusprosessi. Siten artikkelimme jäsenitys ei seuraa perinteistä empiirisen tutkimuksen rakennemallia.

Aluksi pohdimme sukupuolten tasa-arvoa koulutuksessa ja kvantitatiivista tasa-arvotutkimusta tiedonhankintamenetelmänä. Nostamme esiin erityisesti tasa-arvotutkimuksessa ja feministisen tutkimuksen piirissä esitettyjä argumentteja kyselytutkimuksen metodologiasta. Tämän jälkeen tarkastelemme kyselymme laatimisen sekä erityisesti numerotiedon muodossa olevien tulosten tulkinnan ja raportoinnin haasteita, joihin törmäsimme kyselyssämme. Lopuksi palaamme opiskelijoille suunnatun tasa-arvokyselyn mahdollisuuksiin ja rajoihin tasa-arvotiedon tuottamisessa sekä tasa-arvo- ja sukupuolittietoisuuden edistämisessä.

TASA-ARVON JA SUKUPUOLEN MONINAISET KÄSITTEET KYSELYTUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHTANA

Tutkimus perustuu aina käsitteisiin, jotka tulisi perustella ja tehdä näkyviksi. Termeillä on tutkimuksessa kaksijakoinen tehtävä: ne tarjoavat sekä tavan nähdä asioita että tavan olla näkemättä jotain muuta. Erikoistutkija Anja Ahola Tilastokeskuksesta on

TASA-ARVO JA SUKUPUOLI OVAT LATAUTUNEITA JA MONITULKINTAISIA KÄSITTEITÄ.

kritisoinut kyselytutkimuksia siitä, että moniselitteisiä ja abstrakteja käsitteitä ei pohdita riittävän perusteellisesti (Ahola 2011). Sekä 'tasa-arvoon' että 'sukupuoleen' liittyy yhteiskunnallista latautuneisuutta ja huomattavaa monitulkintaisuutta.

Tasa-arvo on poliittinen, aikaan ja paikkaan sitoutunut moniulotteinen käsite, jota voidaan venyttää, kutistaa ja taivuttaa erilaisiin strategisiin ja poliittisiin tarkoituseriin. Arkikeskustelussa jokainen kokee itsensä tasa-arvon asiantuntijaksi, sillä tasa-arvo ymmärretään asiaksi, jonka kaikki tuntevat ja tietävät. (Kantola, Nousiainen & Saari 2012, 8–9.) Koulutussosiologit Mira Kalalahti ja Janne Varjo (2012) muistuttavat, että tasa-arvo on niin erityinen ja keskeinen osa suomalaista koulutuspoliittista puhetapaa, että sen käsitteellinen analysointi on jäänyt pinnalliseksi. Sukupuolten tasa-arvo koulutuksessa ei myöskään ole saanut universaalisti hyväksyttyä määritelmää, vaan sitä ehdollistavat erilaiset näkemykset tasa-arvosta ja sukupuolesta sekä kansallinen koulutus- ja tasa-arvopoliittikka (Laiho 2013).

Feministisessä tutkimuksessa tasa-arvosta on esitetty monenlaisia tulkintoja. Käsitteen erilaisten määrittelyjen taustalla on erilaisia ymmärryksiä sukupuolesta: voidaan korostaa sukupuolten samantaisuutta, sukupuolieroa tai sukupuolten moninaisuutta. (Aikman & Rao 2012; Heikkinen 2012; Unterhalter 2006; Ylöstalo 2012.)

Ihmisoikeuksia tutkinut Duncan Wilson (2004; ks. myös Subrahmanian 2005) lähestyy sukupuolten tasa-arvoa koulutuksessa oikeuksien näkökulmasta. Hän erottaa kolmenlaisia oikeuksia: Ensinnäkin oikeus koulutukseen sisältää molempien sukupuolten yhtäläisen pääsyn ja osallistumisen

koulutukseen. Toiseksi oikeudet koulutuksessa viittaavat siihen, että koulutuksen prosessien ja käytäntöjen on huomioitava yhtä lailla molemmat sukupuolet ja koulutustulosten on oltava yhtäläisiä. Kolmantena ulottuvuutena Wilson puhuu koulutuksen kautta saatavista oikeuksista ja mahdollisuuksista. Kun ne toteutuvat, koulutus takaa molemmille sukupuolille yhtäläiset mahdollisuudet yhteiskunnan työn- ja vallanjaon hierarkioissa. (Subrahmanian 2005; Wilson 2004, 12.)

Wilsonin jäsenitys sukupuolen tasa-arvosta kuvaa, kuinka moniulotteista tasa-arvotilanteen kartoituksen tulisi olla. Koulutusta tulisi katsoa kokonaisuudessaan prosessina ja arvioida tasa-arvon toteutumista koulutuksen hakuprosessissa, ryhmien ja yksilöiden mikrosuhteissa eli vääränlainen ”luokahuoneen mikropoliitikassa”, oppimistuloksissa sekä siinä, millainen resurssi koulutus on eri sukupuolille työelämässä.

Sukupuolen käsite on kaksijakoinen. Erityisesti arkiajattelussa sukupuoli nähdään dikotomisesti kahden sukupuolen – miehen ja naisen – välisenä jakona. Näin pidetään yllä heteronormatiivista järjestystä, jolloin myös tasa-arvo näyttäytyy kaksijakoisena ja kaavamaisena, vain naiseksi ja mieheksi nimetyn välisenä suhteena. (Ylöstalo 2012, 44–45; ks. myös Brunila 2009a, 9–13.) Tasa-arvoselvityksissä sukupuoli onkin usein ainoa taustamuuttuja, ja eroja tarkastellaan sukupuolten välillä yhdistämättä niitä muihin erojen ulottuvuuksiin (Jauhiainen, Laiho & Kovalainen 2012).

Heteronormatiivisuus viittaa lisäksi siihen, että heteroseksuaalisuus ja maskuliinisuus nähdään arvokkaina – eräänlaisina normeina. Tasa-arvotutkijat Charlotta Edström ja Kristiina Brunila (2016) toteavat analyysissään ruotsalaisesta ja suomalaisesta tasa-arvotyöstä, että heteronormatiivisuus samoin kuin markkinoituminen ja projektitapaisuus näkyvät sukupuolten tasa-arvon tavoittelussa. Analyysinsä perusteella tutkijat toteavat, että erityisesti naissukupuolen tulisi hakeutua teknisille aloille. Miessukupuolta ei niinkään haasteta muuttumaan. (Edström & Brunila 2016.) Heteronormatiivisuutta tulisi haastaa ja problematisoida tasa-arvotyössä ja siten myös tasa-arvokyselyissä.

TASA-ARVON NÄKÖKULMASTA KOULUTUSTA TULISI KATSOA KOKONAISUUDESSAAN PROSESSINA.

Sukupuolentutkimuksessa ollaan kiinnostuneita intersektionaalisuudesta eli erilaisten yhteiskunnallisten erontekojen samanaikaisesta vaikutuksesta. Intersektionaalisuutta voidaan pitää teoreettisena ja metodologisena työkaluna, jonka avulla niin yksilöön kuin yhteiskuntaan kiinnittyviä eroja on mahdollista analysoida toisiinsa kietoutuneina. Sukupuolen ja sen moninaisuuden kanssa risteäviä eroja ovat muun muassa ikä, yhteiskuntaluokka, etnisyys, maahanmuuttajastatus, seksuaalinen suuntautuminen, asuinpaikka sekä vammaisuus. Erojen risteäminen tekee niiden analysoimisesta haastavaa. (Davis 2008, McCall 2005, Ylöstalo 2012.)

Kysymys intersektionaalisuudesta on sidoksissa tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden käsitteiden erotteluun suomalaisessa kontekstissa. Suomen kielessä tasa-arvo ja yhdenvertaisuus ovat tarkoitaneet suurin piirtein samaa, mutta viime vuosina niiden merkitykset ovat eriytyneet oikeudellisessa mielessä: Tasa-arvo viittaa naisten ja miesten asemaan. Yhdenvertaisuutta taas käytetään, kun puhutaan yleisesti eri henkilöryhmistä ja niiden välisistä eroista. Eronteot voivat olla syrjinnän perusteina yksin tai toisiinsa kietoutuneina. (Nousiainen 2012, 31–32.)

MÄÄRÄLLISEN JA LAADULLISEN TIETÄMISEN TAVAT

Kvantitatiivisen tasa-arvotutkimuksen juuret ovat sekä sosiaalitutkimuksessa että feministisessä tutkimuksessa. Molemmista tutkimusperinteistä on keskusteltu laajasti ja pitkään määrällisen ja laadullisen lähestymistavan oikeutuksesta ja suhteesta (ks. esim. Harnois 2013; Lehto 2005; Töttö 2012).

Tapa, jolla aineisto kerätään, ja sen totutut analyysitavat määrittävät voimakkaasti tasa-arvosta tuotettavaa tietoa. Aineiston keruuta kyselylomakkeella on perusteltu luotettavan, standardoidun ja yleistettävän tiedon saamisella (Ronkainen 1999). Väittämiin perustuvan kyselylomakkeen laatiminen edellyttää operationalisointia. Sillä ymmärretään kvantitatiivisen tutkimuksen perinteessä sitä, että abstraktia käsitettä tutkitaan ja testataan muuntamalla se asteittain yhä konkreettisemmiksi väitteiksi ja lopulta esimerkiksi kyselylomakkeen väittämissä ja mittarin osioiksi.

Mittarin saamat arvot edustavat todellisuudesta tehtyjä havaintoja. Kun sama polku kuljetaan ajatuksellisesti takaisin, on operationalismin pelisääntöjen mukaisesti päästy mittaamaan abstraktia ilmiötä. Operationalisointia voidaan pitää tietynlaisena päättelynä, joka samalla tietynlaistaa tutkittavan ilmiön. Abstrahoiva käsite ja konkreettiset kysymykset asettuvat erilaisille yleisyystasoille. (Ahola, 2011; Ronkainen 1999, 125; 2004, 49.)

Tasa-arvoa ja sukupuolta koskevassa tutkimuksessa määrällistä tutkimusta ja tilastotietoa on yhtäältä kritisoitu muun muassa niihin sisällytetyistä objektiivisuuden ja neutraaliuden kuvitelmissä. Tulokset kohdistuvat usein keskiarvoihin, jolloin marginaalissa olevat jäävät huomiotta. Tieto myös esitetään tietäjistä, hänen kokemusmaailmastaan ja subjektiviteetistaan irrallisena. Toisaalta määrällistä tutkimusta on hyödynnetty, kun on haluttu tuottaa tietoa sukupuolten välisistä eroista. Käytännön tasa-arvopolitiikassa on siis vedottu kvantitatiivisten tutkimusten maineeseen objektiivisten kuvausten tuottajana. (Harnois 2013; Lehto 2005; Oakley 1998, 710–711; Ronkainen 2004; Unterhalter 2005.)

Sukupuolten tasa-arvo mitattavana ja tilastollisena ilmiönä sisältää ajatuksen määrällisestä tasa-arvosta. Tasa-arvon tila on hyvä, mikäli resurssit on jaettu tasan, eli koulutuspaikat ovat jakautuneet tasaisesti sukupuolten kesken, tai nais- ja miesopettajat ovat yhtä lailla edustettuina oppilaitoksessa. (Aikman & Rao 2012, 215; Unterhalter 2005, 15, 17–20.) Tiettyyn organisaatioon kiinnittyneiden kontekstisidonnaisten epätasa-arvoisten prosessien ja käytäntöjen

PUHTAASTI LAADULLISTA TAI MÄÄRÄLLISTÄ TUTKIMUSTA EI OLE OLEMASSA.

paljastaminen taas onnistuu helpommin laadullisen lähestymistavan avulla. Tasa-arvopolitiikan kannalta on tärkeätä, että laadullisen tutkimuksen tuottamaa tietoa yhdistetään tietoon, jota on tuotettu yleisemmällä tasolla, esimerkiksi kyselytutkimuksessa, sukupuolten asemasta. Tasa-arvotutkimuksissa onkin usein yhdistelty erilaisia metodeja, mutta niitä on harvoin problematisoitu tai hyödynnetty ymmärryksen lisäämiseen erilaisten metodien suhteesta. (Lehto 2005, 39, 42.)

Puhtaasti laadullista tai määrällistä tutkimusta ei ole olemassa. Kuten yhteiskuntatieteilijä, tutkimusmenetelmiä tutkinut Pertti Töttö (2012) toteaa, sekä kvantitatiiviset että kvalitatiiviset tutkimukset voivat hyödyntää kvantitatiivista ja kvalitatiivista argumentointia. Määrällisestä aineistosta saadut tilastolliset tunnusluvut muuttuvat tuloksiksi vasta, kun ne tulkitaan niillä käsitteillä, joita pyrittiin kvantitatiivisesti mittaamaan. Laadullisenkin aineiston pohjalta argumentoidaan usein luvuilla.

Pidämme tärkeänä näkökulmana metodikeskusteluun tutkimusmenetelmiin perehtyneen Sui Ronkaisen näkemystä. Hänen mukaansa perinteisen oikein tekemiseen keskittyvän metodipuheen sijaan metodeja kannattaa ajatella käytäntöinä ja valintoina, jotka ”muotouttavat, tietynlaistavat ja tässä mielessä myös näkökulmaistavat tietoa” (Ronkainen 2002, 134). Erilaisilla tutkimusmenetelmillä tuotamme siis tietynlaisen näkökulman tutkittavaan ilmiöön. Seuraavaksi tarkastelemme, millä tavalla kyselytutkimuksen käytänteet näkökulmaistavat sukupuolten tasa-arvon tilasta tuotettua tietoa.

TASA-ARVOKYSELYN RAKENTAMINEN

Refleksiivisuuden keskeinen ulottuvuus on tutkijan oman position, intressien, oletusten ja tunteiden vaikutus siihen, miten aineistoa tuotamme ja millaisia tulkintoja siitä teemme (Högbacka & Aaltonen 2015, 13). Oma suhteemme sukupuolen ja koulutuksen risteäviin yhteyksiin on läheinen. Olimme mukana kyselyn taustalla vaikuttaneen Tasuko-hankkeen asiantuntijaryhmässä. Olemme molemmat lisäksi toimineet opettajina tutkimusteemaamme käsittelevillä opintojaksoilla ja tehneet sukupuolinäkökulmaista tutkimusta.

Laajentaaksemme näkökulmaa suunnittelimme kyselylomaketta pienessä ryhmässä, johon saimme mukaan yliopiston eri hierarkioita sekä erilaisia kokemusmaailmoja ja näkökulmia edustavia henkilöitä. Suunnittelupöytäan kuuluivat tutkimusprojektissa tutkimusavustajana työskennellyt kasvatustieteen opiskelija, kaksi tiedekuntamme opettajankoulutusta edustavaa professoria sekä me kaksi kasvatustieteiden laitoksella toimivaa tutkija-opettajaa. Kyselylomakkeemme laadintaprosessin puutteina voi pitää sitä, että suunnittelupöydästä puuttui laajempi opiskelijanäkökulma, eikä kyselyn suunnitteluun osallistunut yhtään miestä. Erityisen vaativaksi osoittautui tavoittaa niitä erilaisia mahdollisia kokemusmaailmoja ja arkipäivän tilanteita, joissa vastaajamme elivät. Tämä näkyi erityisesti kokemusten yleisyyttä tai harvinaisuutta koskevien väittämien laatimisessa.

Kyselylomaketta rakentaessamme pohdimme useaan otteeseen, millaisia tasa-arvon ja sukupuolen käsitteitä olimme tarjoamassa opiskelijoille. Tutkijoina käytämme aina valtaa, kun muotoilemme lomakkeen väittämiä ja kysymyksiä (Otankorpi-Lehtoranta & Ylöstalo 2015, 233). Esimerkiksi työelämää pitkään tutkinut tilastotieteilijä Anna-Maija Lehto (2005, 39, 42) pohtii, miten käsitys sukupuolen tuottamisesta hienovaraisissa arjen kohtaamisissa, joissa naisten ja miesten asema, vapaus tai arvo määritellään, kääntyy kyselylomakkeessa tasa-arvon indikaattoreiksi. Kyselytutkimuksen yhtenä puutteena pidetäänkin sitä, että se ei välttämättä tavoita jokapäiväisiä käytäntöjä.

Kyselylomakkeen täyttäjää kohtaa lomakkeessa tutkijan rakentaman maailman ja joutuu tutkimukseen osallistuessaan muuntamaan oman merkitysjärjestelmänsä lomakkeen vaatimaan muotoon. Perinteisesti kyselytutkimuksessa on luotettu siihen, että tutkija ja tutkittava elävät samassa sosiaalisessa todellisuudessa ja jakavat saman merkity maailman, niin että vastaaja ymmärtää, mitä tutkija hakee ja tutkija ymmärtää, mitä vastaaja tarkoittaa. Kysymyksillä voi kuitenkin olla erilainen merkitys vastaajille, ja vastaaja tulkitsee kysymykset aina oman merkitysjärjestelmänsä kautta, vaikka tutkijoina pyrimme rakentamaan kysymyksemme ja mittarimme huolellisesti ja teoriaan tukeutuen. (Julkunen, Nätti & Anttila 2004, 45–46; Lehto 1998, 222, 2005; Selkälä 2008, 120–123.)

Merkityksellistämisen haastetta kyselytutkimuksessa onkin mahdotonta kokonaan poistaa, mutta siihen voidaan yrittää vaikuttaa esimerkiksi kyselyyn rakennettavilla johdannoilla ja määrittelyillä, jotka ohjaavat vastaajien ajattelua. Omassa kyselyssämme määrittelimme sukupuolisen häirinnän käsitteen ja yhdenvertaisuuskäsitteen lakitekstin muotoilujen pohjalta. Sen sijaan tasa-arvon ja sukupuolen käsitteitä emme avanneet vastaajille.

Joitakin aiheita ja käsitteitä on vaikeampi lähestyä kyselytutkimuksen (*survey*) muodossa kuin toisia. Ensinnäkin jotkin ilmiöt, kuten palkka, ovat yksiselitteisiä, faktuaalisia. Toiseksi *surveylla* voidaan tutkia subjektiivisia ilmiöitä, kuten tasa-arvokyselyjen keskiössä olevia syrjinnän tai häirinnän kokemuksia. Kolmanneksi jotkin ilmiöt, esimerkiksi ilmapiirin ja uhan kokemukset, vaativat subjektiivista arviota. (Lehto 2005, 43–44). Lehto toteaaakin, että subjektiivisia tai subjektiivista arviointia vaativia ilmiöitä tulisi ensin lähestyä laadullisten metodien avulla. Hän varoittaa yksipuolisuudesta väittämien laadinnassa: esimerkiksi jos käytetään ainoastaan aiemmissa tutkimuksissa esitettyjä väittämiä tai sellaisia kysymyksiä, jotka vastaavat vain tutkijan määrittelyä ja merkityksenantoa.

Hyödynsimme kyselylomakkeen laatimisessa laajasti aiempia tasa-arvokyselyjä, joita on toteutettu opiskelijoille tai henkilökunnalle yliopistoissa, ammattikorkeakouluissa, toisen asteen koulutuksessa

ja vapaassa sivistystyössä (esim. Ikävalko 2016; Nordlund & Pöllänen 2006). Yliopistoissa on tehty kyselyitä ja selvityksiä, joissa on keskitytty yksittäisiin tiedekuntiin tai koko yliopistoon (esim. Kantola 2005; Naskali 2004; Nikunen 2006; Wuori & Lindqvist 2004). Myös seksuaalisen häirinnän yleisyyttä on selvitetty yliopistoissa (esim. Sunnari, Heikkinen, Rautio, Väyrynen & Nuutinen 2005). Lopulta muotoilimme tutkimuksemme kysymykset ja väittämät itsenäisesti siten, että pyrimme huomioimaan oman tiedekuntamme toimintaympäristön ja eri koulutusten erityispiirteet.

PALJONKO ON HYVIN?

Kun tarkastelemme oman kyselymme tuloksia yksinkertaisina prosenttijakaamina, yleiskuva tasa-arvon toteutumisesta oli positiivinen. Yliopisto koettiin kaiken kaikkiaan kohtalaiseen tasa-arvoiseksi opiskelupaikaksi. Vastaajat olivat tiedostaneet kasvatustalan epätasaisen sukupuolijakauman jo opintoihin hakeutuessaan, mutta vain joka viides opiskelija ilmoitti kokevansa epätasaisen sukupuolijakauman ongelmalliseksi. Vastaajien enemmistö katsoi, että valintaprosessi heidän koulutuksessaan oli yhdenvertainen naisille ja miehille. Opintojen aikanaan sukupuolella ei nähty olevan kovin suurta merkitystä.

Suurin osa opiskelijoista arvioi, että sukupuoli ei vaikuttanut sen paremmin opiskelijoiden ja opettajien tai hallintohenkilökunnan välisiin suhteisiin kuin opiskelijoiden keskinäisiin suhteisiin. Esimerkiksi iän ja opintomenestyksen nähtiin vaikuttavan sukupuolta enemmän siihen, miten opiskelijoita kohdeltiin ja miten heihin suhtauduttiin. (Jauhainen ym. 2012.)

Tuloksemme vahvistavat monin paikoin aiemmissä kyselyissä esiin tulleita käsityksiä tasa-arvosta yliopistossa. Kokemus sukupuolen tasa-arvon toteutumisesta on keskiarvoisesti hyvä. Jäimme usein pohtimaan, kuinka meidän tulisi tulkita numeerisia tuloksia. Millaisten määrällisten osuuksien pohjalta voimme väittää, että tasa-arvotilanne on hyvä tai huono, mihin vedämme rajan (Ronkainen 2004; ks. myös Töttö 2012)? Ronkainen on todennut, että ”vaikka kvantitatiiviset menetelmät voivat kertoa

TASA-ARVON JA SUKUPOULEN TEEMAT HERÄTTIVÄT VASTAAJISSA VAHVOJA KANNANOTTOJA.

’kuinka paljon’, eivät ne ilman teoreettista tai muunlaista tulkintaa voi kertoa kuinka paljon on paljon” (Ronkainen 2004, 61). Tötön (2012) mukaan yksi keino ratkaista eron merkittävyys – paljonko on paljon – on verrata sitä sisällöllisesti samankaltaiseen eroon, jota kiistatta pidetään yhteiskunnallisesti tärkeänä tai muuten merkittävänä (Tötö 2012, 110).

Yhtenä esimerkkinä aineistostamme nostamme esiin kysymyksen koulutusvalintaprosessin oikeudenmukaisuudesta. Kyselymme valintoja koskevissa väittämässä valtaosa (69 %) opiskelijoista oli samaa mieltä siitä, että naisella ja miehellä on yhtäläiset mahdollisuudet päästä opiskelemaan vastaajan edustamaan koulutukseen. Kolme neljästä vastaajasta (78 %) puolestaan katsoi, että kirjalliset pääsykokeet kohtelevat naisia ja miehiä tasavertaisesti. Yhtäläiset mahdollisuudet näyttäytyivät kuitenkin erilaisessa valossa luokanopettajaopiskelijoilla ja asiantuntijakoulutuksen opiskelijoilla sekä väittämiä että avovastauksia analysoitaessa. Luokanopettajaksi opiskelevista kaksi viidestä ei pitänyt naisten ja miesten mahdollisuuksia päästä koulutukseen tasa-arvoisina. Asiantuntijakoulutuksessa sen sijaan alle kymmenen prosenttia vastaajista katsoi sukupuolen vaikuttavan koulutusvalintaan.

Avoimissa vastauksissa luokanopettajaopiskelijoiden eriarvoisuuden kokemukset näkyivät selvästi, kun he kirjoittivat soveltuvuuden arvioinnin ryhmätilanteista. Mieshakijat pääsivät vastaajien mielestä sisään kevyemmin perusteiden kuin naishakijat, eli miehiä suosittiin valinnoissa. ”Sukupuolikiintiöt ovat jo arkipäivää, vaikka niitä ei tietenkään myönnetä olevan” (92, n, LO), kirjoitti eräs tuohutunut vastaaja. Sekä nais- että miesvastaajat kirjoittivat miesten sukupuolestaan saamista hyödyistä. Eräs miesvastaaja totesi: ”En vieläkään tajua kuinka

minä tänne oikein pääsin.” (401, m, LO).

Jotkin kysymykset jakoivat selkeästi vastaajia, joten jouduimme tuloksia raportoidessamme päättämään esimerkiksi sen, oliko kolmannes vastaajista huomattava määrä vai ei. Joka kolmas vastaaja (36 %) katsoi, että opinnoissa ei käsitelty riittävästi sukupuolta, ja kaksi kolmesta (64 %) piti sukupuolen kysymysten käsittelyä riittävänä. Avovastauksissa monet vastaajat kirjoittivat, että sukupuolesta ei puhuttu opinnoissa lainkaan. Voisiko tuloksista siten päätellä, että vastaajien enemmistö piti sukupuolten käsittelyä riittävänä, kun sitä ei juurikaan sisällynyt opintoihin? Johtopäätöstä puoltaa se, että sukupuolta spesifisti käsitteleviä opintojaksoja ei omassa tiedekunnassamme ole ollut lukuun ottamatta ”Sukupuoli koulutuksen käytännössä” -kurssia, joka on järjestetty vuodesta 2010 vapaavalintaisena.

Sukupuolentutkija Jukka Lehtosen tekemässä selvityksessä kävi ilmi, että monessa muussakin kasvatustieteellisessä tiedekunnassa sukupuolta käsitteleviä kursseja on tyypillisesti järjestetty vapaavalintaisina opintoina. Tällöin opinnot tavoittavat rajallisen opiskelijajoukon: erityisesti ne opiskelijat, jotka jo lähtökohtaisesti ovat kiinnostuneita asiasta. (Lehtonen 2011, 42.)

IDEOLOGISESTI JA EMOTIONAALISESTI LATAUTUNUT TUTKIMUSAIHE

Sukupuolen ja tasa-arvon käsitteet ovat latautuneita ja monitulkintaisia. Vastauksia analysoidessamme havaitsimme, että tasa-arvon ja sukupuolen teemat herättivät vastaajissa voimakkaita kannanottoja. Erityisesti avovastauksissa tuli esille avointa vihamielisyyttä tasa-arvotyötä ja feminismia kohtaan sekä varsin stereotyyppisiä käsityksiä sukupuolesta:

”Suomessa on feminismia joka nostaa hirveen haloon pienestäkin syystä vaikka on selvää että miehet on tarkoitettu miehiksi ja naiset naisiksi ja molemmat täydentävät toisiaan. En haluaisi olla naisopettajan alainen jos hänen käyttäytymispiirinsä muistuttaa enemmän miestä kuin naisellista naista. En myöskään pitäisi neitimäisestä miesopettajasta.” (545, m, LO)

SUKUPOULTA EI AINA NÄHDÄ EDES SIELLÄ, MISSÄ SE ON ILMEINEN.

Useat miesvastaajat olivat huolissaan siitä, että tasa-arvon käsitettä ei ymmärretty oikein. Tasa-arvoon pyrkiminen tarkoitti joidenkin mielestä sitä, että ihmisellä ei enää saisi olla sukupuolta tai että naisista ja miehistä halutaan tehdä samanlaisia.

Avoimissa vastauksissa opiskelijat toivat lisäksi esiin varsin normatiiviseen ja yksinkertaistavaan jaotteluun perustuvia käsityksiä sukupuolesta sekä sukupuolen vaikutuksesta kasvatusalalla ja opettajan työssä. Esimerkiksi poikien tai maahanmuuttajaoppilaiden kanssa työskentelyn katsottiin vaativan miehiä lähestymistapoja. Miesopettajien tarvetta perustelevat näkemykset olivat stereotyyppisiä. Kasvatustutkimuksissa opettajan sukupuolen merkitys – esimerkiksi se, että pojat hyötyisivät miesopettajista – ei kuitenkaan ole saanut yksiselitteistä empiiristä näyttöä (Helbig 2012; Lahelma 2000, 183–184).

Jotkut vastaajat kirjoittivat, että he eivät olleet koskaan ajatelleet asioita sukupuolinäkökulmasta. Tämä sai meidät pohtimaan, kuinka monella kyselyyn vastaajalla oli sellaista tietoa sukupuoli- ja tasa-arvokysymyksistä, että he ylipäättään pystyivät havaitsemaan sukupuolittuneita käytäntöjä tai eriarvoisuutta. Tätä on kysyttävä erityisesti tilanteessa, jossa opintoihin ei sisälly sukupuolitematiikkaa käsitteleviä opintojaksoja. Esimerkiksi tasa-arvotutkija Johanna Kantolan Helsingin yliopiston valtio-opin laitoksella haastatelluilla opiskelijoilla oli hyvin positiivinen kuva tasa-arvon toteutumisesta niin opinnoissa kuin henkilökunnan keskuudessa. Kantola arveli tämän johtuvan siitä, että opiskelijoilla ei ollut välineitä sukupuoleen liittyvien ilmiöiden kriittiseen tarkasteluun. Sukupuolta ei nähty edes siellä, missä se oli ilmeinen, eli laitoksen miesvaltaisuudessa. (Kantola 2005, 147.)

Naisvaltaisen opiskelijajoukkomme vastaamisen taustalla saattaa myös vaikuttaa pelko ärsyttäväksi

leimautumisesta, mikäli he kannattavat avoimesti sukupuolten tasa-arvoa tai julistautuvat feministeiksi (Lahelma 2011b, 271; Morrison, Bourke & Kelley 2005). Kun Zoe Morrison ja kumppanit (2005) tutkivat opiskelijoiden kokemuksia ja käsityksiä sukupuolten eriarvoisuudesta brittiläisessä yliopistossa, tulokset kertoivat selvästi sukupuolten eriarvoisuudesta, mutta erityisesti naisopiskelijat eivät olleet halukkaita myöntämään syrjintää. Tutkijat esittivät, että tämä saattoi olla opiskelijoiden selviytymisstrategia ja ilmaisu yliopiston postfeministisestä ilmapiiiristä, jossa feminismiä pidetään vanhanaikaisena ja sukupuolten tasa-arvoa jo toteutuneena. (Morrison ym. 2005, 151, 159.)

TAVOITETAANKO KYSELYTUTKIMUKSELLA KOKEMUKSIA?

Tasa-arvotyön kehittäminen koulutusinstituutioissa nojaa usein kokemuksiin perustuvaan tutkimustietoon (Otonkorpi-Lehtoranta & Ylöstalo 2015, 225). Yhteiskuntatieteilijä Minna Piispa on omassa parisuhdeväkivaltaa koskevassa väitöstutkimuksessaan kysynyt, kenen äänellä *survey* puhuu: tutkijan, yksittäisen vastaajan vai yleisen mielipiteen? (Piispa 2004, 76–78.) *Survey* on rinnastettu julkiseen puhetilanteeseen, joka kutsuu esiin pikemminkin yleisiä mielipiteitä kuin vastaajan omia kokemuksia. Lomakekyselyssä yksilön kokemus kierrättyy yleisen mielipiteen kautta. (Ronkainen 1999, 137.)

Oman kyselymme vastaukset heijastivat yleisiä puhetapoja, jotka rakentavat ja muokkaavat opiskelijoiden käsityksiä ja havaintoja. Esimerkiksi jo toteutuneen tasa-arvon puhetapa on Suomessa yleinen osa tasa-arvodiskurssia (Holli 2012, 91). Useat kyselyyn vastanneet miehet ja muutamat naiset toivat esiin huolensa siitä, että tasa-arvoa koskevat kyselyt nostivat turhaan esiin ja problematisoivat entisestään sukupuolikysymystä:

”Mielestäni se on tärkeä asia, mutta koska Suomi on moniin muihin maihin verrattuna hyvinkin tasa-arvoinen maa, asia ei ole hälyttävä. Kuitenkin joitakin aiheeseen liittyviä sisältöjä olisi hyvä sisällyttävä opintoihimme, mutta siitä ei pidä tehdä liian suurta asiaa.” (132, n, LO.)

KUN PUHUTAAN TASA- ARVOSTA, PUHUTAAN SAMALLA EROISTA.

Samaan tapaan Morrison ja tutkijakumppanit (2005) kuvaavat artikkelinsa otsikossa brittiläisten opiskelijoiden suhtautumista sukupuolten eriarvoisuuteen: ”*Stop making it such a big issue.*”

Kyselymme työelämäväittämässä vastaajat pitivät työelämää huomattavasti eriarvoisempina toimintaympäristönä kuin opiskeluareenaa. Avovastauksissa opiskelijat toivat lisäksi esiin, että eivät olleet törmänneet tasa-arvo-ongelmiin koulutuksessa mutta kylläkin työelämässä. Esimerkiksi mediassa työelämän epätasa-arvoisuudet ovat paljon esillä, joten julkinen puhe sukupuolten eriarvoisesta asemasta suomalaisen työelämän palkka- ja valtahierarkioissa on saattanut tehdä helpommaksi tunnistaa ja nostaa esiin omia eriarvoisuuden kokemuksia.

Kokemuksen tutkimista feministisessä teoriaperinteessä eritelleen Tuija Saresman mukaan yhtenä vaarana kokemuksia tutkittaessa on se, että tutkimuksessa jäädään arkitulkintojen tasolle sen sijaan, että analysoitaisiin niitä kriittisesti ja teoreettisesti. Saresma on esitellyt feminististä metodologiaa pohtineiden tutkijoiden Carolina Ramazanoglun ja Janet Hollandin analyttisen erottelun kokemuksen käsitteen kuudesta eri tasosta, jotka ovat aina läsnä kokemuksissamme.

1. Tapahtumien taso on se, mitä meille todella tapahtuu.
2. Sosiaalinen taso kuvaa ymmärrystämme kokemustemme sosiaalisesta kontekstista.
3. Ruumiillinen taso tarkoittaa, että meillä on erilaiset ruumiit, joiden kautta koemme elämän eri tavoin.
4. Tunteiden tasolla kokemus virittyy tunteina, joita on kuitenkin vaikea erottaa ruumiillisista kokemuksista.

5. Arvojen ja etiikan tasolla viitataan siihen, että ihmiset arvottavat saman tapahtuman eri tavalla.
6. Teorian/kielen/diskurssin/merkitysten tasolla kokemuksiin päästään tutkimuksellisesti käsiiksi. (Saresma 2010, 63.)

Emme siis pysty tutkimuksessa täydellisesti tavoittamaan puhtaita, aitoja kokemuksia, vaan kokemukset ovat tulkinnallisia: samat ilmiöt, asiantilat ja tapahtumat koetaan eri tavoin. Tutkijoina tehtävämme on asettaa kokemukset historiallisiin ja yhteiskunnallisiin konteksteihinsa ja hahmottaa ne edelleen tulkinnan kohteina. Lisäksi eriarvoisuutta voi olla vaikea nähdä tai ymmärtää, jos itseltä puuttuu kokemus epätasa-arvosta. (Otonkorpi-Lehtoranta & Ylöstalo 2015, 222, 225, 227–228.)

KAKSIJAKOINEN HETERONORMATIIVINEN SUKUPUOLIKÄSITYS

Tasa-arvotyötä tutkinut Hanna Ylöstalo (2012, 44–45) on todennut, miten vaikeaa tasa-arvohankkeissa on purkaa kaksijakoista sukupuolikäsitystä. Omassakin kyselyssämme sukupuoli oli koulutusohjelman lisäksi keskeinen taustamuuttuja, jonka suhteen analysoimme vastaajien näkemyksiä ja kokemuksia. Tiedekuntamme koulutukset ovat vahvasti sukupuolen mukaisesti segregoituneita: naiset ovat enemmistönä lähes kaikissa koulutusohjelmissa. Kyselymme vastaajista naisia oli 79 prosenttia (n = 462) ja miehiä 21 prosenttia (n = 121), mikä vastaa melko hyvin naisten ja miesten sukupuolijakamaa tiedekuntamme eri koulutuksissa.

Tasa-arvoa kasvatusalalla tutkineet Elina Ikävalko ja Kristiina Brunila toteavat, että erot ja hierarkiat sisältyvät jo lähtökohtaisesti tasa-arvokeskusteluun, sillä tasa-arvoon kytkeytyy ajatus, että ”joku on tasa-arvoisempi kuin joku toinen”. Kun puhutaan tasa-arvosta, puhutaan samalla eroista. (Ikävalko & Brunila 2011, 335.)

Kyselymme tasa-arvoa koskevia väittämiä analysoidessa huomasimme, että tulosten ristiintaulukointi sukupuolen suhteen tuotti samalla stereotyyppistä kaksijakoista sukupuolikäsitystä ja houkutti myös tulosten esittelyssä *naiset vastaan*

OSA NAISISTA PUOLUSTI MIESKIINTIÖTÄ VETOAMALLA MUUN MUASSA LASTEN PARHAASEEN.

miehet -asetelmaan. Tilastollisesti merkitseviä eroja raportoidessamme saimme muun muassa seuraavia tuloksia: miehet uskoivat naisia enemmän molempien sukupuolten samanlaisiin mahdollisuuksiin menestyä akateemisessa maailmassa, samoin kuin molempien sukupuolten samanlaisiin mahdollisuuksiin edetä urallaan ja päästä johtotehtäviin opetusallalla. Tulos on tuttu useista aikaisemmista sukupuolten tasa-arvoa koskevista kyselyistä: miehet kokevat naisia useammin, että tasa-arvo toteutuu, naiset taas eivät (Brunila 2009b; Husu 2006, 91, 94, 102; Kantola 2005; Nikunen 2006).

Vastaajajoukkomme miehet – samoin kuin naiset – olivat keskenään monessa suhteessa erilaisia. He olivat eri-ikäisiä, heillä oli erilaista kokemusta työelämästä ja he opiskelivat erilaisiin tehtäviin kasvatusallalla. Miesten keskinäiset erot näkyivät esimerkiksi luokanopettajaksi opiskelevien miesten ja asiantuntijakoulutuksessa opiskelevien miesten avovastauksissa. Jälkimmäisen – tosin hyvin pienen ryhmän – vastauksista puuttui avoin vihamielisyys feminismiä kohtaan, ja tasa-arvo- ja sukupuolikysymyksiä käsiteltiin hieman analyttisemmin. Ronkainen on tuonut esiin, että keskittyminen nais- ja miesvastaajien välisiin eroihin ohjaa samalla sitä, mitä nostetaan keskusteluun. Silloin ne teemat, joissa ei tule esille sukupuolten välisiä eroja, mutta jotka voisivat olla kiinnostavia, jäävät helposti keskustelun ulkopuolelle. (Ronkainen 2004, 48.)

Omassa kyselyssämme pyrimme tuomaan esiin sukupuoliryhmien sisäistä moninaisuutta erityisesti analysoimalla avokysymyksiä. Esimerkiksi vastaajien selvä enemmistö (64 %) suhtautui opettajankoulutuksen sukupuolikiintiöihin kielteisesti, mutta miehet kannattivat kiintiötä naisvastaajia useammin.

Nais- ja miesvastaajaryhmien sisäinen kirjo tuli hyvin esiin analysoidessamme kiintiötä käsittelevää avointa kysymystä. Osa naisista puolusti mieskiintiötä vetoamalla lasten parhaaseen, työyhteisön parempaa ilmapiiriin ja mahdollisuuden parantaa opettajien palkkausta. Osa naisista taas sanoutui jyrkästi irti kiintiöajattelusta vetoamalla siihen, että opettajan persoona ja alalle sopivuus ovat sukupuolta tärkeämpiä. (Jauhiainen *ym.* 2012, 58–60, 62.)

Intersektionaalisuuden näkökulmasta kyselylomakkeen suunnittelussa ja analysoinnissa tulisi ottaa huomioon, millä tavalla erilaiset eron ulottuvuudet, kuten ikä, etninen tausta ja seksuaalinen suuntautuminen, otetaan huomioon kyselyssä (ks. Holli 2012, 88; Verloo 2006; Ylöstalo 2012). Intersektionaalisuuden vahvuutena on tarkempi ja hienovaraisempi analyysi, mutta kategorioiden moninaisuus saattaa myös heikentää selitysvoimaa.

Omassa kyselyssämme pyysimme yhdenvertaisuutta koskevassa väittämöosiossa opiskelijoita arvioimaan, olivatko he kokeneet syrjintää yhdenvertaisuuslain esiin tuomien syiden, kuten seksuaalisen suuntautumisen, iän, kansallisuuden ja kielen sekä vammaisuuden, tai koulutusohjelmansa perusteella. (Jauhiainen *ym.* 2012).

Tuloksissa kiinnitimme huomiota erityisesti sukupuolen ja seksuaalisen suuntautumisen kategorioiden ja niiden risteämiseen. Mitä sukupuolten tasa-arvo koulutuksessa tarkoittaa homo- tai biseksuaalille opiskelijalle? Neljä prosenttia opiskelijoista ($n = 25$) vastasi kokeneensa yhdenvertaisuusongelmia koulutuksessa seksuaalisen suuntautumisen vuoksi. Vaikka osuus vastaajajoukosta on pieni, mietimme, kokeeko iso osa tiedekunnan ei-heteroseksuaalisista opiskelijoista yhdenvertaisuusongelmia, varsinkin jos suhteutamme myönteisesti vastanneiden osuuden siihen osuuteen väestöstä, jonka arvioidaan olevan homoseksuaaleja: lähteestä riippuen arviot vaihtelevat neljästä kymmeneen prosenttiin.

Tulosten tulkinnan ongelmaksi muodostui se, että emme kysyneet vastaajien seksuaalista suuntautumista emmekä sukupuoli-identiteettiä. Kyselymme perusteella emme siis voi luotettavasti

TASA-ARVOKYSELYISSÄ TARVITAAN LAADULLISTA TUTKIMUSOTETTA.

arvioida, kuinka moni tiedekunnan ei-heteroseksuaalisista tai sukupuolivähemmistöön kuuluvista opiskelijoista koki syrjintää seksuaalisen suuntautumisensa tai sukupuolen kokemisen takia.

Tasa-arvokyselyssä vastaajien sukupuoli-identiteetti ja seksuaalinen suuntautuneisuus voivat olla tärkeitä selittäviä tekijöitä. Näitä voidaan tiedustella vastaajan biologisesti määrittävää sukupuolta koskevan taustakysymyksen yhteydessä tai erillisillä kysymyksillä (esim. Kinnunen 2001, 39–46; Lempiäinen 2003, 66–88). Sukupuolen moninaisuus otetaan nykyisin yhä useammin huomioon kyselylomakkeen vastausvaihtoehdoissa. Ei ole kuitenkaan itsestään selvää, että kyselyissä voidaan aina tiedustella vastaajan sukupuolen kokemusta, seksuaalista suuntautumista tai etnistä taustaa, sillä nämä kysymykset voidaan kokea liian tungetteleviksi. Tasa-arvokyselyn suunnittelussa on tärkeää pohtia, miten erilaisten taustamuuttujien avulla päästään kiinni sukupuolen ja muiden erojen risteymiin loukkaamatta ja vahingoittamatta vastaajia sekä turvaamalla heidän anonymiteettinsä.

TASA-ARVOKYSELYN RAJAT JA MAHDOLLISUUDET

Kvantitatiivisesti painottuneet tasa-arvokyselyt ovat osa toiminnallista tasa-arvotyötä koulutusinstituutiossa. Opiskelijoiden kokemuksiin koulutuksen käytännöissä, ”luokkahuoneen mikropoliitikassa”, on haasteellista päästä käsiksi tutkijoiden muotoilemilla väittämillä, jotka ovat aina kiinnittyneitä tietynlaiseen näkökulmaan. Ne tuottavat tärkeitä, mutta samalla rajoitettua tietoa, jota on arvioitava ja koeteltava kriittisesti.

Oikeudenmukaisuutta tutkinut Ramya Subrahmanian muistuttaa tasa-arvokyselyjen käsitteellisestä vaativuudesta ja siitä, että kyselyn olisi katettava riittävän laaja joukko tasa-arvon eri ulottuvuuksia. Erityyppisissä koulutus konteksteissa tulee olla avoin erilaisille koulutuspoluille ja käytännöille, jotka voivat aiheuttaa sukupuolten eriarvoisuutta. (Subrahmanian 2005, 396.) Esimerkiksi yliopisto instituutioon on aiemman tutkimuksen valossa selkeästi sukupuolittunut. Sukupuoli vaikuttaa yliopistossa monella ja usein eriarvoistavalla tavalla kulttuuriin ja toimintatapoihin (esim. Husu 2001; 2006; Jauhiainen 2011; Morley 2014; Naskali 2007; Savigny 2014). Koulutukseen sisältyvät harjoittelut tai työssäoppimisjaksot, joita toteutetaan lähes kaikilla koulutusasteilla ja -aloilla, välittävät samoin työelämän sukupuolistuneita toimintatapoja. Lisäksi oppimisympäristön muutokset, esimerkiksi koulutuksen kansainvälistyminen ja opiskelijoiden etninen kirjo, verkko-oppimisympäristöjen ja sosiaalisen median hyödyntäminen opetuksessa, on luonut sukupuolten tasa-arvolle uusia haasteita, jotka tulisi tunnistaa kyselyssä.

Elina Ikävalko ja Kristiina Brunila ovat nostaneet esille yhden tasa-arvon edistämisen paradoksin: vaikka tasa-arvosuunnittelu luonnollisesti tähtää sukupuolten tasa-arvoon liittyvien ongelmien ratkaisemiseen, se myös osallistuu niiden tuottamiseen. Vaarana saattaa olla, että tasa-arvokyselyt ja suunnitelmien laatiminen nähdään riittävinä toimina ja takeina tasa-arvoasioiden hoitamisesta.

Kyselyjä voidaan lähestyä myös managerialistisen hallinnan tekniikkana, jolloin tasa-arvoa pyritään ottamaan haltuun laskettavissa ja hallittavissa olevana asiana sekä erillisenä, hallinnollisena prosessina – tasa-arvotyön teknistymisenä. (Ikävalko & Brunila 2011, 328–329, 335.) Hallinnollisena prosessina tasa-arvokysely voi siten tuottaa faktoja, joilla yksilöitä pystytään hallinnoimaan yhä paremmin sen sijaan, että se auttaisi tunnistamaan koulutus- ja työympäristöjen tasa-arvoesteiden monisyisiä taustoja (ks. Aaltonen & Högbacka 2015, 24).

Tasa-arvokyselyjen pohjia on tarjolla runsaasti, mutta samalla ne määrittävät tasa-arvon merkitykselliset ulottuvuudet ja rajaavat joitakin pois (Ikävalko

TUTKIJA JOUTUU AINA REFLEKTOIMAAN OMAA ASEMAANSA JA OMIA TUTKIMUSINTRESSEJÄÄN.

& Brunila 2011, 328–329, 335). Perinteistä *survey*-tutkimusta onkin kritisoitu siitä, että se ei pysty löytämään uutta (Lehto 2002, 42). Standardoidut tasa-arvokyselyt tekevät kyselyn toteuttamisen helpoksi ja palvelevat tehokkaasti uuden julkisjohtamisen arviointitekniikkaa. Ne eivät kuitenkaan välttämättä huomioi koulutusinstituutioiden historiaa, ominaislaatua ja paikallisia tiedon tarpeita. Kriittinen kysymys kuuluukin, onko erilaisissa koulutus konteksteissa riittävää metodologista osaamista, joka takaa kyselyjen tuottaman kriittisen tiedon arvioinnin. Vaarana on tasa-arvotyön teknistyminen, kun tasa-arvotilanteen kartoitus jää mekaaniselle tasolle.

Tasa-arvokyselyjen laatimisessa ja kehittämisessä tarvitaan laadullista tutkimusotetta, esimerkiksi kyselyä edeltäviä haastatteluja, jotka tunnistavat määrällistä tutkimusotetta paremmin uusia ilmiöitä sekä paikallisia ja marginaaleja elämaailmoja. Avoimet kysymykset kyselyssä antavat vastaajille mahdollisuuden kirjoittaa käsityksiään ja kokemuksiaan omin sanoin sekä auttavat lomakkeen edelleen kehittälyssä.

Esimerkiksi tasa-arvokysymyksiä tutkineet Zoe Morrison, Mary Bourke ja Caroline Kelley (2005, 151) kuvaavat, miten opiskelijat raapustivat kommenttejaan tasa-arvokyselyn marginaaleihin. Vapaasti kirjoitetut mietteet edustivat tutkijoiden mielestä joissain tapauksissa mielenkiintoisinta aineistoa. Tasa-arvokyselyjen laatimisessa opiskelijoiden panosta tulisi hyödyntää laajemminkin. Feministitutkijat Jen Marchbank ja Gayle Letherby (2006) toteuttivat kyselyn, jossa tarkasteltiin yliopisto-opiskelijoiden asenteita, käsityksiä ja kokemuksia naistutkimuksen opinnoista. Tutkijat muotoilivat kyselylomakkeen kahden opiskelijaryhmän käymän keskustelun pohjalta,

vaikka pidättivätkin itsellään oikeuden valita lomakkeeseen lopulliset väittämät.

Kun tasa-arvokyselyjä toteutetaan, on mietittävä, miten opiskelijoita aktivoidaan vastaamaan ja miten heidän vastarintansa sekä luottamuksensa voitetaan. Oma kyselymme herätti joissakin opiskelijoissa suurta ärtymystä. Eräs miesopiskelija kommentoi: ”Älä hyvä ihminen lähetä minulle enää roska-postia. Olen täysin tasa-arvoinen itseni kanssa.”

Huolimatta tasa-arvokyselyjen rakentamisen, analysoinnin ja tulosten tulkinnan haasteista katsomme, että kysely itsessään voi aktivoida vastaajien yksilöllistä reflektointia. Saimme siitä esimerkkejä kommentteina, kuten ”en ollut aiemmin pohtinut asiaa” ja ”kysely herätti pohtimaan”. Kysely voi edistää yhteistä keskustelua tasa-arvosta sekä toimia lähtökohtana kriittisille kysymyksille koulutusinstituutissa, erityisesti jos tuloksia käsitellään ja analysoidaan yhdessä opiskelijoiden ja henkilökunnan kanssa. Esimerkiksi yhteiskuntatieteilijä Minna Nikusen Tampereen yliopiston tiedotusopin laitoksella toteuttama tasa-arvoselvitys sai henkilökunnan ja opiskelijat pohtimaan aiempaa syvemmin sukupuolen merkitystä ja omaa suhtautumistaan (Nikunen 2006, 12).

Ronkainen muistuttaa, että myös kyselytutkimus on viime kädessä tutkijan konstruktio, joka rakentaa kuvaamaansa maailmaa. Näkemys edellyttää luopumista todellisuuden yksiselitteisen mittaamisen ja kuvaamisen kuvitelmasta. Tutkimusmenetelmään ja aineistonkeruutapaan katsomatta tutkija joutuu aina reflektomaan omaa asemaansa, omia tutkimusintressejään ja niiden vaikutusta aineistoon ja siitä tehtyihin tulkintoihin. (Ronkainen 2004, 44–50.) Kyselylomakkeen vastaukset ilmaisevat tutkittavaa todellisuutta välitteisesti, ja tuon todellisuuden konstruoimiseen tarvitaan teoreettista tulkintaa (Selkälä 2008, 132). Tutkimuksen tuottama tieto on aina poikkileikkauksellista, eikä tavoita ilmiön, kuten sukupuolten eriarvoisuuden, prosessuaalista luonnetta (Lehto 2005, 42).

Tasa-arvokyselyjen laatimisen lähtökohtana ei myöskään aina voi olla yhteinen ymmärrys tasa-arvosta ja sukupuolesta, mutta käytettyjen käsitteiden ja kysymysten tulisi antaa tilaa erilaisille näkemyksille. Brunila (2012, 251) ja Ylöstalo (2012) kehottavat

hyväksymään tasa-arvotyön moniäänisyyden sekä erilaisten, keskenään ristiriitaistenkin tasa-arvokäsitysten yhtäaikaisuuden.

Tasa-arvotyössä ei ole olennaista hakea yhtä totuutta tasa-arvosta vaan rohkaista keskusteluun ja kriittisiin kysymyksiin. Erityinen haaste meille kaikille – niin tasa-arvon tutkijoille kuin opettajille – on olla valppaana omien lähtökohtaolestemme, käytäntöjemme sekä puhe- ja toimintatapojemme suhteen.



ANNE LAIHO
yliopistonlehtori, dosentti
Turun yliopisto



ANNUKKA JAUHIAINEN
yliopistonlehtori
Turun yliopisto

Kyselyllä selvitimme, miten tiedekunnan opiskelijat näkivät ja kokivat sukupuolen merkityksen koulutuksessa sekä miten heidän mielestään sukupuolten tasa-arvo ja yhdenvertaisuus toteutuivat tiedekunnassamme. Lisäksi olimme kiinnostuneita opiskelijoiden suhtautumisesta sukupuolta käsitteleviin opintoihin, kiinnostivatko ne heitä ja oliko tällaisia opintojaksoja riittävästi tarjolla opinnoissa.

Kyselytutkimus kytkeytyi vuosina 2008–2011 käynnissä olleeseen opetus- ja kulttuuriministeriön rahoittamaan, professori Elina Lahelman johtamaan Tasukohankkeeseen. Sen tavoitteena oli edistää tasa-arvo- ja sukupuolitietaisuutta kasvatusalan koulutuksessa, erityisesti opettajankoulutuksessa. (Jauhiainen, A., Kovalainen, P., Laiho, A., Naskali, P., Syrjäläinen, E., Viden, S. & Lehtonen, J. 2011; *Tasa-arvo ja -sukupuolitietaisuus opettajankoulutuksessa* 2011.)

Kysely toteutettiin verkossa Webropol-ohjelmalla Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnassa. Tutkimuksen kohdejoukkona olivat opettajankoulutuksessa opiskelevat, eli luokanopettajaksi, erityisopettajaksi, lastentarhanopettajaksi ja käsityön aineenopettajaksi opiskelevat sekä opettajan pedagogisten opintojen opiskelijat. Kyselyyn vastasivat myös kasvatustieteen, aikuiskasvatustieteen ja erityispedagogiikan maisterikoulutuksen opiskelijat, joita nimitämme tässä asiantuntijakoulutuksen opiskelijoiksi. Kyselyn otti vastaan 1 756 opiskelijaa ja siihen vastasi noin joka kolmas tiedekunnan opiskelija (n = 583).

Kyselylomake sisälsi seuraavat teemat: 1) koulutukseen hakeutuminen ja koulutusvalinnat, 2) koulutuksen käytännöt, 3) sukupuoleen liittyvät sisällöt koulutuksessa, 4) yhdenvertaisuus, 5) sukupuolinen häirintä, 6) työharjoittelu ja tuleva työ ja 7) opetusharjoittelu ja tuleva opetustyö.

Lomake muodostui pääosin viisi- ja neliportaisista Likert-asteikkolisista väittämistä ja avoimista kysymyksistä. Aineiston analysoinnissa käytimme SPSS 14.0 ja MS Excel 2003 -ohjelmia. Väittämiä analysoimme yksittäisten väittämien suorien jakaumien ja keskiarvojen avulla. Avoimiin vastauksiin sovelsimme sisällön analyysiä teemoittelemalla ja luokittelemalla vastauksia.

LÄHTEET

- Ahola, A. (2011). Käsitteiden kehittäminen kuuluu hyvinvoinnin mittaamiseen. *Hyvinvointikatsaus* 3/2011. http://www.stat.fi/tup/hyvinvointikatsaus/hyka_2011_03.html. (1.11.2016).
- Aikman, S. & Rao, N. (2012). Gender equality and girls' education: Investigating frameworks, disjunctures and meanings of quality education. *Theory and Research in Education* 10(3), 211–228.
- Brunila, K. (2012). Words that matter: Revisiting equality work in education. Teoksessa T. Tolonen, T. Palmu, S. Lappalainen & T. Kurki (toim.) *Cultural practices and transitions in education*. London: The Tufnell, 240–254.
- Brunila, K. (2009a). *Parasta ennen: Tasa-arvotyön projektitapaistuminen*. Helsingin yliopisto. Kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 222.
- Brunila, K. (2009b). *Sukupuolten tasa-arvo korkeakoulutuksessa ja tutkimuksessa*. Sosiaali- ja terveysministeriö. Selvityksiä ja julkaisuja 2009:51.
- Davis, K. (2008). Intersectionality as buzzword. A sociology of science perspective on what makes a feminist theory successful. *Feminist theory* 9(1), 67–58.
- Edström, C. & Brunila, K. (2016). Troubling Gender Equality: Revisiting Gender Equality Work in the Famous Nordic Model Countries. *Education as Change*, 20(1), 10–27.
- Harnois, C. E. (2013). *Feminist Measures in Survey Research*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, DOI: <http://dx.doi.org/10.4135/978145226995>.
- Heikkinen, M. (2012). *Sexist harassment as an issue of gender equality politics and policies at university*. Acta Universitatis Ouluensis. Series E, Scientiae rerum socialium 131.
- Helbig, M. (2012). Boys do not benefit from male teachers in their reading and mathematics skills: empirical evidence from 21 European Union and OECD countries. *British Journal of Sociology of Education* 33(5), 661–677.
- Holli, A. M. (2012). Kriittisiä näkökulmia tasa-arvon tutkimukseen. Teoksessa J. Kantola, K. Nousiainen & M. Saari (toim.) *Tasa-arvo toisin nähtynä: oikeuden ja politiikan näkökulmia tasa-arvoon ja yhdenvertaisuuteen*. Helsinki: Gaudeamus, 73–96.
- Husu, L. (2006). Women in Universities in Finland: Relative Advances and Continuing Contradictions. Teoksessa M. Sagaria, (toim.) *Women, Universities and Change. Gender equality in the European Union and the United States*. Gordonsville: Palgrave Macmillan, 89–111.
- Husu, L. (2001). *Sexism, support and survival in academia: Academic women and hidden discrimination in Finland*. Social psychological studies 6. Helsinki: University of Helsinki, Department of Social Psychology.
- Högbacka, R. & Aaltonen, S. (2015). Refleksiivisyyden ulottuvuudet. Teoksessa S. Aaltonen & R. Högbacka (toim.) *Umpikujasta oivallukseen. Reflektiivisyys empiirisessä tutkimuksessa*. Tampere: Tampere University Press, 9–31.
- Ikävalko, E. (2016). *Vaikenemisiä ja vastarintaa. Valtasuhteet ja toiminnan mahdollisuudet oppilaitosten tasa-arvosuunnittelussa*. Väitöskirja. Käyttäytymistieteiden laitos, kasvatustieteellisiä tutkimuksia 270. Helsingin yliopisto.
- Ikävalko, E. & Brunila, K. (2011). Tasa-arvosuunnittelu managerialisten hallinnan tekniikkana. *Sosiologia* 48(4), 323–337.
- Jauhiainen, A. (2011). Opetustyö ja sukupuoli uusliberalistisessa yliopistossa. *Aikuiskasvatus* 31 (3), 84–93.
- Jauhiainen, A., Laiho, A. & Kovalainen, P. (2012). "Työsarkaa riittää" opiskelijoiden käsityksiä ja kokemuksia sukupuolesta, tasa-arvosta ja yhdenvertaisuudesta Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnassa. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisuja A:213.
- Jauhiainen, A., Kovalainen, P., Laiho, A., Naskali, P., Syrjäläinen, E., Viden, S. & Lehtonen, J. (2011). Sukupuoliosaaminen osaksi opettajankoulutusta? Tiedon ja koulutuksen puutteita, vastarintaa ja muutoksen halua. Teoksessa J. Lehtonen (toim.) *Sukupuolinäkökulmia tutkimusperustaiseen opettajankoulutukseen*. Helsinki: Tasa-arvo- ja sukupuolietietoisuus opettajankoulutuksessa -hanke ja Helsingin yliopiston Käyttäytymistieteiden laitos, 34–41.
- Julkunen, R., Nätti, J. & Anttila, T. (2004). *Aikanyrjähdys*. Keskiluokka työn puristuksessa. Tampere: Vastapaino.
- Jääskeläinen, L., Hautakorpi, J., Onwen-Huma, H., Niittymäki, H., Pirttijärvi, A., Lempinen, M., Kajander, V. (2015). *Tasa-arvotyö on taitolaji. Opas sukupuolten tasa-arvon edistämiseen perusopetuksessa*. Oppaat ja käsikirjat 2015:5. Helsinki: Opetushallitus.
- Kalalahti, M. & Varjo, J. (2012). Tasa-arvo ja oikeudenmukaisuus perusopetukseen sijoittumisessa ja valikoitumisessa. *Kasvatus & Aika* 6(1), 39–55.
- Kantola, J. (2005). *Mykät, kuurot ja kadotetut. Sukupuolten välinen tasa-arvo Helsingin yliopiston valtio-opin laitoksella*. Acta Politica 29. Helsinki: Yliopistopaino.

- Kantola, J., Nousiainen, K. & Saari, M. (toim.) (2012). Johdanto. Tasa-arvosta ja sen lukemisesta toisin. Teoksessa J. Kantola, K. Nousiainen & M. Saari (toim.) *Tasa-arvo toisin nähtynä: oikeuden ja politiikan näkökulmia tasa-arvoon ja yhdenvertaisuuteen*. Helsinki: Gaudeamus, 7–27.
- Kiianmaa, N. (2012). *Tasa-arvobarometri*. Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskuksen julkaisuja 2012:23 Helsinki.
- Kinnunen, M. (2001). *Luokiteltu sukupuoli*. Tampere: Vastapaino.
- Laiho, A. (2013). Sukupuolten tasa-arvo koulutuspoliittisena tavoitteena ja käsitteenä – erityistarkastelussa 2000-luvun politiikkadokumentit. *Kasvatus & Aika* 7(4), 27–44.
- Laki (2005/232). Laki naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta annetun lain muuttamisesta.
- Laki (2014/1329). Laki naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta annetun lain muuttamisesta.
- Lahelma, E. (2011a). Sukupuolittoisuutta kouluun ja opettajankoulutukseen: TASUKO-hankkeesta eteenpäin. *Kasvatus* 42(1), 90–95.
- Lahelma, E. (2011b). Gender Awareness in Finnish Teacher Education: an Impossible Mission? *Education Inquiry* 2(2), 263–276.
- Lahelma, E. (2000). Lack of male teachers: A problem for students or teachers? *Pedagogy, Culture and Society* 8(2), 173–185.
- Lehto, A.-M. (2005). Quantitative vs. qualitative methods in gender equality research. Teoksessa S. Kolehmainen (toim.) *Research and Development of Gender Equality in Working Life*. University of Tampere, Research Institute for Social Sciences, 37–49.
- Lehto, A.-M. (1998). Laatu tutkimukseen. Teoksessa S. Paananen, A. Junnto & H. Sauli (toim.) *Faktajuttu. Tilastollisen sosiaalitutkimuksen käytännöt*. Tampere: Vastapaino, 207–232.
- Lehtonen, J. (toim.) (2011). *Sukupuolinnäkökulmia tutkimusperustaiseen opettajankoulutukseen*. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Lehtonen, J. (2010). ”Kaikki kuvatkin on sellaisia: isä, äiti ja lapsi” – heteronormatiivisuus eri koulutusasteilla. Teoksessa Suortamo, M., Tainio, L., Ikävalko, E., Palmu, T. & Tani, S. (toim.) *Sukupuoli ja tasa-arvo koulussa*. Jyväskylä: PS-kustannus, 87–110.
- Lempiäinen, K. (2003). *Sosiologian sukupuoli. Tutkimus Helsingin ja Tampereen yliopistojen sosiologian kurssikirjoista 1946–2000*. Tampere: Vastapaino.
- Lombardo, E. & Verloo, M. (2009). Institutionalizing Intersectionality in the European Union? *International Feminist Journal of Politics* 11(4), 478–495.
- Marchbank, J. & Letherby, G. (2006). Views and Perspectives of Women’s Studies: a Survey of Women and Men Students. *Gender and Education* 18(2), 157–182.
- McCall, L. (2005). The Complexity of Intersectionality. *Signs: Journal of Women in Culture and Society* 30(3), 1 771–1 800.
- Morley, L. (2014). Lost leaders: women in the global academy. *Higher Education Research & Development* 33(1), 114–128.
- Morrison, Z., Bourke, M. & Kelley, C. (2005). ‘Stop making it such a big issue’: Perceptions and experiences of gender inequality by undergraduates at a British University. *Women’s Studies International Forum* 28(2–3), 150–162.
- Naskali, P. (2007). Kuin yhtä perhettä? Feministisiä näkökulmia Lapin yliopiston akateemiseen yhteisöllisyyteen. Teoksessa Autti, M., Keskitalo-Foley, S., Naskali, P. & Sinevaara-Niskanen, H. (toim.) *Kuulumisia. Feministisiä tulkintoja naisten toimijuudesta*. Rovaniemi: Lapin yliopisto, 175–209.
- Naskali, P. (2004). ”Eihän meillä ole mitään ongelmia”. *Henkilökunnan ja opiskelijoiden kokemuksia tasa-arvon ja yhdenmukaisuuden toteutumisesta Lapin yliopistossa*. Lapin yliopiston hallinnon julkaisuja 43. Rovaniemi.
- Nikunen, M. (2006). ”Ei mikään katastrofi kuitenkaan”. *Selvitys sukupuolten välisestä tasa-arvosta Tampereen yliopiston tiedotusopin laitoksella*. Tampereen yliopisto tänään ja huomenna 73. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Nordlund, M. & Pöllänen, T. (2006). Näkymätön muuri esteenä erilaiselle? *Opiskelijakuntien näkemyksiä yhdenvertaisuuden toteutumisesta ja tasa-arvotyöstä ammattikorkeakouluissa*. Suomen Ammattikorkeakouluopiskelijayhdistysten Liitto. <http://esok.jyu.fi/linkit/aineistot/samokta.pdf>. (4.2.2012).
- Nousiainen, K. (2012). Käsitteellisiä välineitä tasa-arvon erittelyyn. Teoksessa Kantola, J., Nousiainen, K. & Saari, M. (toim.) *Tasa-arvo toisin nähtynä: oikeuden ja politiikan näkökulmia tasa-arvoon ja yhdenvertaisuuteen*. Helsinki: Gaudeamus, 31–56.
- Oakley, A. (1998). Gender, methodology and people’s ways of knowing: some problems with feminism and the paradigm with feminism and the paradigm debate in social science. *Sociology* 32(4), 707–731.
- Otonkorpi-Lehtoranta, K. & Ylöstalo, H. (2015). Kokemuksia kokemuksista. Tutkimustiedon palauttaminen kentälle. Teoksessa Aaltonen, S. & Högbäck, R. (toim.) *Umpikujasta oivallukseen. Reflektiivisyys empiirisessä tutkimuksessa*. Tampere: Tampere University Press, 221–245.
- Piispa, M. (2004). *Väkivalta ja parisuhde. Nuorten naisten kokeman parisuhdeväkivallan määrittely surveytutkimuksessa*. Tilastokeskuksen tutkimuksia 241.
- Prügl, E. (2011). Diversity Management and Gender Mainstreaming as Technologies of Government. *Politics & Gender*, 7(1), 71–89.

- Ronkainen, S. (2004). Kvantitatiivisuus, tulkinnallisuus ja feministinen tutkimus. Teoksessa M. Liljeström (toim.) *Feministinen tietäminen. Keskustelua metodologiasta*. Tampere; Vastapaino, 44–69.
- Ronkainen, S. (2002). Vallan metodit ja metodien valta. *Sosiologia* 39(2), 129–135.
- Ronkainen, S. (1999). *Ajan ja paikan merkitsemät: Subjektiviteetti, tieto ja toimijuus*. Helsinki: Gaudeamus.
- Saari, M. (2012). Sukupuolinäkökulman valtavirtaistaminen tasa-arvopoliittikan strategiana. Teoksessa Kantola, J., Nousiainen, K. & Saari, M. (toim.) *Tasa-arvo toisin nähtynä: oikeuden ja politiikan näkökulmia tasa-arvoon ja yhdenvertaisuuteen*. Helsinki: Gaudeamus, 175–197.
- Saresma, T. (2010). Kokemuksen houkutus. Teoksessa Saresma, T., Rossi, L.-M. & Juvonen, T. (toim.) *Käsikirja sukupuoleen*. Tampere: Vastapaino, 59–74.
- Sarhimaa, J. (2016a). Kouluissa ei pitäisi enää turhaan puhutella ihmisiä tyttöinä ja poikina. *Helsingin Sanomat* 18.10.2016.
- Sarhimaa, J. (2016b). Ei, sukupuolia ei olla edelleenkaan kieltämässä kouluissa. *Helsingin Sanomat* 18.10.2016.
- Savigny, H. (2014). Women know your limits: cultural sexism in academia. *Gender and Education* 26(7), 794–809.
- Selkälä, A. (2008). Lomaketutkimuksen haasteet ja verkkolomakkeiden mahdollisuudet niihin vastaamisessa. *Sosiologia* 45(2), 119–134.
- Subrahmanian, R. (2005). Gender equality in education: Definitions and measurements. *International Journal of Educational Development* 25(4), 395–407.
- Sunnari, V., Heikkinen, M., Rautio, A., Väyrynen, M. & Nuutinen, M. (2005). Seksuaalinen häirintä ja ahdistelu osana segregaatoin ylläpitoa yliopistossa – kymmenen vuoden aikana kerättyjen aineistojen vertailuun perustuva tarkastelu. Teoksessa Teräs, L., Sunnari, V. & Kailo, K. (toim.) *Koulutus, sukupuolisosialisaatio ja teknologia: näkökulmia segregaatioon*. Kajaani: WomenIT, Oulun yliopisto, Kajaanin yliopistokeskus, 83–99.
- Tasa-arvo- ja sukupuolietoisuus opettajankoulutuksessa* (2011). Raportti Tasuko-hankkeesta 2008–2011. <https://wiki.helsinki.fi/display/TASUKO/TASUKO-hanke>. (10.1.2013).
- Tähtinen, J., Laakkonen, E. & Broberg, M. (2011). *Tilastollisen aineiston käsittelyn ja tulkinnan perusteita*. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisuja C: 20.
- Töttö, P. (2012). *Paljonko on paljon? Luvuilla argumentoinnista empiirisessä tutkimuksessa*. Tampere: Vastapaino.
- Unterhalter, E. (2006). New times and new vocabularies: Theorising and evaluating gender equality in Commonwealth higher education. *Women's Studies International Forum* 29(6), 620–628.
- Verloo, M. (2006). Multiple Inequalities, Intersectionality and the European Union. *Journal of Women's Studies* 13(3), 211–228.
- Wilson, D. (2004). Human Rights: Promoting Gender Equality in and through Education. *Prospects* 34 (1), 11–27.
- Wuori, O. & Lindqvist, P. (2004). *Tasa-arvo, sukupuolinen häirintä sekä työ- ja opiskeluilmapiiiri Vaasan yliopistossa vuonna 2004*. Vaasan yliopiston julkaisuja, Selvityksiä ja raportteja 115.
- Ylöstalo, H. (2012). *Tasa-arvotyön tasa-arvot*. Väitöskirja. Tampereen yliopisto.