

Tietoa työn tueksi 4/2024

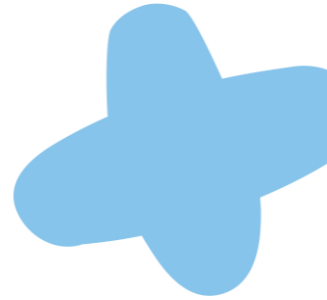
Yhdenvertaisuuden ja
sukupuolten tasa-arvon edistäminen
kasvatuksessa ja koulutuksessa



LASTEN, NUORTEN JA PERHEIDEN
OSALLISUUDEN KOORDINAATIO



**Euroopan unionin
osarahoittama**



1.painos, 2024

Kirjoittajat: Venla Eirola, SOS-Lapsikylä,

Thea Hildén, Opetushallitus

Elina Weckström, SOS-Lapsikylä

Taitto: Emma Veini, Nuorten Akatemia

ISSN 2984-3952

Tietoa työn tueksi

Lasten, nuorten ja perheiden osallisuuden koordinaation julkaisuja

www.osallisuudenkoordinaatio.fi

Lisätiedot julkaisusta:

venla.eirola@sos-lapsikyla.fi

thea.hilden@oph.fi elina.weckstrom@sos-lapsikyla.fi



LASTEN, NUORTEN JA PERHEIDEN
OSALLISUUDEN KOORDINAATIO



**Euroopan unionin
osarahoittama**

TIETOA TYÖN TUEKSI -JULKAISUSARJA

Lasten, nuorten ja perheiden osallisuuden koordinaation julkaisusarja on suunnattu erityisesti valtakunnallisille ja alueellisille ESR+ 4.3 -hankkeille, jotka kehittävät lasten, nuorten ja perheiden palveluita osana EU:n alue- ja rakennepolitiikan ohjelmaa Uudistuva ja osaava Suomi 2021–2027. Julkaisusarjan tavoitteena on tukea hanketoimijoiden osaamista osallisuuden, yhdenvertaisuuden ja sukupuolten tasa-arvon edistämiseksi sekä tuottaa hankkeiden toiminnasta tietoa, jotta hyvät käytännöt ja toimintamallit voidaan ottaa laajemmin käyttöön.

Tiivistelmä

Yhdenvertaisuus ja sukupuolten tasa-arvo ovat keskeinen osa suomalaisen yhteiskunnan arvopohjaa, johon kasvatuksen ja koulutuksen käytännöt pohjautuvat. Yhdenvertaisuuden ja sukupuolten tasa-arvon edistäminen ovat myös kasvatuksen ja koulutuksen järjestäjien lakisääteisiä velvollisuuksia. Tässä Tietoa työn tueksi -julkaisussa tarkastelemme yhdenvertaisuuden ja sukupuolten tasa-arvon edistämistä koskevia kirjauksia Opetushallituksen laatimissa varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa sekä esi- ja perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteissa. Kuvaamme yhdenvertaisuuden edistämistä kasvatuksessa ja koulutuksessa demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen, antirasistisen kasvatuksen sekä kieli- ja kulttuuritietoisuuden kasvatuksen keinoin. Lisäksi käsittelemme sukupuolten tasa-arvon edistämiseksi tehtyä työtä ja siihen liittyvää tutkimusta. Tuomme esiin kokemuksia kehittämistyöstä sekä tutkimusten esiin nostamia kehittämistarpeita.

Asiasanat: yhdenvertaisuus, sukupuolten tasa-arvo, kasvatusta, koulutus, lapsen oikeudet, demokratia



Sisältö

1. Johdanto	1
2. Yhdenvertaisuus ja sukupuolten tasa-arvo opetussuunnitelmien perusteissa	2
2.1. Yhdenvertaisuuden ja sukupuolten tasa-arvon edistäminen lakisääteisenä velvollisuutena	3
2.2. Yhdenvertaisuuden ja sukupuolten tasa-arvon edistäminen arvona ja tavoitteena	4
2.3. Yhdenvertaisuuden ja sukupuolten tasa-arvon edistäminen tehtävänä ...	5
2.4. Yhdenvertaisuus ja sukupuolten tasa-arvo osana toimintakulttuuria	7
3. Yhdenvertaisuuden ja sukupuolten tasa-arvon edistäminen kasvatuksessa ja koulutuksessa	8
3.1. Demokratia- ja ihmisoikeuskasvatus	9
3.2. Antirasistinen kasvatus	17
3.3. Kieli- ja kulttuuritietoinen kasvatus	21
3.4. Sukupuolten tasa-arvon edistäminen	25
4. Lopuksi	35
Lähteet	38



1. Johdanto

Yhdenvertaisuus ja sukupuolten tasa-arvo ovat suomalaisessa yhteiskunnassa keskeisiä arvoja, joita kasvatus ja koulutus osaltaan heijastavat. Yhdenvertaisuudella tarkoitetaan kaikkien ihmisten samanarvoisuutta riippumatta esimerkiksi iästä, etnisestä tai kansallisesta alkuperästä, kansalaisuudesta, kielestä, uskonnosta, terveydentilasta, vammaisuudesta tai seksuaalisesta suuntautumisesta (yhdenvertaisuusvaltuutettu). Sukupuolten tasa-arvolla viitataan kaikkien ihmisten yhtäläisiin oikeuksiin ja mahdollisuuksiin sukupuolesta, sukupuoli-identiteetistä ja sukupuolen ilmaisusta riippumatta (tasa-arvovaltuutettu; Terveyden ja hyvinvoinnin laitos [THL]; tasa-arvolaki (609/1986); yhdenvertaisuuslaki (1325/2014).

Yhdenvertaisuuden ja sukupuolten tasa-arvon edistäminen ovat kasvatuksen ja koulutuksen järjestäjien lakisääteisiä velvollisuuksia, joista säädetään tasa-arvo- ja yhdenvertaisuuslaeissa sekä Opetushallituksen laatimissa varhaiskasvatussuunnitelman (Opetushallitus [OPH], 2022), esiopetuksen opetussuunnitelman (OPH, 2014a) ja perusopetuksen opetussuunnitelman (OPH, 2014b) perusteissa. Lisäksi yhdenvertaisuuden ja sukupuolten tasa-arvon edistämiseen velvoittavat useat kansainväliset ihmisoikeussopimukset, kuten Suomessa lainsäädännössä voimassa oleva YK:n lapsen oikeuksien sopimus (60/1991).

Tässä Tietoa työn tueksi -julkaisussa tarkastelemme, miten suomalaisessa varhaiskasvatuksessa ja perusopetuksessa on vastattu yhteiskunnan arvopohjasta, kansallisesta lainsäädännöstä, kansainvälisistä ihmisoikeussopimuksista sekä varhaiskasvatuksen, esi- ja perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteista nouseviin yhdenvertaisuuden ja sukupuolten tasa-arvon edistämisen tarpeisiin. Vaikka ammattilaisten tietoisuus yhdenvertaisuus- ja tasa-arvotyön merkityksestä sekä sen tueksi kehitetyistä menetelmistä on viime vuosina lisääntynyt, tunnistetaan tutkimuksissa yhä myös kehittämistarpeita. Katsauksemme on suunnattu kasvatuksen ja koulutuksen alan



kehittämishankkeita suunnitteleville, niitä toteuttaville sekä muille yhdenvertaisuuden ja sukupuolten tasa-arvon edistämistä kiinnostuneille.

Julkaisun toisessa luvussa tarkastelemme varhaiskasvatussuunnitelman perusteita (OPH, 2022) sekä esi- ja perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteita (OPH, 2014a; OPH, 2014b) yhdenvertaisuuden ja sukupuolten tasa-arvon edistämisen näkökulmista. Kolmanteen lukuun olemme koonneet tietoa kasvatuksen ja koulutuksen yhdenvertaisuus- ja tasa-arvotyötä koskevasta tutkimuksesta ja kehittämistyöstä sekä tulevaan suuntaavista suosituksista. Emme käsittele kattavasti kaikkea aihepiiriin liittyvää tutkimus- ja kehittämistoimintaa vaan olemme poimineet mukaan joitakin kehittämistyötä tukevia esimerkkejä viimeisten 10 vuoden ajalta. Opetussuunnitelmien perusteissa määriteltyihin arvoihin, tavoitteisiin ja tehtäviin nojaten keskitymme demokratia- ja ihmisoikeuskasvatukseen, antirasismiin sekä kieli- ja kulttuuritietoisuuden näkökulmiin. Lisäksi tarkastelemme sukupuolten tasa-arvon edistämistä kasvatuksessa ja koulutuksessa.

2. Yhdenvertaisuus ja sukupuolten tasa-arvo opetussuunnitelmien perusteissa

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet on Opetushallituksen (OPH, 2022) antama valtakunnallinen määräys, jonka pohjalta paikalliset varhaiskasvatussuunnitelmat laaditaan. Esiopetuksen järjestämistä ohjaavat esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet (OPH, 2014a). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (OPH, 2014b) koskevat perusopetuksen vuosiluokkia 1–9 ja ohjaavat opetuksen järjestäjien paikallisten opetussuunnitelmien laatimista. Seuraavissa alaluvuissa käsittelemme yhdenvertaisuuden ja sukupuolten tasa-arvon edistämistä kasvatuksessa ja koulutuksessa ohjaavaa lainsäädäntöä sekä siihen pohjautuvia opetussuunnitelmakirjauksia, joita tarkastelemme arvojen ja tavoitteiden, tehtävien sekä toimintakulttuurin näkökulmista.



2.1. Yhdenvertaisuuden ja sukupuolten tasa-arvon edistäminen lakisääteisenä velvollisuutena

Varhaiskasvatuksen järjestämistä määrittävät lainsäädännöllisesti Suomen perustuslaki (1999/731), varhaiskasvatuslaki (540/2018) ja sitä koskeva valtioneuvoston asetus (753/2018) sekä tasa-arvolaki (609/1986) ja yhdenvertaisuuslaki (1325/2014). Esi- ja perusopetusta koskevista velvoitteista säädetään perustus-, tasa-arvo- ja yhdenvertaisuuslakien lisäksi perusopetuslaissa (628/1998). Tasa-arvo- ja yhdenvertaisuuslaki (609/1986, 1325/2014) velvoittavat viranomaisia laatimaan toiminnalliset tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelmat, joihin tarvittavat toimenpiteet tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden edistämiseksi kirjataan (ks. myös hallintolaki 2003/434; OPH, 2024c).

Kasvatuksen ja koulutuksen järjestämistä ohjaavat myös kansainväliset sopimukset, joista huomioitavia ovat esimerkiksi Suomessa lainsäädännössä voimassa oleva YK:n lapsen oikeuksien sopimus (60/1991), taloudellisia, sosiaalisia ja sivistyksellisiä oikeuksia koskeva kansainvälinen yleissopimus (6/1976), Euroopan ihmisoikeussopimus (63/1999), YK:n yleissopimus vammaisten henkilöiden oikeuksista (27/2016) sekä saamelaisten oikeuksia turvaava YK:n julistus alkuperäiskansojen oikeuksista (2007). Lisäksi kasvatuksen ja koulutuksen ammattilaisia ohjaavat useat erityislait, esimerkiksi oppilas- ja opiskelijahuoltolaki (1287/2013).

YK:n lapsen oikeuksien sopimus (60/1991) yhdessä kansallisen lainsäädännön kanssa muodostaa keskeisen osan niin varhaiskasvatuksen kuin esi- ja perusopetuksenkin opetussuunnitelmien oikeudellisesta perustasta. Lapsen oikeuksien yleisperiaatteet velvoittavat kaikkia alle 18-vuotiaiden kanssa työskenteleviä, ja niihin kuuluvat yhdenvertaisuus ja syrjimättömyys, lapsen edun ensisijaisuus, lapsen oikeus suojeluun, huolenpitoon ja kehittymiseen, lapsen oikeus ilmaista näkemyksensä ja tulla kuulluksi sekä lapsen näkemysten kunnioittaminen. (OPH, 2014b, OPH, 2022.) Yhdenvertaisuuden ja sukupuolten tasa-arvon edistäminen on jokaisen varhaiskasvatus- tai kouluyhteisöön kuuluvan aikuisen tehtävä.



2.2 Yhdenvertaisuuden ja sukupuolten tasa-arvon edistäminen arvona ja tavoitteena

Kasvatusta ja koulutusta ohjaavan lainsäädännön lisäksi YK:n lapsen oikeuksien sopimus (60/1991) näkyy vahvasti varhaiskasvatuksen (OPH, 2022) sekä esi- ja perusopetuksen opetussuunnitelmien (OPH, 2014a; OPH, 2014b) arvoperustassa. Esimerkiksi varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (OPH, 2022) mukaan lapsia tulee kohdella yhdenvertaisesti ja tasa-arvoisesti sekä inklusiivisuuden periaatteet ja lapsen syrjintäkielto huomioiden. Yhdenvertaisuutta, tasa-arvoa ja moninaisuutta sekä niihin kytkeytyvää perheiden monimuotoisuutta käsitellään varhaiskasvatuksen arvoperustan yhteydessä omina teemoinaan.

Inklusiivisuus käsitteenä näkyy varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (OPH, 2022) edellisellä vuosikymmenellä laadittuja esi- ja perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteita (OPH, 2014a; OPH, 2014b) vahvemmin, ja se määritellään kaikkia lapsia koskevaksi sekä varhaiskasvatuksen järjestämisen kannalta keskeiseksi periaatteeksi, arvoksi ja kokonaisvaltaiseksi tavaksi ajatella. Koulutuksellisen tasa-arvon toteuttaminen inklusiivisten periaatteiden mukaisesti on kirjattu myös yhdeksi kasvatuksen tavoitteista.

Inklusiivisuudella viitataan kaikkien lasten yhtäläisiin oikeuksiin, tasa-arvoisuuteen, yhdenvertaisuuteen, syrjimättömyyteen, moninaisuuden arvostamiseen sekä sosiaaliseen osallisuuteen ja yhteisöllisyyteen. (OPH, 2022.)

Perusopetuksen arvoperustaa on opetussuunnitelman perusteissa (OPH, 2014b) jaoteltu neljän teeman alle: 1) oppilaan ainutlaatuisuus ja oikeus hyvään opetukseen, 2) ihmisyyden, sivistys, tasa-arvo ja demokratia 3) kulttuurinen moninaisuus rikkautena ja 4) kestävän elämäntavan välttämättömyys. Perusopetuksen kehittämistä ohjaavat perusteasiakirjan mukaan inklusiivisuuden käsitettä lähelle tulevat tasa-arvon tavoite sekä laaja yhdenvertaisuusperiaate, ja opetuksen edellytetään edistävän taloudellista, sosiaalista, alueellista ja sukupuolten tasa-arvoa (OPH, 2014b).



Laaja-alaisesta yhdenvertaisuusperiaatteesta puhutaan myös esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (OPH, 2014a). Perusopetuksen arvoperustan neljää osa- aluetta tarkasteltaessa voidaan todeta, että yhdenvertaisuuden ja sukupuolten tasa-arvon edistämisen näkökulmat kytkeytyvät niistä jokaiseen.

Perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteita koskevassa tutkimuksessa (Pynnönen ym., 2022) on todettu yhdenvertaisuuden käsitteen käytön lisääntyneen selvästi vuosien 2004 ja 2014 opetussuunnitelmien välillä. Voimassa olevan opetussuunnitelman yhdenvertaisuuskäsityksessä painottuu tutkijoiden mukaan erityisesti yksilöllinen tasa-arvo (*equity*) sekä oikeudenmukaisuuden tunnustuksellinen ulottuvuus. Vaikka esimerkiksi sosioekonomisen taustan merkitys osaamista ennakoivana tekijänä tunnetaan, jää sen huomiointi vuoden 2014 opetussuunnitelmassa vähäiseksi. Oikeudenmukaisuuden tunnustuksellisen näkökulman lisäksi tutkijat pitävät tärkeänä, että esimerkiksi opetussuunnitelmissa huomioitaisiin nykyistä vahvemmin myös taloudellisen uusjaon sekä laajempien rakenteellisten ratkaisujen näkökulmat. Esimerkkeinä tällaisista he mainitsevat peruskoulun universaaliuden, maksuttomuuden ja julkisuuden. (Pynnönen ym., 2022.)

2.3 Yhdenvertaisuuden ja sukupuolten tasa-arvon edistäminen tehtävänä

Varhaiskasvatuksen tehtäväksi on varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (OPH, 2022) määritelty lasten kokonaisvaltaisen kasvun, kehityksen ja oppimisen edistäminen yhteistyössä huoltajien kanssa. Varhaiskasvatuksessa edistetään lasten tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta sekä ehkäistään syrjäytymistä. Kasvatuksen tulisi lisäksi antaa valmiuksia yhteisen kulttuuriperinteen sekä kunkin kielellisen, kulttuurisen, uskonnollisen ja katsomuksellisen taustan ymmärtämiseen ja kunnioittamiseen. Yhdenvertaisuuden näkökulmasta olennaisia ovat lisäksi lapsen yksilöllisen tuen tarpeiden tunnistamiseen sekä niihin vastaamiseen liittyvät tehtävät. Vastaavia tehtäviä on kirjattu myös esiopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin (OPH, 2014a).



Perusopetuksen tehtävää käsitellään opetussuunnitelman perusteissa (OPH, 2014b) opetus- ja kasvatustehtävän, yhteiskunnallisen tehtävän sekä kulttuuri- ja tulevaisuustehtävän näkökulmasta. Opetustehtävän yhteydessä yhdenvertaisuuden ja sukupuolten tasa-arvon teemat näkyvät erityisesti inklusioperiaatetta sekä opetuksen saavutettavuutta ja esteettömyyttä koskevinä kirjauksina. Kasvatustehtävän kohdalla kuvataan oppilaan myönteisen identiteetin rakentumista, osallisuuden ja kestävän elämäntavan edistämistä sekä kasvua demokraattisen yhteiskunnan jäsenyyteen. Oppilaita tulisi kasvattaa ihmisoikeuksien tuntemiseen sekä niiden kunnioittamiseen ja puolustamiseen. (OPH, 2014b.)

Yhteiskunnallisen tehtävän yhteyteen on kirjattu perusopetuksen tehtäviä koskien eriarvoistumisen ja syrjäytymisen ehkäisemistä sekä sukupuolten tasa-arvon edistämistä. Perusopetuksessa tulisi esimerkiksi kiinnittää huomiota tyttöjen ja poikien yhdenvertaiseen kohteluun eri oppiaineissa sekä lisätä ymmärrystä sukupuolen moninaisuudesta. Oppilaita tulisi tukea omien mahdollisuuksiensa tunnistamisessa ja opiskeluun liittyvissä valinnoissa ilman sukupuoleen sidottuja roolimalleja. (OPH, 2014b.) Tämä huomioidaan myös esiopetuksen opetussuunnitelman (OPH, 2014a) sekä varhaiskasvatussuunnitelman (OPH, 2022) perusteissa. Varhaiskasvatuksen osalta kiinnitetään lisäksi huomiota lasten keskinäisiin kohtaamisiin, niiden eriarvoistaviin piirteisiin sekä henkilöstön velvollisuuteen puuttua sellaisiin ”hienotunteisesti ja johdonmukaisesti”. (OPH, 2022, 34.)

Perusopetuksen kulttuuritehtävän kohdalla painotetaan monipuolisen kulttuurisen osaamisen edistämistä ja kulttuuriperinnön arvostamista. Opetuksen tehtävänä on tukea oppilaita oman kulttuuri-identiteetin ja kulttuurisen pääoman rakentamisessa. Opetuksen tulisi esimerkiksi lisätä ymmärrystä kulttuurien moninaisuudesta. Tulevaisuustehtävään liittyy ymmärrys ympäröivän maailman muutosten vaikutuksesta oppilaiden kehitykseen ja hyvinvointiin sekä koulun toimintaan. Globaalikasvatus mainitaan edellytyksenä oikeudenmukaiselle ja kestäväälle kehitykselle, ja perusopetus nähdään kaiken kaikkiaan yhteiskuntaa rakentavaksi muutosvoimaksi niin kansallisesti kuin kansainvälisestikin. (OPH, 2014b.)



Perusopetuksen tehtäviä määrittelevät lisäksi seitsemän laaja-alaista osaamisaluetta, jotka tulisi huomioida kaikissa oppiaineissa koko yhdeksänvuotisen perusopetuksen ajan. Yhdenvertaisuuden ja sukupuolten tasa-arvon edistämisen näkökulmasta laaja-alaisten osaamisalueiden yhteyteen on kirjattu esimerkiksi tavoite oppilaiden kasvattamisesta kulttuurisesti, kielellisesti, uskonnollisesti ja katsomuksellisesti moninaiseen maailmaan. Oppilaita rohkaistaan tunnistamaan kulttuurinen moninaisuus ja näkemään se myönteisenä voimavarana. Heitä ohjataan esimerkiksi huomaamaan, millaisia vaikutuksia kulttuureilla, uskonnoilla ja katsomuksilla on yhteiskunnassa ja arjessa sekä pohtimaan, millaiset asiat ovat ihmisoikeuksien vastaisia. (OPH, 2014b)

2.4 Yhdenvertaisuus ja sukupuolten tasa-arvo osana toimintakulttuuria

Toimintakulttuurilla tarkoitetaan kollektiivista ajattelun ja käytäntöjen kokonaisuutta, elämäntapaa sekä maailman hahmottamisen tapaa, joka on kullekin yhteisölle ominainen tietynä ajankohtana (Tieteen termipankki, 2015). Niin varhaiskasvatuksen kuin esi- ja perusopetuksenkin opetussuunnitelmien perusteiden (OPH, 2014a; OPH, 2014b; OPH, 2022) toimintakulttuuria koskevissa kirjauksissa edellytetään yhteisön jäsenten yhdenvertaista kohtelua, jonka on esimerkiksi perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa kuvattu tarkoittavan sekä perusoikeuksien ja osallistumisen mahdollisuuksien turvaamista jokaiselle että yksilöllisten tarpeiden huomioon ottamista (OPH, 2014b). Toimintakulttuuriin liittyen käsitellään esimerkiksi sukupuolitietoisuuden sekä kulttuurisen moninaisuuden ja kielitietoisuuden teemoja (OPH, 2014b, OPH, 2022). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (OPH, 2014b) mukaan inhimillisen moninaisuuden arvostamista tulee tuoda näkyväksi esimerkiksi oppimisympäristöissä, työskentelytavoissa ja oppimateriaaleissa (OPH, 2014b).

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (OPH, 2022) puhutaan inklusiivisesta toimintakulttuurista, jossa osallisuuden, yhdenvertaisuuden ja tasa-arvon edistäminen nähdään osaksi kaikkea toimintaa. Toimintakulttuurin kehittämisen näkökulmasta on varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaan olennaista, että työyhteisöissä



keskustellaan yhdenvertaisuuteen ja tasa-arvoon liittyvistä asenteista. Aikuisten vuorovaikutuksen ja kielenkäytön mallien sekä stereotyyppisiin oletuksiin perustuvien toimintatapojen todetaan välittyvän helposti myös lapsille. (OPH, 2022.) Myös esiopetuksen toimintakulttuuria edellytetään kehitettävän inklusiiviseen sekä kulttuurista monimuotoisuutta tukevaan suuntaan, ja toimintakulttuuria kuvattaessa nostetaan esiin esimerkiksi kiusaamisen, häirinnän ja väkivallan ehkäisemisen teemoja (OPH, 2014a).

3. Yhdenvertaisuuden ja sukupuolten tasa-arvon edistäminen kasvatuksessa ja koulutuksessa

Yhdenvertaisuuden ja sukupuolten tasa-arvon edistäminen kytkeytyy varhaiskasvatuksessa vahvasti inklusiivisuuden periaatteeseen, jolla viitataan lasten yhtäläisiin oikeuksiin, tasa-arvoisuuteen, yhdenvertaisuuteen, syrjimättömyyteen, moninaisuuden arvostamiseen sekä sosiaaliseen osallisuuteen ja yhteisöllisyyteen. (OPH, 2022.) Perusopetuksen tehtäviä ohjaavat yhdenvertaisuuden ja sukupuolten tasa-arvon edistämisen näkökulmasta opetussuunnitelman perusteisiin (OPH, 2014b) kirjatut, luvuissa 2.2 ja 2.3 käsittelemämme tasa-arvon tavoite, laaja yhdenvertaisuusperiaate sekä seitsemän laaja-alaista osaamisaluetta.

Opetussuunnitelman perusteisiin (OPH, 2014b) kirjattuja ihmisoikeuksien tuntemisen, aktiiviseen yhteiskunnan jäsenyyteen kasvamisen ja identiteetin rakentumisen tavoitteita toteutetaan suomalaisessa kasvatuksessa ja koulutuksessa esimerkiksi demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen, antirasistisen kasvatuksen sekä kieli- ja kulttuuritietoisien kasvatuksen keinoin. Seuraavissa alaluvuissa kuvaamme näitä lähestymistapoja tarkemmin ja käsittelemme niitä erityisesti varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen kontekstissa. Kokoamme tietoa aiheeseen liittyvistä tutkimuksista ja selvityksistä. Opetussuunnitelman perusteisiin kirjattuihin tavoitteisiin nojaten käsittelemme lisäksi sukupuolten tasa-arvon edistämistä sekä siihen liittyvän kehittämistyön tarpeita kasvatuksessa ja koulutuksessa.



3.1 Demokratia- ja ihmisoikeuskasvatus

Demokratiakasvatusta voidaan tarkastella demokratian opetuksen ja demokraattisen kasvatuksen näkökulmista. Demokratian opetuksessa käsitellään demokratian arvopohjaa ja toimintatapaa, kun taas demokraattisessa kasvatuksessa toteutetaan demokraattista pedagogiikkaa ja demokraattisia kasvatukseen menetelmiä. (Männistö & Fornaciari, 2017).

Ihmisoikeuskasvatuksella viitataan ihmisarvoa kunnioittavan elämäntavan opettamiseen ja oppimiseen. Siihen liittyy myös ihmisoikeuksiin kasvattaminen ja kasvaminen.

Ihmisoikeuskasvatuksen tavoitteena on rakentaa lasten ja nuorten tietoa ja ymmärrystä ihmisoikeusnormeista ja -periaatteista sekä niiden perustana olevista arvoista ja suojelemiseen tarkoitetuista mekanismeista. Ihmisoikeuksien on toteuduttava myös kasvatuksessa ja koulutuksessa itsessään, niin toimintaympäristössä kuin toiminnan periaatteissakin. (OPH, 2024a; Ihmisoikeusliitto.)

3.1.1 Demokratia- ja ihmisoikeuskasvatus osana koulutuspolitiikkaa

Lapsuudessa ja nuoruudessa muotoutuva maailmankuva vaikuttaa yksilön myöhempään yhteiskunnalliseen toimijuuteen. Lapsen ja nuoren perhetaustalla on paljon merkitystä, ja vanhempien korkea sosioekonominen asema lisää todennäköisyyttä nuoren politiikkaan kiinnittymiseen. Suomessa kouluilla on mahdollisuus tasoittaa perhetaustasta johtuvia eroja ja lisätä lasten ja nuorten yhdenvertaisia mahdollisuuksia aktiiviseen kansalaisuuteen.

Koulujen demokratia- ja ihmisoikeuskasvatus eriytyy toisella asteella. Siksi yhteiskunnallisesti aktiivisen toiminnan edellytykset rakennetaan jo varhaisessa vaiheessa kaikille yhteisen koulupolun aikana. (Kestilä-Kekkonen & Sipinen, 2024.)

Demokratiaan ja ihmisoikeuksiin liittyviä sisältöjä lähestytään koulujen opetuksessa tyypillisemmin yksilöllisestä kuin yhteiskunnallisesta näkökulmasta (Gretschel ym. 2023, 107). Demokratiakasvatuksen painottuessa edustuksellista demokratiaa sekä sen edellyttämiä osallistumisen taitoja koskeviin sisältöihin on yhteiskunnalliseen aktiivisuuteen tukeminen ja ohjaaminen jäänyt vähemmälle huomiolle. Demokratiakasvatuksen tavoitteena ei kuitenkaan tulisi olla vain uusien äänestäjien kasvattaminen vaan aidosti aktiivinen kansalaisuus. Tutkijat pohtivat myös sitä, saavatko lapset ja nuoret koulusta riittävästi tietoa



poliittisista ideologioista ja siitä, miten poliittista valtaa Suomessa jaetaan ja käytetään. (Tujula, 2024, 16–17.) Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (OPH, 2014b) mukaan yhteiskunnallisista asioista ja poliittisiin päätöksiin vaikuttavista arvoista ja tavoitteista tulee puhua myös kouluissa.

Varhaiskasvatus- ja perusopetussuunnitelman perusteisiin (OPH, 2022; OPH, 2014b) on kirjattu demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen tavoitteita, ja arvoperustassa, laaja-alaisen osaamisen kokonaisuudessa sekä toimintakulttuurin kehittämisen yhteydessä korostetaan lasten ja nuorten osallisuuden merkitystä. Aikaisempien selvitysten valossa opettajien demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen osaamistaso on kuitenkin vaihtelevaa ja demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen tavoitteiden toteutuminen käytännössä yksittäisten opettajien varassa. Erityisesti ihmisoikeuskasvatuksen osalta tiedetään olevan kehittämistarpeita. (Mikander & Männistö, 2023.) Myös demokratiakasvatukseen perehtyneet tutkijat ovat ilmaisseet huolensa demokratiakasvatuksen tilasta ja kriittisen ajattelun taitojen liian vähäisestä huomioimisesta perusopetuksessa sekä opettajankoulutuksessa. (esim. Fornaciari & Männistö, 2017; Gretschel ym., 2023.)

Kansallisen lapsistrategian toimeenpanosuunnitelmassa (valtioneuvosto [VN], 2024a) demokratia- ja ihmisoikeuskasvatus nähdään keinona tasoittaa perhetaustasta johtuvia eroja nuorten kansalaispätevyudessa sekä heidän käsityksissään koskien pystyvyyttään ja kykyään vaikuttaa yhteiskuntaan. Demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen hyvien toimintamallien levittäminen sekä sellaisten kehittäminen vahvistaa demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen jatkumoa perusopetuksesta toiselle asteelle.

Kansallisen lapsistrategian toimeenpanosuunnitelman toimenpiteet tukevat myös Valtakunnallisen nuorisotyön ja -politiikan ohjelman (VANUPO 2024–2027) tavoitteita, joissa yhtenä painopisteenä on lasten ja nuorten osallisuuden vahvistaminen. Lisäksi oikeusministeriön johtaman demokratiaohjelman tavoitteena on edistää demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen hyvien käytäntöjen kehittämistä (VN, 2024b). Kansallinen



lapsistrategia asettaa demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen koulutuspolitiikkaa laajempaan yhteyteen:

Lapsen oikeuksia kunnioittava Suomi on demokraattinen oikeusvaltio. Se ehkäisee yhteiskunnallista polarisoitumista, tiedolla manipuloimista ja yhteisten kysymysten radikalisoitumista ja siksi se tunnistaa demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen merkityksen. Keskeistä on tukea kaikkien lasten oikeutta myönteiseen tulevaisuuteen ja heidän osallisuuttaan yhteisöissä ja yhteiskunnassa. (VN, 2024a, 27.)

Lapsistrategian (VN, 2024a) toimenpiteillä tavoitellaan lasten ja nuorten osallisuuden edistämistä ja sen osana demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen positiivista vaikutusta lasten aktiivisen kansalaisuuden ja yhteiskunnallisen toimijuuden vahvistamisessa.

3.1.2 Demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen kehittäminen

Demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen vahvistamiseksi on toteutettu useita toimenpiteitä. Viime vuosien ja vuosikymmenten aikana on esimerkiksi perustettu työryhmiä (opetus- ja kulttuuriministeriö, 2020), laadittu kansallinen demokratiaohjelma (Männistö, 2023), vahvistettu demokratiakasvatusta opetussuunnitelman perusteissa (OPH, 2014b), tuotu yhteiskuntaoppi oppiaineeksi alakouluun (VN, 422/2012) ja tehty oppilaskuntatoiminnasta pakollista peruskoulussa (perusopetuslaki, 628/1998). Opetussuunnitelman, tuntijaon, lakien ja sopimusten suhteen demokratiakasvatuksen tilanne on Suomessa varsin hyvä (Tujula, 2024, 16).

Opetus- ja kulttuuriministeriön asettaman demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen kehittämisen ohjausryhmän toimenpiteitä ja sen antamia suosituksia kuvataan Mikanderin ja Männistön (2023) toimittamassa julkaisussa. Ohjausryhmän aloitteesta on toteutettu kolme toimenpidettä: hyvien käytäntöjen koonti ja viestintäkampanja, pilottihankekokonaisuus sekä VN TEAS -tutkimushanke.



Hyvien käytäntöjen koonnin ja viestintäkampanjan on toteuttanut Nuorisotutkimusseura ry yhteistyössä Suomen nuorisoalan kattojärjestö Allianssin ja osaamiskeskustoimija Koordinaatin (Oulun kaupungin sivistys- ja kulttuuripalvelut) kanssa. Koonnissa kiinnitettiin huomiota esimerkiksi hyvien käytänteiden jakamisen aktiiviseen jatkamiseen sekä puutteisiin koskien kuurojen ja viittomakieltä käyttävien lasten ja nuorten keskuudessa toteutettavaa demokratia- ja ihmisoikeuskasvatusta varhaiskasvatuksessa, kouluissa ja oppilaitoksissa. Demokratia- ja ihmisoikeusmateriaaleja on saatavilla suomen, ruotsin ja pohjoissaamen kielillä, mutta niiden käytön laajuudesta ei ole tietoa. Raportin mukaan demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen hyvät käytännöt syntyvät usein hankkeissa, joiden toiminnan implementointi osaksi pysyvää toimintaa jää selvittämättä.

Demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen kehittämiseen liittyvä pilottihankekokonaisuus toteutettiin lukuvuonna 2022–2023. Hankkeen tavoitteena oli kehittää demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen menetelmiä sekä tukea opetussuunnitelmien toimeenpanoa valtakunnallisesti ja paikallisesti. Työtä tehtiin ensisijaisesti perusasteella yhteistyössä opettajankoulutuksen ja lähiyhteisöjen kanssa. Pilotoitavia hankkeita koordinoi Opetushallitus, ja hankkeiden sisällöissä korostuivat yhteisöllisyyden ja osallisuuden kehittäminen, demokratiataidot ja omaan lähiympäristöön vaikuttaminen sekä ihmisoikeudet.

Pilottihankkeiden jatkokehittämistarpeina tunnistettiin muun muassa, että hyvien käytänteiden skaalaus ja valtakunnallinen juurruttaminen peruskouluihin sekä konseptoinnin soveltaminen varhaiskasvatukseen ja toiselle asteelle vaatisi kouluastekohtaisen, pysyvän ja täysipäiväisen hankekoordinaattorin. Myös kuntatason koordinoinnin vahvistaminen nähtiin tarpeelliseksi. Lisäksi kolmannen sektorin toimijoiden roolia pidettiin tärkeänä ja huomiota kiinnitettiin moniammatillisen oppimisen ja kasvattamisen kehittämiseen kouluissa. Yhteisölliseen toimintaan tulisi sitouttaa vahvemmin myös vanhemmat ja muut lähiverkostot. Osallisuus ja yhteisöllisyys nähtiin samalla vastauksena oppiympäristön turvallisuuden kehittämiseen sekä kiusaamisen ja



syrjäytymisen ennaltaehkäisyyn. Lisäksi tunne- ja vuorovaikutustaitojen sisällöt tulisi viedä osaksi opettajien perus- ja täydennyskoulutusta.

Demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen kehittämistä koskevassa VN TEAS - tutkimushankkeessa (Gretschel ym. 2023) suomalaisen demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen tilaa tarkastellaan ensimmäistä kertaa kokonaisvaltaisesti. Tutkimuksessa muodostetaan tilannekuva demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksesta sekä opetuksen ja kasvatuksen käytänteistä varhaiskasvatuksessa sekä esi- ja perusopetuksessa. Lisäksi annetaan suosituksia valtioneuvoston päätöksenteon tueksi.

Tutkimuksessa demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen osaamistavoitteiksi todettiin sitoutuminen ihmisoikeussopimukseen sekä ihmisoikeustilanteen jatkuvaan parantamiseen, yhdenvertaisuuden edistäminen, kasvu hyväksi (vertais)yhteisöksi, tahtotila toimia, osallistumisoikeuksien toteutuminen ja johtamisosaaminen. Ihmisoikeuksia käsiteltiin osana laaja-alaiseen osaamiseen liittyviä oppimistavoitteita sekä oppiaineiden sisältöjä. Arviointi kohdistui ihmisoikeuksien merkityksen ymmärtämiseen. Tutkimuksessa huomattiin, ettei ihmisoikeuksien opetusta liitetty osaksi koulujen yhteisöllisyyden tavoitteita eikä ihmisoikeusnäkökulmaa liitetty koulun arjen toimintojen yhteyteen. Myös oppilaat kokivat, ettei ihmisoikeuksien käsittely yhdisty osaksi Suomen, paikkakunnan tai koulun tasoa. Vaikka ihmisoikeuksia opetussuunnitelmien mukaisesti tuotiin esille opetettavana asiana, niiden edistämiseen tähtäävää toimintaa käsiteltiin vähän. Opetussuunnitelmissa ihmisoikeuksien ja niiden opettamisen tärkeys tunnustetaan, mutta käytännössä niiden opettamiseen tarvittaisiin aktiivisempaa otetta. (Gretschel ym., 2023, 110–111.)

Tutkijat kiinnittivät huomiota myös kaikenikäisten lasten ja nuorten systemaattisen, tavoitteellisen ja tietoisin ihmisoikeuskasvatuksen tarpeeseen. Kaari koulutuspolkujen ihmisoikeuskasvatuksessa jää puuttumaan, eikä varhaiskasvatuksesta toiselle asteelle muodostu pedagogista jatkumoa. Vaikka opiskelijoilla on tahtotila toimia aktiivisesti demokratian ja ihmisoikeuksien ja yhdenvertaisuuden edistämiseksi, eivät oppilaiden osallistumisoikeudet heidän kokemustensa perusteella toteudu. (Gretschel ym., 2023, 111.)



Tutkijoiden (Gretschel ym., 2023) suosituksissa kannustetaan demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen sisällyttämiseen opettajankoulutukseen pakollisina opintoina. Lisäksi katsotaan tärkeäksi, että demokratia- ja ihmisoikeuskasvatukselle määritellään kansallisen tason suuntaviivat tavoitetiloihin ja resursoidaan kattava koordinoitirakenne sen toteuttamiseksi. Tutkijat suosittelevat lisäksi, että lapset ja nuoret otetaan mukaan demokratia- ja ihmisoikeustilanteen ja -kasvatuksen sekä niihin liittyvien kehittämistarpeiden arviointiin.

Yhtenä opetus- ja kulttuuriministeriön asettaman demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen ohjausryhmän tehtävistä oli tehdä esityksiä konkreettisiksi toimenpiteiksi demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen kehittämiseksi. Ohjausryhmä suositti muun muassa, että demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen kansallisen kehittämisen koordinoitua ja jatkumoa koulutusasteiden välillä vahvistetaan. Demokratia- ja ihmisoikeuskasvatukseen liittyvien teemojen käsittelyä opettajankoulutuksessa ja täydennyskoulutuksessa tulee lisätä ja panostaa opetussuunnitelmien perusteiden laaja-alaisen osaamisen teemoihin. Demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen hyvien käytäntöjen kehittämistä, kartoittamista ja jalkauttamista tulee jatkaa ja varmistaa, että yleissivistävässä ja ammatillisessa koulutuksessa annetaan riittävä tietopohja demokratiasta ja ihmisoikeuksista sekä riittävät valmiudet demokraattiseen osallistumiseen. Lisäksi suositeltiin varmistamaan demokratia- ja ihmisoikeusmateriaalien saatavuus erilaisille kohderyhmille ja vahvistamaan vanhempien, kolmannen sektorin sekä moniammatillisen oppimisen roolia kouluissa.

3.1.3 Demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen kriittinen tutkimus

Edellisessä luvussa esitellyt opetus- ja kulttuuriministeriön asettaman demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen kehittämisen ohjausryhmän suositukset kohdistuvat opettajien osaamiseen sekä heidän koulutustarpeisiinsa, demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen oppimistavoitteisiin sekä opetuksen resursointiin.



Kasan ja muiden (2023) mukaan tasa-arvon ja ihmisoikeuksien sisällyttäminen suomalaiseen opettajankoulutukseen on vuosikymmenten tasa-arvo- ja hanketyöstä huolimatta ollut hidasta, vaikka suhtautuminen ihmisoikeuskasvatukseen on perusopetuksessa yleisesti ottaen myönteistä. Myöskään valtiovallan sitoutuminen ihmisoikeuksiin ei ole riittänyt takaamaan pitkäjänteistä ja sitoutunutta ihmisoikeuskasvatusta opettajankoulutuksessa.

Opetus- ja kulttuuriministeriön tuoreessa tutkimusraportissa (Kestilä-Kekkonen ym., 2024) tarkastellaan yläkoulun opettajien käsityksiä koulujen ja opettajien roolista demokratiakasvatuksessa sekä opettajien omista resursseista ja tavoista toteuttaa demokratiakasvatusta osana opetustaan. Tutkimuksen mukaan opettajat uskovat demokratiakasvatuksen mahdollisuuksiin tukea nuorten yhteiskunnallista osallistumista ja pitävät luokkiensa keskusteluilmapiiriä melko avoimena. Opettajat myös kokevat oman roolinsa tärkeäksi ja ovat valmiita kantamaan vastuuta demokratiakasvatuksen toteuttamisesta. (Korventausta, 2024.) Kuitenkin vain neljäsosa opettajista kokee saaneensa opettajankoulutuksesta työkaluja demokratiakasvatuksen toteuttamiseen (Vadén & Tiihonen, 2024, 72).

Huolimatta siitä, että normatiivinen perusta tasa-arvon ja ihmisoikeuksien suhteen on Suomessa esimerkiksi opetussuunnitelmissa selkeä, Helakorven (2020) mukaan opiskelijoiden, opettajien ja projektityöntekijöiden kokemukset tasa-arvosta ja ihmisoikeuskasvatuksesta kuvaavat erilaista todellisuutta. Opettajaopiskelijoiden strategiseksi tietämättömyydeksi Helakorpi (2020) nimeää tutkimuksessaan ne kuvaukset, joissa opiskelijat eivät ole tietoisia asioista ja joista opettajankoulutus ei ole tarjonnut riittävää tietoa. Samalla opettajaksi opiskeleviin vaikuttaa historiallisesti muotoutunut ongelmallinen asema, jossa opettajien odotetaan tietävän oppilaita paremmin. Opettajat saattavat myös kokea olevansa neutraaleja ja tekevänsä parhaansa tasa-arvon ja ihmisoikeuskasvatuksen suhteen. Tätä lähtökohtaa Helakorpi (2020) kuvaa viattomuudeksi. Sekä strateginen tietämättömyys että viattomuus ovat etuoikeutettuja asemia.



Kasa ja kumppanit (2023) ovat tarkastelleet kriittisesti tapoja, joilla tasa-arvon ja ihmisoikeuksien käytännöt ylläpitävät eriarvoisuutta tai edistävät tasa-arvoa ja ihmisoikeuksia suomalaisessa opettajankoulutuksessa. Koulutuspolitiikan ja -käytännön osalta he ehdottavat, että tietämättömyyden sekä viattomuuden tunnistaminen ja käsitteleminen ovat keskeisiä osia vallan ylläpitämisen ja epätasa-arvon purkamisen kriittisessä analyysissä. Tutkijat suosittelevat myös, että opettajille tarjottaisiin mahdollisuus koulutukseen ja riittävän ajan käyttämiseen yhdenvertaisuus-, tasa-arvo- ja ihmisoikeuskysymyksiin sekä niiden reflektointiin. Olennaista on monitahoisuuden ymmärtäminen, esimerkiksi eettisen, poliittisen, oikeudellisen ja arkeen liittyvien näkökulmien tarkasteleminen osana ihmisoikeuskasvatusta. Kriittinen ihmisoikeuskasvatus tukee opettajia ammatillisten ja eettisten vastuiden käsittelemisessä, ja sen avulla on myös opetuksessa mahdollista tunnistaa ja käsitellä ihmisoikeuksiin vaikuttavia valtasuhteita sekä yksilöllistä ja yhteisöllistä vastuuta epätasa-arvon näkyväksi tekemisessä ja siihen puuttumisessa. (Kasa ym. 2023.)

SUOSITUKSIA DEMOKRATIA- JA IHMISOIKEUSKASVATUKSEN JUURUTTAMISEEN

- Kansallisen tason suuntaviivojen luominen
- Demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen sisällyttäminen pakollisina opintoina opettajien koulutukseen
- Lasten, oppilaiden ja nuorten toimijuuden huomioiminen demokratia- ja ihmisoikeustilanteen ja -kasvatuksen kehittämisessä ja arvioinnissa
- Demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen toteutuminen ja materiaalien saatavuus erilaisille kohderyhmille
- Koulutusasteiden välisen demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen jatkumon vahvistaminen
- Tietopohjan ja demokratiaan osallistumisen valmiuksien varmistaminen
- Demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen sitominen osaksi koulujen yhteisöllistä työtä, arkea ja opetussuunnitelmien perusteiden laaja-alaisen osaamisen teemoja
- Hyvien käytänteiden ja toimintamallisen koordinoitu jakaminen, kehittäminen ja juurruttaminen



3.2 Antirasistinen kasvatus

Antirasistisen pedagogiikan ja kasvatuksen tavoitteena on tunnistaa epätasa-arvoiset valtasuhteet sekä vaikuttaa yhteiskunnan eriarvoistaviin rakenteisiin ja niitä ylläpitäviin käytäntöihin ja asenteisiin (Alemanji & Mafi, 2018, 189). Antirasistista pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa, esiopetuksessa ja perusopetuksessa on tutkittu vain vähän, ja antirasistinen kasvatus on Suomessa vasta alussa. Yhteiskunnallisesti tarve lasten ja nuorten antirasistiselle kasvatukselle kuitenkin tunnustetaan. Samoin kuin demokratiaan ja ihmisoikeuksiin liittyviä sisältöjä lähestytään opetuksessa tyypillisemmin yksilöllisestä kuin yhteiskunnallisesta näkökulmasta (Gretschel ym., 2023, 107), myös rasismia on Suomessa tarkasteltu maahanmuuttajataustaiseksi oletettujen yksilöiden syrjinnän kokemuksina ja osana maahanmuuttoa ja monikulttuurisuuteen liittyvää keskustelua. Tavallisesti myös antirasistisen kasvatuksen tarve liitetään tilanteisiin, joissa joku ”riittävän erilainen” on läsnä koulun arjessa. (Seikkula & Keskinen, 2021.)

Alemanjin mukaan (2021) kasvatus ja koulutus osana yhteiskuntaa ylläpitävät omalta osaltaan rassistisia rakenteita ja käytänteitä. Hän painottaakin opetuksen tärkeää asemaa antirasistisen kasvatuksen toteuttajana. Rassistiset ajatusmallit eivät ole synnynnäisiä, vaan ne opitaan. Lapset eivät aina itse osaa ilmaista kokemaansa syrjintää tai rasismia, ja se jää aikuisilta helposti huomaamatta. Opettajankoulutus ei myöskään tarjoa riittävää ymmärrystä aiheesta ja sen kohtaamisesta koulujen arjessa. Kasvatustehtävä varhaiskasvatuksessa ja kouluissa nojaa Armilan ja muiden (2018) mukaan myös kumppanuuden periaatteisiin, joissa opettajat ja vanhemmat tekevät yhteistyötä ja sitoutuvat yhteiseen arvoperustaan. Opettajat saattavat joutua kohtaamaan ja käsittelemään myös vanhempien tai kollegoiden rassistisia käytäntöjä. (Alemanji, 2021; Armila ym., 2018.)

Tässä yhteydessä tarkastelemme antirasismia käsitettä erityisesti antirasistisen pedagogiikan ja kasvatuksen näkökulmasta. Antirasistinen pedagogiikka voidaan liittää osaksi demokraattista kasvatusta ja kouluissa vähemmälle jäänyttä yhteiskunnalliseen aktiivisuuteen tukemista ja ohjaamista.



Opettajien on oleellista ymmärtää rasististen puhetapojen ilmenemistä Suomessa sekä sitä, miten niihin liittyviä valtasuhteita on osana yhteiskunnallista keskustelua mahdollista haastaa. Antirasistisessa kasvatuksessa tärkeää on rasismien olemassaolon tunnistaminen, kriittinen kasvatustieteen tarkastelu sekä antirasististen kasvatustieteen systemaattinen rakentaminen ja antirasistisen kasvatuksen paikan tunnistaminen osana formaalia kasvatusta. (Alemanji, 2021; 2016.)

Varhaiskasvatuksen henkilöstölle suunnatuissa koulutuksissa Armila ja kumppanit (2018) kuvaavat huomioitaan siitä, miten erilaiset käsitykset lapsuudesta vaikuttavat siihen, miten rasismia käsitellään. Jos aikuiset näkevät rasismien irrallisena lasten kokemusmaailmasta, antirasistinen kasvatustieteen voidaan nähdä tarpeettomana tai jopa haitallisena. Jos taas aikuiset tunnistavat niiden lasten kokemukset, jotka eivät voi arjessaan välttyä rasismien kohtaamiselta, kasvattajat osaavat kuvata yksilölliset kokemukset ryhmäkokemuksina, tunnistaa nykytilanteeseen vaikuttavat historialliset ilmiöt ja kantaa vastuuta antirasistisen kasvatustieteen toteuttamisesta. Kasvattajat pystyvät esimerkiksi erottamaan rasistisen kiusaamisen rasismiksi eivätkä vain kiusaamiseksi. Myös Gyekye ja Lamminmäki-Vartia (2017) pitävät tärkeänä henkilöstön kykyä suhtautua moninaisesti perheisiin ammatillisesti ja sitoutua varhaiskasvatustieteen arvoperustan mukaisesti toteuttamaan avointa ja kunnioittavaa kohtaamista sekä toimintakulttuurin luomista. Ammatillisuuteen kuuluu tietoisuus omaista asenteista, arvoista ja uskomuksista sekä sisältöosaaminen työtä määrittelevien asiakirjojen käsitteelestä.

Kuten demokratia- ja ihmisoikeuskasvatusta, myös antirasistista pedagogiikkaa on toteutettu ja kehitetty yksittäisinä projekteina tai hankkeina. Sommierin ja Roihan (2018) mukaan antirasismi ajattelutapana välittyy koulussa paremmin pienin askelin ja käytännön kuin erillisen ohjelman tai projektin toteuttamisella. Yksittäiset ohjelmat voivat potentiaalisesti irrottaa rasismien erilliseksi ilmiöksi olemassa olevista opetuskäytännöistä ja sisällöistä. Armila ja muut (2018) toteavat toisaalta, ettei koulu ole osoittautunut kovin tehokkaaksi paikaksi muovata esimerkiksi nuorten asenteita ja antirasististen kasvatustieteen sisältöjen tuominen osaksi kasvatusta ja koulutusta koetaan haasteelliseksi.



Esimerkiksi rasismi sanana koetaan usein ongelmalliseksi, ja tutkijoiden kriittinen katse kohdistuu myös koulujen aikuislähtöiseen tapaan toteuttaa rasismia purkavia tai tunnistavia toimia.

Alemanjin (2021, 2016) mukaan antirasistinen kasvatus edellyttää, että yksilö määrittelee itsensä rodullisesti voidakseen tunnistaa etuoikeutetun asemansa. Rasismien tunnistaminen ja purkaminen edellyttää myös avointa suhtautumista mahdollisia ristiriitoja ja epämukavuuden kokemuksia kohtaan. Formaalisissa kasvatuksissa ja koulutuksissa ei tulisi sivuuttaa sosiaalista todellisuutta, jossa oppilaat elävät. Luokka, rotu, sukupuoli, seksuaalinen suuntautuminen, kieli tai uskonnollinen tausta ovat nuorten elämässä läsnä ja vaikuttavia tekijöitä niin koulussa kuin sen ulkopuolellakin. Antirasistisessa kasvatuksessa opettajilla on mahdollisuus käyttää esimerkkejä opiskelijoiden kokemusmaailmasta ja ympäristöstä sekä osoittaa näin, miten ja miksi sosiaalisilla kategorioilla on merkitystä jokapäiväisessä elämässämme. Riitaoja ja Piippo (2023, 337–338) korostavat, että antirasistisen pedagogiikan on tarkoitus kiinnittää huomio yhteiskunnallisiin rakenteisiin, historiaan ja sen muovaamiin käytäntöihin. Samalla erojen aiheuttamat syrjinnäkokemukset ja rasismi tulisi sitoa yksilön kokemuksesta laajempaan yhteiskunnalliseen ja historialliseen kontekstiin ja sosiaalisiin kategorioihin, joissa rasismi on historian muovaama tapa nähdä ja arvottaa maailmaa ja muita ihmisiä.

Vaikka erojen käsitteleminen avoimesti on merkittävä osa antirasistista kasvatusta, on Sommierin ja Roihan (2018) mukaan keskeistä kiinnittää huomiota sekä eroihin että samankaltaisuuksiin ja siihen, miten niihin suhtaudutaan. Oppilailla saattaa olla olemassa olevista kulttuureista stereotyyppisiä käsityksiä, jotka tarjoavat yksinkertaisia vastauksia monimutkaisiin kysymyksiin. Oppilaat ovat lisäksi tottuneet stereotyyppisiin esimerkkeihin mediassa. Siksi opettajien on tärkeää olla tietoisia omista arvoistaan ja uskomuksistaan rotuun ja kulttuuriin liittyen sekä kyettävä haastamaan stereotyyppisiä käsityksiä. Koska kulttuuri on korvannut rodun rasisisessa puheessa, on tulevaisuudessa tärkeää kehittää jatkuvasti konkreettisia ja lähestyttäviä tapoja käsitellä kulttuuria luokassa ilman rasisististen



diskurssien uusintamista. Antirasistista kasvatusta toteuttavat ammattilaiset ovat esimerkiksi siirtyneet suvaitsevaisuuspuheesta kohti normikriittistä lähestymistapaa. Suvaitsevaisuuspuheen tekee ongelmalliseksi asetelma, jossa enemmistö päättää, suvaitseeko se vähemmistöä. Samalla se myös eksotisoi ja toiseuttaa yksilöitä. Normikriittisessä pedagogiikassa keskitytään tunnistamaan yhteisöjen poissulkevat ja syrjivät rakenteet, jotka jäävät helposti huomaamatta niiltä, joihin syrjintä ei kohdistu. (Armila ym., 2018.)

Oppiaineissa, joissa kulttuuri on merkityksellinen (erityisesti historia, uskonto, kielet), erot korostuvat, mikä ohjaa myös oppilaita kiinnittämään niihin huomiota. Sommier ja Roiha (2018) näkevät tärkeänä myös samankaltaisuuden huomaamisen, joka osoittaa, ettei kulttuuri automaattisesti luo eroja yksilöiden välille. Se myös antaa oppilaille mahdollisuuden tiedostaa, miten samankaltaisuudet, kuten erotkin, rakennetaan ja toteutetaan. Uusi opetussuunnitelma korostaa aiempaa enemmän kansallisen kulttuurin monimuotoisuutta sekä sen kontekstuaalisia kokemuksia. Tämä auttaa siirtymään pysyvästä kulttuurikäsitteistä, joissa kulttuuri on jotain pysyvää ja ihmisten omistamaa, kohti moniulotteisia ja muuttuvia käsitteitä kulttuurista sekä kohti keskusteluja, joissa kulttuuri ymmärretään joksikin, mitä ihmiset tekevät ja luovat.

Rasismia tunnistavaa ja purkavaa pedagogiikkaa on mahdollista soveltaa kaikissa oppiaineissa, ja kasvattajien ja opettajien tehtävänä on löytää keinoja sen toteuttamiseen luokkahuoneissa sekä niiden ulkopuolella. Siksi antirasistisessa kasvatuksessa käytettävillä materiaaleilla on tärkeä rooli. Vaikka viime vuosina on tehty parannuksia sukupuoliroolien ja vähemmistöryhmien huomioimisen suhteen, on oppimateriaaleissa edelleen merkittäviä puutteita. Puutteellisten materiaalien vuoksi antirasistisen näkökulman ulottaminen opetuksen sisältöihin saattaa jäädä yksittäisten opettajien tehtäväksi. Kaikkien oppiaineiden tarpeisiin muokattavien ja sovellettavien materiaalien tarve on suuri. (Sommier & Roiha, 2018.)



SUOSITUKSIA ANTIRASISTISEN KASVATUKSEN JUURUTTAMISEKSI

- Antirasististen kasvatuksen ja pedagogiikan paikan tunnustaminen osana formaalia kasvatusta
- Suvaitsevaisuuspuheesta siirtyminen kohti normikriittistä lähestymistapaa, jossa osataan tunnistaa yhteisöjen poissulkevat ja syrjivät rakenteet
- Oppilaiden omaan kokemusmaailmaan liittyvien syrjinnän kokemusten käyttäminen antirasistisessa pedagogiikassa ja näiden esimerkkien liittäminen yksilön kokemusta laajempaan yhteiskunnalliseen ja historialliseen kontekstiin sekä niiden merkitykseen arjessa.
- Antirasistien ajattelutavan jalkauttaminen pienin askelin osaksi koulun arjen käytäntöjä ja rakennetta, ei irrallisiksi tapahtumiksi tai projekteiksi
- Menetelmien ja materiaalien kehittäminen

3.3 Kieli- ja kulttuuritietoinen kasvatus

Kielitietoisella kasvatuksella ja koulutuksella tarkoitetaan kielen merkityksen tunnistamista oppimisessa, opetuksessa ja arvioinnissa sekä läpileikkaavasti kaikessa toiminnassa. Tämän toteutuessa kaikkien kielten arvostaminen sekä useiden kielten rinnakkainen läsnäolo varhaiskasvatusyksiköiden ja koulujen arjessa muodostuu osaksi toimintakulttuuria. (OPH, 2017) Kulttuuritietoisuus taas viittaa kasvatukseen ja koulutukseen, joka tukee lasten ja nuorten kulttuuri-identiteetin muotoutumista sekä tarjoaa edellytyksiä ymmärtää ja arvostaa kulttuurista moninaisuutta. (OPH, 2014b; OPH, 2019). Kulttuurisesti muuntuvan ja monimuotoisen yhteiskunnan osana varhaiskasvatus ja koulu ovat paikkoja, joissa paikallinen ja globaali ovat samanaikaisesti läsnä lasten ja nuorten arjessa. Kieli- ja kulttuuritietoisuus voidaan nähdä osana globaalikasvatusta sekä ymmärrystä yhdenvertaisuuden ja ihmisoikeuksien toteutumisesta. (OPH, 2024b)



Kasvatuksen ja koulutuksen lähtökohtana on yhdenvertaisten oppimisen ja osallistumisen mahdollisuuksien luominen kaikille lapsille ja nuorille. Jokaisella lapsella on oikeus eheän identiteetin rakentumiseen ja oppimiseen sekä osallisuuteen niin varhaiskasvatuksessa, koulussa kuin yhteiskunnassakin. Kielitaito ja kielellinen tausta liittyvät kiinteästi yhdenvertaisen osallisuuden ja oppimisen mahdollisuuksiin. (OPH, 2014b; OPH, 2022.)

Kielellistä eriarvoisuutta tuottavat rakenteet ovat yhteydessä myös muihin eriarvoisuuteen liittyviin rakenteisiin, kuten etnisyyteen tai yhteiskuntaluokkaan. Rakenteiden toisiinsa kietoutumisen vuoksi kielellisen eriarvoisuuden tai syrjinnän havaitseminen on toisinaan vaikeaa. Tutkimusten mukaan vanhempien valmiudet ja mahdollisuudet tukea lapsen kielellistä kehitystä, kasvua ja oppimista Suomessa vaihtelevat ja aiheuttavat osaltaan myös sosioekonomista eriytymistä. (esim. Enlund ym., 2017; Salmi & Kestilä, 2019). Opettajien on tärkeää tunnistaa monikielisten lasten yksilölliset tarpeet ja tehdä niihin perustuvia pedagogisia ratkaisuja. Tavoitteena on rakentaa vuorovaikutusta, joka mahdollistaa kaikkien oppilaiden osallisuuden. (Aalto ym., 2019, OPH, 2017, Riitaoja & Piippo, 2023, 331.)

Varhaiskasvatuksen lähtökohdista kielitietoisuuden merkitys korostuu kielellisesti ja kulttuurisesti moninaisissa ryhmissä. Varhaiskasvatuksessa käytettävää kieltä kotona puhuvien lasten lisäksi ryhmissä voi olla lapsia, joilla on useiden kielten taitoja, mutta joilla varhaiskasvatus on mahdollisesti ainoa säännöllinen kosketuspinta varhaiskasvatuksessa käytettävään kieleen. (Honko & Mustonen, 2021.) Varhaiskasvatuksen henkilöstön antama malli sekä lapsena saadut kokemukset, tiedot ja taidot moninaisuuden kohtaamisesta ja kulttuuriperinnöstä luovat pohjan lapsen kyvylle käyttää, omaksua ja kehittää kulttuuria (OPH, 2024b). Kulttuuritietoinen toiminta tukee lapsia muodostamaan myönteisen suhteen moninaiseen kasvuympäristöön. Kielen, kulttuurin ja katsomuksen teemat ovat kehittyvän lapsen identiteetin keskeisiä elementtejä. (Gyekye & Lamminmäki-Vartia, 2017.)

Honko ja Mustonen (2021) ovat tutkineet varhaiskasvatuksen opettajien käsityksiä siitä, millaisia kehitymis- ja koulutustarpeita he tunnistavat sekä millaisia taitoja ja toimintamahdollisuuksia monikielisyyden tukemiseen ja moninaisuuden kohtaamiseen omassa työssä kaivataan. Henkilökunnan ymmärrys siitä, mitä monikielisyyys tarkoittaa,



vaihtelee. Samoin käsitykset siitä miten se vaikuttaa varhaiskasvatuksen käytännön työhön, eroavat alueittain. Myös mahdollisuudet kielitietoisien pedagogiikan toteuttamiseen alueilla ovat erilaiset. Erot korostuvat myös monikieliseksi kasvun ja kehityksen seurannassa ja tukemisen tavoissa.

Hongon ja Mustosen (2021) mukaan varhaiskasvatuksen työntekijät tarvitsevat työnsä tueksi tietoa monikielisydestä ja -kulttuurisuudesta sekä malleja ja keinoja kielitietoiseen toimintaan ja pedagogiikkaan sekä perheiden kohtaamiseen. He toteavat myös, että kieli- ja kulttuuritietoinen varhaiskasvatus hyötyisi tutkimukseen pohjautuvan tietopohjan vahvistamisesta sekä ammatillisesta keskustelusta koskien monikielisyyden merkitystä.

Kielitietoiset menetelmät tulisi myös mieltää aktiiviseksi läsnäoloksi vuorovaikutustilanteissa ja kielitietoisien pedagogiikan tulisi rakentua osana arkisia kohtaamisia. Autenttisissa kohtaamisissa mahdollistuu tavoitteellinen kielenkäytön ja -kehityksen havainnointi ja tuen antaminen. Varhaiskasvattajien työtä tukisivat lisäksi selkeät linjaukset ja ohjeet sekä paikallisen toimintakulttuurin yhtenäisyys. Toimintakulttuurin muutos edellyttää kuitenkin keskustelua kielitietoisuuden merkityksistä ja aikuisten valmiutta arvioida myös omia asenteita sekä valintoja. Tärkeää onkin arvostaa kaikkia kieliä oppimisen välineinä. Olennaista on lisäksi kasvattajan halu tukea lapsen kasvamista monikieliseksi sekä valmius kohdata perheitä erilaisissa, epävarmoissakin vuorovaikutustilanteissa. (Honko & Mustonen, 2021.)

Kasvatuksen ja koulutuksen ammattilaisten osaamisen vahvistamisen tarpeisiin on kieli- ja kulttuuritietoisuuden osalta vastannut esimerkiksi Turun Yliopisto, jossa tarjotaan täydennyskoulutusta kieli- ja kulttuuritietoisesta pedagogiikasta. Turun yliopistossa on myös kehitetty vapaasti ladattavat KieliVertailu- ja KieliPeda -työvälineet monikielisisissä lapsiryhmissä toimivan varhaiskasvatuksen henkilöstön tueksi. KOAVA-tutkimuksessa (KOAVA, 2021) on tarkasteltu kielitietoisia toimintatapoja henkilöstön toiminnan, oppimisympäristön ja lapsen osallisuuden näkökulmista sekä koottu yhteen monia jo toimivia käytänteitä. Helsingin yliopiston Kulttuuri-, katsomus- ja kielitietoinen perusopetus KUPERA-



hankekokonaisuudessa tuotetaan tutkimusperustaisia näkökulmia kulttuuri-, katsomus- ja kielitietoiseen opetukseen sekä rauhankasvatuksen kehittämiseen (Helsingin yliopisto). Varhaiskasvatuksen osalta kieli- ja kulttuuritietoisuutta tukevia materiaaleja on tuotettu esimerkiksi Oulun yliopiston Hyvään alkuun varhiksessa -hankkeessa (ks. Kess & Kielinen, 2020) ja DivED – Diversity in Education, kieli- ja kulttuuritietoisien opettajuuden ja opettajankoulutuksen kehittämishankkeen verkkosivuilla on julkaistu materiaaleja sekä toimintatapoja kieli- ja kulttuuritietoisien opetuksen toteuttamiseen varhaiskasvatuksesta toiselle asteelle. (DivED.)

SUOSITUKSIA KIELI- JA KULTTUURITIEOISEN PEDAGOGIIKAN JUURUTTAMISEKSI

- Kielen merkityksen tunnistaminen osana koulun ja varhaiskasvatusyksikön toimintakulttuuria ja työtapoja
- Hyvien kieli- ja kulttuuritietoisien käytäntöjen mallintaminen
- Tutkimukseen perustuvan tietopohjan vahvistaminen
- Kielitietoisien opetuksen rakentaminen vuorovaikutukselle, joka mahdollistaa oppilaiden osallisuuden toteutumisen
- Oman ja muiden kulttuurin ja katsomuksellisen taustan kunnioittaminen
- Ymmärryksen rakentaminen kulttuurien muuttuvasta ja vuorovaikutuksessa muotoutuvasta luonteesta
- Selkeät linjaukset ja ohjeet sekä yhtenäinen paikallinen toimintakulttuuri kasvattajien työn tueksi
- Kasvatuksen ja koulutuksen alalla työskentelevän moniammatillisen henkilöstön kieli- ja kulttuuritietoisuutta koskevan koulutuksen turvaaminen



3.4. Sukupuolten tasa-arvon edistäminen

Sukupuolten tasa-arvon edistäminen on jokaisen kasvatuksen ja koulutuksen järjestäjän lakisääteinen velvoite, ja siihen liittyvät kirjaukset näkyvät selvästi niin vuoden 2022 varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa kuin vuoden 2014 esi- ja perusopetuksen perusteasiakirjoissakin (OPH, 2014a; OPH, 2014b; OPH 2022). Tasa-arvolain (609/1986) edellyttämä toiminnallinen tasa-arvosuunnitelma on tarkoitettu laadittavaksi yhteistyössä henkilöstön sekä lasten tai nuorten kanssa, ja sitä tulee päivittää vähintään kolmen vuoden välein. Varhaiskasvatuksessa tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnittelun lakisääteinen velvollisuus on verrattain uusi: toiminnallisten tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelmien laatiminen on tullut pakolliseksi kesäkuussa 2023. (OPH, 2024c.) Kesällä 2024 hallitus on kuitenkin esittänyt varhaiskasvatuksen toimipaikkakohtaisista yhdenvertaisuussuunnitelmista luopumista vuodesta 2025 alkaen.

Seuraavissa alaluvuissa käsittelemme sukupuolten tasa-arvon edistämistä osana koulutuspolitiikkaa ja kansallisia strategioita. Lisäksi tarkastelemme kasvatukseen ja koulutukseen liittyviä ilmiöitä sukupuolen näkökulmasta ja tuomme esiin tasa-arvoon liittyviä kehittämiskohtia. Tulevan työn tueksi kokoamme esimerkkejä tähänastisesta kehittämistyöstä sekä tietoa ajankohtaisista tutkimuksista ja selvityksistä.

3.4.1 Sukupuolten tasa-arvo osana koulutuspolitiikkaa

Sukupuolten tasa-arvolla viitataan kaikkien ihmisten samanarvoisuuteen sekä yhtäläisiin oikeuksiin ja mahdollisuuksiin sukupuolesta, sukupuoli-identiteetistä ja sukupuolen ilmaisusta riippumatta (THL; tasa-arvovaltuutettu). Tasa-arvoon liittyy kysymys vallan ja resurssien jakautumisesta (THL), ja yhteiskunnan epätasa-arvoiset rakenteet heijastuvat myös kasvatuksen ja koulutuksen arkeen. Sukupuoli vaikuttaa esimerkiksi odotuksiin, oletuksiin ja asenteisiin, joita ihmisillä on toisiaan kohtaan: sukupuoleen liitetyt stereotyyppit välittyvät helposti aikuisilta lapsille ja voivat rajoittaa valinnan mahdollisuuksia esimerkiksi harrastusten tai ammatinvalinnan suhteen (Alasaari ym., 2022.).



Kasvatuksen ja koulutuksen tuottamia, erityisesti sukupuoleen liittyviä valtahierarkioita tarkastellaan feministisen tutkimuksen ja pedagogiikan aloilla. Suomessa feministisen pedagogiikan kysymyksistä on keskusteltu 1980- ja 1990-lukujen vaihteesta lähtien. (Ojala, 2018). Kasvatustieteen feministisen tutkimuksen hyödyntämiseen osana koulutusta koskevaa politiikkaa on kuitenkin pitkään liittynyt haasteita. Feministisen tutkimusalan hyväksyminen osaksi laajempaa kasvatustieteellistä keskustelua on tapahtunut hitaasti, minkä lisäksi kasvatusta ja koulutusta koskevaa feminististä tutkimustietoa on koulutuspolitiikan alalla hyödynnetty selvästi tasa-arvopolitiikkaa vähemmän. (ks. esim. Lahelma, 2019.)

Yksi kasvatukseen ja koulutukseen liittyvää tasa-arvokeskustelua haastavista ilmiöistä on taipumus sukupuolten vastakkainasetteluun. Tutkijat ovat kiinnittäneet huomiota esimerkiksi siihen, että PISA-raportoinneissa suurin huomio on toistuvasti kohdistunut tyttöjen ja poikien väliseen sukupuolieroon huolimatta siitä, että esimerkiksi sosioekonomiseen taustaan liittyvät erot oppimistuloksissa ovat olleet vähintään yhtä suuria ja kasvamassa (Lahelma, 2019; Saarinen ym. 2021). Lisäksi esimerkiksi kaupunkien sisäisellä segregaatiolla sekä oppilaiden motivaatiolla ja oppimiseen kohdistuvilla asenteilla on todettu olevan yhteyksiä oppimiseroihin (Saarinen ym., 2021).

Tyttöjen ja poikien välisiä eroja korostavan keskustelun tekee ongelmalliseksi myös sukupuolivähemmistöön kuuluvien nuorten sekä heidän oppimisensa ja hyvinvointinsa haasteiden jääminen vähälle huomiolle. Monissa tutkimuksissa sukupuolivähemmistöön kuuluvien vastaajien määrä on lisäksi sen verran pieni, ettei luotettavia johtopäätöksiä pystytä tekemään. Myös useissa koko väestöä koskevissa tilastoissa, esimerkiksi Suomen väestötietojärjestelmässä, tietoja on saatavilla vain mies- tai naissukupuolen osalta (Stenius, 2023). Esimerkiksi Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen toteuttamien Tasa-arvo-, Nuoris- ja Amisbarometrien sekä Kouluterveyskyselyjen viime vuosien versioissa sukupuolen moninaisuus on kuitenkin huomioitu, minkä ansiosta sukupuolivähemmistöihin kuuluvia nuoria koskevaa tietoa on aiempaa paremmin saatavilla (Stenius, 2023).



Kansallisen lapsistrategian toimeenpanosuunnitelmassa (VN, 2024a) yhdenvertaisuuden ja tasa-arvon edistäminen ovat läpileikkaavia periaatteita, ja sukupuoli tunnistetaan yhdeksi ihmisen asemaan vaikuttavista tekijöistä. Sukupuolivähemmistöihin kuuluvat lapset huomioidaan toimenpidesuunnitelmassa yhtenä haavoittuvassa asemassa olevista ja syrjinnälle alttiista lapsiryhmistä. Valtakunnallisessa nuorisotyön ja politiikan ohjelmassa (VANUPO 2024–2027) sukupuolten tasa-arvon edistäminen on asetettu yhdeksi kunnallisen nuorisotyön tavoitteista. VANUPO:ssa (VN, 2024b) tunnistetaan nuorten yhteiskunnallisen kiinnostuksen ja poliittisen osallistumisen eriytyminen sukupuolen mukaan, ja ohjelman toimenpidekokonaisuuksiin on kirjattu esimerkiksi sukupuolivähemmistöihin kuuluvien nuorten mielenterveyden edistämisen toimia.

Varhaiskasvatuksen sekä esi- ja perusopetuksen opetussuunnitelmissa yhdenvertaisuutta ja sukupuolten tasa-arvoa koskevat kirjaukset ovat kaiken kaikkiaan lisääntyneet 2010-luvun aikana, ja jo nykyistä edeltävissä vuoden 2018 varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa puhuttiin sukupuolisensitiivisestä kasvatuksesta. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin (OPH, 2014b) kirjaus opetuksen sukupuolitietoisuudesta on tuotu vuonna 2014. Sukupuolitietoisuutta ja -sensitiivisyyttä käytetään usein synonyymeinä, joilla tarkoitetaan, että sukupuolen merkitys osataan huomioida yksilöiden välisissä kohtaamisissa sekä siinä, miten yhteiskunta ja sen rakenteet vaikuttavat yksilöön. Varhaiskasvatuksen yhteydessä Suomessa puhutaan useimmiten sukupuolisensitiivisyydestä ja perusopetuksen yhteydessä - tietoisuudesta. (Alasaari ym., 2022.)

Voimassa olevien lakien sekä kasvatuksen ja koulutuksen järjestämistä ohjaavien asiakirjojen tasa-arvokirjauksista ja niiden velvoittavuudesta huolimatta sukupuolten tasa-arvon asema kasvatusta ja koulutusta koskevassa tieteellisessä keskustelussa, poliittisessa päätöksenteossa tai opetusalan käytännöissä ei ole itsestään selvä (ks. esim. Lahelma, 2019). Opetussuunnitelmia on kritisoitu esimerkiksi siitä, ettei niissä riittävällä tavalla määritellä, mitä sukupuolten tasa-arvolla tarkoitetaan, miten sitä käytännössä edistetään tai miten sen toteutumista seurataan (Alasaari & Katainen, 2016). Tutkijat ovat lisäksi tuoneet esiin Suomessa vallitsevaa pyrkimystä sukupuolineutraaliuteen, joka saattaa esimerkiksi



kasvatuksen ja koulutuksen ammattilaisten kohdalla johtaa sukupuoleen ja tasa-arvoon liittyvien aiheiden välttelemiseen sukupuolitietoisien lähestymistavan sijaan (Okkolin ym., 2022 aiempaan tutkimukseen viitaten). Tasa-arvokasvatusta koskevat kysymykset nousevat aika ajoin myös laajempaan yhteiskunnalliseen keskusteluun, ja esimerkiksi sukupuolten moninaisuutta koskeviin sisältöihin on kohdistunut ennakkoluuloja ja rajoittamispyrkimyksiä.

Viime vuosien yhteiskunnalliset kriisit ja nopeat muutokset ovat vaikuttaneet arkeen myös varhaiskasvatuksessa ja kouluissa, ja tarve uusille pedagogisille ratkaisuille on kasvanut. Feministisen tutkimuksen kentältä yhdeksi vastaukseksi on tarjottu intersektionaalista feminististä pedagogiikkaa, jonka lähtökohtana on kaikkien opetukseen osallistuvien – niin opettajan kuin oppilaidenkin – erilaisuus. Samalla kiinnitetään tietoisesti huomiota rakenteelliseen eriarvoisuuteen sekä opetustilanteiden valtasuhteisiin. Kiinnostus kohdistuu erityisesti sellaisten pedagogisten käytäntöjen kehittämiseen, joilla huomioidaan monenlaisuus ja tuotetaan yhdenvertaisuutta. Olennaista on pohtia, millaisten tulevaisuuskuvien kasvatuksen ja koulutuksen kentällä toivotaan toteutuvan. (Elonheimo ym., 2022.)

3.4.2 Sukupuolinäkökulmia kasvatukseen ja koulutukseen

Kasvatusta ja koulusta on tarkasteltu sukupuolen näkökulmasta esimerkiksi valtioneuvoston 2020-luvun tasa-arvopolitiikkaa linjaavassa tasa-arvopoliittisessa selonteossa (VN, 2022), jonka läpileikkaavana periaatteena on intersektionaalisuus. Käsitteellä viitataan siihen, että ihmisen asemaan vaikuttavat samanaikaisesti useat eri tekijät, esimerkiksi sukupuoli, ikä ja vähemmistöön kuuluminen. Sukupuolten tasa-arvoa haastavien ilmiöiden kokoamiseksi sekä tulevien vuosien tasa-arvopolitiikkaa linjaavien tavoitteiden muodostamiseksi selonteossa on hyödynnetty ajankohtaista tutkimustietoa sekä viranomaisilta, järjestöiltä ja muilta tahoilta kerättyjä lausuntoja (VN, 2022).

Tasa-arvopoliittisen selonteon (VN, 2022) pohjana ovat seitsemän strategista tavoitetta, jotka koskevat esimerkiksi syrjimättömyyttä, sukupuolittuneen väkivallan torjumista sekä taloudellista tasa-arvoa. Kasvatukseen ja koulutukseen liittyviin kysymyksiin keskitytään



erityisesti tasa-arvoista työnjakoa ja koulutusta koskevassa tavoitteessa. Sen yhteydessä selonteossa tuodaan esiin kehittämistarpeita koskien esimerkiksi koulutusalojen sukupuolen mukaista eriytymistä, jota ylläpitävät kaksijakoinen sukupuolikäsitys, perinteiset sukupuoli oletukset sekä jäykät rakenteet, jotka kaventavat sukupuolen ilmaisutilaa (VN, 2022). Sukupuolen mukaista eriytymistä on havaittu aine- ja alavalinnoissa kaikilla koulutusasteilla, mutta toiselle asteelle siirryttäessä ilmiö korostuu erityisesti ammatillisessa koulutuksessa (VN, 2022). Koulutusalojen segregatio vaikuttaa osaltaan myös hoivavastuun sukupuolittuneisuuteen.

Ammattialojen eriytyminen sukupuolen mukaan näkyy voimakkaasti myös tarkasteltaessa kasvatuksen ja koulutuksen toimialan henkilökuntaa. Opetushallituksen vuoden 2019 tilastoja kuvaavan raportin mukaan esimerkiksi luokanopettajista ja esiopetuksen opettajista lähes 80 % on naisia, erityisopettajista vielä suurempi osa. Maahanmuuttajien opettajista jopa 100 % on ilmoittanut sukupuolekseen nainen. Ainoastaan rehtoreiden kohdalla toteutuu tasa-ammatin kriteeri, jonka mukaan naisia ja miehiä on 40–60 prosenttia. (OPH, 2020.)

Myös koulumenestykseen liittyy sukupuolittuneita ilmiöitä. Perusasteen koulutuksen varassa on enemmän miehiä kuin naisia, ja perusopetuksessa erityistä tai tehostettua tukea saavat huomattavasti useammin pojat kuin tytöt. Sukupuolten keskimääräiset erot peruskoulumenestyksessä ovat kaventaneet myös poikien jatko-opintomahdollisuuksia. Vuonna 2021 voimaan tulleen laajentuneen oppivelvollisuuden on kuitenkin odotettu lisäävän yhdenvertaisuutta koulutuspolkujen suhteen. (VN, 2022.) Onkin tärkeää, että pidennetyt oppivelvollisuuden vaikutuksia seurataan ja tutkitaan myös sukupuolen näkökulmasta. Opintopolkuja ja koulumenestystä tarkasteltaessa on kuitenkin samanaikaisesti muistettava kiinnittää huomiota myös sukupuolten sisäisiin eroihin, esimerkiksi sosioekonomisen taustan vaikutuksiin (ks. esim. Lahelma 2019, Saarinen ym., 2021).

Useiden ihmisen asemaan samanaikaisesti vaikuttavien tekijöiden yhteisvaikutus huomioidaan tasa-arvopoliittisessa selonteossa myös koulutuksellisen eriarvoisuuden kohdalla. Esimerkiksi oppilaiden kouluviihtyvyyteen ja sitä kautta oppimistuloksiin voivat



vaikuttaa sukupuoleen liitetyt odotukset tai tietynlaista maskuliinisuutta korostava kulttuuri mutta myös sosioekonomiset mahdollisuudet. Sukupuoleen liittyvä häirintä voi vaikeuttaa erityisesti sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöihin kuuluvien lasten ja nuorten koulussa menestymistä. Sukupuolen ilmaisuun ei välttämättä ole koulussa tarpeeksi mahdollisuuksia eikä sukupuolen moninaisuutta vielä huomioida opetusmateriaaleissa riittävästi. (VN, 2022.)

Esimerkiksi Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen toteuttamien Kouluterveyskyselyjen pohjalta tiedetään yleisemminkin, että monissa nuorten hyvinvointia koskevissa ilmiöissä on sukupuoleen liittyviä eroja. Ahdistuneisuuden kokemukset ovat tytöillä huomattavasti yleisempiä (34 %) kuin pojilla (9 %). Häiritsevää seksuaalista ahdistelua ja ehdottelua kokee lähes puolet 8.–9. luokkalaisista tytöistä ja samanikäisistä pojista noin joka kymmenes. Sukupuolivähemmistöön kuuluvat nuoret kohtaavat mielen hyvinvoinnin haasteita muita useammin. Pojat kertovat tyttöjä yleisemmin fyysisen uhan kokemuksista. Ulkomailla syntyneet ulkomaalaustaustaiset nuoret ilmoittavat selvästi suomalaistaustaisia nuoria useammin, ettei heillä ole yhtään läheistä ystävää, ja läheisen ystävän puuttuminen korostuu erityisesti ulkomailla syntyneillä pojilla. (THL, 2023.)

3.4.3 Tasa-arvotyön kehittäminen kasvatuksessa ja koulutuksessa

Sukupuolten tasa-arvon edistämisen velvoitteet ovat kasvatuksen ja koulutuksen suhteen melko vahvoja, mutta tarkastelemiemme selvitysten ja tutkimusten perusteella arjen käytännöissä ja toimintakulttuureissa on edelleen myös kehitettävää. Esimerkiksi tasa-arvolain edellyttämä toiminnallinen tasa-arvosuunnitelma löytyi Opetushallituksen (Mikkola, 2020) teettämän selvityksen mukaan 92 %:lta vastanneista perusopetuksen oppilaitoksista. Kuitenkin vain 62 %:ssa kyseisistä oppilaitoksista suunnitelma oli laadittu koulukohtaisesti, kuten laki edellyttäisi. Paikallisten, toiminnallisten tasa-arvosuunnitelmien puuttuessa mahdollisuus niiden hyödyntämiseen käytännöllisinä, toimintakulttuurin kehittämistä sekä arkista tasa-arvotyötä tukevinä työkaluina (ks. esim. Okkolin ym., 2022) jäi yli kolmasosassa kouluista hyödyntämättä.



Pohjoismaiden ministerineuvosto on viimeisten reilun 10 vuoden aikana toteuttanut kolme katsausta koskien tasa-arvotyötä pohjoismaisissa kouluissa ja varhaiskasvatuksessa. Heikkilän (2013) selvityksessä todettiin, ettei varhaiskasvatuksen ja koulun tasa-arvotyöstä ole tunnistettavissa yhteistä pohjoismaista mallia, vaan käytännöt eroavat maiden välillä suurestikin. Samaan johtopäätökseen tultiin vuoden 2021 katsauksessa (Alasaari & Sundell, 2021). Varhaiskasvatusta ja koulua ohjaavien dokumenttien kirjaukset vaikuttavat merkittävästi siihen, miten tasa-arvotyötä käytännössä toteutetaan (Heikkilä, 2013).

Vuoden 2016 pohjoismaisessa julkaisussa (Heikkinen, 2016) tasa-arvon edistämisen ”lupaavimmiksi käytännöiksi” todettiin koulujen tasa-arvosuunnittelun lisäksi esimerkiksi sukupuolinäkökulman valtavirtaistaminen opetuksessa, oppilaitoksille myönnettävän kansallisen tai pohjoismaisen tasa-arvosertifikaatin lanseeraaminen sekä vanhempien kanssa tehtävä tasa-arvotyö. Uusimmassa, vuoden 2021 katsauksessa (Alasaari & Sundell, 2021) tasa-arvotyötä tarkastellaan varhaiskasvatuksen kontekstissa. Suomessa tasa-arvon näkökulmasta on viime vuosina tutkittu lasten ja aikuisten välistä suhdetta sekä ohjausta, toimijuutta, opetusmateriaaleja, valtasuhteita ja leikkiä sekä tasa-arvodiskursseja. Alasaaren & Sundell’n (2021) kokoamissa raporteissa korostuu erityisesti tarve nykyistä konkreettisemmille kirjauksille koskien sukupuolitietoisien pedagogiikan suunnittelua, toteutusta ja arviointia (ks. esim. Eskelinen & Itäkare 2020).

Tasa-arvon edistämistä toteutetaan varhaiskasvatuksessa tyypillisesti järjestöjen tai muiden varhaiskasvatuksen ulkopuolelta tulevien toimijoiden hanketyönä (Alasaari & Sundell, 2021). Viime vuosina toteutetuissa hankkeissa on keskitytty erityisesti täydennyskoulutukseen (esim. Naisasialiitto Unionin Tasa-arvoinen varhaiskasvatus -kokonaisuus) sekä tasa-arvosuunnittelua tukevien työkalujen kehittämiseen (esim. Rauhankasvatusinstituutin (2020a) Tasa-arvokompassi varhaiskasvatukseen). Pitkäjänteisestä kehittämisestä huolimatta hanketyön haasteena on määräaikaisuus, joka tuo tasa-arvon edistämiseen epävarmuutta ja pirstaleisuutta.



Hankemuotoisuus koskee myös kouluissa tehtävää tasa-arvotyötä. Esimerkiksi Rauhankasvatusinstituutin (2020b) hankkeessa on laadittu tasa-arvosuunnittelua tukeva Tasa-arvokompassi myös perusopetukseen ja toiselle asteelle. Vuosina 2019–2022 toteutetussa, Turun yliopiston tulevaisuuden tutkimuskeskuksen koordinoimassa Potentiaali-hankkeessa (www.potentiaalihanke.fi) on kehitetty sukupuoli- ja kulttuuritietoisien ohjauksen toimintamallia sekä työvälineitä opetus- ja ohjaushenkilöstölle. Amnesty International (2023) on koordinoanut esimerkiksi Suostumus ja sateenkaari koulussa -hanketta, joka tarjosi kouluammattilaisille täydennyskoulutusta suostumuskulttuurin vahvistamisesta vuosien 2022–2023 aikana. Tavoitteena oli tukea koulujen ja oppilaitosten työtä sukupuolistuneen väkivallan tunnistamiseksi, ennaltaehkäisemiseksi ja siihen puuttumiseksi.

Valtioneuvoston tasa-arvopoliittisen selonteon (VN, 2022) tasa-arvoista työnjakoa ja koulutusta koskevat tavoitteet liittyvät julkisen ja yksityisen hoivavastuun tasa-arvoiseen jakautumiseen sekä toimialojen sukupuolen mukaisen segregaaation purkamiseen. Lisäksi kasvatuksen ja koulutuksen tulisi osaltaan vahvistaa sukupuolten tasa-arvoa. Selonteon mukaan tavoitteisiin pääseminen edellyttää tasa-arvo- ja ihmisoikeuskasvatuksen vahvistamista sekä sitä, että oppijat pääsevät mukaan tasa-arvosuunnitteluun kaikilla koulutusasteilla. Akuuteimmin tarvitaan vahvempaa tukea tasa-arvo- ja ihmisoikeuskasvatuksen opetuskäytäntöjen uudistamiseen, siihen liittyvän resursoinnin varmistamista oppilaitoksissa sekä tasa-arvo- ja ihmisoikeuskasvatuksen sisältöjen liittämistä pysyvästi osaksi opettajien perus- ja täydennyskoulutusta. Lisäksi on huolehdittava siitä, että kasvatuksen ja koulutuksen ohjausasiakirjoihin sisältyvät tasa-arvon edistämisen velvoitteet kuvataan riittävän konkreettisesti, jotta työ ei jää hajanaiseksi tai toimipaikasta riippuvaiseksi.

Tarve koulun toimintakulttuurin kehittämiseen sekä henkilöstön kohtaamisen taitojen vahvistamiseen nousee esiin myös tuoreessa sateenkaarinuorten hyvinvointia koskevassa tutkimuksessa (Sares-Jäske ym., 2024). Sukupuolivähemmistöön kuuluvien nuorten hyvinvoinnin kannalta tärkeiksi voimavaratekijöiksi tunnistetaan kouluun, luokkaan tai



muuhun itselle tärkeään yhteisöön liittyvä kuulumisen tunne. Olennaisia ovat tutkimuksen mukaan myös kokemukset omia tekemisiä koskevasta myönteisestä palautteesta sekä tarvittaessa saatavilla olevasta avusta. Voimavaratekijät liittyvät lisäksi siihen, että koulun aikuiset kohtelevat nuoria oikeudenmukaisesti, ovat kiinnostuneita heidän asioistaan ja valmiita keskustelemaan esimerkiksi tilanteissa, joissa nuori tarvitsee tukea.

Alasaari ja Sundell (2021) ovat sukupuolten tasa-arvoa varhaiskasvatuksessa käsittelevän pohjoismaisen katsauksensa pohjalta koonneet kahdeksan näkökulmaa varhaiskasvatuksen vaikuttavaan tasa-arvotyöhön. Perusopetuksen osalta sukupuolten sisäisiä ja välisiä eroja on erityisesti oppimistulosten näkökulmasta selvittänyt Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (KARVI). Vuoden 2020–2024 koulutuksen arviointisuunnitelmaan liittyvässä julkaisussa (Saarinen ym., 2021) käsitellään sukupuoleen liittyviä normeja sekä sitä, miten ne luovat, toistavat ja vahvistavat olemassa olevia rakenteita sekä stereotyyppisiä käsityksiä ja oletuksia.

Niin varhaiskasvatuksen tasa-arvotyötä koskevassa pohjoismaisessa katsauksessa (Alasaari & Sundell, 2021) kuin KARVI:n perusopetukseen liittyvässä selvityksessäkin (Saarinen ym., 2021) yhdeksi kasvatuksen ja koulutuksen tasa-arvotyön keskeisistä tavoitteista nostetaan normi- ja sukupuolitietoisuuden toimintakulttuurin edistäminen. Käytännössä tavoite voi tarkoittaa esimerkiksi epätasa-arvoisten, rajoittavien ja ulos sulkevien normien näkyväksi tekemistä tai opetuksen, oppimateriaalien sekä oppilaanohjauksen käytäntöjen kehittämistä siten, että jokaisella lapsella ja nuorella on mahdollisuus tehdä omannäköisiä valintoja sukupuolesta riippumatta (Alasaari & Sundell, 2021; Saarinen ym., 2021).

Alasaaren & Sundell'n (2021) sekä Saarisen ja kumppaneiden (2021) koonneissa olennaisiksi nousevat myös lainsäädännön sekä kasvatuksen ja koulutuksen ohjausasiakirjojen velvoittavuus tasa-arvon edistämiseen, tasa-arvotyön johtamisen, resursoinnin ja seurannan merkitys sekä toiminnallinen tasa-arvosuunnittelu, jonka avulla varmistetaan pitkäjänteinen työ tasa-arvon edistämiseksi. Tasa-arvosuunnitelmista toivotaan kasvatukseen ja koulutukseen "aitoja työkaluja", ja olisi tärkeää, että myös lapset, nuoret ja huoltajat



pääsevät osallistumaan tasa-arvotyön suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin.

Molemmissa julkaisuissa korostuu lisäksi tarve kasvatuksen ja koulutuksen ammattilaisten kouluttamiseen sukupuolten tasa-arvon teemoista niin tutkintoon kuuluvissa opinnoissa kuin osana lisä- ja täydennyskoulutustakin.

Varhaiskasvatuksen tasa-arvotyön edistämistä koskevissa näkökulmissa mainitaan myös ennaltaehkäisevän työn merkitys liittyen esimerkiksi väkivallan ehkäisyyn sekä henkiseen ja ruumiilliseen koskemattomuuteen. Lisäksi tulisi huomioida tasa-arvotyön jatkuvuus varhaiskasvatuksesta perusopetukseen. (Alasaari & Sundell, 2021.) KARVI:n selvityksessä (Saarinen ym., 2021) ennaltaehkäisevää työtä käsitellään esimerkiksi toimenpide-ehdotuksissa, jotka koskevat moninaisuuden huomioimista opetusryhmien muodostamisessa, lasten ja nuorten lukuinnon lisäämistä sekä hyvinvointiosaamisen tuomista osaksi koulun kulttuuria. Lisäksi tuodaan esiin tarvetta vahvistaa koulun kykyä käsitellä eriarvoisuutta ja tarkastella sitä myös suhteessa muihin yhteiskunnallisiin eriarvoisuuksiin, joiden kasvaminen heikentää osaltaan myös koulutuksen tasa-arvoisuutta.

SUOSITUKSIA TASA-ARVOISEN KASVATUKSEN JA KOULUTUKSEN EDISTÄMISEKSI

- konkreettiset kirjaukset tasa-arvon edistämistä ohjaavissa asiakirjoissa (esim. opetussuunnitelmat)
- huomion kiinnittäminen tasa-arvo- ja ihmisoikeuskasvatukseen resursointiin ja opetuskäytäntöjen uudistamiseen
- riittävien resurssien varaaminen tasa-arvotyön johtamiseen ja seurantaan
- normi- ja sukupuolitietoisien toimintakulttuurin edistäminen
- lasten ja nuorten kutsuminen mukaan kasvatukseen ja koulutuksen toiminnalliseen tasa-arvosuunnitteluun
- tasa-arvo- ja ihmisoikeuskasvatukseen liittäminen osaksi ammattilaisten tutkinto- ja täydennyskoulutusta
- kasvatuksen ja koulutuksen ammattilaisten kohtaamisen taitojen kehittäminen
- ennaltaehkäisevä työ esimerkiksi sukupuolistuneen väkivallan torjumiseksi
- tasa-arvotyön jatkuvuus varhaiskasvatuksesta myöhemmille koulutusasteille



4. Lopuksi

Suomen tasa-arvo- ja yhdenvertaisuuslainsäädäntö sekä niihin perustuvat opetussuunnitelmakirjaukset luovat kasvatuksen ja koulutuksen yhdenvertaisuus- ja tasa-arvotyölle vahvan pohjan ja vaikuttavat siihen, miten yhdenvertaisuuden ja sukupuolten tasa-arvon edistämiseksi käytännössä toimitaan. Tutkimusten perusteella tiedetään esimerkiksi, että maissa, joissa tasa-arvon edistämismelitteita ei ole kirjattu opetusta ohjaaviin asiakirjoihin, myös aktiivinen tasa-arvotyö kasvatuksessa ja koulutuksessa on vähäisempää (Heikkilä, 2013). Suomessa kasvatuksen ja koulutuksen järjestäjien tasa-arvo- ja yhdenvertaisuusvelitteita on vahvistettu esimerkiksi vuonna 2023, jolloin toiminnallisesta tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnittelusta tehtiin velvoittavaa myös varhaiskasvatuksessa. Varhaiskasvatuksen toimipaikkakohtaisista yhdenvertaisuussuunnitelmista luopumista koskevan lakimuutoksen on tosin suunniteltu tulevan voimaan vuoden 2025 alusta.

Lainsäädännön ja opetussuunnitelmien perusteiden verrattain vahvoista yhdenvertaisuus- ja tasa-arvokirjauksista huolimatta tutkijat näkevät kehitettävää myös suomalaisen kasvatuksen ja koulutuksen yhdenvertaisuus- ja tasa-arvotyön rakenteissa. Ohjaavissa asiakirjoissa olisi syytä huomioida nykyistä vahvemmin esimerkiksi sosioekonomisen taustan vaikutus lapsen tai nuoren oppimiseen ja yhteiskunnalliseen osallistumiseen (ks. Saarinen ym., 2021; Pynnönen ym., 2022). Lisäksi tulisi huolehtia tasa-arvo-, demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen jatkuvuudesta varhaiskasvatuksesta perusopetukseen sekä siitä, että opetuksen sisällöt ovat saavutettavia kaikille lapsille ja nuorille (esim. Alasaari & Sundell, 2021; Gretschel ym., 2023; Kasa ym., 2023; Vadén & Tiihonen, 2024). Eryteisesti demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen osalta on tuotu esiin tarvetta kansallisen tason suuntaviivoille sekä vahvemmalle valtakunnalliselle koordinaatiolle (Gretschel ym., 2023). Yhteiskunnan rakenteiden tasolla on pidettävä kiinni kasvatuksen ja koulutuksen universaaliudesta, maksuttomuudesta ja julkisuudesta (Pynnönen ym., 2022).



Kasvatuksen ja koulutuksen yhdenvertaisuus- ja tasa-arvonäkökulmia koskevassa tutkimuksessa on kiinnitetty huomiota myös siihen, että suomalainen tasa-arvo- ja koulutuspolitiikka ovat pitkään pysyneet omina erillisinä alueinaan. Esimerkiksi sukupuolten tasa-arvoa koskevaa tutkimusta ei ole riittävästi hyödynnetty koulutuspoliittisia uudistuksia suunniteltaessa (ks. esim. Brunila & Kallioniemi, 2018; Lahelma, 2019). Vastaavaa erillisyyttä näkyy tarkasteltaessa ihmisoikeuspolitiikkaa, ihmisoikeuskasvatusta ja opettajankoulutusta. Kasvatuksen ja koulutuksen yhdenvertaisuus- ja tasa-arvotyötä on kaiken kaikkiaan toteutettu pääasiassa hankemuotoisesti, vaikka lyhytaikaisten projektien vaikuttavuus yhteiskunnalliseen ja rakenteelliseen epätasa-arvoon on kansainvälisten tutkimusten mukaan heikkoa (Kasa ym., 2023).

Yhdeksi kasvatuksen ja koulutuksen yhdenvertaisuus- ja tasa-arvotyön keskeisistä tavoitteista tulisi nostaa tähänastisen kehittämistyön onnistumisten, hankkeiden hyvien käytäntöjen sekä niissä syntyneiden menetelmien implementointi ja juurruttaminen osaksi varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen järjestäjien toimintaa ja toimintakulttuuria. Huomiota on kiinnitettävä myös hankkeissa tuotetun tiedon hyödyntämiseen kasvatuksen ja koulutuksen johtamisessa sekä niitä koskevassa säädösvalmistelussa. Kehitettyjen menetelmien ja toimintamallien vaikuttavuuden arviointi pitkällä aikavälillä edellyttää lisäksi, että toimintakulttuurin kehittämiseen sitoudutaan myös yhdenvertaisuus- tai tasa-arvohankkeen päätyttyä. Olennaista on myös varmistaa kehittämistyön kiinnittyminen kasvatuksen ja koulutuksen arkeen hankkeen ideointi- ja suunnitteluvaiheista lähtien.

Kasvatuksen ja koulutuksen yhdenvertaisuus- ja tasa-arvotyön tavoitteet kiinnittyvät yhteiskunnan eriarvoistavien rakenteiden purkamiseen ja hyvien väestösuhteiden vahvistamiseen. Esimerkiksi rasismien ja syrjinnän kokemusten tiedetään heikentävän lasten ja nuorten hyvinvointia sekä luottamusta yhteiskuntaan ja omiin mahdollisuuksiinsa (ks. esim. VN, 2024c). Sukupuoleen liittyvät stereotypit voivat rajoittaa lasten ja nuorten valinnan mahdollisuuksia esimerkiksi harrastusten tai opiskeluvaihtojen suhteen (esim. Alasaari, ym. 2022). Opetussuunnitelmien perusteiden (OPH, 2014b, OPH, 2022) arvoperustaan pohjautuvaa antirasistista, kieli- ja kulttuuri- sekä normi- ja



sukupuolitietoista työtettä tulee edellyttää kaikilta kasvatuksen ja koulutuksen ammattilaisilta. Myös johdon tehtävänä on rakentaa toimintakulttuuria, joka tukee yhteisöjen ulossulkevien ja syrjivien rakenteiden tunnistamista.

Yhdenvertaisuutta ja sukupuolten tasa-arvoa tukevaa toimintakulttuuria kehitettäessä on olennaista, että toiminnallista tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnittelua tehdään oppilaitos- ja varhaiskasvatusyksikkökohtaisesti, yhteistyössä henkilöstön sekä lasten, nuorten ja perheiden kanssa (esim. Okkolin ym., 2022). Erityisesti lapsille ja nuorille on mahdollistettava erilaisia osallistumisen tapoja, ja heidän osaamisensa on huomioitava myös tasa-arvo-, demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen sisältöjen kehittämisessä (ks. esim. Gretschel, ym. 2023). Lisäksi on tärkeä kiinnittää huomiota kaikkien varhaiskasvatuksessa tai koulussa toimivien ammattilaisten rooliin. Tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelmiin kirjattujen toimenpiteiden arviointi ja seuranta mahdollistavat koko varhaiskasvatus- tai koulu yhteisön pitkäjänteisen työn tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden edistämiseksi. Yhteisöllistä, toiminnallista tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnittelua kehitettäessä on hyvä huomioida myös dialogisuuden periaatteet ja niitä tukevat menetelmät, esimerkiksi mahdollisuus Erätauko-keskustelun tai Skidialogin hyödyntämiseen yhteisen ymmärryksen syventämiseksi ja toimenpiteiden suuntaamiseksi (ks. Erätauko-säätiö; Lahden kaupunki).

Keskeinen osa lasten ja nuorten yhdenvertaisuuden ja tasa-arvon edistämistä on kasvatuksen ja koulutuksen ammattilaisten osaamisesta ja kehittymismahdollisuuksista huolehtiminen. Opettajien ja muiden kasvattajien tutkinto- ja täydennyskoulutukseen tulisi kaiken kaikkiaan sisällyttää nykyistä vahvemmin demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen, antirasistisen kasvatuksen, kieli- ja kulttuuritietoisuuden sekä tasa-arvokasvatuksen sisältöjä. Huomiota tulisi kiinnittää esimerkiksi ammattilaisten tietoisuuteen omista asenteistaan, arvoistaan ja uskomuksistaan sekä heidän kohtaamisen taitoihinsa. Lisäksi tulisi huolehtia siitä, että osaamisen kehittämiseen tähtäävissä hankkeissa kehitetyt materiaalit ja hyvät käytännöt juurtuvat osaksi kasvatuksen ja koulutuksen moniammatillisen henkilöstön koulutuksia sekä arjen käytäntöjä. Opetushallitus ja muut toimijat esimerkiksi järjestöissä ovat tuottaneet varhaiskasvatuksen ja koulujen työn tueksi monipuolista



materiaalia, mutta huomiota on edelleen kiinnitettävä esimerkiksi oppikirjojen ja oppituntien sisältöjen kehittämiseen yhdenvertaisuuden ja sukupuolten tasa-arvon näkökulmista.

Yhdenvertaisuuden ja sukupuolten tasa-arvon teemat pitävät sisällään herkkiä, lasten ja nuorten kasvuun ja kehitykseen liittyviä kysymyksiä. Myönteisen identiteetin rakentuminen ja aktiiviseen yhteiskunnan jäsenyyteen kasvaminen (OPH, 2014b) edellyttää mahdollisuutta käsitellä esimerkiksi kulttuuriin, uskontoon, poliittisiin ideologioihin, sukupuoleen ja seksuaalisuuteen sekä niiden moninaisuuteen liittyviä kysymyksiä turvallisessa ilmapiirissä. Joskus aiheet voivat tuntua haastavilta myös aikuisille, minkä vuoksi keskusteluja tukevien menetelmien kehittäminen ja ammattilaisten osaaminen varmistaminen on ensiarvoisen tärkeää. Olennaista on myös yhteiseen arvoperustaan ja toimintakulttuurin sitoutuminen. Aikuisten vastuulla on varmistaa, että lapset ja nuoret eivät jää haastavien identiteettiä tai yhteiskuntaa koskevien kysymystensä kanssa yksin.

Lähteet

Aalto, E., Mustonen, S., Järvenoja, M., & Saario, J. (2019). Monikielisen oppijan matkassa. Verkkosivusto opettajankoulutukseen. Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitos.
<https://monikielisenoppijanmatkassa.fi>

Alasaari, N. & Katainen R. (2016). *Selvitys sukupuolten tasa-arvon edistämisestä varhaiskasvatuksessa*. Sosiaali- ja terveysministeriön raportteja ja muistioita 2016:36. Sosiaali- ja terveysministeriö. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-00-3820-5>

Alasaari, N. & Sundell, S. (2021). *Ändra föreställningar och bryt traditioner! Jämställdhet i småbarnspedagogiken i Norden*. Pohjoismaiden ministerineuvosto.
<http://dx.doi.org/10.6027/temanord2021-536>



Alasaari, N, Aromaa, E. & Stenius, N. (2022). *Tasa-arvoinen kasvatus. Opas vanhemmille ja muille lasten läheisille*. Naisasialiitto Unioni.

Alemanji, A. (2016). *Is there such a thing...? A study of antiracism education in Finland* [Väitöskirja, Helsingin yliopisto]. Helda. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-51-2560-6>

Alemanji, A. (2021). Kohti rasismiin vastaista pedagogiikkaa. Teoksessa S. Keskinen, M. Seikkula & F. Mkwesha (toim.), *Rasismi, valta ja vastarinta. Rodullistaminen, valkoisuus ja koloniaalisuus Suomessa* (s. 205–220). Gaudeamus.

Alemanji, A. & Mafi, B. (2018). Antiracism Education? A Study of an Antiracism Workshop in Finland. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 62(2), 186–199.

<https://doi.org/10.1080/00313831.2016.1212260>

Amnesty International (2023). *Suostumus ja sateenkaari koulussa. Työkaluja turvalliseen toimintakulttuuriin*. Hankkeen loppujulkaisu.

<https://www.amnesty.fi/uploads/2023/12/suostumus-ja-sateenkaari-koulussa-loppujulkaisu.pdf>

Armila, P., Rannikko, A. & Sotkasiira, T. (2018). Invading Formal Education by Non-Formal Anti-Racist Campaigning. Teoksessa Alemanji A., Aminkeng (toim.), *Antiracism Education in and Out of Schools* (125–148). Palgrave Macmillan. DOI 10.1007/978-3-319-56315.

Brunila, K., & Kallioniemi, A. (2018). Equality work in teacher education in Finland. *Policy Futures in Education*, 16(5), 539–552. <https://doi.org/10.1177/1478210317725674>

DivED – Diversity in Education. Turun Yliopisto. <https://dived.fi/>

Elonheimo, A., Miettinen, S., Ojala H. & Saresma T. (2022). *Intersektionaalinen feministinen pedagogiikka*. Vastapaino.



Enlund, E., Aunola, K., Tolvanen, A., Lerkkanen, M.-K., & Nurmi, J.-E. (2017). Parental ability attributions regarding children's academic performance: Person-oriented approach on longitudinal data. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 52, 12–23.
<https://doi.org/10.1016/j.appdev.2017.06.003>

Erätauko-säätiö. <https://www.eratauko.fi/>

Eskelinen, M. & Itäkare, S. (2020). “Pidetään huolta ettei erotella tyttöjen ja poikien juttuja.” Tasa-arvoa, yhdenvertaisuutta ja sukupuolisensitiivisyyttä rakentavat diskurssit paikallisissa varhaiskasvatussuunnitelmissa. *Journal of Early Childhood Education Research* 9 (2), 197–229. <https://urn.fi/URN:NBN:fi:tuni-202101131230>

Euroopan ihmisoikeussopimus 63/1999.

https://www.finlex.fi/fi/sopimukset/sopsteksti/1999/19990063/19990063_2#idm46111192271344

Gretschel A., Rautiainen, M., Vanhanen-Nuutinen, L. & Tarvainen, K. (2023). *Demokratia- ja ihmisoikeuskasvatus Suomessa: Tilannekuva ja suositukset 2023*. Valtioneuvoston kanslia 17.04.2023. Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja 2023:24.
<http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-383-329-6>

Gyekye, M. & Lamminmäki-Vartia, S. (2017). Kieli-, kulttuuri- ja katsomustietoinen näkökulma varhaiskasvatussuunnitelmakeskusteluun. Teoksessa T. Haapsalo, H. Petäjä, P. Vuorelma-Glad, M. Sandén, & I. Tahvanainen (toim.) *Varhaiskasvatus katsomusten keskellä* (s. 97–129). Lasten keskus.

Hallintolaki 6.6.2003/434. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2003/20030434>.



Heikkilä, M. (2013). *Hållbart jämställdhetsarbete i förskolan och skolan i Norden. Med lärande exempel*. Pohjoismaiden ministerineuvosto. <https://norden.diva-portal.org/smash/get/diva2:701475/FULLTEXT01.pdf>

Heikkinen, M. 2016 (toim.). *Promising Nordic Practices in Gender Equality Promotion in Basic Education and Kindergartens*. Oulun yliopiston kasvatustieteellisen tiedekunnan elektronisia julkaisuja 11. Oulun yliopisto. <http://urn.fi/urn:isbn:9789526211558>

Helakorpi, J. (2020). *Innocence, privilege and responsibility: Power relations in policies and practices on Roma, Travellers and basic education in three Nordic countries*. [Väitöskirja, Helsingin yliopisto]. Helda. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-51-6261-8>

Helsingin yliopisto. KUPERA, Kulttuuri-, katsomus- ja kielitietoinen perusopetus. <https://www.helsinki.fi/fi/projektit/kulttuuri-katsomus-ja-kielitietoinen-perusopetus>

Honko, M. & Mustonen, S. (2021). Lisää taitoja ja mahdollisuuksia varhaiskasvatukseen: Tavoitteena tasa-arvoisempi ja kielitietoisempi varhaiskasvatus. *Journal of Early Childhood Education Research*, 10 (2), 28–44.

Ihmisoikeusliitto. Ihmisoikeudet.net. – Oppia ihmisyydestä. <https://ihmisoikeudet.net/ihmisoikeuskasvatus/>

Kasa, T., Brunila, K., & Toivanen, R. (2023). Reproducing inequality through ambivalence, ignorance, and innocence: Revisiting practices of equality and human rights in Finnish teacher education. *Educational Review*, 76(1), 145–165. <https://doi.org/10.1080/00131911.2022.2151572>

Kess, R. & Kielinen, M. (toim.) 2020. *Puheenvuoroja kieli- ja kulttuuritietoisesta varhaiskasvatuksesta*. Oulun yliopisto, Kasvatustieteiden tiedekunta. <https://urn.fi/URN:ISBN:9Kiel789526226590>



Kestilä-Kekkonen, E & Sipinen, J. (2024) Koulun merkitys poliittisessa sosialisatiossa. Teoksessa E. Kestilä-Kekkonen, J. Sipinen & A. Tiihonen, (toim.), *Yläkoulun opettajat ja demokratiakasvatus. Käsitukset, resurssit ja toteuttamismahdollisuudet*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2024. Opetus- ja kulttuuriministeriö.
<http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-981-3>

Kestilä-Kekkonen, E., Sipinen J. & Tiihonen, A (toim.) 2024. *Yläkoulun opettajat ja demokratiakasvatus. Käsitukset, resurssit ja toteuttamismahdollisuudet*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2024. Opetus- ja kulttuuriministeriö.
<http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-981-3>

KOAVA – Kielitietoisien oppimisympäristön arviointi varhaiskasvatuksessa 1.10.–30.11.2021. Arviointiraportti. J-A. Aerila, H.Harju-Luukkainen, M. Tyrer (Toim.) Opettajankoulutuslaitos, Kasvatustieteiden tiedekunta, Turun yliopisto.
https://www.utu.fi/sites/default/files/media/KOAVA_raportti_2022_ekirja.pdf

Korventausta, M. (2024) Opettajien käsitykset demokratiakasvatuksesta. Teoksessa E. Kestilä-Kekkonen, J. Sipinen & A. Tiihonen, (toim.), *Yläkoulun opettajat ja demokratiakasvatus. Käsitukset, resurssit ja toteuttamismahdollisuudet*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2024. Opetus- ja kulttuuriministeriö.
<http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-981-3>

Lahden kaupunki. Skidialogi. <https://www.lahti.fi/kasvatus-ja-koulutus/perusopetus/opetussuunnitelma/skidialogi/>

Lahelma, Elina (2019). Koulutus ja sukupuoli – tutkimuksen vuosikymmenet Suomessa: valtiofeminismistä intersektionaaliseen analyysiin. *Kasvatus* 4/2019, 364–370.



Mikander A. & Männistö, L. (toim.) 2023. *Demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen kehittäminen 2020–2023. Ohjausryhmän raportti ja suositukset*. Valtioneuvoston julkaisuja 2023:49. Valtioneuvosto. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-383-570-2>

Mikkola, A. (2019). *Tasa-arvosuunnitelmien seuranta 2019. Perusopetuksen oppilaitosten tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnittelu*. Opetushallituksen raportit ja selvitykset 2020:23. Opetushallitus.

<https://www.oph.fi/fi/tilastot-ja-julkaisut/julkaisut/tasa-arvosuunnitelmien-seuranta-2019>

Männistö, P & Fornaciari, A (2017). Demokratiakasvatuksen lähtökohdat ja perusperiaatteet. Teoksessa P. Männistö, M. Rautiainen & L. Vanhanen-Nuutinen (toim.), *Hyvän lähteillä: Demokratia- ja ihmisoikeuskasvatus kasvatus- ja opetustyössä* (s. 36–55). Jyväskylän yliopisto.

Naisasialiitto Unioni. Tasa-arvoinen varhaiskasvatus.

<https://tasa-arvoinenvarhaiskasvatus.fi/hankkeesta/>.

Ojala, H. (2018). Feministisen pedagogiikan teoreettisia suuntauksia. Teoksessa A. Laukkanen, S. Miettinen A. Elonheimo, H. Ojala & T. Saresma (toim.), *Feministisen pedagogiikan ABC. Opas ohjaajille ja opettajille*. Vastapaino.

Okkolin, M., Miettinen, S. & Laakso, M. (2022). Tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelma kouluissa ja oppilaitoksissa – mystinen asiakirja vai yhdessä hiottu toimintatapa? Teoksessa A. Elonheimo, S. Miettinen, H. Ojala, & T. Saresma (toim.), *Intersektionaalinen feministinen pedagogiikka*. Vastapaino.

Opetushallitus (2014a). Esiopetussuunnitelman perusteet.

<https://eperusteet.opintopolku.fi/eperusteet-service/api/dokumentit/9168518>

Opetushallitus (2014b). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet.



https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf

Opetushallitus (2017). Kielitietoinen opetus, kielitietoinen koulu.

https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/15664-oph-kielitietoinen-opetus-kielitietoinen-koulu_netiversio.pdf

Opetushallitus. (2019). Lukion opetussuunnitelman perusteet.

https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/lukion_opetussuunnitelman_perusteet_2019.pdf

Opetushallitus (2020). Opettajat ja rehtorit Suomessa 2019. Esi- ja perusopetuksen opettajat. Opetushallituksen raportit ja selvitykset 2020:11. Opetushallitus.

<https://www.oph.fi/fi/tilastot-ja-julkaisut/julkaisut/opettajat-ja-rehtorit-suomessa-2019-esi-ja-perusopetuksen-opettajat>

Opetushallitus (2022). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet.

<https://www.oph.fi/fi/tilastot-ja-julkaisut/julkaisut/varhaiskasvatussuunnitelman-perusteet-2022>

Opetushallitus (2024a). Ihmisoikeus- ja demokratiakasvatus.

<https://www.oph.fi/fi/opettajat-ja-kasvattajat/ihmisoikeus-ja-demokratiakasvatus>

Opetushallitus (2024b). Kulttuurinen moninaisuus ja kielitietoisuus.

(<https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/kulttuurinen-moninaisuus-ja-kielitietoisuus>).

Opetushallitus (2024c). Tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnittelu.

<https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/tasa-arvo-ja-yhdenvertaisuussuunnittelu>



Opetus- ja kulttuuriministeriö (2020). Demokratia- ja ihmisoikeuskasvatuksen kehittämisen ohjausryhmä. <https://okm.fi/hanke?tunnus=OKM035:00/2020>

Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 30.12.2013/1287.
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2013/20131287>

Perusopetuslaki 21.8.1998/628. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>

Perustuslaki 11.6.1999/731. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990731>

Pynnönen, L., Kallo, J. & Silvennoinen, H. (2022). Tasa-arvoa, yhdenvertaisuutta ja oikeuksia edistävä peruskoulu? Oikeudelliset normit osana koulutuksellisen oikeudenmukaisuuden uudelleenmäärittelyä. *Kasvatus* 53 (4), 391–407. <https://doi.org/10.33348/kvt.122496>

Riitaoja, A-L. & Piippo, I. (2023). Koulu yhdenvertaisuutta rakentamassa. Teoksessa M, Ahlholm, I, Piippo & P, Partaankorva-Koivisto (toim.), *Vastasaapuneet luokkahuoneissa, Ikkunoita valmistavaan opetukseen ja monikieliseen kouluun* (s. 329–361). Vastapaino.

Saarinen, J. Siekkinen, K. Laimi, T., Ahonen, A. Bernelius, V. Brunila, K., Gustavsson, M., Kauppinen, M. & Norrena, J. (2021). *Tasa-arvo teoiksi ja todeksi. Sukupuolten sisäisten ja välisten oppimistuloseröjen syitä ja taustoja perusopetuksessa*. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (KARVI).

https://www.karvi.fi/sites/default/files/sites/default/files/documents/KARVI_1921.pdf

Salmi, M., & Kestilä, L. (2019). *Toimeentulokokemukset ja hyvinvoinnin erot alakoululaisten perheissä. Tuloksia Kouluterveyskyselyn 2017 vanhempien aineistosta*. Työpapereita 22/2019. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos (THL). <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-343-365-6>



Sares-Jäske, L., Jehkoi, A., Rantanen, E. & Lehtonen, J. (2024). *Transnuorten tyytyväisyys elämään: voimavaratekijät liittyvät hyviin ihmissuhteisiin ja arvostavaan vuorovaikutukseen*. Tutkimuksesta tiiviisti 5/2024. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos (THL).
<https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-408-264-8>

Seikkula, M. & Keskinen, S. (2021). Muuntautuva Rasismi ja moninainen antirasismi. Teoksessa S. Keskinen, M. Seikkula & F. Mkwesha (toim.), *Rasismi, valta ja vastarinta. Rodullistaminen, valkoisuus ja koloniaalisuus Suomessa* (s. 9–21). Gaudeamus.

Sommier, M. & Roiha, A. (2018). Dealing with Culture in Schools: A Small-Step Approach Towards Anti-racism in Finland. Teoksessa Alemanji A., Aminkeng (toim.), *Antiracism Education in and Out of Schools* (s. 103–124). Palgrave Macmillan. DOI 10.1007/978-3-319-56315-2

Stenius, N. (2023). *Binääristävästä kohti kriittistä. Sukupuolidiskurssit ja sukupuolen moninaisuuden subjektipositiot perusopetuksen tasa-arvosuunnitelmissa* [Maisterintutkielma, Helsingin yliopisto]. Helda. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:hulib-202303281608>

Suurniemi, S-M. (2023). *Monikielistyvä koulu ja kielitietoisuus. Perusopetuksen opetussuunnitelmien, opettajien ja oppikirjojen kieliorientaatiot* [Väitöskirja, Helsingin yliopisto]. Helda. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-51-9412-1>

Taloudellisia, sosiaalisia ja sivistyksellisiä oikeuksia koskeva kansainvälinen yleissopimus 6/1976. <https://www.finlex.fi/fi/sopimukset/sopsteksti/1976/19760006>

Tasa-arvolaki. Laki miesten ja naisten välisestä tasa-arvosta 8.8.1986/609.
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1986/19860609>

Tasa-arvovaltuutettu. Tasa-arvolaki pähkinänkuoressa.



<https://tasa-arvo.fi/tasa-arvolaki-pahkinankuoressa>

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Tasa-arvosanasto.

<https://thl.fi/aiheet/sukupuolten-tasa-arvo/sukupuoli/tasa-arvosanasto>

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos (2021). Kouluterveyskysely.

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos (2023). Kouluterveyskysely.

Tieteen termipankki (2015). Toimintakulttuuri.

<https://tieteentermipankki.fi/wiki/Kasvatustieteet:toimintakulttuuri>

Tujula, M. (2024). Demokratiakasvatuksen nykytila Suomessa. Teoksessa E. Kestilä-Kekkonen, J. Sipinen & A. Tiihonen, (toim.), *Yläkoulun opettajat ja demokratiakasvatus. Käsitteet, resurssit ja toteuttamismahdollisuudet*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2024. Opetus- ja kulttuuriministeriö.

<http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-981-3>

Potentiaali-hanke. www.potentiaalihanke.fi

Rauhankasvatusinstituutti (2020a). Tasa-arvokompassi – Työkalu tasa-arvo- ja yhdenvertaisuustyöhön varhaiskasvatuksessa. <https://maailmankoulu.fi/wp-content/uploads/2021/01/Tasa-arvokompassi-VAKA.pdf>

Rauhankasvatusinstituutti (2020b). Tasa-arvokompassi – Työkalu tasa-arvo- ja yhdenvertaisuustyöhön perusopetuksessa. <https://rauhankasvatus.fi/wp-content/uploads/2021/04/Tasa-arvokompassi-PERUSOPETUS.pdf>

Vadén, S. & Tiihonen, A. (2024) Opettajaopinnoista saatujen valmiuksien ja yhteiskunnallisen keskusteluilmapiirin heijastuminen demokratiakasvatukseen. Teoksessa E. Kestilä-



Kekkonen, J. Sipinen & A. Tiihonen, (toim.), *Yläkoulun opettajat ja demokratiakasvatus. Käsitukset, resurssit ja toteuttamismahdollisuudet*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2024. Opetus- ja kulttuuriministeriö.

<http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-981-3>

Valtioneuvosto 422/2012. Valtioneuvostonasetus perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta 422/2012.

<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2012/20120422#Pidp445848816>

Valtioneuvosto (2022). *Tasa-arvopoliittinen selonteko*. Valtioneuvoston julkaisuja 2022:49.

<http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-383-590-0>

Valtioneuvosto (2024a). Kansallinen lapsistrategia. Valtioneuvoston periaatepäätös kansallisen lapsistrategian toimeenpanosuunnitelmasta.

<https://valtioneuvosto.fi/paatokset/paatos?decisionId=1583>

Valtioneuvosto (2024b). Valtakunnallinen nuorisotyön ja -politiikan ohjelma (VANUPO) 2024–2027. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/handle/10024/165597>

Valtioneuvosto (2024c). Uutta vauhtia yhdenvertaisuuteen Suomessa: Valtioneuvoston toimenpideohjelma rasismien torjumiseksi ja yhdenvertaisuuden edistämiseksi.

Valtioneuvoston julkaisuja 2024:40.

<http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-383-969-4>

Valtioneuvoston asetus varhaiskasvatuksesta 23.8.2018/753.

<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2018/20180753>

Varhaiskasvatuslaki 13.7.2018/540. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2018/20180540>

Yhdenvertaisuuslaki 30.12.2014/1325. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2014/20141325>



Yhdenvertaisuusvaltuutettu. Yhdenvertaisuus.

<https://yhdenvertaisuusvaltuutettu.fi/yhdenvertaisuus>

YK:n julistus alkuperäiskansojen oikeuksista (2007).

YK:n lapsen oikeuksien sopimus 60/1991.

https://www.finlex.fi/fi/sopimukset/sopsteksti/1991/19910060/19910060_1

YK:n yleissopimus vammaisten henkilöiden oikeuksista 27/2016.

https://www.finlex.fi/fi/sopimukset/sopsteksti/2016/20160027/20160027_2

