

**This is a self-archived version of an original article. This version may differ from the original in pagination and typographic details.**

**Author(s):** Rautiainen, Matti; Husso, Marita; Piippo, Sisko

**Title:** Aineenopettajaksi opiskelevien koulukokemuksia sukupuolistuneesta väkivallasta

**Year:** 2022

**Version:** Published version

**Copyright:** © 2022 Kasvatus & Aika

**Rights:** CC BY-NC-ND 4.0

**Rights url:** <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

**Please cite the original version:**

Rautiainen, M., Husso, M., & Piippo, S. (2022). Aineenopettajaksi opiskelevien koulukokemuksia sukupuolistuneesta väkivallasta. *Kasvatus ja aika*, 16(4), 101-115.

<https://doi.org/10.33350/ka.114743>

**ARTIKKELI**

<https://doi.org/10.33350/ka.114743>

## Aineenopettajaksi opiskelevien koulukokemuksia sukupuolistuneesta väkivallasta

Matti Rautiainen, Marita Husso & Sisko Piippo

*Artikkelissa tarkastelemme sukupuolistunutta väkivaltaa aineenopettajaopiskelijoiden koulukokemusten näkökulmasta. Merkittävä määrä nuorista altistuu väkivallan ja häirinnän eri muodoille. Kouluterveyskyselyjen mukaan erityisesti tyttöihin ja sukupuolivähemmistöihin kohdistuva väkivalta ja seksuaalinen häirintä ovat viime vuosien aikana lisääntyneet huolestuttavasti. Koulun ja opettajien rooli ilmiöön puuttumisessa on tärkeä, samoin opettajankoulutuksen, jonka aikana opiskelijoiden olisi tärkeä tulla tietoiseksi väkivallan ilmenemismuodoista ja niihin puuttumisen mahdollisuuksista. Tutkimuksen aineisto kerättiin fokusryhmähaastatteluilla, joihin osallistui yhteensä 18 aineenopettajaopiskelijaa. Analyysissa hyödynnettiin laadullisen sisällönanalyysin menetelmiä. Teemoittelu eteni kaksivaiheisesti niin, että aluksi luotiin alaluokkia, ja niiden pohjalta laajempia yläluokkia, joita syntyi analyysin tuloksena kaikkiaan neljä: 1) nimittely, 2) seksuaalinen ahdistelu ja fyysinen väkivalta, 3) huhut ja juorut sekä 4) toimintakulttuurin rakenteellinen väkivalta. Yleisimmin mainittuja sukupuolistuneen väkivallan muotoja olivat nimittely, seksuaalinen ahdistelu ja fyysinen väkivalta. Opettajaopiskelijat kertoivat kokevansa epävarmuutta pohtiessaan omaa rooliaan opettajana suhteessa sukupuolistuneeseen väkivaltaan puuttumiseen. Niin opettajien peruskoulutuksessa kuin täydennyskoulutuksessa olisi tärkeää pohtia keinoja väkivallan kokemusten jakamiseen, ilmiötä koskevan ymmärryksen lisäämiseen, väkivallan ehkäisemiseen ja siihen puuttumiseen koulun arjessa.*

### Johdanto

Tammikuussa 2020 pidettiin Jyväskylän yliopistossa Yksittäistapaus -lyhytelokuvien lanseeraustilaisuus, johon osallistui lähes 200 opiskelijaa. Elokuvat käsittelevät naiseen kohdistuvaa ja sukupuoleen liittyvää näkymätöntä vallankäyttöä, kuten ahdistelua, häirintää ja väkivaltaa yksityiselämässä ja yhteiskunnassa (<https://www.yksittaistapaus.fi/mista-on-kyse/>). Tilaisuuden loppukeskustelussa korostuivat paitsi opiskelijoiden karut kokemukset häirinnästä, ahdistelusta ja väkivallan pelosta, myös vaatimus ilmiöön puuttumisesta, sen näkyväksi tekemisestä ja siitä eroon pääsemisestä. Keskustelu teki näkyväksi, kuinka suuri yhteiskunnallinen epäkohta sukupuolistunut väkivalta on suomalaisessa yhteiskunnassa, myös koulussa ja koulutuksessa.

Tässä artikkelissa tarkoitamme sukupuolistuneella väkivallalla vahingoittavaa vallankäyttöä, ahdistelua, syrjintää, verkkoympäristössä tapahtuvaa väkivaltaa ja häirintää sekä henkistä ja fyysistä väkivaltaa, joka kytkeytyy seksuaalioikeuksiin ja/tai sukupuoleen. Termiin ”sukupuolistunut väkivalta” kiteytyy ajatus sukupuolen ja väkivallan kytkeytymisestä toisiinsa kulttuurisesti, rakenteellisesti ja toimijuuden tasolla (Husso ym. 2020; Niemi ym. 2017). Nuoriin kohdistuu monenlaista sukupuolistunutta väkivaltaa, ja merkittävä määrä nuorista altistuu väkivallan ja häirinnän eri muodoille (Granskog ym. 2018; Gråstén & Kokkonen 2020; Korpilahti ym. 2019; Kouluterveyskysely 2021; Lahti ym. 2020; Rasmussen & Søndergaard 2021, Sunnari & Leppilampi 2019). Vuoden 2019 kouluterveyskysely osoitti joka neljännen yläkouluikäisen oppilaan kokeneen seksuaalista ehdottelua tai häirintää viimeisen vuoden aikana, ja 10–13 % tytöistä raportoi kokeneensa seksuaalista väkivaltaa (Ikonen & Helakorpi 2019). Uusimman Kouluterveyskyselyn mukaan erityisesti tyttöihin ja sukupuolivähemmistöihin kohdistuva väkivalta ja seksuaalinen häirintä ovat viimeisen kahden vuoden aikana lisääntyneet huolestuttavasti (Kouluterveyskysely 2021).

Vaikka sukupuolistuneen väkivallan kokemuksia on raportoitu paljon, niistä ei juuri-kaan puhuta kouluissa eikä kotona. Lapsiuhritutkimuksen mukaan lapset ja nuoret kertovat kokemastaan seksuaalisesta ahdistelusta ja hyväksikäytöstä tavallisimmin ystävälle tai sisarukselle, mutta eivät aikuisille. Merkittävä osa, noin neljännes, lapsista ja nuorista ei kerro kokemuksistaan kenellekään. Kokemukset ovat häpeän ja pelon vaientamia. Lisäksi puuttuu sanoja ja tapoja kokemusten kuvaamiseen sekä uskoa ja luottamusta avun saamiseen. (Hietämäki ym. 2020.). Opettajat ja muut kouluissa työskentelevät ammattilaiset ovat keskeisessä asemassa lasten ja nuorten kokeman väkivallan havaitsemisessa, kannustamisessa kokemuksista kertomiseen, sekä ongelmiin tarttumisessa varhaisessa vaiheessa. Valmiudet ja mahdollisuudet väkivallan käsittelemiseen ja kohtaamiseen kouluissa ja opettajankoulutuksessa ovat kuitenkin rajalliset.

### **Sukupuolen ja väkivallan teemat aineenopettajakoulutuksessa**

Aineenopettajan kelpoisuuden saamiseksi opiskelijan on suoritettava oman pääaineensa opintojen lisäksi 60 opintopisteen laajuiset opettajan pedagogiset opinnot. Yliopistojen akateemisen autonomian mukaisesti yliopistot päättävät itse antamastaan koulutuksesta ja näin myös aineenopettajien pedagogisten opintojen sisällöstä. Valtioneuvoston asetus yliopistojen tutkinnoista (794/2004) rajaa tehtävää opettajan pedagogisten opintojen osalta seuraavasti: ”Opettajankoulutuksen opintoja ovat opettajan pedagogiset opinnot, jotka ovat didaktisesti painottuneita ja ohjattua harjoittelua sisältäviä kasvatustieteellisiä opintoja ja jotka voivat suuntautua erityisesti perusopetuksen, lukion, ammatillisen koulutuksen tai aikuis-koulutuksen tehtäviin” (794/2004, 19 §, 5). Aineenopettajakoulutus on siis vahvasti painotunut ainedidaktisiin opintoihin sekä niihin kytkeytyviin harjoitteluihin. Opettajan pedagogiset opinnot sisältävät opintoja myös kasvatustieteen keskeisiltä osa-alueilta, joita ovat ainedidaktiikan lisäksi erityisesti psykologian, yhteiskuntatieteiden ja filosofian näkökulmat.

Väkivalta kuuluu aihepiirinä selvimmin yhteiskunnallisiin sisältöihin, joiden asema aineenopettajan pedagogisissa opinnoissa on ollut suhteellisen vähäinen (Rautiainen 2008). Aineenopettajakoulutuksen yhteiskunnallinen sisältö painottuu paljolti työhön liittyviin yhteiskunnallisiin velvollisuuksiin (esimerkiksi opetushallintoon) ja koulun rooliin yhteiskunnallisena instituutiona, mutta esimerkiksi demokratia- ja ihmisoikeuskasvatukseen liit-

tyvät kysymykset ovat edelleen marginaalisia aineenopettajakoulutuksessa (Kasa ym. 2021).

Sukupuoli puolestaan on traditionaalisesti määrittynyt opettajankoulutuksessa heteronormatiivisesti. Kymmenen vuotta sitten päättyneen Tasa-arvo ja sukupuoli opettajankoulutuksessa -hankkeen (2008–2011) mukaan opettajankoulutuksessa ei esimerkiksi käsitelty sukupuoleen liitettyjä vakiintuneita käsityksiä tai myyttiä tasa-arvosta. Lisäksi aihepiiri on mielletty vapaavalintaisen kiinnostuksen pikemminkin kuin ammattiin kuuluvan asiantuntemuksen piiriin. (Hynninen ym. 2011.) Viimeisen kymmenen vuoden aikana on kuitenkin tapahtunut muutos, ja sukupuoleen kytkeytyvien stereotyyppien kyseenalaistamisesta ja niistä eroon pääsemisestä on tullut myös koulutusinstituutioiden tavoite. Erityisen merkittävä muutos oli perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) koulun tavoitteeksi asetettu sukupuolisensitiivinen opetus.

Edellä kuvattuun suhteutettuna on selvää, että sukupuolistunut väkivalta ei ole kuulunut aineenopettajakoulutukseen kuin korkeintaan yksittäisinä, satunnaisina opetuksen sisältöinä. Sukupuoleen kohdistuvan keskustelun ja sen myötä lisääntyneiden tutkimusten kautta myös sukupuolistuneen väkivallan laajuus koulussa on tullut esille. Samalla tarve ymmärtää sukupuolistuneen väkivallan ilmiötä ja puuttua siihen on tullut osaksi kasvatusalan ammattilaisten keskustelua. Aiheeseen on viime aikoina luotu myös opetusmateriaalia. Esimerkiksi *Sukupuolen ja muut erot huomioivan tasa-arvosuunnittelun ja -työn sisältöjen kehittäminen Suomen opettajan- ja opinto-ohjaajan koulutuksiin* (SetSTOP) -hanke (2018–2019) julkaisi virikemateriaalia sukupuolen ja tasa-arvon kysymysten käsittelyyn aineenopettajaopiskelijoille (<https://setstop.wordpress.com/>). Lisäksi Terveiden ja hyvinvoinnin laitoksen sivuilla on julkaistu vuoden 2021 lopussa *Sukupuolistuneen väkivallan kohtaaminen kouluissa* –verkkokoulutus (<https://thl.fi/fi/web/vakivalta/tyon-tueksi/vakivalta-aihei-set-verkkokoulut>), ja Opetushallitus valmistelee parhaillaan kiusaamisen, häirinnän, syrjinnän ja väkivallan ehkäisyn sivustoa (<https://www.oph.fi/fi/uutiset/2022/tunnista-ja-ehkaise-seksuaalista-hairintaa-ja-vakivaltaa-uus-ia-materiaaleja>), joka on suunnattu myös oppilaitosten henkilöstölle. Tässä artikkelissa jäsenämme sukupuolistunutta väkivaltaa ilmiönä opiskelijoiden koulukokemusten kautta. Kysymme, millaisia koulukokemuksia aineenopettajaopiskelijoilla on sukupuolistuneesta väkivallasta.

## **Aineisto ja menetelmä**

Käytämme tutkimuksemme empiirisenä aineistona aineenopettajaksi opiskelevien fokusryhmähaastatteluja. Fokusryhmiin osallistui kaikkiaan 18 aineenopettajaksi opiskelevaa, joista kymmenen oli naisia ja kahdeksan miehiä. Kaikki opiskelijat olivat vähintään 3. vuoden opiskelijoita, ja haastatteluajankohtana he suorittivat viimeisiä osia aineenopettajan pedagogisista opinnoista (60 op). He edustivat eri aineryhmiä niin, että haastateltavien joukossa oli kielten, matemaattis-luonnontieteellisten aineiden, reaaliaineiden sekä taito- ja taideaineiden opettajaksi opiskelevia. Fokusryhmähaastattelut toteutettiin maaliskuussa 2020 EU:n rahoittamassa Erase GBV Education and Raising Awareness in Schools to Prevent and Encounter Gender-Based Violence -hankkeessa<sup>1</sup>. Haastatteluja tehtiin kaikkiaan neljä, ja jokaisessa ryhmässä oli 4–5 osallistujaa. Pienryhmät olivat sekaryhmiä eli ne koos-

---

<sup>1</sup> Education and Raising Awareness in Schools to Prevent and Encounter Gender-Based Violence. (<https://projects.tuni.fi/erasegbv/>). Project is funded by the Rights, Equality and Citizenship Programme of the European Union (2014–2020) under grant agreement No 856816.

tuivat eri aineiden opiskelijoista. Haastatteluryhmissä olleet opiskelijat olivat toisilleen tuttuja, sillä he olivat kuuluneet samaan opiskeluryhmään syyskuusta 2019 alkaen. Ryhmät olivat opiskelleet opinnoissaan muun muassa vuorovaikutukseen ja opettajan yhteiskunnalliseen asemaan ja toimintaan liittyviä ilmiöitä. Opiskelijat olivat tottuneet näissä opinnoissa jakamaan toisilleen myös luottamuksellisia asioita itsestään. Ryhmiin oli syntynyt luottamuksellinen, turvallinen ilmapiiri, mikä oli keskeinen perusta tämän tutkimuksen onnistumiselle.

Haastatteluihin osallistuneiden opiskelijoiden pedagogisissa opinnoissa oli myös korostettu oman kokemuksen reflektiivistä tarkastelua paitsi itsenäisesti myös ryhmässä. Kokemuksen asettaminen opetuksen lähtökohdaksi on pedagoginen valinta, joka korostaa oppijan aktiivista roolia oppimisprosessissa. Kokemuksen keskeisyys painottaa myös ihmisenä olemisen merkitystä ja tuo julkiseksi kokemusten erilaisuuden ja näin mahdollistaa moninaisten näkökulmien syntyminen kokemuksellisesti jaettuun asiaan. (Nikkola, Rautiainen & Rähkä 2013.) Kokemusten jakaminen voi myös tehdä tietoiseksi siitä, että koettu epäoikeudenmukaisuus ei ole ainoastaan yksilön henkilökohtainen vaan useiden muidenkin jakama kokemus. Kokemusten reflektointi voi johtaa paitsi emansipatoriseen tiedostamiseen myös toimintaan epäoikeudenmukaisen todellisuuden muuttamiseksi, mitä erityisesti kriittisen pedagogiikan edustajat painottavat kasvatuksessa ja opetuksessa. (Ks. esim. Freire 2016, hooks 2007.)

## **Aineistonkeruu**

Aineistonkeruumenetelmäksi valittiin fokusryhmähaastattelut, jotka ovat tutkijoiden ohjauksia ja ylläpitämiä, tiettyyn aiheeseen fokusoituvia ryhmäkeskusteluja (ks. esim. Hirsjärvi & Hurme 2001). Fokusryhmäkeskustelujen yleinen käyttötarkoitus on osallistujien kokemusten, mielipiteiden ja käsitysten selvittäminen keskustelun kohteena olevasta ilmiöstä (Markova 2007; Mäntyranta 2008; Valtonen 2008). Haastattelussa oli käsiteltävänä kaikkiaan kolme teemaa:

- kokemukset väkivallan kohtaamisesta koulussa
- väkivaltaan puuttumisen haasteet ja mahdollisuudet koulussa
- ohjeet, tuki tai koulutus väkivallan muotoihin puuttumisessa.

Haastattelut kestivät keskimäärin yhden tunnin ja 15 minuuttia, ja ne nauhoitettiin äänitalenteiksi sekä litteroitiin sanatarkasti. Tässä tutkimuksessa tarkastellaan fokusryhmähaastattelun ensimmäistä teemaa eli kokemuksia väkivallan kohtaamisesta koulussa. Osallistujien koulukokemukset sijoituivat pääasiassa yläkouluuikaan 2010-luvun taitteen molemmin puolin.

Haastatteluissa pyrittiin vapaamuotoiseen keskusteluun, jota haastattelija tuki tekemällä tarkentavia kysymyksiä ja huolehtimalla, että kaikki teemat saatiin keskustelussa käytyä lävitse. Haastattelut alkoivat omia koulukokemuksia koskevalla teemalla, mutta itse asiaan oli vaikea päästä. Se tapahtui vasta, kun joku antoi konkreettisen esimerkin sukupuolisuudesta väkivallasta omilta kouluajoiltaan. Tämä laukaisi keskustelun, joka toimi osalle reflektiivisenä prosessina. Fokusryhmähaastattelu valittiin aineistonkeruumenetelmäksi myös siksi, että kyseessä oli menneisyyteen liittyvien asioiden tarkastelu. Vaikka kyse oli tutkittavien lähihistoriasta, kollektiivinen asiasta keskustelu auttoi asioiden muistamisessa, tunnistamisessa ja kokemuksista kertomisessa. Keskusteluille oli tyypillistä muistoihin ja

kokemuksiin syvemmälle pääseminen yhdessä muistelemalla ja kokemuksia jakamalla. Tältä osin aineistonkeräämisen tavassa oli muistelutyön piirteitä. Muistelutyömenetelmä on ryhmätyömenetelmä, jossa edetään osallistujien henkilökohtaisten muistojen inspiroimana. Yhdessä muistellessa omaa elettyä elämää tehdään ymmärrettäväksi yhtä aikaa itselle ja toisille (Haug 2008; Kosonen 1998). Henkilökohtaiset ja kollektiiviset muistot yhdistyvät tällöin tavalla, jossa ymmärretään osallistujilla olevan ”jotain jaettua, vaikkakaan ei välttämättä yhtenäisellä tavalla koettua” (Käyhkö 2014, 7). Keskeisintä muistelussa ei ole se, muistetaanko asiat tarkalleen oikein, vaan se, että ne ylipäänsä muistetaan, koska niissä on jotain merkityksellistä. Tutkimuksen näkökulmasta muistot ovat tärkeitä, koska ne sisältävät relevanttia tietoa sekä yhteiskunnallisten järjestysten että ihmisten toimijuuden muotoutumisen kannalta (Ojala 2022).

Tutkimuksen toteutukseen saatiin puoltava lausunto Tampereen alueen ihmistieteiden eettiseltä toimikunnalta tammikuussa 2020. Fokuserhmähaastatteluihin osallistuville tiedotettiin etukäteen tutkimuksen toteutuksesta, osallistumisen vapaaehtoisuudesta ja luottamuksellisuudesta. Haastateltaville kerrottiin ennen fokusryhmähaastattelujen aloittamista, että teema ja kysymykset saattavat herättää myös hankalia muistoja ja tunteita, ja heille jaettiin tiedotteita Nollalinjasta ja vastaavista paikallisista tahoista, joihin voi halutessaan ottaa yhteyttä. Tiedotteet käytiin yhdessä läpi ennen haastatteluja. Fokusryhmähaastatteluihin osallistuneilta pyydettiin kirjallinen suostumus haastatteluihin osallistumiseen, haastattelujen nauhoittamiseen sekä aineistojen käyttämiseen tutkimustarkoitukseen ja niiden arkistointiin jatkokäyttöä varten. Tutkimuseettisistä syistä haastattelusitaateista on poistettu fokusryhmiin, haastateltaviin ja haastateluissa mainittuihin henkilöihin viittaavat tunnistetiedot. Aineistositaattien merkinnöissä R viittaa ryhmään, O osallistujaan ja T tutkijaan.

## **Aineiston analyysi**

Analysoimme tutkimusaineiston aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä (Tuomi & Sarajärvi 2018). Käytännössä analyysi eteni niin, että aineiston lukemisen myötä erotimme aineistosta kohdat, joissa haastateltavat kuvasivat koulukokemuksiaan sukupuolistuneesta väkivallasta. Näistä aineistokohdista muodostimme seuraavassa vaiheessa pelkistettyjä ilmauksia, jotta kokemuksien teemoittelu laajemmiksi ryhmiksi olisi mahdollinen. Teemoittelu eteni kaksivaiheisesti niin, että aluksi luotiin alaluokkia, ja niiden pohjalta laajempia yläluokkia. Seuraavassa on kuvattu esimerkki analyysin etenemisestä aineistosta yläluokaksi tässä tutkimuksessa:

Aineistositaatti: ”sit levitettiin juttuja, että sillä oli hirvee seisokki, kun se tanssi tytön kanssa ja sit se kesti”.

Pelkistetty ilmaus: Poikaan kohdistunut keksitty juoru.

Alaluokka: Juoru.

Yläluokka: Huhut ja juorut.

Analyysin tuloksena muodostimme kaikkiaan neljä yläluokkaa: 1) nimittely, 2) seksuaalinen ahdistelu ja fyysinen väkivalta, 3) huhut ja juorut sekä 4) toimintakulttuurin rakenteellinen väkivalta.

Tutkimukseen osallistuneiden aineenopettajaopiskelijoiden muistot ja kokemukset ajoituivat lähes kokonaan yläkouluaikaan, luokille 7–9. Alakouluun ja lukiokoulutukseen sijoittuvia muistoja ja kokemuksia oli muutamia.

## Nimittely

Sukupuoleen liittyvä nimittely ja ulkonäköön kohdistuva arvostelu olivat tyypillisimmät aineistossa esiintyneet sukupuolistuneen väkivallan muodot. Ne kohdistuivat erityisesti tyttöihin, joita nimeltiin yleisesti muun muassa ”huoriksi”. Joillakin oli ollut yläkoulussa myös ivallisiksi tulkittavissa olevia haukkumanimiä, kuten ”koulun paras perse”.

*Mulle tuli yläasteelta mieleen jotain, että just jotkut pojat arvioi, hei sillä on näin ja näin hyvä perse ja sillä on tämmönen perse, tai sä oot kunnon lauta, tai jotain tämmösiä kommentteja. Niin se oli aika yleistä. (R2O3T2.)*

*Meilläkin oli yks semmonen tyttö siellä koulussa, jolla oli sitten vähän semmonen tukevampi ruumiinrakenne, mut sit sillä oli semmonen ironinen lisänimi, mitä nää coolit pojat oli keksinyt, eli se on KPP, eli Koulun Paras Perse, vaikka sitten se oli vähän semmonen ivallinen se nimi ehkä. (R2O4T2.)*

Nimittelyä koskeissa opiskelijoiden esille nostamissa esimerkeissä välittyy tyttöjen/naisien asema objektivoidun sukupuolen edustajina, joihin on oikeus kohdistaa julkisessa puheessa arvostelua, erityisesti liittyen heidän ulkonäköönsä (ks. myös Rasmussen & Søndergaard 2021). Sekä tyttöjen ulkomuodon arviointi ja kommentointi että ”huorittelu” ovat sukupuoleen perustuvaa vallankäyttöä (ks. myös Sunnari & Leppihalme 2019). Arvostelun ja kommentoinnin yleisyys kuvastaa sitä, että kyseessä on kulttuuriin omaksuttu tapa. Poikiin vastaavanlaista nimittelyä kohdistui vähemmän. ”Homottelu” kohdistui aineistossa usein poikiin, joilla oli normatiivisesta poika/mies-käsityksestä tai stereotyyppistä poikkeavia feminiinisiksi miellettyjä piirteitä.

Haastatteluissa opiskelijoiden oli osin aluksi vaikea kuvata kokemuksiaan sukupuolistuneesta väkivallasta, erityisesti nimittelystä, koska se oli osa koulun jokapäiväistä arkea ja käytäntöjä eikä siihen juurikaan puututtu koulun aikuisten kuten opettajien toimesta. Nimittely oli normalisoitunut osaksi kulttuuria, jota opiskelijat eivät välttämättä yksilötasolla hyväksyneet mutta johon he olivat tottuneet ja sopeutuneet. Osin haastatellut opiskelijat liittivät nimittelyn teini-ikään ja sen mukanaan tuomaan seksuaalisen identiteetin ja yleisesti seksuaalisuuden kehittymiseen. Tämän näkökulman myötä nimittelyyn liittyy kuitenkin ristiriita, jossa yhtäältä tuomitaan nimittely, mutta myös ymmärretään sitä osana nuorten kasvua aikuiseksi.

*Mulle tuli vasta nyt oikeestaan mieleen, kun sä sanoit ton. Mä muistan kyl sel-laisia tilanteita yläkoulusta, mitä nyt aattelee silleen, et en mä osannu ees aatella, et se on jotain sinänsä paha. Silloin siihen suhtautu niin, et se on semmosta viatonta pientä kiusoittelevaa, mitä esimerkiks pojat tekee. (R3O3T3.)*

Moni opettajaksi opiskeleva toikin esille haastatteluissa, nyt opettajan näkökulmasta, epävarmuuden ja vaikeuden erottaa, milloin kyseessä on vahingoittava vallankäyttö tai syrjintä, milloin taas huumorin varjolla tapahtuva ryhmässä hyväksytty ”läpänheitto”.

Haastateltavat kertoivat myös opettajiin kohdistuneesta sukupuolistuneeksi väkivallaksi luokiteltavasta nimittelystä, kuten naispuolisten opettajien ”hehtaariperseeksi” kutsumisesta. Ero oppilaiden nimittelyyn on siinä, että opettajista vain naispuoliset opettajat joutuivat nimittelyn kohteeksi ja nimittely kohdistui kaikissa tapauksissa opettajan ulkonäköön.



## **Seksuaalinen ahdistelu ja fyysinen väkivalta**

Nimittelyn ohella sukupuoleen liittyvä häirintä, ahdistelu ja fyysinen väkivalta olivat koulussa varsin yleisiä. Niitä opiskelijat olivat pääasiassa havainneet, mutta osin myös itse kokeneet.

*Munkin kaveriporukassa oli aika yleistä sellainen jossain kohtaa, että tyttöjen rintsikoita yritettiin avata takaapäin. Se oli kauheen kiusallista ja semmosta, että ”hahhaa, tässä nyt naureskellaan”. Tai jotain sellaista, että heitellään kumin palasia tai jotain pientä tissivakoon. Enkä mä osannu yhtään aatella, että eihän se ihan oikeesti oo ollu kyllä mistään kotoisin. (R3O3T3.)*

Yläpuolella olevassa naispuolisen opiskelijan kertomassa aineistoesimerkissä on havaittavissa sama kulttuurinen ilmiö kuin nimittelyssä, mutta pitemmälle vietyinä. Julkisella seksuaalisella häirinnällä ja väkivallalla, joka kohdistui pääasiassa tyttöihin, toistetaan kulttuurisia käsityksiä sukupuolista. Näissä tilanteissa tyttö/nainen ei ole tasa-arvoinen ja yhdenvertainen vaan kohde, jota on sallittua kohdella yllä olevan aineistoesimerkin kuvaamalla tavalla. Vastaavanlaista väkivaltaa pojat kohdistivat aineiston esimerkeissä toisiin poikiin potkimalla heitä jalkoväliin. Aineistossa mainittiin myös tilanteesta, jossa tyttö oli puristelut poikien jalkoväliä. Tämä oli kuitenkin yksittäinen tapaus verrattuna tyttöihin kohdistuvaan toistuvaan ahdisteluun ja väkivaltaan, kuten rintojen puristeluun, kourimiseen sekä takapuolelle läpsimiseen.

Sekä nimittelyyn että fyysiseen ahdisteluun ja väkivaltaan liittyi monessa esimerkissä yhteisön nauru, joka oli julmaa, epäoikeudenmukaista ja itsekästä, kuten Henri Bergson luonnehtii naurun yhtä olemusta (Bergson 2000, 138–139). Häirintää, ahdistelua ja väkivaltaa sisältäneet tilanteet syntyivät osin spontaanisti, osin suunnitellusti niin, että väkivallan kohde haluttiin saattaa naurunalaiseksi. ”Mä en muista, oliko se kasi- vai ysiluokalla niinku suosituinta, mutta siellä oli semmonen, että vedettiin housut kinttuihin niinku keskellä käytävää” (R2O4T2).

Näistä tilanteista saattoi kehittyä koulussa toistettavia tekoja, joiden kohteena olivat usein samat oppilaat. Haastatteluihin osallistuneille opiskelijoille fyysinen koskemattomuus loi selkeän rajan sille, mitä saa tehdä, ja mitä ei saa tehdä. Tästä huolimatta opiskelijoilla oli hyvin vähän muistikuvia siitä, että fyysiseenkin väkivaltaan olisi systemaattisesti puututtu koulussa opettajien ja muiden koulun aikuisten taholta, vaikka opiskelijoiden mainitsemat käytännöt ovat aiheuttaneet kokijoilleen voimakasta häpeää.

## **Huhut ja juorut**

Kolmantena yläluokkana analyysissämme on huhut ja juorut. Kyse on leimaamisesta, jossa esimerkiksi levitetään perusteettomia huhuja tai juorutaan jostain, mitä ei oikeasti ole tapahtunut, tai tapahtumia liioitellaan ja vääristellään. Aineistoissamme kuvattiin lähinnä tunneperäisiä juoruja (Koskinen 2000), jolloin esimerkiksi vastakaikua vaille jäänyt tunne on saattanut motivoida juoruamista, kuten seuraavassa aineistoesimerkissä.



*Yläasteella oli tota mua pari vuotta nuorempi tyttö, joka oli ilmeisesti aika palavan ihastunut minuun ja tunne ei ollu molemminpuolinen tässä tapauksessa, niin sehän veti siitä aika temperamenttisena tapauksena herneen ne nään ja lähti sen takia levittämään minusta perättömiä juoruja. Semmosia juoruja, että minä kuulemma vikittelen siellä näitä pikkutyttöjä ja se, että tota.. Muka haluan ne saada ensin ihastumaan ja sitten kun ne ihastuu, niin sitten mä kuulemma lemppaan ne pellolle. Että mä kuulemma harrastan tämmöstä ihan yleisesti siellä koululla. (R1O2R1.)*

Aineistossa käsiteltiin myös huhujen ja juorujen levittämistä kuvien kautta. Oppilaasta oli levitetty koulussa vapaa-ajalla otettua kuvaa, jossa tällä oli hyvin vähän vaatteita. Kuten nimiteltäessäkin, myös epäedullisen kuvan esittely koulussa ilman asianosaisen suostumusta asetti oppilaan, joka aineistossa oli yleensä tyttö, julkisen arvostelun kohteeksi ja siten haavoittuvaan asemaan.

Esimerkit huhuista ja juoruista jäivät aineistoissa selvästi vähäisemmäksi kuin maininnat nimittelystä ja fyysisestä väkivallasta. Opiskelijat kuitenkin arvioivat huhujen ja juorujen määrän kasvaneen sosiaalisen median myötä isoksi osaksi sukupuolistuneen väkivallan ilmiötä myös koulukulttuurissa. Myös uusimmat Kouluterveyskyselyjen tulokset ja digitaalista väkivaltaa koskevat tutkimukset osoittavat, että nolaavan ja häpäisevän materiaalin kuten intiimien kuvien levittäminen tai sillä uhkailu on hälyttävän yleinen ja merkittävä vallankäytön ja väkivallan muoto, joka toimii alustana myös huhujen ja juorujen levittämiselle (Ajdukovic 2021; Kouluterveyskysely 2019 ja 2021).

### **Toimintakulttuurin rakenteellinen väkivalta**

Nimittely ja fyysinen väkivalta ilmenivät koulukokemuksissa sekä yksittäisinä tapauksina että pidempikestoisina ja toistuvina tapahtumina, jotka kohdistuivat joko yksilöön tai tiettyyn ryhmään. Osa väkivallasta liittyi kuitenkin myös koulun toimintakulttuuriin ja käytäntöihin ja oli siten institutionaalista ja rakenteellista (Goldstein 2005; Osler 2006). Aineistosta käy ilmi, että näin ollen myös koulun aikuiset sallivat väkivallan toistumisen.

*Mut kun ollu esimerkiks abigaaloja ja näitä palkintoja. Siellä on ollu tämmösiä, ”vuoden paras perse” on heitetty jollekin tyttöparalle, joka ei välttämättä... Se on muutenkin tosi kiusallinen ja nöyryyttävä palkinto käydä sieltä edestä hakemassa jonkun jätkäporukan päättämänä ja vastaavaa. Kyl tämmösiä on. Suoranaista fyysistä väkivaltaa ei välttämättä, mut semmosta henkistä on siellä rakenteissakin aika paljon. (R3O2T3.)*

*Meillä aikanaan itse asiassa lukiossa oli joku tämmönen orjapäivä, mutta muilla lukioilla on ollu ilmeisesti vauvapäivää ja kaikkee tämmöstä. Siellä on nuoremmat opiskelijat, niistä tehään semmonen seinä. Siellä oli sit kommentoitu ihmisten ulkonäköä. Se oli semmonen, et puitiin seuraavana päivänä yhdessä uudestaan. Osa ihmisistä siellä väitti vastaan, et ”kun tämä on perinne”. Siellä on ollu seinä, missä on kaikkee noloja kuvia, kaikkee juoruja muista ihmisistä, et sit se on oikeutettuu. (R3O5T3.)*

Toistuva teema haastatteluissa oli koulukulttuuri, jossa selkeästi on olemassa näkyvää sukupuolistunutta väkivaltaa, johon ei kuitenkaan puututa. Puuttumattomuus ilmeni väkivallan olemassaolon kieltämisenä ja väkivallasta vaikenemisena. Puuttumattomuuden perusteluista puhuttaessa haastateltavat nostivat esille usein toistettuja, väkivaltaa vähätteleviä ja sen sivuttamiseen viittaavia asenteita ilmentäviä kommentteja, kuten ”eihän meidän koulussa tämänkaltaista tapahdu” tai ”pojat on poikia”. Aineiston perusteella oppilaat vaikenivat vakavastakin kiusaamisesta ja väkivallasta. Niistä ei myöskään kerrottu opettajille tai muille aikuisille, olipa kyseessä omakohtaisesti koettu väkivalta tai tilanne, jossa oppilas oli seurannut kiusaamista sivusta. Tutkimusten mukaan väkivaltakokemuksista kertomista vaikeuttavat esimerkiksi syyllisyys, pelko ja häpeä (esim. Fagerlund ym. 2014; Hietämäki ym. 2020). Vaikeutta puuttua väkivaltaan selitettiin aineistossamme myös oppilaiden keskinäisellä hierarkialla ja vallankäytöllä. Suosituiksi nimetyt oppilaat määrittivät, miten toimitaan ja millainen toiminta on hyväksyttävää. Ilmiön monimutkaisuutta kuvaa myös se, että tyttöihin kajoaminen on vertaisryhmässä voinut määrittyä eräänlaiseksi huomion- ja suosionosoitukseksi viehättävänä pidetyille tytöille.

Yhdenmukaisuuden paine ja halu olla suosittu saattavat vaikeuttaa sukupuolistuneen väkivallan kyseenalaistamista, olipa kyseessä luvun alun aineistositaateissa kuvatut koulu maailman perinteet tai suurempi fyysinen kajoaminen. Tähän liittyi myös huoli omasta sosiaalisesta asemasta kaveripiirissä.

*Ehkä sitä leikkas tappiot ja arvioi itte sen tilanteen, et meni aina sen konsensuksen mukana. Ehkä saattoi nähdäkin jotain kiusaamista, mut ei puuttunu siihen, koska tiesi, että siitä saattaa olla itelle seurauksia siinä nuorisoyhteisössä. (R03O4T3.)*

Aineistossa nostettiin myös esille, että nuoret seurasivat aikuisten tapoja reagoida. Opettajan aktiivinen puuttuminen esimerkiksi nimittelyyn viesti haastateltavien mukaan asian vakavuutta myös nuorille ja kannusti puuttumaan asiaan. Haastatteluista voi päätellä, että opettajaopiskelijoiden mielestä toimintakulttuuria on mahdollista muuttaa.

## **Yhteenveto**

Aineenopettajaksi opiskelevien sukupuolistunutta väkivaltaa koskevat kokemukset ja muistot omilta kouluajoilta keskittyivät yläkouluuikaan, jota pidettiin varsin rankkana aikana. Yläasteen tapahtumia kuvattiin ilmaisuilla ”sikailua” ja ”apinalauman toimintaa”. Vaikka lukion kulttuuria pidettiin hyvin erilaisena, myös sieltä tuotiin esille vahingoittavia käytäntöjä sekä institutionaalisen ja rakenteellisen väkivallan muotoja, kuten abigaalojen nöyryyttävät ohjelmat. Aineiston analyysi tuotti neljä yläluokkaa, joihin opiskelijoiden kokemukset sijoittuivat: nimittely, fyysinen väkivalta, huhut ja juorut sekä toimintakulttuurin rakenteellinen väkivalta. Näistä nimittely oli tyypillisintä, mutta myös fyysistä väkivaltaa koskevia kuvauksia oli paljon.

Tässä tutkimuksessa on keskitytty kokemuksiin haastatteluihin osallistuneiden omalta kouluajalta. Haastattelussa opiskelijat kuvasivat kokemuksiaan myös myöhemmältä ajalta, muun muassa opettajan pedagogisten opintojen ja opetusharjoittelun ajalta. Haastateltujen koulukokemukset ajoittuivat 2000-luvun ensimmäisen vuosikymmenen loppuun ja 2010-luvun alkuun. Pedagogiset opinnot he puolestaan suorittivat loppuun 2020-luvun alussa. Suurimpana muutoksena opiskelijat kuvasivat näkyvän väkivallan vähenemistä koulussa ja

koulukulttuurissa. Samalla he arvioivat väkivallan siirtyneen erityisesti sosiaaliseen mediaan. Muutoksen syyksi he nimesivät yhtäältä sosiaalisen median roolin kasvamisen ja toisaalta sen, että sukupuolistuneeseen väkivaltaan on kiinnitetty enemmän huomiota myös kouluissa.

### **Pohdinta ja johtopäätökset**

Olemme tässä artikkelissa lähestyneet sukupuolistunutta väkivaltaa aineenopettajaopiskelijoiden kertomien kokemusten näkökulmasta. Opiskelijoiden koulukokemukset ulottuivat noin kymmenen vuoden taakse. Niiden pohjalta muodostui kuva koulun sukupuolistuneen väkivallan muodoista tuona aikana. Opiskelijoiden kokemusten välillä oli paljon yhteistä, ja erityisesti nimittely ja fyysinen väkivalta olivat tyypillisiä sukupuolistuneen väkivallan muotoja koulussa. Yhteneväiset kokemukset kuvaavat sukupuolistuneeseen väkivaltaan liittyvää kulttuurisesti jaettua toimintaa ja puhekulttuuria, vaikka väkivallan muodoissa ja yleisyydessä oli isoja eroja. Sukupuolistuneen väkivallan esille tulleet muodot kuvaavat myös käytäntöjä, joilla pyritään saattamaan väkivallan kohde naurunalaiseksi ja tuottamaan tälle häpeää.

Yhdenmukaisen kulttuurin lisäksi opiskelijoiden kokemukset sukupuolistuneesta väkivallasta ilmentävät myös sen syvää juurtuneisuutta suomalaiseen koulukulttuuriin. Haastatteluisia tuli esille, kuinka tiedostamaton ilmiö opiskelijoille oli. Kokemusten jakaminen teki näkyväksi, miten monilla tavoilla sukupuolistunut väkivalta on osa kouluyhteisön arkea, käytäntöjä ja kulttuuria. Havainnot ovat linjassa aiemman väkivaltaa ja sukupuolta koskevan tutkimuksen kanssa: ne osoittavat, miten torjuttu ja sivuutettu väkivalta on ilmiönä ja miten sokeita sille olemme (Husso ym. 2017; Sunnari ym. 2003).

Yksi opettajan ammatillisen kehittymisen merkittävistä lähtökohdista ovat omat kokemukset koulusta. Niiden tiedostaminen ja ymmärtäminen ovat osa ammatillista kehittymistä ja uuden oppimista, mikä puolestaan mahdollistaa muutokseen tähtäävän toiminnan. Tutkimusten mukaan omat väkivaltakokemukset voivat vaikuttaa merkittävästi ammattilaisten mahdollisuuksiin ja tapaan kohdata väkivaltaa ja sen osapuolia (Husso ym. 2020; Pecnik & Bezensek-Lalik 2011). Omien kokemusten käsittely on keino tulla asiasta tietoiseksi, mutta tämän lisäksi tarvitaan myös asiaan puuttumisen koulutusta. Vaikka opettajat ja muut kouluissa työskentelevät ammattilaiset ovat avainasemassa tietoisuuden lisäämisessä ja asenne muutoksen mahdollistamisessa sekä lasten ja nuorten kokeman väkivallan havaitsemisessa ja ongelmaan tartumisessa varhaisessa vaiheessa, ammattilaisilta puuttuu edelleen valmiuksia ja välineitä väkivallan käsittelemiseen ja kohtaamiseen. Tämä liittyy paljolti aihepiiriä koskevan koulutuksen vähäisyyteen tai sen puuttumiseen tutkintoon valmistavista opinnoista.

Aihepiiriä koskevan koulutuksen puute näkyi myös aineistossamme. Haastateltavat kertoivat, että on vaikea havaita, milloin kyse on sukupuolistuneesta väkivallasta. He kertoivat myös kokevansa keinovalikoimansa puuttua väkivallan muotoihin kapeaksi. Aineistossa kuvattu väkivallan havaitsemisen ja tunnistamisen vaikeus ei rajaudu pelkästään koulu maailmaan. Lukuisissa sosiaali- ja terveysalan palvelujärjestelmää koskevissa tutkimuksissa on tuotu esille työntekijöiden raportoimat haasteet väkivallan kohtaamisessa. Väkivaltaa ei tunnisteta eikä väkivaltaan välttämättä puututa, vaikka asiakas olisi itse tuonut esille kokemansa väkivallan (ks. esim. Husso ym. 2012; Piippo ym. 2021). Haastatteluisia nousi esille myös, että koulumaailmassa väkivallasta ei välttämättä puhuta suoraan. Sen sijaan käytetään termiä kiusaaminen, joka on monissa tilanteissa uhrin kokemusta vähättelevä (ks.

Brown & Munn 2008; Hietämäki ym. 2020; Lidman ym. 2020). Osa haastateltavista suhtautuikin kriittisesti kiusaamispuheen yleisyyteen ja kertoi kokevansa sen väkivaltaa piilottavaksi ja ylläpitäväksi käytännöksi.

Erityisen huolestuneita opiskelijat olivat sukupuolistuneesta väkivallasta erilaisissa digitaalissa ympäristöissä, erityisesti sosiaalisessa mediassa. Nuorille ja lapsille verkossa ja sen välityksellä tapahtuvat asiat ovat osa arkea ja myös koulupäiviä. Seuraukset voivat olla pitkäkestoisia, jos esimerkiksi loukkaavat kuvakaappaukset, kommentit tai videoklipit leviävät hallitsemattomasti sosiaalisessa mediassa. Sosiaalinen media on osa lasten ja nuorten arkea myös koulussa, mikä on haaste aikuisille. Erityisesti se on haaste aikuisille, joiden kokemukset ja ymmärrys sosiaalisesta mediasta ovat vähäisiä. Tutkimusten mukaan koronapandemian aikana digitaalinen väkivalta on entisestään lisääntynyt ja löytänyt uusia muotoja, jolloin siltä suojautumisen merkitys on entisestään korostunut. Lapsiin ja nuoriin kohdistuvan sukupuolistuneen väkivallan vaikutukset ovat laaja-alaisia ja kauaskantoisia. Niihin puuttumista edistävät tehokkaimmin toimenpiteet, joissa tietoisuuden lisääminen ja interventiot voidaan kohdistaa koko ikäluokkaan. Tällöin ne luovat pohjaa sekä laaja-alaiselle käyttäytymisen muuttamiselle että yhteiskunnalliselle muutokselle.

Väkivallan, hyväksikäytön ja kaltoinkohtelun kokemuksista ja käytännöistä puhumisella ja niiden näkyväksi tekemisellä on paitsi yksilöllisiä, myös juridisia, poliittisia ja yhteiskunnallisia vaikutuksia. Kokemusten ja käytäntöjen tunnistaminen ja pohtiminen ovat edellytys myös laajemmalle asenteelliselle ja rakenteelliselle muutokselle. Sitä on mahdollista edistää tutkimuksen ja koulutuksen kautta.

Sukupuolistuneen väkivallan ottaminen osaksi opettajien perus- ja täydennyskoulutusta olisi selkeä ratkaisu väkivallan ehkäisemisen ja siihen puuttumisen edistämiseksi. Käytännössä tilanne on toki paljon kompleksisempi. Aineenopettajien peruskoulutuksen osalta rajoitteita luo erityisesti pedagogisten opintojen laajuus – 60 opintopistettä. Aineenopettajien peruskoulutusta voikin kuvata eräänlaisena toiveiden tynnyrinä, joka on aina täynnä ja pikemminkin tulvii yli reunojensa kuin tyhjenee. Kysymys koulutuksen sisällöistä onkin jatkuvan keskustelun aihe aineenopettajakoulutuksen opetussuunnitelmien uudistamisen yhteydessä. Peruskoulutuksen tutkintorakenteeseen mahtuva opintojen määrä on rajattu, ja samaan aikaan aineenopettajien työn kannalta relevantteja teemoja olisi todella runsaasti. Tämän tutkimuksen perusteella koulutusohjelmissa olisi kuitenkin hyödyllistä käynnistää keskustelua siitä, kuinka sukupuolistuneen väkivallan teeman riittävä käsittely osana aineenopettajan pedagogisia opintoja voitaisiin varmistaa myös tilanteissa, joissa erillistä, aihetta käsittelevää opintokokonaisuutta ei voida sisällyttää pedagogisiin opintoihin.

Jyväskylän yliopistossa kysymys on ratkaistu seuraavasti. Sukupuolistunut väkivalta on osa Kasvatus, yhteiskunta ja muutos -opintojaksoa. Opintojaksolla on tähän mennessä ollut luento, jolla aihetta on käsitelty yleisellä tasolla. Pienryhmissä opiskelijat ovat katsoneet Yksittäistapaus -lyhytelokuvan, jonka pohjalta ryhmissä on käyty keskustelua. Keskustelut ovat vaihdelleet hyvinkin paljon ryhmäkohtaisesti, mutta yhteistä niille on tavoite tulla tietoiseksi sukupuoleen liittyvästä näkymättömästä vallankäytöstä ja väkivallasta osana omaa arkea sekä koulu- ja opiskeluhistoriaa. Yksittäistapaus -elokuvilla on slogan ”Sen minkä näkee voi muuttaa”. Luento, lyhytelokuva ja pienryhmäkeskustelut ovat ennen muuta pyrkineet avaamaan mahdollisuuksia nähdä ja tunnistaa sukupuolistunut väkivalta ilmiönä kasvatuksessa ja koulutuksessa. Käytäntöjen ja toimintakulttuurin muuttaminen on pidempi prosessi, ja sen tueksi vaaditaan tietoiseksi tulemisen lisäksi lisää tietoa ja työkaluja opettajan työn arkeen. Tähän tarkoitukseen kokeiltiin edellä mainittua *Sukupuolistuneen väkivallan kohtaaminen kouluissa* -verkkokoulutusta keväällä 2022 Jyväskylän yliopiston aineenopettajakoulutuksessa, ja kokeilua jatketaan vuonna 2023. Sisällön lisäksi sukupuolistu-

neen väkivallan ilmiötä käsitellään esimerkkinä yhteiskunnallisesta ilmiöstä, joka näkyy ja vaikuttaa koulussa ja koulutuksessa. Yhden ilmiön syvemmän tarkastelun tavoitteena on antaa tapa tarkastella ja lähestyä muitakin koulutuksen yhteiskunnallisia ilmiöitä.

Viime vuosien aikana on sukupuolentutkimusta vastustettu monissa maissa ja sukupuolen moninaisuutta koskevia keskusteluja on yritetty rajoittaa. Väkivaltaa ylläpitävien ja sen seurauksia vähättelevien konservatiivisten arvojen ja näkemysten vahvistuminen asettaa haasteita myös nuoriin kohdistuvan sukupuolistuneen väkivallan torjumiselle. Esimerkiksi Puolassa ja Unkarissa niin sanotun sukupuoli-ideologian vastustamisen nimissä on koetettu pakottaa jo tasa-arvoisemmiksi muuttuneita käytäntöjä ajassa taaksepäin. Ruotsissa väkivallan kohtaamista ja siihen puuttumista koskeva koulutus on puolestaan lakisääteistä esimerkiksi fysioterapeuteille, juristeille, lääkäreille, psykologeille, sairaanhoitajille, sosionomeille, hammaslääkäreille ja suuhygienisteille (*Mäns våld mot kvinnor obligatoriskt ämne på åtta utbildningar*). Aihepiirin opetusta sisältävien koulutusalojen ja oppiaineiden lista on laaja (<https://webbkursomvald.se/?lang=en>). Suomesta vastaava pakollinen koulutus vielä puuttuu, mutta sille on vahva yhteiskunnallinen tilaus. Se, miten suhtaudumme sukupuolistuneeseen väkivaltaan kuvaa osaltaan, kuinka suhtaudumme demokratiaan sekä sen arvoihin ja tavoitteisiin.

## Käytetty aineisto

Haastattelut. EraseGBV Education and Raising Awareness in Schools to Prevent and Encounter Gender-Based Violence -EU-hanke (No 856816). Tampereen yliopisto 2019–2021. Haastattelulitteraatiot hankkeen tutkijoiden hallussa.

## Kirjallisuus

- Ajduković, Dean, Car, Ivana, Päivinen, Helena, Sala-Bubaré, Anna, Vall Castello, Berta & Husso, Marita 2021. Building capacity for prevention of gender-based violence in the school context. *Frontiers in Psychology, section Educational Psychology*. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.720034>
- Bergson, Henri 2000. *Nauru. Tutkimus komiikan merkityksestä*. Suom. Sanna Isto ja Marko Pasanen. Helsinki: Loki-Kirjat.
- Brown, Jane & Munn, Pamela 2008. ”School violence” as a social problem: charting the rise of the problem and the emerging specialist field. *International Studies in Sociology of Education* 18 (3–4), 219–230. <https://doi.org/10.1080/09620210802492807>
- Ellonen, Noora, Kääriäinen, Juha, Salmi, Venla & Sariola, Heikki 2008. Lasten ja nuorten väkivaltakokemukset: Tutkimus peruskoulun 6. ja 9. luokan oppilaiden kokemasta väkivallasta. *Poliisiammattikorkeakoulun raportteja 71/2008*. Tampere: Poliisiammattikorkeakoulu; Helsinki: Oikeuspoliittinen tutkimuslaitos.
- Euroopan komissio 2020. *What is gender-based violence?* [www-lähde]. < [https://ec.europa.eu/info/policies/justice-and-fundamental-rights/gender-equality/gender-based-violence/what-gender-based-violence\\_en#gender-based-violence-gbv-by-definition](https://ec.europa.eu/info/policies/justice-and-fundamental-rights/gender-equality/gender-based-violence/what-gender-based-violence_en#gender-based-violence-gbv-by-definition) > (Luettu 19.11.2021).
- Fagerlund, Monica, Peltola, Marja, Kääriäinen, Juha, Ellonen, Noora & Sariola, Heikki 2014. Lasten ja nuorten väkivaltakokemukset 2013: lapsiuhritutkimuksen tuloksia. *Poliisiammattikorkeakoulun raportteja 110*. Tampere: Poliisiammattikorkeakoulu.
- Freire, Paulo 2016. *Sorrettujen pedagogiikka*. Suom. J. Kuortti. Tampere: Vastapaino.

- Gherardi, Silvia 2006. *Organizational Knowledge: The Texture of Workplace Learning*. Oxford: Blackwell.
- Goldstein, Rebecca A 2005. Symbolic and institutional violence and critical education spaces: in the name of education. *Journal of Peace Education* 2 (1), 33–52. <https://doi.org/10.1080/1740020042000334082>
- Granskog, Pamela, Haanpää, Saana, Järvinen, Jouni, Lahtinen, Matti, Laitinen, Kristiina & Turunen-Zwinger, Sari 2018. *Opas häirinnän ehkäisemiseksi ja siihen puuttumiseksi kouluissa ja oppilaitoksissa*. Oppaat ja käsikirjat 2020:4a. Helsinki: Opetushallitus.
- Gråstén, Arto & Kokkonen, Marja 2020. Associations Between Teacher- and Student-Directed Sexual and Physical Violence in Physical Education. *Journal of Interpersonal Violence* 37 (7–8), 1–21. <https://doi.org/10.1177/0886260520959640>
- Harger, Brent 2019. A culture of aggression: school culture and the normalization of aggression in two elementary schools. *British Journal of Sociology of Education* 40 (8), 1105–1120. <https://doi.org/10.1080/01425692.2019.1660141>
- Haug, Frigga 2008. Memory work. *Australian Feminist Studies* 23 (58), 537–541. <https://doi.org/10.1080/08164640802433498>
- Hietämäki, Johanna, Husso, Marita & Arponen, Tiia 2020. Tyttöjen ja poikien väliset erot seksuaalisesta hyväksikäytöstä kertomisessa. *Yhteiskuntapolitiikka* 84 (5–6), 543–554.
- hooks, bell 2007. *Vapauttava kasvatus*. Suom. J. Vainonen. Helsinki: Kansanvalistusseura.
- Husso, Marita, Hirvonen, Helena & Notko Marianne 2017. From rejection to understanding: Towards a synthetic approach to interpersonal violence. Teoksessa Husso, Marita, Virkki, Tuija, Notko, Marianne, Hirvonen, Helena & Eilola, Jari (toim.), *Interpersonal violence: Differences and Connections*. London: Routledge, 227–234. <https://doi.org/10.4324/9781315628509>
- Husso, Marita, Karkulehto, Sanna, Saresma, Tuija, Laitila, Aarno, Eilola, Jari & Siltala Heli (toim.) 2021. *Violence, Gender and Affect: Interpersonal, Institutional and Ideological Practices*. London: Palgrave Macmillan. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-56930-3>
- Husso Marita, Notko Marianne, Virkki Tuija, Holma Juha, Laitila Aarno & Siltala Heli 2020. Domestic Violence Interventions in Social and Health Care Settings: Challenges of Temporary Projects and Short-Term Solutions. *Journal of Interpersonal Violence* 36 (23–24), 11461–11482. <https://doi.org/10.1177/0886260519898438>
- Husso, Marita, Virkki Tuija, Notko Marianne, Hirvonen Helena & Eilola Jari (toim.) 2017. *Interpersonal Violence: Differences and Connections*. London & New York: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315628509>
- Husso, Marita, Virkki, Tuija, Notko, Marianne, Holma, Juha & Mäntysaari, Mikko 2012. Making Sense of Domestic Violence Intervention in Professional Health Care. *Health and Social Care in the Community* 20 (4), 347–355. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2524.2011.01034.x>
- Hynninen, Pirkko & TASUKO-työryhmä 2011. *Tasa-arvo ja sukupuolittietoisuus opettajankoulutuksessa. Raportti TASUKO-hankkeesta*. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Kasa, Tuija, Rautiainen, Matti, Malama, Mia & Kallioniemi, Arto 2021. Human rights and democracy are not self-evident. Finnish student teachers' perceptions on democracy and human rights education. *Human Rights Education Review* 4 (2), 69–84.
- Korpilahti, Ulla, Kettunen, Hanna, Nuotio, Erika, Jokela, Satu, Nummi, Vuokko Maria & Lillsunde, Pirjo (toim.) 2019. *Väkivallaton lapsuus – toimenpidesuunnitelma lapsiin kohdistuvan väkivallan ehkäisystä 2020–2025*. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2019:27. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö.



- Koskinen, Ipo 2000. *Väritetty totuus. Juorut arkielämässä*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Kosonen, Ulla 1998. *Koulumuistoja naiseksi kasvamisesta*. Jyväskylä: Sophi
- Käyhkö, Mari 2014. ”Kelpaanko? Riitänkö? Kuulunko?” Työläistaustaiset naiset, yliopistopiskelu ja luokan kokemukset. *Sosiologia* 51 (1), 4–20.
- Lahti, Annukka, Kyllönen, Miika, Pusa, Sanna, Tolvanen, Askko & Laakso, Nina 2020. *Häirintä suomalaisessa kilpaurheilussa*. Helsinki: Suomen urheilun eettinen keskus SUEK ry.
- Lasten ja nuorten hyvinvointi – Kouluterveyskysely 2019*. Tilastoraportti 33/2019. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. <https://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2019091528281>
- Lidman, Satu, Päivinen, Helena, & Husso, Marita 2020. Miten puuttua nuoriin kohdistuvaan sukupuolistuneeseen väkivaltaan. *Sukupuolentutkimus* 33 (4), 56–60.
- Marková, Ivana, Linell Per, Grossen, Michele & Salazar Orvig, Anne 2007. *Dialogue in focus groups: Exploring socially shared knowledge*. London: Equinox.
- McNay, Lois 2004. Agency and Experience: Gender as a Lived Relation. *The Sociological Review* 52 (2), 173–190. <https://doi.org/10.1111/j.1467-954X.2005.00530.x>
- Mäntyranta, Taina & Kaila, Minna 2008. Fokusryhmähaastattelu laadullisen tutkimuksen menetelmänä lääketieteessä. *Duodecim* 124 (13), 1507–1513.
- Niemi, Johanna, Kainulainen, Heini & Honkatulia, Päivi 2017. *Sukupuolistunut väkivalta. Oikeudellinen ja sosiaalinen ongelma*. Tampere: Vastapaino.
- Nikkola, Tiina, Rautiainen, Matti & Räihä, Pekka (toim.) 2013. *Toinen tapa käydä koulua. Kokemuksen, kielen ja tiedon suhde oppimisessa*. Tampere: Vastapaino.
- Ojala, Hanna 2022. Muistelutyö. Teoksessa Vuori, Jaana (toim.), *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto [ylläpitäjä ja tuottaja] [www-lähde]. < <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/> > (Luettu 10.2.2022).
- Osler, Audrey 2006. Excluded girls: interpersonal, institutional and structural violence in schooling. *Gender and Education* 18 (6), 571–589. <https://doi.org/10.1080/09540250600980089>
- Pecnik, Ninoslava & Bezensek-Lalik, Olga 2011. Does social workers’ personal experience with violence in the family relate to their professional responses, and how? *European Journal of Social Work* 14 (4), 525–544. <https://doi.org/10.1080/13691457.2010.487411>
- Piippo, Sisko, Husso, Marita, Hirvonen, Pasi, Notko, Marianne & Glumbikova, Katerina 2021. Institutional and affective practices of domestic violence interventions in social work. Malignant positioning of victims. Teoksessa Husso, Marita, Karkulehto, Sanna, Saresma, Tuija, Laitila, Aarno, Eilola, Jari & Siltala, Heli (toim.), *Violence, Gender and Affect: Interpersonal, Institutional and Ideological Practices*. Palgrave Studies in Victims and Victimology. London: Palgrave Macmillan, 113–133. [https://doi.org/10.1007/978-3-030-56930-3\\_6](https://doi.org/10.1007/978-3-030-56930-3_6)
- Plan International 2020. *Free to be online? Tyttöjen ja nuorten naisten kokemuksia verkko-häirinnästä Suomessa*. Raportti 2020. Helsinki: Plan International Suomi.
- Rasmussen, Pernille K. B., & Søndergaard, Dorte Marie 2021. Sexualized, platformed female bodies in male online practices – Negotiating boundaries of masculinity, gendered positioning and intimacy. *MedieKultur: Journal of Media and Communication Research* 37 (71), 73–97. <https://doi.org/10.7146/mediekultur.v37i71.125300>
- Rautiainen, Matti 2008. *Keiden koulu? Aineenopettajaksi opiskelevien käsityksiä koulukulttuurin yhteisöllisyydestä*. Jyväskylä studies in education, psychology and social research 350. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.



- Silverman, David 2006. *Interpreting qualitative data: methods for analysing talk, text and interaction*. London: Sage.
- Smith, Laurajane, Wetherell, Margaret & Campbell, Gary (toim.) 2018. *Emotion, Affective Practices, and the Past in the Present*. London & New York: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781351250962>
- Sunnari, Vappu, Kangasvuori, Jenny, Heikkinen, Mervi & Kuorikoski, Niina (toim.) 2003. *Leimattuna, kontrolloituna, normitettuna – Seksualisoitunut ja sukupuoli- ja väkivallasta kasvatuksessa ja koulutuksessa*. Oulu: Oulun yliopisto.
- Sunnari, Vappu & Leppihalme, Ilmari 2019. ”Seksuaaliseen häirintään yhdistyy usein vallankäytön motiiveja.” Pohdintojen kohteena Opetushallituksen opas kouluille seksuaaliseen häirintään liittyen. *Sukupuolentutkimus–Genusforskning* 32 (3), 51–55. <https://doi.org/10.1055/a-1020-5883>
- Tuomi, Jouni & Sarajärvi, Anneli 2018. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.
- Valtonen, Anu Elina 2008. Ryhmäkeskustelut – millainen metodi? Teoksessa Ruusuvaara, Johanna & Tiittula, Liisa (toim.), *Haastattelu – tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus*. Tampere: Vastapaino, 223–241.

**KT Matti Rautiainen** on vanhempi yliopistonlehtori Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitoksella.

**YTT Marita Husso** on sosiaalipolitiikan tenure track -professori Yhteiskuntatutkimuksen yksikössä Tampereen yliopistossa.

**YTT Sisko Piippo** on sosiaalityön yliopistonopettaja Yhteiskuntatieteiden ja filosofian laitoksella Jyväskylän yliopistossa.