

Linnea Niemelä

SUKUPUOLEN TEEMAN ESIINTYMINEN LUOKANOPETTAJAKOULUTUSTEN OPETUSSUUNNITELMISSA

Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta
Kasvatustieteiden kandidaatin tutkielma
Joulukuu 2021

TIIVISTELMÄ

Linnea Niemelä: Sukupuolen teeman esiintyminen luokanopettajakoulutusten opetussuunnitelmissa
Kandidaatin tutkielma
Tampereen yliopisto
Kasvatustieteiden tutkinto-ohjelma
Joulukuu 2021

Vuoden 2014 perusopetuksen opetussuunnitelmassa on määritelty, että opetuksen tulee olla sukupuolittietoista. Luokanopettajien tulee kasvatustyössä olla sukupuolittietoisia, ja luokanopettajakoulutuksen tulee antaa tuleville luokanopettajille valmiudet toimia työssään sukupuolittietoisesti. Tämän tutkimuksen tavoitteena on selvittää, miten luokanopettajakoulutuksien opetussuunnitelmissa on otettu huomioon sukupuolen teeman käsittely. Tutkimuksen teoriaosuus rakennettiin sukupuolen ja opetussuunnitelman käsitteiden ympärille. Sukupuolta määriteltiin eri näkökulmista ja kartoitettiin koulun sukupuolisuhautumisen historiaa ja nykypäivää.

Tutkimusaineistona käytettiin Oulun, Lapin, Jyväskylän ja Tampereen yliopistojen syksyllä 2021 voimassa olleita luokanopettajakoulutusten opetussuunnitelmia. Opetussuunnitelmista kerättiin ne luokanopettajakoulutuksen kaikille pakolliset kurssisisällöt ja -tavoitteet, joissa mainittiin jokin sukupuolen teeman sana. Tutkimustavoitteen mukaisesti aineistonanalyysi toteutettiin sisällönanalyysinä, jota käyttäen aineistosta tehtiin tiivistetty kuvaus. Tarkoituksena oli kartoittaa, miten sukupuolen teemaa kuvataan aineistossa.

Tulosten perusteella eri luokanopettajakoulutuksissa käsitellään sukupuolen teemaa vaihtelevasti. Oulun ja Lapin yliopistojen luokanopettajakoulutusten opetussuunnitelmissa sukupuolen teemaa käsitellään sillä laajuudella, mitä peruskoulun opetussuunnitelman sukupuolittietoisesta opetuksen tavoite vaatii. Jyväskylän ja Tampereen yliopistoissa sitä vastoin sukupuolen teemaa käsitellään kapeasti, mikä ei vastaa sukupuolittietoisuuden tavoitetta. Näyttää siltä, että luokanopettajakoulutukset antavat tuleville luokanopettajille erilaiset valmiudet toimia työssään sukupuolittietoisesti. Voidaan pitää huolestuttavana, että sukupuolen teemaa ei käsitellä riittävän laajasti opetussuunnitelmatasolla kaikissa luokanopettajakoulutusten pakollisissa opinnoissa. Opetussuunnitelmia kehittämällä voidaan saada sukupuolen teema systemaattisesti osaksi luokanopettajakoulutusta ja voidaan varmistaa sukupuolittietoisesta opetuksen toteutuminen.

Avainsanat: Sukupuoli, luokanopettajakoulutus, akateeminen opetussuunnitelma

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -ohjelmalla.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	4
1.1	Suomalainen koulu ja sukupuoli	4
1.2	Tutkimuksesta	5
2	SUKUPOOLI JA KASVATUS	7
2.1	Biologinen ja essentialistinen sukupuoli.....	7
2.2	Sukupuoleen suhtautumisen historia kasvatuksen kentällä	9
2.3	Sukupuolitietoisuus ja -sensiitivisyys – kasvatuksen nykyiset sukupuoli.....	11
3	OPETUSSUUNNITELMAT JA OPETTAJANKOULUTUS	14
3.1	Opetussuunnitelman tasot	15
3.2	Suomalainen opettajankoulutus	16
3.3	Opettajankoulutuksen opetussuunnitelmat	18
4	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	21
4.1	Menetelmä	21
4.2	Tutkimuskysymykset	22
4.3	Aineiston hankinta	23
5	TULOKSET JA JOHTOPÄÄTÖKSET	25
5.1	Oulun yliopisto.....	25
5.2	Lapin yliopisto	26
5.3	Jyväskylän yliopisto	27
5.4	Tampereen yliopisto.....	27
5.5	Tulosten arviointi ja johtopäätökset	28
6	POHDINTA	31
6.1	Luotettavuus.....	33
6.2	Jatkotutkimusmahdollisuudet.....	34
	LIITTEET	35
	Liite 1: Taulukko sukupuolen teeman esiintymisestä luokanopettajakoulutusten opetussuunnitelmissa yliopistoittain	35
	LÄHTEET	37

1 JOHDANTO

1.1 Suomalainen koulu ja sukupuoli

Suomalaisessa koulussa on ollut läpi sen historian sukupuolittuneita käytäntöjä. Sen alkuaikoina suomalaisia on kasvatettu tiettyihin miehen ja naisen rooleihin. Essentialistista sukupuolijakoa on toteutettu esimerkiksi liikunnan ja käsityön oppiaineiden kautta. Koulun rakenteellista sukupuolittuneisuutta on pyritty purkamaan ensin sukupuolineutraalilla otteella ja nykyisin sukupuolitietoisella kasvatuksella.

Vuonna 2010 opetus- ja kulttuuriministeriön segregaaation lieventämistyöryhmä korosti sukupuolitietoisuuden olevan ehdoton vaatimus tasa-arvotyölle (Jääskeläinen ym., 2015). Vuoden 2014 perusopetuksen opetussuunnitelmaan on lisätty kohta, jonka mukaan opetuksen tulee olla toimintatavaltaan sukupuolitietoista (Opetushallitus, 2014, 28). Tämä uusi tavoite rikkoo pitkän sukupuolineutraaliuden uskomuksen koulutuksessa. Tiedostava sukupuolikäsitys mahdollistaa sukupuolen teeman avoimen tarkastelun, ja sukupuolittuneet rakenteet huomataan ja hyväksytään olemassa oleviksi.

Muutoksia on tapahtunut ainakin peruskoulun opetussuunnitelmassa, mutta miten uudet sukupuolikäsitykset ja -teemat näkyvät opettajankoulutusten opetussuunnitelmissa? Yliopistot ovat akateemisesti vapaita instituutioita, joiden on kuitenkin koulutettava opettajia koulutusjärjestelmää varten ja annettava tuleville kasvatustalon ammattilaisille tarvittava osaaminen työhön. Kuinka yliopistot vastaavat tähän merkittävään yhteiskunnalliseen ja koulutukselliseen kysymykseen?

Aikaisemmissa tutkimuksissa on todettu, että sukupuolitietoisuuden teemaa halutaan ja kaivataan entistä enemmän yliopistojen opettajankoulutukseen (ks. Kokko 2008; Lyra, 2008; Jauhiainen ym., 2011; Parviainen, 2020; Kosunen 2021). Erilaisista projekteista ja hankkeista huolimatta sukupuolen teeman käsittely on hajanaista opettajankoulutuksessa, eikä sukupuolitietoisuus kuulu

vieläkään jokaiseen opettajan peruskoulutukseen (ks. Jääskeläinen ym., 2015). Tutkimuksen tarkoituksena on kartoittaa luokanopettajakoulutusten tämän hetken reagointia sukupuolen teeman käsittelyyn opetussuunnitelmatasolla.

1.2 Tutkimuksesta

Käytän tutkimuksessa termiä sukupuolen teema kuvaamaan sukupuolen käsitteen ja siihen liittyvien ilmiöiden moninaisuutta. Sukupuoleen liittyvät erilaiset käsitykset ihmisen sukupuoli-identiteetistä aina binaarisesta (kaksijakoisesta) sukupuolijaosta sukupuolen ymmärtämiseen moninaisena. Sukupuolten tasa-arvokysymykset, segregatio ja sosiokulttuurinen sukupuolittuneisuuden perinne ovat myös oleellisia sukupuoleen liittyviä teemoja. Sukupuolen ollessa moninainen käsite ja monia rakenteita läpäisevä ilmiö on tässä tutkimuksessa tarkoituksenmukaista käyttää termiä, joka kuvaa koko sukupuolen teemaan liittyvää kirjoa. Sukupuolen teema -termin käyttö mahdollistaa monien eri sukupuolen käsittelytapojen huomioimisen tutkimuksessa ja käytän sitä ikään kuin kattokäsitteenä. Aiemmassa tutkimuksessa on käytetty myös termiä sukupuoliteema. Sukupuolen teema kuvaa tämän tutkielman ydintä parhaiten, sillä se kuvastaa tutkimuksen aiheen olevan sukupuolen sisällöt. Sitä vastoin sukupuoliteeman käsite jää abstraktiksi eikä se viestitä yhtä hyvin sukupuolen moninaista sisältöä.

Teoreettisen viitekehyksen rakennan sukupuolen ja opetussuunnitelma käsitteiden ympärille. Määrittelen sukupuolen käsitteen sekä biologisesta että sosiaalisesta näkökulmasta, mikä antaa pohjaa ymmärtää erilaisia tapoja suhtautua sukupuoleen. Katsauksessa suomalaisen koulun ja opettajankoulutuksen historiaan sukupuolen näkökulmasta antaa viitteitä siitä, miksi ja miten sukupuolittuneet käytänteet ovat juurtuneet kasvatuksen perinteisiin. Perehdyn opetussuunnitelmiin tutkimuskohteena ja avaen erilaisia opetussuunnitelmakäsityksiä. Tavoitteenani on ymmärtää opetussuunnitelmien takaa löytyviä mekanismeja, tutkia niiden syntyprosesseja ja analysoida opetussuunnitelmien olemusta ja tarkoitusta. Esittelen opetussuunnitelmaa yleisellä tasolla tutkimuskohteena sekä yliopistojen opettajankoulutusten opetussuunnitelmatekstien erityispiirteitä ja niiden taustalla vaikuttavia tekijöitä.

Tutkimuksessa keskitytään kirjoitetun opetussuunnitelman tutkimiseen, jolloin opetettu ja opittu opetussuunnitelma jäävät tarkastelun ulkopuolelle.

Tutkimuksessa on tarkoitus tarkastella, mitä sukupuolen teemoja esiintyy Oulun, Lapin, Jyväskylän ja Tampereen yliopistojen luokanopettajakoulutuksen opetussuunnitelmissa. Aineistonanalyysissä käytän sisällönanalyysia, jonka avulla kuvaan aineistoa sanallisesti ja etsin opetussuunnitelmista löytyviä sukupuolen teeman mainintoja. Vertaan tuloksia aikaisempaan tutkimukseen, ja teen erontekoja eri yliopistojen opetussuunnitelmien välille. Näiden pohjalta teen viimeisessä luvussa johtopäätöksiä, arvioin tutkimuksen luotettavuutta ja esitän jatkotutkimusmahdollisuuksia.

2 SUKUPUOLI JA KASVATUS

Sukupuoli on käsitteenä monimuotoinen, ja sitä voidaan tarkastella eri lähtökohdista. Sukupuoli on niin biologinen, juridinen, sosiaalinen, psyykinen ja aistinen kokemus. (Vilka, 2010.) Sukupuolta voidaan tarkastella niin kulttuurisesta, poliittisesta ja yhteiskunnallisesta perspektiivistä kuin myös yksilön kokemusten kautta. Lahelman (2011) mukaan sukupuoli onkin hyvin mutkikas ja moniulotteinen käsite, josta on vaikea saada otetta (Brunila ym., 2011). Käsitys sukupuolesta on muuttunut merkittävästi viimeisten vuosikymmenien aikana yhteiskunnallisten muutosten ja feministisen tutkimuksen myötä.

Tasa-arvolain mukaan koulutuksessa tulee edistää naisten ja miesten välistä tasa-arvoa. Opetuksen ja tutkimuksen tulee tukea lain toteutumista. Koulutuksen järjestäjiä veloitetaan ennaltaehkäisemään tavoitteellisesti ja suunnitelmallisesti sukupuoli-identiteettiin tai sukupuolen ilmaisuun liittyvää syrjintää. (Jääskeläinen ym., 2015.) Koulutuksella on suuri merkitys sukupuolen tasa-arvon mahdollistajana, ja esimerkiksi opetushallituksen (2014) uusin perusopetuksen opetussuunnitelma velvoittaa opetuksen olevan sukupuolitietoista.

2.1 Biologinen ja essentialistinen sukupuolikäsitys

Biologinen sukupuoli voidaan jakaa geneettiseen, anatomiseen ja hormonaaliseen sukupuoleen. Geneettinen sukupuoli syntyy vanhempien sukusoluista, joista lapsi saa itselleen sukukromosomit. Sukupuolen ulkoiset ja sisäiset rakenteelliset ominaisuudet määrittävät anatomista sukupuolta ja hormonitoiminta hormonaalista sukupuolta. (Vilka, 2010.) Valistuksen aikakaudella tieteessä alettiin ajatella nais- ja mieskehojen olevan täysin erilaisia (Salomäki, 2011). Salomäen (2011) mukaan kahden biologisen sukupuolen malli alkoi hallita 1700-luvulta alkaen ja se muotoutui nykyiseen malliinsa 1900-luvulla.

Kahden sukupuolen mallissa käsitetään sukupuolieron olevan vastakkainen, ja nämä erot nähdään läpäisevän koko ruumiin. Ajatus siitä, että biologia ja luonto ovat muovanneet sukupuolet vastakkaisiksi, on lyönyt läpi modernin tietoteorian ja yhteiskunnallisen ilmapiirin myötä. Kahden sukupuolen mallin läpilyönnin taustalla ei ollut vain lääketieteen kehittyminen, vaan myös poliittisista syistä naisista tehtiin miehien vastakohta niin fyysisellä kuin moraalisisella tasolla. Sukupuolien eron on katsottu olevan essentialistinen, jolloin sukupuolilla on nähty erilaiset tarkoitukset: naisilla äitiys ja miehillä voima ja järki. Essentialistisen ajattelun taustalla on käsitys siitä, että jokaisella luontokappaleella on olemus, joka eroaa muista luontokappaleista. Tähän ajatteluun kuuluu normittava puoli, jossa luontokappaleilla nähdään olevan myös ”oikea” tapa olla. Kielteiset inhimilliset piirteet katsottiin sukupuoliessentialismissa olevan naisen piirteitä. (Salomäki, 2011.) Salomäen (2011) mukaan sukupuoliessentialismista on kielteisiä seurauksia, sillä kaikki ihmiset eivät tunne kuuluvansa luotuihin sukupuolirooleihin, esimerkiksi kaikki naiset eivät halua olla äitejä ja kaikki miehet eivät halua tulla leimatuksi voimakastahtoisiksi toimijoiksi.

Biologista sukupuolta ei ole mielekästä tarkastella irrallaan yhteiskunnasta, sillä sukupuoli ei ole pelkästään biologinen kysymys. Sosiokulttuuriset dimensiot ovat erottamaton osa biologisen sukupuolen muotoutumista. Sukupuolitettujen kehot rakentuvat diskursiivisesti, sillä niihin liitetään sukupuolittuneita piirteitä ja niitä luokitellaan. (Salomäki, 2011.) Sukupuoli näkyy tekemisen, esittämisen sekä puhumisen kautta, ja sitä tuotetaan sosiaalisissa tilanteissa. (Vilka, 2010.) Butlerin (1990) mukaan biologiseksi sukupuoleksi (sex) nimetty rakennelma voi osoittautua yhtä lailla kulttuurisesti rakentuneeksi kuin sosiaalinen sukupuoli (gender), kun biologisen sukupuolen olemuksellinen luonne kyseenalaistetaan (Salomäki, 2011). Salomäki (2011, 242) tekee Butlerin sukupuoliteorian pohjalta kaksi väitettä: ”1) Sex on sosiaalinen konstruktio ja 2) sex on sama asia kuin gender”. Sukupuolen määrittelyssä on nojattu näennäisesti luonnontieteeseen, mutta tämä biologinen sukupuoli on ollut sosiaalisesti rakentunut. Sukupuolen ymmärtäminen sosiaalisena konstruktiona rikkoo niitä essentialistisiä käsityksiä, joiden varaan nyky-yhteiskuntaa on rakennettu.

Ihmisellä voi olla jokin sekoitus naisiin ja miehiin liitetystä sukupuolten piirteistä, mikä viimeistään osoittaa, ettei piirteiden tarvitse osua yhteen biologiseen sukupuoleen. (Salomäki, 2011.) Onkin mahdollista omaksua

monenlaisia sukupuolirooleja biologisesta sukupuolesta riippumatta (Vilkka, 2010). Vilkka (2010, 18) toteaa osuvasti: ”sukupuoleen ei synnytä vaan sukupuoliseksi tullaan”. Kun ymmärretään ihmisen kokevan, ilmaisevan ja määrittelevän sukupuoltaan monin tavoin, voidaan sukupuoli nähdä moninaisena. Ihminen voi olla mies, nainen, molempia, joskus mies ja joskus nainen tai ei kumpaakaan. (Lehtonen, 2006.) Sukupuolia voidaan siis katsoa olevan yhtä monta kuin on sukupuolellisia kokemuksia, sillä jokainen kokee oman sukupuolensa, feminiinisyyden ja maskuliinisuuden omalla tavallaan. (Vilkka, 2010)

Sukupuolen moninaisuuden tekee näkyväksi erityisesti ihmiset, jotka haastavat normitetun kaksijakoisen sukupuolijaon, kuten intersukupuoliset, transsukupuoliset ja muunsukupuoliset. (Lehtonen, 2006.) Intersukupuolisten ihmisten sukupuolta määrittävät biologiset tekijät eivät ole yksiselitteisesti vain miehen tai naisen. (Mustola & Pakkanen 2007.) Transsukupuoliset tuntevat olevansa toista sukupuolta, kuin mihin sukupuoliseen kehoon heidät syntyessään on määritelty. Muunsukupuolisten sukupuoli on monimuotoinen. He saattavat kokea olevansa sukupuolettomia, sukupuoleltaan määrittelemättömiä tai he voivat kokea olevansa feminiinisiä sekä maskuliinisia, mikä ilmenee eri tavoin heidän itseilmaisussaan (Vilkka, 2010). Muunsukupuolisista on aiemmin käytetty nimitystä ”transgender-ihminen”, mutta tämä nimitys voi johtaa harhaan, sillä se voi sekoittaa transsukupuolisuuden kanssa. Lisäksi englannin kielessä termiä ”transgender” käytetään ylesterminä henkilöille, joiden sukupuoli-identiteetti tai -ilmaisus ei vastaa syntymässä määriteltyä sukupuolta (ks. American Psychological Association, 2014).

2.2 Sukupuoleen suhtautumisen historia kasvatuksen kentällä

Käsityö ja liikunta ovat olleet koulutuksessa oppiaineet, joissa on näkynyt sukupuolijaot. Kansakouluaajoilta on periytynyt käsitys tyttöjen ja poikien erillisistä käsitöistä. Tämä erotteleva jako piti pintansa opetuksessa vielä 2000-luvulla opetuksen käytännöissä, vaikka virallisesti opetus oli sukupuolineutraalia. (Kokko, 2008.) Liikuntaa on perinteisesti opetettu erillisille tyttö- ja poikaryhmille. Kansakoulussa ja etenkin sen alkuaikoina tyttöjä ja poikia opetettiin avoimesti erillisiksi nais- ja mieskansalaisiksi, mitä toteutettiin erityisesti käsityön ja

liikunnan opetuksen eriyttämisellä (Hynninen & Juutikainen, 2006). Bergin (2007) mukaan tyttöryhmien liikunnanopetukseen on kuulunut tanssia ja ilmaisullista liikuntaa toisin kuin poikaryhmien opetukseen. Tyttöjen opetuksessa on perinteisesti vältetty fyysistä kontaktia ja korostettu kehon hallintaa. Poikien liikunnanopetuksessa on korostettu enemmän kilpailullisuutta, joka ilmenee esimerkiksi joukkuepelien pelaamisena. Tätä ryhmäjakoja on perusteltu tyttöjen ja poikien eroilla. (Berg, 2007.) Liikunta on ollut oppiaine, jossa on eroteltu lapsia essentialistisesti oletettujen fyysisten ominaisuuksien mukaan. Liikunnan oppiaineessa on sukupuolittavia käytäntöjä, joilla on ohjattu tyttöjä ja poikia siihen fyysiseen osaamiseen, jota kyseiseltä sukupuolelta on odotettu.

Suomen ensimmäinen opettajaseminaari, joka perustettiin Jyväskylään, oli myös sukupuolittunut monin tavoin. Nais- ja miesopiskelijoilla oli erilaiset tavoitteet persoonallisuuden ja ammatillisen kasvun suhteen. Suurimmat erot olivat liikunnan, käsityön ja pedagogisten opintojen sisällöissä ja tavoitteissa. Liikunnassa naisopiskelijoilla painotettiin voimistelua ja miesten puolella taas voimaa ja voittamista vahvistavia harjoituksia. Perusteena eri tavoitteille oli oletetut sukupuolten olemukselliset ja kyvylliset erot. (Brunila ym., 2011.) Seminaariajan alkupuolella käsitys sukupuolesta oli pitkään hyvin kaksijakoinen ja essentiaalinen, kuten myös kansakoulussa. Sunnari (2011) toteaa opettajankoulutuksen kehittyneen avoimesta sukupuolittuneisuudesta kohti näennäistä sukupuolineutraaliutta ja sukupuolittuneisuuden piilottamista (Brunila ym., 2011). Vielä vuoden 1953 Oulun opettajakorkeakoulun ensimmäinen opetussuunnitelma sisälsi samoja sukupuolittuneita tekijöitä kuin vuoden 1986 Suomen ensimmäisen opettajaseminaarin ohjelma. (Sunnari, 1997.)

1970-luvulta lähtien, kun opettajankoulutus siirtyi yliopistoihin, opetussuunnitelmat ovat olleet muodollisesti sukupuolineutraaleja, mutta Sunnarin mukaan tästä huolimatta koulutus on käytännössä jatkunut sukupuolittuneena (Brunila ym., 2011). Suomen peruskoululainsäädäntöön lisättiin 1980-luvulla velvoite tukea sukupuolten tasa-arvoa, ja opetusministeriö nimitti tasa-arvokokeilutoimikunnan pohtimaan sen merkitystä koulutuksen ja opettajankoulutuksen kehittämisessä (Brunila, 2011). Sunnarin (1997) mukaan Oulun yliopistossa otettiin 1990-luvulla sukupuolikysymysten teema osaksi kasvatustieteen opintoja.

2000-luvun alun koulutuskeskustelussa puhuttiin esimerkiksi siitä, että naisopettajia on liian paljon ja koulukasvatus soveltuu paremmin tytöille kuin pojille. Tämänkaltainen diskurssi on asettanut tytöt ja pojat vastakkain, eikä sukupuolieron korostaminen ole hyödyllistä kummallekaan sukupuolelle. Keskusteluissa on usein unohtunut, että on monenlaisia tapoja olla tyttö ja poika. (Gordon, 2004.) Yhä edelleen käydään koulutuskeskustelua esimerkiksi miesopettajien määrästä, miesopiskelijoiden piilokiintiöstä opettajan-koulutuksessa ja opetusalan johtotehtävien sukupuolijakaumasta.

2.3 Sukupuolitietoisuus ja -sensiitivisyys – kasvatuksen nykyiset sukupuolikäsitykset

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus, 2014, 28) on määriteltä, että ”opetus on lähestymistavaltaan sukupuolitietoista”. Lahelman (2011) mukaan sukupuolitietoisuus kyseenalaistaa essentiaalisesti ymmärretyn sukupuolieron ja sukupuolineutraaliuden (Brunila ym. 2011). Sukupuolitietoisella opetuksella voidaan vaikuttaa esimerkiksi siihen, millaista kuvastoa ja sukupuolisia malleja oppilaille tarjotaan. Kun koulussa toimitaan näennäisen sukupuolineutraalisti ja sukupuolesta tai sen vaikutuksista vaietaan, koulun epätasa-arvo jää piiloon. (Jääskeläinen ym., 2015, 18.) Sukupuolitietoisuus on Jääskeläisen ym. (2015) mukaan hyvän opetuksen piirre ja on näin osa myös hyvän opettajan ammattitaitoa. Sukupuolitietoisessa opetuksessa opettajan tulee olla tietoinen niin omista sukupuolisista käsityksistään kuin myös yhteiskunnallisista ja kulttuurisista sukupuolittuneista rakenteista. Opettaja ymmärtää, että näihin sukupuolta muokkaaviin sosiaalisiin ja kulttuurisiin käytäntöihin voi vaikuttaa. Hän osaa kohdata oppilaan omanlaisena yksilönä kohdistamatta häneen perinteisiä sukupuolirooleja sekä tukea oppilaan kasvua ja sukupuoli-identiteetin rakentumista silloinkin, kun oppilas kuuluu sukupuolivähemmistöön tai hän ei ole varma sukupuoli-identiteetistään. Sukupuolitietoisessa opetuksessa ymmärretään, että sukupuolen ilmeneminen voi vaihdella yksilöllisesti ja tilannekohtaisesti. (Jääskeläinen ym., 2015.) Jääskeläinen ym. painottavat, että sukupuolitietoisella opetuksella rakennetaan systemaattisesti sukupuolten tasa-arvoa.

Vuoden 2018 varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa käytetään sukupuolisensitiivisyyden käsitettä (Opetushallitus, 2018), jota on yleisesti käytetty myös rinnasteisena sukupuolitietoisuuden kanssa. Sukupuolisensitiivisyydellä tarkoitetaan herkkyyttä havaita sukupuolen merkitys oppilaiden eteen tulevissa valintatilanteissa. Se tarkoittaa myös ymmärrystä yhteiskunnallisista ja kulttuurisista sukupuolittuneista rakenteista. (Hynninen & Juutikainen, 2006.) Hynninen ja Juutikainen (2006) ovat ehdottaneet sukupuolisensitiivisyyden käsitteen sijaan sukupuolikriittisyyttä, sillä se saattaisi tehokkaammin kuvata sukupuolen merkitysten reflektointia. Jääskeläinen ym. (2015) argumentoivat, että sukupuolisensitiivisyyden käsite on ongelmallinen, koska se voi arkiajattelussa sekoittua essentialistiseen käsitykseen sukupuolesta.

Eskelinen ja Itäkare (2020) tutkivat tasa-arvon, yhdenvertaisuuden ja sukupuolisensitiivisyyden rakentumista paikallisissa varhaiskasvatussuunnitelmissa. Heidän päätöksensä oli, että tasa-arvodiskurssi on melko vahva, mutta konkreettiset toimet ja käytänteet jäävät teksteissä epäselviksi. Heidän mukaansa tarvitaan enemmän selkeää ja konkreettista ohjausta sukupuolisensitiivisen opetuksen toteuttamiseen, henkilöstön kouluttamista ja johdonmukaista toimintakulttuurin kehittämistä. (Eskelinen & Itäkare, 2020.)

Sukupuolitietoisuuden lisäämistä opettajankoulutukseen on ajanut esimerkiksi opetusministeriön rahoittama TASUKO-projekti vuosina 2008–2011 (Lehtonen, 2011). Sen tarkoitus oli ”edistää tasa-arvo- ja sukupuolitietoisuutta koskevaa kehittämistyötä opettajankoulutusta antavissa yliopistoissa” (Brunila ym. 2011). TASUKO-projektin pitkänajan tavoitteena oli taata peruskoulutuksessa opettajille mahdollisuus rakentaa sukupuolitietoista ammattitaitoa sekä valmiuksia edistää yhdenvertaisuutta ja tasa-arvoa. Tämän saavuttamiseksi vaaditaan opetussuunnitelmien sisällön uudistamista, mikä oli TASUKO-hankkeen keskeinen toiminnan kohde. Hankkeen aikana huomattiin, ettei yhdenvertaisuus tai oikeudenmukaisuus olleet tarpeeksi vahvoja argumentteja tasa-arvotyötä perusteltaessa, kun koulutusdiskurssissa korostuvat työelämän tarpeet. Hankkeessa onkin taustalla kasvatuksen peruskysymykset: mikä on kasvatuksen yhteiskunnallinen tehtävä ja millaista kansalaisuutta kasvatuksella tuotetaan? (Brunila, 2009.) TASUKO-projektista huolimatta vielä vuonna 2015 sukupuolitietoisuus ei kuulunut kaikkien opettajaksi valmistuvien

perusopintoihin (Jääskeläinen ym., 2015). Brunilan (2009) mukaan sukupuolten tasa-arvo tulee integroida entistä paremmin opetussuunnitelmiin. Jääskeläinen ym. (2015) ehdottavat, että sukupuolitietoisuutta edistetään koulun johtamisella, täydennyskoulutuksilla ja järjestelmällisellä tasa-arvosuunnittelulla.

Kosunen (2021, 197) on linjannut opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisemassa korkeakoulujen saavutettavuussuunnitelmassa yhdeksi tavoitteeksi:

”Opettajankoulutuksissa ja opinto-ohjaajakoulutuksessa huomioidaan entistä paremmin saavutettavuuteen, sukupuolten tasa-arvoon ja yhdenvertaisuuteen liittyvät kysymykset.”

Tämän tavoitteen toteutumiseksi esitetään, että korkeakoulujen tulisi kehittää opettajankoulutusten opetussuunnitelmia, tavoitteita ja sisältöjä. Näissä tulisi huomioida esimerkiksi sukupuoli- ja tasa-arvotietoinen pedagogiikka. (Kosunen 2021, 197). Korkeakouluissa saavutettavuuden ja moninaisuuden edistäminen onkin yksi tämän hetken koulutuspolitiikan linjauksista.

3 OPETUSSUUNNITELMAT JA OPETTAJANKOULUTUS

Opetussuunnitelmalla tarkoitetaan etukäteen tehtyä toimintasuunnitelmaa, jossa määritellään koulutuksen, opetuksen, opiskelun ja oppimisen ohjaamisen raamit (Karjalainen, Lapinlampi, Jaakkola & Alha 2003). Opetussuunnitelmatutkimuksessa on monesti yritetty tarkemmin määritellä opetussuunnitelman käsitettä, mutta se on osoittautunut hankalaksi (Vitikka, 2009), sillä opetussuunnitelma on kompleksinen ilmiö, jonka taustalla on ideologiset periaatteet (Rokka, 2011). Opetussuunnitelmia pystyy kuitenkin kuvailemaan eri lähtökohdista, jolloin sen erilaiset määritelmät antavat perspektiivejä kysymysten tarkasteluun. Onkin tärkeää huomioida, että tulkinta opetussuunnitelmasta on pitkälti kiinni määrittelijän näkökulmasta. (Vitikka, 2009.) Opetussuunnitelmat voidaan nähdä esimerkiksi niin hallinnollisina ohjausdokumentteina kuin myös opettajien pedagogisina työkaluina (Krokkfors, 2017, 247; Vitikka, 2009). Lisäksi voidaan eritellä opetussuunnitelman erilaisia tasoja, kuten myöhemmin tarkastellut toteutunut ja kirjoitettu opetussuunnitelma.

Opetussuunnitelma ilmaisee sitä, mitä pidetään kasvatuksessa tärkeänä, joten teksteihin heijastuu aina aikansa yhteiskunnan arvot, kulttuurilliset tekijät ja poliittinen ilmapiiri. Krokkforsin (2017, 248) mukaan opetussuunnitelmatekstit ilmaisevatkin opetuksen taustalla olevia arvovalintoja, jotka ilmentävät tiedon ja tietämisen käsityksiä sekä sitä mitä pitäisi tietää. Tosin opetussuunnitelmia ei voi pitää suoranaisina yhteiskunnan peileinä (Rokka, 2011). Niitä tarkastelemalla voidaan kuitenkin saada käsitys siitä, mitä pidetään arvokkaana ja mitä ideologioita on yhteiskunnassa vallalla (Saari, Tervasmäki & Värri, 2017). Opetussuunnitelmia tutkiessa on välttämätöntä ottaa huomioon sen konteksti eli järjestelmä, jossa se tehdään (Vitikka, 2009). Luokanopettajakoulutusten opetussuunnitelmia tarkasteltaessa tulee ottaa huomioon niin valtion kuin myös yliopistojen omat hallinnolliset ja kulttuuriset piirteet.

Yhtenä keskeisenä opetussuunnitelmiin vaikuttavana tekijänä on kasvatustehtävän kysymys: onko tehtävänä traditioiden siirtäminen ja jatkuvuuden varmistaminen vai tämänhetkisten olosuhteiden muuttaminen (Vitikka, 2007). Perusopetuksen opetussuunnitelma on myös keskeinen opetuksen muutoksien mahdollistajana (Kokfors, 2017, 247). Voidaan ajatella, että akateemisen luokanopettajakoulutuksen opetussuunnitelma tukee perusopetuksen opetussuunnitelman agenda ja samalla mahdollistaa yhteiskunnallisia muutoksia.

Opetussuunnitelmatutkimuksessa, otetaan tietoisesti etäisyyttä itse oppimistapahtuman määrittelystä ja siihen liittyvästä oppimisen psykologiasta, vaikka opetussuunnitelmat ovat olennaisella tavalla vaikuttamassa opetuksen kokonaisuuteen. Opetussuunnitelmatutkimuksella voidaankin avata näkökulmia opettajan työn yhteiskunnallisuudesta sekä sen historiallisesta luonteesta. (Vitikka, Salminen & Annevirta, 2012.) Opetussuunnitelmista on mahdollista saada suuntaa antavaa tietoa sen tekemiseen osallistuneiden tahojen arvoista eli siitä, mitä pidetään tärkeänä oppiaineksena.

3.1 Opetussuunnitelman tasot

Opetussuunnitelma voidaan jakaa eri tasoihin, jolloin voidaan keskittyä tutkimaan opetussuunnitelmien eri dimensioita. Karjalainen, Alha, Jaakkola ja Lapinlampi (2003) erottelevat opetussuunnitelman kolmeen eri ulottuvuuteen: kirjoitettuun, opetettuun ja opittuun opetussuunnitelmaan, joista opetettu ja opittu opetussuunnitelma muodostavat yhdessä toteutuneen opetussuunnitelman. Opetuksessa ei toteudu aivan suunnitelmallisesti kirjoitettu opetussuunnitelma, joten sitä on mielekäästä tutkia omana tekijänään. Opetukseen ei suoraan kerro sitä, miten opiskelijat ymmärtävät opetuksen sisällön, joten oppimisen tarkastelu tarjoaa mahdollisuuden tutkia sitä, mitä tietoa ja osaamista koulutuksessa on lopulta saavutettu. (Karjalainen ym. 2003.)

Kirjoitettua opetussuunnitelmaa tulkittaessa onkin hyvä muistaa, ettei se kerro itse opetuksesta ja opettajien toiminnasta suunnitelman tulkitsijana paljoakaan. Opetussuunnitelmatekstit antavat raamit opetukselle ja opettajat toimivat sen tulkitsijoina. Opettajien oma näkökulma ja opetuksen valinnat muodostavat toteutetun opetussuunnitelman. Yliopistossa opettajien tulkinnat

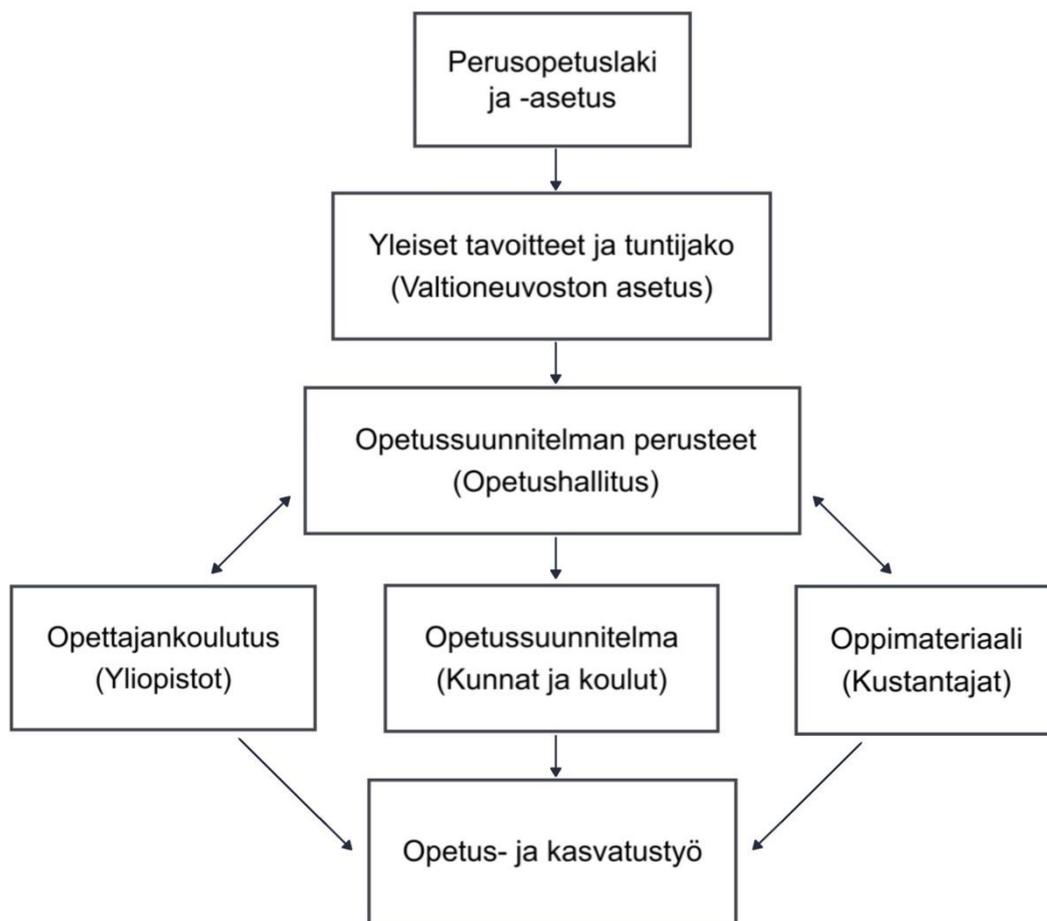
opetussuunnitelmista voivat poiketa merkittävästi siitä, mitä opetussuunnitelmien kirjoittajat ovat niitä laatiessaan tavoitelleet. Kirjallisista tavoitteista käytännön opetustyöhön on pitkä matka, mikä näkyy kirjoitetun ja toteutuneen opetussuunnitelmien eroista. (Vitikka ym. 2012, 17). Vitikan ym. (2012) mukaan on tutkimustuloksia siitä, että jotkut opettajat tuntevat opetussuunnitelmien sisällöt ja tavoitteet, mutta perustavat opetuksensa niiden sijasta oppikirjoihin, omiin kokemuksiinsa ja käsityksiinsä. Vaikka itse toteutuneesta opetuksesta ei voida tehdä johtopäätöksiä, opetussuunnitelmatekstit antavat kuitenkin kuvan siitä, mihin suuntaan opetusta halutaan tietoisesti viedä

Vitikan (2009) mukaan toteutunut opetussuunnitelma ei varsinaisesti ole opetussuunnitelma, vaan osa opettajan pedagogista toimintaa. Vaikka toteutunut opetussuunnitelma ei varsinaisesti ole virallinen dokumentti, sen roolia ei sovi unohtaa. Opetussuunnitelmat ohjaavat opettajien toimintaa, ja jokaisella opettajalla on omat tapansa ja näkökulmansa hyödyntää sitä. Opettajien pedagoginen toiminta luokahuoneissa on aina jollain tapaa opetussuunnitelman uudelleen tuottamista ja tulkintaa. Tällöin on perusteltua puhua toteutuneesta opetussuunnitelmasta, vaikka opetus on paljon muutakin kuin opetussuunnitelman uudelleen tulkintaa.

3.2 Suomalainen opettajankoulutus

Suomalaisessa koulutusjärjestelmässä keskeisessä roolissa on opettajankoulutus. Tärkeänä instituutiona siihen suunnataan paljon odotuksia: sen tulisi tuottaa opetuksen ammattilaisia, jotka ovat innostuneita, valmiita kehittymään sekä mukautumaan alati muuttuviin ja lisääntyviin osaamisvaatimuksiin. Opettajankoulutuksen oletetaan vastaavan yhteiskunnallisiin muutoksiin ja haasteisiin nopeasti. Esimerkiksi opetusohjelmiin on sisällytetty monikulttuurisuutta ja kestävästä kehitystä käsitteleviä opintoja. (Salminen ja Sääntti, 2017.) Vitikka ym. (2012) huomauttavat, että opettajankoulutuksella on vastuu varmistaa, että opettajat ymmärtävät työtä ohjaavat kansalliset tavoitteet ja tarvittava osaaminen niiden ottamiseksi osaksi toimintaa.

Vitikka (2009, 68) esittää visuaalisesti perusopetuksen ohjausjärjestelmän (kuvio 1). Opettajankoulutus nähdään tässä mallissa vuorovaikutuksellisena opetussuunnitelman perusteiden kanssa. Opettajankoulutukseen vaikuttaa opetushallituksen laatima perusopetuksen opetussuunnitelma, mutta myös esimerkiksi yliopistojen tutkimuksella on vaikutuksia opetussuunnitelman perusteiden laatimiseen. Ohjausjärjestelmässä opettajankoulutus tuottaa kouluihin ammattitaitoisia opettajia. Opetus ja kasvatustyöhön vaikuttaa opettajien lisäksi kunnalliset ja koulukohtaiset opetussuunnitelmat sekä oppimateriaalit. Opettajankoulutus ei ole tässä mallissa suoraan ohjausjärjestelmänalainen vaan sivullinen tekijä, kuten oppimateriaalitkin.



KUVIO 1. Perusopetuksen ohjausjärjestelmä (Vitikka, 2009, 68)

Akateemisen koulutuksen käyneen opettajan toivotaan olevan muutoskykyinen ja elinikäinen oppija, joka osaa vastata yhteiskunnan muutostarpeisiin myös

tulevaisuudessa. Tieteellisellä koulutuksella pyritään vapauttamaan opettajat vanhan toistamisesta ja antamaan heille valmiudet tieteelliseen ja tietoiseen ajatteluun sekä toimintaan. (Sitomaniemi-San, 2017.) Sitomaniemi-Sanin (2017) mukaan koulutuksen akateemisuuden nähdään kehittävän opettajan halua ja osaamista itsenäiseen ajatteluun, ja näin ollen se vähentää ajattelu- ja toimintatapojen kangistumista.

3.3 Opettajankoulutuksen opetussuunnitelmat

Opettajankoulutuksen siirtyminen yliopistoihin 1970-luvulla on ollut keskeinen tekijä koulutuksen määrittelijänä (Sitomaniemi-San, 2017). Opettajankoulutuksen siirtyminen valtiollisesta seminaariopetuksesta tieteellisesti vapaaseen yliopistolliseen opettajankoulutukseen oli suuri rakenteellinen muutos. Suomalaisessa yhteiskunnassa oli asetettu selkeät tavoitteet ja rajat seminaarille. Yliopistojen lähtökohtana taas oli tieteenalojen vapaus ja autonomia, joita on pyritty turvaamaan kaikilta sääteleviltä rakenteilta. Esimerkiksi opetussuunnitelma edusti tällaista rajoittavaa tekijää. (Linden, 2006.) Lindenin (2006) mukaan opetussuunnitelmiin asennoiduttiin varauksella ja epäiltiin ulkopuolisten tahojen mahdollista poliittista ja ideologista ohjailua.

Kun opettajankoulutuksen odotetaan reagoivan nopeasti ulkoapäin tuleviin muutostarpeisiin opetussuunnitelmallisesti, voi ilmiöiden kriittinen käsittely ja perustat jäädä tarkastelematta. Tutkimuksellinen lähestymistapa on merkittävä opintojen sisällön kannalta, sillä silloin voidaan tarkastella ilmiöitä teoreettisesti syvällisestä ja kokonaisvaltaisesta näkökulmasta. (Linden, 2006.) Linden (2006) esittää, että opettajien ammatilliseen asemaan ja autonomiaan on todettu olevan negatiivisia vaikutuksia, jos ilmiöitä ei tarkastella tarpeeksi kriittisesti ja aktiivisesti.

Opettajankoulutukseen liittyy jännitteitä, jotka muodostuvat muuttuvasta yhteiskunnasta, koulumaailmasta ja yliopistojen odotuksista. Yhtä aikaa opettajankoulutuksen tulisi toimia uskottavasti tieteen kentällä sekä huolehtia työelämän käytännönläheisistä vaateista. (Salminen & Sänntti, 2017.) Luokanopettajakoulutuksen yksi tärkeistä ohjaajista onkin yliopisto. Yliopistolla on tutkimuksen ja opetuksen vapaus, mutta opettajan tulee noudattaa koulutuksen ja opetuksen järjestämisen säännöksiä ja määräyksiä (Vitikka ym.,

2012). Opetussuunnitelmien luomiseen yliopistolla on autonominen asema, ja opetussuunnitelmien tarkistaminen, suunnittelu sekä laatiminen onkin yliopistokohtaista. Opetussuunnitelmien tekemiseen vaikuttaa erityisasiantuntemus ja perinteet, joita on yksikköön ja laitoksiin kertynyt. (Karjalainen ym., 2003.) Karjalainen ym. (2003) mainitsevat, että käytetty käsitteistö voi vaihdella yliopistojen käyttämissä opetussuunnitelmissa.

Yliopistoissa ei käytetä useinkaan nimitystä opetussuunnitelma, vaan puhutaan opinto-oppaista, opetusohjelmista ja tutkintovaatimuksista (Vitikka ym., 2012). Opetussuunnitelmallisiin sisältöihin pääseekin parhaiten käsiksi tutkimalla opetuksen sisältöjä ja tavoitteita, jotka selviävät kurssikuvauksista. Yliopistojen opetussuunnitelmat eivät välttämättä ole samanlaisia koottuja asiakirjoja kuin perusopetuksen opetussuunnitelmat.

Vitikka ym. (2012) tutkivat opettajankoulutusten opetussuunnitelmia, ja miten niissä käsitellään perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita. Heidän mukaansa aineistona olleiden akateemisten opetussuunnitelmien perusteella ei voinut tehdä johtopäätöstä siitä, että opettajankoulutuksessa käsitellään perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita. Tähän saattaa olla monia syitä. Opetussuunnitelmatyötä usein vaivaa tilanpuute. Vaikka opetussuunnitelmiin haluttaisiin sisällyttää kaikki mahdolliset asiat, joudutaan kuitenkin usein käymään keskustelua siitä, mitä jätetään pois ja mitä kompromisseja tehdään. Opettajankoulutusten välillä onkin paljon eroja opetussuunnitelmien sisällöissä, ja voidaan puhua jopa merkittävistä poikkeavuuksista. (Vitikka ym., 2012.) Vitikian ym. mukaan pitäisi voida olettaa, etteivät opettajankoulutukset tuota työelämään valmiuksiltaan merkittävän erilaisia opettajia, jotta voidaan taata opetuksen kansallinen yhtenäisyys.

Vaikka yliopistoilla on opetuksen vapaus, on niiden tarjoama opettajankoulutus osa perusopetuksen ohjausjärjestelmää (Vitikka ym., 2012). Vitikka ym. (2012) pohtivat, mikä on kirjoitetun opetussuunnitelman merkitys, jos painotetaan vain toteutuneen opetussuunnitelman merkitystä todellisen opetuksen todisteena. Koulutus on yhteiskunnallisesti sitoutunut, ja opettajilla sekä opettajankouluttajilla on yhteiskunnan edustajina tehtävä toteuttaa koulutuksen ja opetuksen tavoitteita, jotka ilmenevät kirjoitetussa opetussuunnitelmassa. (Vitikka ym., 2012.) Opetussuunnitelmat ovat ohjaavia asiakirjoja, joiden mukaan opetusta tulee suunnitella ja toteuttaa. Onkin hyvin

merkittävää, mitä opetussuunnitelmassa määritellään opetuksen tavoitteiksi, ja yhtä lailla mitä jätetään tavoitteista pois tai määrittelemättä. Luokanopettajakoulutukset ovat osaltaan varmistamassa perusopetuksen opetussuunnitelman toteutumista ja varmistamassa yhtenäisen opetuksen toteutumista. Yksi askel tähän voi olla yliopistojen opetussuunnitelmatyö, jolla voidaan varmistaa jokaiselle tulevalle opettajalle yhtenäiset valmiudet työelämään.

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

4.1 Menetelmä

Tämän tutkimuksen taustalla vaikuttaa ymmärrys kielen merkityksestä kommunikaatiovälineenä, sillä tutkin sukupuolen teeman sanojen esiintyvyyttä opetussuunnitelmissa. Kun huomio kiinnitetään kieleen kommunikaation välineenä, voidaan tarkastella kommunikaation sisältöä tai prosessia (Sarajärvi & Tuomi, 2018, 40). Sarajärven ja Tuomen (2018, 40) mukaan sisällön- ja diskurssianalyysin erona on se, että sisällönanalyysissä tarkastellaan kommunikaatiota ”todellisuuden kuvana” ja diskurssianalyysissä ”todellisuuden rakentamisena”. En tutki kielen prosesseja tai kielellisten valintojen merkityksiä diskursiivisesti, joten en käytä tutkimuksessa diskurssianalyysia. Keskityn kielellisten valintojen esiintyvyyteen tekstissä, joten tutkimusmenetelmänä toimii sisällönanalyysi.

Sisällönanalyysistä puhuttaessa on hyvä erottaa sisällönanalyysi sisällön erittelystä. Sisällön erittelystä pyritään kuvaamaan dokumenttia kvantitatiivisesti ja sisällönanalyysissä taas sanallisesti. (Sarajärvi & Tuomi, 2018.) Tässä tutkimuksessa käytän vain sisällönanalyysia, sillä aineiston merkityksiä saa paremmin esille sanallisessa muodossa. Aineistosta olisi mahdollista tehdä myös määrällisiä kuvauksia, mutta ne eivät kuvaisi validisti aineiston sisältöä. Esimerkiksi sukupuolen teeman mainintojen määrää voisi kuvata kvantitatiivisesti, mutta se ei anna kuvaa siitä, kuinka monella kurssilla aihetta käsitellään, montako opintopistettä aiheen käsittelyyn on suunniteltu tai mitä eri sukupuolen teemoja kursseilla käsitellään. Aiheeseen suunnitellusta käytettävästä ajasta en voi tehdä valideja johtopäätöksiä, sillä opetussuunnitelmissa ei ole eritelty montako opintopistettä kunkin kurssisisällön tai -tavoitteen kohdalla käytetään. Kuitenkin esitän jokaisen kurssin kohdalla opintopistemäärät, sillä sen avulla voidaan ymmärtää, kuinka suuresta kurssikokonaisuudesta on kyse.

Sisällönanalyysissa dokumentista karsitaan epäolennainen pois ja etsitään tutkimukselle merkityksellisiä ilmaisuja (Sarajärvi & Tuomi, 2018). Tässä tutkimuksessa esitän opetussuunnitelmissa esitetyt sukupuolen teeman ilmaisut mahdollisimman tarkasti alkuperäisessä kontekstissaan. Aineistoa käsitellessä tavoitteenani on saada mahdollisimman tarkasti esitettyä kaikki löytyneet merkitykset. Sisällönanalyysissä voidaan kartoittaa tapoja, joilla aineistossa kuvataan asioita (Vuori). En ole aineiston analyysissä pelkistänyt, ryhmitellyt tai luokitellut aineistoa, kuten sisällönanalyysissä voidaan tehdä (Sarajärvi & Tuomi, 2018). Aineistonanalyysissä olen tutkimustehtävän mukaisesti pitänyt eri yliopistojen opetussuunnitelmista löytyneet ilmaisut erillään toisistaan, jotta voin tutkia yliopistojen eroja keskenään. Joidenkin yliopistojen opetussuunnitelmista löydetty aineisto on niin niukkaa, ettei niistä ole mielekästä tehdä pelkistystä, ryhmittelyä tai luokittelua. Aineistonanalyysin koherenssin vuoksi esitän kaikkien yliopistojen opetussuunnitelmista etsityn aineiston sanallisesti tiivistetysti menettämättä alkuperäistä kontekstia ja muotoa.

Tutkimus on toteutettu teoriasidonnaisesti. Teoriasidonnaisessa tutkimuksessa aineiston analyysia ei tehdä suoraan teoriaan perustuen, mutta sidonnaisuus teoriaan on huomattavissa. Aineistosta löytyvien havaintojen tulkitsemiseksi etsitään tukea teoriasta. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006.) Tätä tutkimusta ohjaavat teoreettiset mallit opetussuunnitelmasta ja sukupuolesta, mutta aineiston analyysissä lähdän ikään kuin aineistolähtöisesti kuvaamaan tarkasti opetussuunnitelmien sisältöjä. Tässä vaiheessa en viittaa teoreettiseen viitekehykseen tai esitä aineistoa jonkin teoreettisen mallin mukaan. Aineiston kuvauksen jälkeen palaan teoreettisen viitekehyksen äärelle ja luon polkuja tutkittujen opetussuunnitelmien ja sukupuolen teeman sekä aiempien tutkimuksien välille.

4.2 Tutkimuskysymykset

Tässä tutkimuksessa on tarkoituksena selvittää, miten yliopistojen luokanopettajakoulutusten opetussuunnitelmissa käsitellään sukupuolen teemaa. Sisällönanalyysin mukaisesti tutkimustehtävänä on tutkia käsitteiden ja sanojen esiintyvyyttä dokumentissa. Tutkimuksessa on tarkoitus selvittää myös

eri yliopistojen opetussuunnitelmista mahdollisesti löytyviä eroja. Tutkimuskysymyksiksi muotoituivat:

1. Esiintyykö luokanopettajakoulutusten opetussuunnitelmissa sukupuolen teemoja?
2. Onko yliopistojen välillä eroja?

4.3 Aineiston hankinta

Valitsin tutkittaviksi luokanopettajakoulutuksen opetussuunnitelmiksi Tampereen, Jyväskylän, Oulun ja Lapin yliopistojen opetussuunnitelmat. Tampereen yliopisto valikoitui sillä perusteella, että itse opiskelen kyseisessä yliopistossa. Jyväskylän yliopiston valitsin sen pitkän opettajankoulutuksen perinteen vuoksi. Oulun ja Lapin yliopistot valikoituivat mukaan, sillä teoriapohjaa tehdessäni löysin Lapin ja Oulun yliopistojen julkaisuja, mikä antoi viitteitä siitä, että näillä yliopistoilla on erityisasiantuntijuutta sukupuolentutkimuksesta.

Keräsin aineiston yliopistojen nettisivuilta syksyllä 2021 erilaisista opinto-oppaista ja -suunnitelmista. Oulun, Lapin ja Jyväskylän yliopistoissa kurssisisällöt ja -tavoitteet ovat vapaasti tarkasteltavissa yliopistojen verkkosivuilla. Tampereen yliopistossa nämä tiedot eivät ole vapaasti saatavilla. Tampereen yliopiston opiskelijana pääsin yliopiston sisäiseen järjestelmään tutkimaan opetussuunnitelman tarkempia sisältöjä. Jokaisesta yliopistosta etsin uusimman eli tutkimuksen tekohetkellä voimassa olevan opetussuunnitelman. Opetussuunnitelmat ovat yliopistoissa voimassa vain muutaman vuoden kerrallaan. Tarkasteltavien yliopistojen luokanopettajakoulutusten opetussuunnitelmat olivat voimassa Tampereen yliopistossa 2021–2022, Jyväskylän yliopistossa 2020–2023, Oulun yliopistossa 2021–2022 ja Lapin yliopistossa 2018–2021. Etsin luokanopettajakoulutuksen kandidaatin- ja maisterivaiheen pakollisten kurssien sisällöistä ja tavoitteista sukupuoleen viittavia sisältöjä. Jyväskylän yliopiston opetussuunnitelmassa puhutaan kurssikuvauksesta eikä -sisällöstä, mutta katson kurssikuvauksen olevan rinnastettava kurssisisällön kanssa, sillä Jyväskylän yliopiston kurssien kuvaukset koostuvat samantyyppisesti kuin muiden yliopistojen kurssisisällöt. Tutkimukseni koskee nimenomaan luokanopettajien koulutusta ja pakollisia

opintoja. Aineiston ulkopuolelle rajautuivat muut opettajankoulutukset ja vapaavalintaiset kurssit. Näin voidaan tutkia niitä opetuksen sisältöjä, joita yliopistot vaativat kaikille valmistuville luokanopettajille.

Etsin jokaisen kurssin omalta sivulta hakutoiminnon avulla kaikkia sanoja, jotka alkoivat ”sukupuol”. Sukupuoli-sanon katkaisulla mahdollistin erimuotoisten sanojen löytymisen (kuten ”sukupuolten” ja ”sukupuolen”). Näin vähenee riski siitä, että kaikki sukupuolta käsittelevät kurssisisällöt ja -tavoitteet eivät löydy. Tutkin sukupuolen teeman esiintymistä opetussuunnitelmissa. Käytin tarkkaa hakua, jotta tutkimukseen valikoituu ne sisällöt, joissa selkeästi mainitaan sukupuolen käsite. Tutkimuksen ulkopuolelle jäivät ne kurssit, joissa mainitaan esimerkiksi moninaisuus, segregatio tai intersektionaalisuus. Nämä käsitteet voivat sisältää sukupuolen näkökulman, mutta ilman kontekstia ne eivät kerro suoraan sukupuolen teeman käsittelystä. Tutkittavaan aineistoon tulivat mukaan ne sisällöt, joissa mainittiin sukupuolen käsite tai nimellisesti siihen liittyvä ilmiö, joko kurssin otsikossa, sisällössä ja/tai tavoitteissa.

5 TULOKSET JA JOHTOPÄÄTÖKSET

Yliopistojen opetussuunnitelmat ovat muutaman vuoden kerrallaan voimassa. Opetussuunnitelmien voimassaoloaika määritellään yliopistokohtaisesti. Luokanopettajakoulutukseen kuuluu kandidaatintutkinto 180 opintopistettä (op) ja maisterintutkinto 120 op. Luokanopettajakoulutukseen kuuluu pakollisia opintoja ja vapaavalintaisia opintoja, joista ensimmäiset ovat tässä tutkimuksessa keskiössä. Tässä luvussa esittelen aineiston yliopistoittain, jonka jälkeen teen aineistosta johtopäätöksiä. Esitän tutkimustulokset myös taulukkona (Liite 1).

5.1 Oulun yliopisto

Oulun yliopiston vuoden 2021–2022 kandidaatin tutkinnon perusopintoihin kuuluu kaksi kurssia, jossa mainitaan sukupuolen teema. Kurssi ”*Moninaisuus kasvatuksessa*” 5 op (Oulun yliopisto, 2021A), kuuluu kasvatustieteen aineopintoihin ja kurssi ”*Kasvatuksen yhteiskunnalliskulttuuriset kontekstit*” 5 op (Oulun yliopisto, 2021B) kuuluu kasvatustieteen perusopintoihin. ”*Moninaisuus kasvatuksessa*” -kurssin sisällössä sukupuolen teemaa käsitellään osana moninaisuutta, kuten alla olevassa lainauksessa käy ilmi:

”moninaisuus ja siihen liittyviä keskeisiä käsitteitä: intersektionaalisuus, interkulttuurinen kompetenssi, kulttuuri dynaamisena ilmiönä, identiteetin moninaisuus, sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuus, katsomusten moninaisuus, kielellinen moninaisuus, toiseuttaminen”

”*Kasvatuksen yhteiskuntakulttuuriset kontekstit*” -kurssin sisällössä käsitellään sukupuolen teemaa kolmessa kohdassa. Kurssilla käsitellään sukupuolta yhteiskunnallisesta näkökulmasta:

”Kulttuurin, yhteiskunnan ja ympäristön asettamat kasvun ja kasvatuksen mahdollisuudet ja rajoitteet (ml. esim. poliittiset, taloudelliset ja sukupuolittuneet näkökulmat).”

Sukupuolen teemaa käsitellään kurssilla myös sosiokulttuurisesta ja eettisistä näkökulmista:

”Kasvatuksen monikulttuuriset, oikeudelliset, sosiaaliset ja vastuullisuuteen liittyvät kysymykset (ml. esim. sukupuolen, seksuaalisuuden ja intersektionaalisuuden näkökulmasta).”

Lisäksi kurssilla käsitellään sukupuolta koulutuksessa ja sen historiallista kontekstia:

”Kasvatusjärjestelmät ja niiden sukupuoli osana yhteiskunnan historiallista kehitystä (ml. koulutuspolitiikka osana yhteiskuntapolitiikkaa).”

Oulun yliopiston luokanopettajakoulutuksen maisterivaiheen opintoihin kuuluu pakollisena kurssi ”*Koulu yhteiskunnassa - yhteiskunta koulussa*” 5 op (Oulun yliopisto, 2021C), jossa käsitellään osaamistavoitteissa sukupuolta tasa-arvon näkökulmasta:

”soveltaa ja kehittää omaa ja koulun toimintaa yksilöiden, ryhmien, yhteisöjen ja yhteiskuntien välisinä kietoutumina sukupuolten tasa-arvon, yhdenvertaisuuden ja demokratian näkökulmista”

5.2 Lapin yliopisto

Lapin yliopistossa vuoden 2018–2021 opetussuunnitelmassa pakollisena kurssina kandidaatin tutkinnossa on ”*Koulutuksen sukupuolistavat käytännöt*” -kurssi 3 op (Lapin yliopisto 2018), jossa käsitellään sukupuolen teemaa monipuolisesti. Tavoitteina mainitaan sukupuolen teeman osalta:

”ymmärtää sukupuolen analyyttisenä kategoriana ja tuntee sukupuoleen ja seksuaalisuuteen liittyvää teoreettista käsitteistöä”

”osaa analysoida koulutuskulttuurin sukupuolittuneisuutta rakenteellisella, kulttuurisella, pedagogisella ja yksilöllisellä tasolla”

”ymmärtää sukupuolen ja seksuaalisuuden leikkaavuuden etnisiin, kulttuurisiin, ikämäärytyksiin ja muihin eroihin”

”tunnistaa sukupuolisen ja seksuaalisen häirinnän ja ymmärtää siihen liittyvän pedagogisen vastuun”

Kurssin sisällössä mainitaan erikseen käsiteltäviksi teemoiksi sukupuoleen ja seksuaalisuuteen liittyvä käsitteistö ja teoretisointi. Lisäksi kurssisisällössä korostuu sukupuolen teema koulun kontekstissa:

”Pohditaan sukupuolittunutta piilo-opetussuunnitelmaa, sukupuolittuneiden oppimistulosten tulkintaa ja opettajuuden sukupuolta. Tarkastellaan lapsiin ja nuoriin kohdistuvaa seksuaalista ja sukupuolista kulttuurista ja vuorovaikutuksessa tapahtuvaa häirintää.”

Lapin yliopiston luokanopettajakoulutuksen maisterin tutkinnossa ei ole kursseja, joissa käsiteltäisiin sukupuolen teemaa opetussuunnitelmassa.

5.3 Jyväskylän yliopisto

Jyväskylän yliopistossa käsitellään opetussuunnitelmassa (2020–2023) kandidaatin tutkinnossa yhdellä kurssilla sukupuolen teemaa ”*Kasvatus, yhteiskunta ja muutos*” -kurssilla 5 op (Jyväskylän yliopisto, 2020A). Kurssin kuvauksessa sukupuolistunut väkivalta on yksi käsiteltävistä teemoista:

”keskeisiä käsitteitä: yhteiskunnallinen oikeudenmukaisuus, yhdenvertaisuus, tasa-arvo, inkluusio, osallisuus, moninaisuus, toiseus, eriarvoistuminen, sukupuolistunut väkivalta”

Myös maisterivaiheessa käsitellään sukupuolistunutta väkivaltaa kurssilla ”*Syventävät ilmiöopinnot 2: Koulu yhteisö ja yhteiskunta*” 6 op (Jyväskylän yliopisto, 2020B). Kurssilla tutustutaan ilmiölähtöisesti koulu yhteisön ja yhteiskunnan ilmiöihin, jotka heijastuvat opettajan työhön. Kurssikuvauksen mukaan kaikille yhteisiä teemoja ovat ”demokratiakasvatus, sukupuolistunut väkivalta, vastuullisuus ja eettisesti kestävä toimijuus koulussa”.

5.4 Tampereen yliopisto

Tampereen yliopistossa käsitellään sukupuolta vuoden 2021–2022 opetussuunnitelmassa yhdellä kurssilla koko tutkinnon aikana. Kurssi on osa kandidaatintutkinnon aineopintoja, ja se käsittelee medialukutaitoa, kuten kurssin nimi antaa ilmi: ”*Medialukutaito digiyhteiskunnassa*” 5 op (Tampereen yliopisto 2021). Kurssin yksi keskeisistä aiheista on: ”representaatiot: median tuottamat

sukupuoli- ja identiteettimallit, maailmankuva sekä dis- ja misinformaatio”. Maisterivaiheessa ei käsitellä opetussuunnitelmassa missään vaiheessa nimellisesti sukupuolen teemaa.

5.5 Tulosten arviointi ja johtopäätökset

Jokaisen tutkitun yliopiston luokanopettajakoulutuksen opetussuunnitelmassa mainittiin sukupuolen teema ainakin kerran. Kaikissa koulutuksissa on huomioitu sukupuolen teema, mutta tavat ja laajuus käsitellä aihetta eroavat toisistaan merkittävästi. Oulun ja Lapin yliopistojen opetussuunnitelmissa on selkeästi otettu sukupuoli tärkeäksi ja moniulotteiseksi teemaksi, jonka merkitys ymmärretään kasvatustyössä. Jyväskylän ja Tampereen yliopistojen opetussuunnitelmissa sukupuoli näkyy tietystä rajatusta näkökulmasta, eikä sukupuolen teemaa käsitellä nimellisesti muilla tavoilla tai muista näkökulmista.

Oulun yliopistossa käsitellään sukupuolta kolmella kurssilla, joilla käsitetään sukupuoli moninaisena ja ymmärretään sukupuolen olevan merkittävä rakenteellinen ja yhteiskunnallinen teema. Oulun yliopistossa sukupuolikysymykset ovat olleet jo 1990-luvulta alkaen osa opettajankoulutusta (Sunnari, 1997). Sukupuolen teeman käsittelyn perinne on huomattavissa Oulun yliopiston opetussuunnitelmasta, sillä siinä on tarkkaan jäsenneily sukupuolen teeman sisältöjä ja siihen liittyviä oppimistavoitteita.

Lapin yliopistossa on opetussuunnitelmaan merkitty erikseen kurssi, joka täysin käsittelee sukupuolen teemaa. Kurssin tavoitteissa ja sisällössä ymmärretään sukupuolen olevan merkittävä yhteiskunnallinen teema, joka näkyy ja vaikuttaa myös suoraan koulumaailmassa. Tätä voi selittää Lapin yliopiston sukupuolentutkimuksen perinne. Luokanopettajien on mahdollista valita myös sukupuolentutkimus sivuaineekseen (Autti, 2018). Lisäksi Lapin yliopistossa ”*Koulutuksen sukupuolistavat käytännöt*” –kurssi on ollut pakollisena luokanopettajaopiskelijoille jo 2000-luvun taitteessa (Heikkinen ym. 2011). Kuten Oulun yliopiston kohdalla, myös Lapin yliopiston opetussuunnitelmasta on huomattavissa sukupuolen teeman tietoinen ja suunnitelmallinen käsittely, jonka voi nähdä olevan tulosta vuosien mittaisesta pitkäjänteisestä työstä. Oulun ja Lapin yliopistoissa oli jo TASUKO-hankkeen alkaessa otettu kaikista aktiivisimmin sukupuolen teemat esille (Heikkinen ym., 2011). Tämä kehityslinja

näky myös tässä tutkimuksessa, sillä Oulun ja Lapin yliopistojen luokanopettajakoulutusten opetussuunnitelmissa tuodaan sukupuolen teema tutkituista yliopistoista kaikista monipuolisimmin eniten esille.

Jyväskylän yliopistossa käsiteellään sukupuolta kahdella kurssilla sukupuolistuneen väkivallan kautta. Opetussuunnitelmassa ymmärretään sukupuolistuneen väkivallan olemassaolo ja aiheen käsittelyn tärkeys. Näkökulma on erityisen rajattu, eikä opetussuunnitelmassa puhuta muista sukupuolen teemoista.

Tampereen yliopistossa sukupuolen teemaa käsitellään median kautta. Berg (2007) toteaa tutkimuksessaan, että erityisesti mainonnan kautta tapahtuu jatkuvasti neuvotteluita ”sopivasta” feminiinisydestä ja maskuliinisuudesta. Tampereen yliopiston opetussuunnitelmassa pureudutaan juuri tähän sukupuolikäsitysten ilmenemistapaan. Tämä antaa viitteitä siitä, että Tampereen yliopistossa saattaa olla erityisosaamista mediatutkimuksesta, kun opetussuunnitelmasolla ymmärretään median merkitys sukupuolimallien välittäjänä. Kuitenkaan opetussuunnitelmassa ei mainita muita sukupuolen teemaan liittyviä ilmiöitä tai näkökulmia. Syrjäläisen (2007) keräämässä aineistossa kävi ilmi, ettei sukupuolitietoista tasa-arvokasvatusta ole käsitelty Tampereen opettajankoulutuslaitoksella opetussuunnitelmassa ja opiskelijat ovat olleet kauhistuneita siitä kuinka vähän aihetta on käsitelty koulutuksessa (Jauhiainen ym., 2011). Tämä tutkimus on samassa linjassa Syrjäläisen aineiston kanssa, sillä sukupuolitietoisuutta ei käsitellä Tampereen yliopiston luokanopettajakoulutuksen kirjoitetussa opetussuunnitelmassa.

Jääskeläisen ym. (2015) mukaan sukupuolitietoisuus ei kuulu jokaisen opettajan peruskoulutukseen. Tämän tutkimuksen tulokset osoittavat tämän pitävän paikkansa vielä vuonna 2021. Sukupuolitietoisuuden voidaan katsoa kuuluvan Oulun ja Lapin yliopistojen luokanopettajakoulutusten perusopintoihin, sillä näissä yliopistoissa käsitellään sukupuolen teemaa sillä laajuudella ja rakenteellisesta näkökulmasta, joka antaa opettajille valmiudet toimia työssään sukupuolitietoisesti. Sukupuolitietoisessa opetuksessa opettaja osaa reflektoida omia sukupuolikäsityksiään, on tietoinen yhteiskunnan ja koulun sukupuolirakenteista sekä ymmärtää, että näihin rakenteisiin voi vaikuttaa (Jääskeläinen ym., 2015). Kuitenkaan tähän sukupuolitietoisuuden määritelmään ei voida päästä Jyväskylän ja Tampereen opetussuunnitelmien kohdalla, sillä

sisällöissä ei oteta sukupuolen teemaa huomioon sen monimuotoisuus huomioiden. Sukupuolitietoisuus vaatii sukupuolittuneiden rakenteiden ymmärtämistä ja itsereflektiota, joita ei käsitellä Jyväskylän ja Tampereen opetussuunnitelmissa.

Tämä tutkimus on linjassa Vitikan ym. (2012) tutkimuksessa tehdyn havainnon kanssa: Suomen opettajakoulutusten opetussuunnitelmat eivät ole yhteneväiset ja niiden väliset erot ovat merkittäviä. Kuten he tutkimuksessaan totesivat, opetussuunnitelmia voi vaivata yleisesti tilan puute, josta voi johtua kapea teemojen käsittely tai niiden puuttuminen. Sukupuolen teema on monimuotoinen ilmiö, joka leikkaa läpi yhteiskunnan ja koulutuksen rakenteet. Sukupuolen käsittely opetussuunnitelmissa voi olla hankalaa juuri sen laajuuden vuoksi. Tällaisesta laajasta ilmiöstä voi olla vaikea erotella sanallisesti yksittäisiä tavoitteita opetussuunnitelmiin.

6 POHDINTA

Koko peruskoulun idea rakentuu tasa-arvon ympärille. Haluttiin luoda koulutusjärjestelmä, jossa jokaisella olisi mahdollisuus saada samanlaista opetusta. (Vitikka, 2009.) Opetussuunnitelmien tulkinnanvaraisuudet voivat kuitenkin johtaa siihen, että ei pystytä takaamaan jokaiselle oppilaalle samansisältöistä opetusta, puhumattakaan siitä, jos opetussuunnitelmissa ei avata käsitteistöä tai tavoitteita selkeästi.

Sukupuolittietoisuus on virallisesti muotoutunut osaksi koulutuksen kenttää vasta viimeisen vuosikymmenen aikana. Sukupuolittuneita rakenteita on vasta vähitellen hyväksytty olemassa oleviksi, kun on päästy käsittelemään niitä sukupuolineutraaliuden verhon takaa. Sukupuolen käsittely on nykytilanteessa vielä murrosvaiheessa, ja sukupuolen teeman tarkastelu on joka tapauksessa merkittävää luokanopettajakoulutuksessa, oli se perusopetuksen opetussuunnitelmassa tai ei.

Sukupuolen teema niin yhteiskunnallisella tasolla kuin myös arjen käytänteissä on niin monimuotoista ja -tasoista, että sitä voi olla vaikea käsittää ilman syvää perehtymistä. Sukupuolen teemaa käsittelevä kurssi voisi olla lähtölaukaus kriittiselle ja tietoiselle sukupuolen näkökulman pohdinnalle ja tarkastelulle. Näin voitaisiin kerätä tieto- ja teoriapohjaa, jota voisi hyödyntää laaja-alaisesti myös muiden kurssien kohdalla, jolloin sukupuolen käsittely ei jäisi vain irralliseksi yhden kurssin teemaksi, vaan se voitaisiin ottaa yhdeksi koko tutkinnon läpäiseväksi teemaksi. Sukupuolen näkökulma on yksi yhteiskunnan merkittävistä valtarakenteista, mutta myös merkittävä osa yksilön identiteetin ja seksuaalisuuden rakentumisesta.

Luokanopettajakoulutuksen akateemisuus on puhuttanut koko sen lyhyen historian ajan. Vieläkin keskustellaan siitä, onko luokanopettajakoulutus tarpeeksi käytännönläheinen tai tarpeeksi akateeminen. Tiettyyn ammattiin valmistavana koulutuksena luokanopettajan tutkinto onkin erityislaatuinen yliopistotutkinto. Tämän käytännönläheisyyden ja tieteellisyyden voi nähdä myös

suurena mahdollisuutena sukupuolen teeman käsittelyssä. Sukupuolta voidaan käsitellä ja havainnoida niin kouluarjen käytänteissä kuin myös tietoteorian valossa.

Yliopistojen opetussuunnitelmiin vaikuttaa olennaisesti yliopistoissa tehty tutkimus ja erityisosaaminen. Näyttää olevan ongelmallista, jos yliopistossa ei ole sukupuolentutkimukseen perehtyneitä tutkijoita. Tällöin on mahdollista, että sukupuolen teema jää luokanopettajatutkinnossa käsittelemättä sukupuolitietoisuuden näkökulmasta, aihetta käsitellään epäjohdonmukaisesti tai pinnallisesti. Opetussuunnitelman avulla voidaan systemaattisesti suunnitella sukupuolen teeman käsittelyä opetuksessa. Sukupuolen käsittely opinnoissa ei näin olisi sattumanvaraista eikä se jäisi vain yksittäisten opettajien mielenkiinnon varaan. Luokanopettajakoulutuksessa tarkoitus on kouluttaa tulevia opettajia tiettyyn työhön, jota määrittelee valtiollinen opetussuunnitelma. Näyttää siltä, että kaikki opettajat eivät saa samoja valmiuksia tehdä työtään kuten vuoden 2014 perusopetuksen opetussuunnitelmassa veloitetaan sukupuolitietoisen opetuksen suhteen. Voidaankin pitää huolestuttavana, ettei sukupuolen teemaa käsitellä riittävällä laajuudella luokanopettajakoulutuksessa, jotta voidaan mahdollistaa luokanopettajien valmiudet sukupuolitietoiseen opetukseen. TASUKO-hanke on esimerkki siitä, kuinka yksittäiset projektit eivät riitä, vaan vaaditaan systemaattisempaa toimintaa ja johtamista, jotta sukupuolen teeman tärkeys noteerataan myös opetussuunnitelma tasolla, kuten monet ovat esittäneet.

Opetussuunnitelmatekstillä osoitetaan opiskelijoille, opettajille ja muille toimijoille koulutuksen sisältöjä ja tavoitteita. Se konkretisoi sen, mitä koulutuksessa pidetään tärkeänä. Vaikka kirjoitettu opetussuunnitelma ei kerro toteutuneen opetuksen sisällöistä, se on oleellinen viestintäväline osoittaa koulutuksen suunta, laatu ja toiminnan suunnitelmallisuus. Jos opetussuunnitelmatekstin merkitystä kyseenalaistetaan osana opettajien käytännön työtä, voidaan kysyä kuten Vitikka ym. (2012, 55): ”missä on opetussuunnitelman funktio?” On olennaista, että opetussuunnitelmia kehittämällä suunnitellaan johdonmukaisesti sukupuolen teeman käsittely luokanopettajakoulutuksissa sillä laajuudella kuin sukupuolitietoisuuden tavoite vaatii. Näin voidaan varmistaa sukupuolitietoisen opetuksen toteutuminen yhteneväisesti peruskouluissa.

6.1 Luotettavuus

Tutkijana toimin noudattaen hyviä tieteellisiä käytäntöjä läpi tutkielman teon. Olen raportoinut tutkimuksen tekovaiheet mahdollisimman tarkasti, jotta tutkimusprosessi on läpinäkyvä ja aineiston analyysi on luotettava. Aineiston keräämisessä toimin järjestelmällisesti tarkistaen jokaisen perusopintoihin kuuluvan kurssin opetussuunnitelmista. Käytin tietokoneen hakutoimintoa etsiäkseni sukupuolen teeman sanoja, jolloin tutkimukselle oleellinen tieto ei pitäisi jäädä huomaamatta. Löydetyt maininnat kirjasin ylös tietokeen muistiinpano-ohjelmaan *leikkaa* ja *liitä* -toiminnoilla, jolloin säilytin alkuperäisten lähteiden muotoilun sanatarkasti muistissa koko tutkielman teon ajan. Yliopistojen opetussuunnitelmien löytyminen oli osittain haastava, sillä jokaisella yliopistolla on omanlainen tapansa esittää opetussuunnitelma verkkosivuillaan ja aineiston löytäminen vaati näihin verkkosivuihin perehtymistä.

Tutkielman lähtökohtana oli omat havainnot luokanopettajakoulutuksen sisällöstä ja sukupuolitietoisuuden vähäisestä käsittelystä. Olen tiedostanut oman subjektiivisuuteni tutkielman tekijänä ja ymmärtänyt tutkielmaa tehdessäni sisällöllisen valinnanteon merkityksen. Pyrin aiheen objektiiviseen käsittelyyn tutkielmassa vertaamalla tutkimustuloksia aiempaan tutkimukseen ja tekemällä perusteluita niihin viitaten. Tämä tutkielman tulokset ovat samassa linjassa aiempien tutkimusten kanssa. Voidaan arvioida, että sukupuolen teeman käsittely on vaihtelevaa myös muiden kuin tässä tutkielmassa tutkittujen yliopistojen opetussuunnitelmissa, mutta varmuuden saamiseksi tähän vaaditaan lisää tutkimuksia. Tutkielmassa tarkasteltiin vain kirjoitettua opetussuunnitelmaa, joten opetuksesta tai opitusta tiedoista ei voida tehdä tässä tutkielmassa johtopäätöksiä.

Tutkimuksessa käyttämässäni analyysimenetelmässä sisällönanalyysissa keskitytään aineistojen sisältöihin, esimerkiksi mitä asioita aineistossa käsitellään. Aineistosta löytyvä informaatio ja tutkimuksen teoriapohja johdatteli tutkimaan vastaako luokanopettajakoulutusten opetussuunnitelmat vuoden 2014 perusopetuksen opetussuunnitelman sukupuolitietoisuuden vaatimukseen. Yhdeksi tutkimuskysymykseksi olisikin voinut lisätä: käsitelläänkö luokanopettajakoulutusten kurssisisällöissä ja -tavoitteissa sukupuolen teemaa sukupuolitietoisesti? Tämän tutkimuskysymyksen poisjääminen takaa kuitenkin

sen, että tämä tutkielma pysyy vaaditussa mitassaan. Tässä tutkimuksessa on tarkoin kartoitettu aineistosta löytyvät sukupuolen teemat ja yliopistojen erot. Tuloksia olen verrannut johtopäätöksissä ja pohdinnassa sukupuolietoisuuden käsitteeseen, sen ollessa merkittävä teoreettinen perusta tutkimukselleni.

6.2 Jatkotutkimusmahdollisuudet

Tutkimuksen edetessä ja aineistoa tutkiessani nousi esiin yliopistojen eri tavat käsitellä sukupuolen teemaa. Tampereen yliopistossa sukupuolta käsitellään median kontekstissa ja Jyväskylän yliopistossa puhutaan sukupuolistuneesta väkivallasta. Oulun ja Lapin yliopistossa sukupuolen teema nähdään oleellisena osana yhteiskuntaa sekä koulun rakenteita ja käytäntöjä. Diskursiiviset valinnat eroavat merkittävällä tavalla toisistaan ja antavat erilaiset lähtökohdat analysoida ja pohtia sukupuolen teemaa. Jatkotutkimusta voisikin tehdä tutkimalla tarkemmin opetussuunnitelmissa tehtyjä diskursiivisia valintoja, ja laajentaa opetussuunnitelmatutkimusta myös muihin opettajankoulutusta tarjoaviin yliopistoihin.

Tutkimuksessa käsiteltiin kirjoitettuja opetussuunnitelmia, jotka muodostuivat kurssien sisältö- ja tavoitekuvauksista. Voinkin tehdä johtopäätöksiä vain siitä, mitä eväitä opettajille on annettu opetuksen tueksi, enkä voi tehdä oletuksia opetuksen sisällöistä tai koetusta opetuksesta. Jatkotutkimusta voisi tehdä opetetun, koetun ja piilo-opetussuunnitelmien näkökulmista. Kuinka opettajat tulkitsevat opetussuunnitelmia, miten opiskelijat kokevat sukupuolen teeman käsittelyn koulutuksessa ja mitä piilo-opetussuunnitelmallisia sisältöjä opetuksessa tulee ilmi? Sukupuolietoisen opetuksen lisäämiseksi aikaisemmissa tutkimuksissa on ehdotettu opettajien jatkokoulutusta, mikä tukee myös yliopistojen ihannetta tulevan opettajan aktiivisuudesta elinikäisenä oppijana. Jatkotutkimusta voisi tehdä liittyen opettajien mielipiteitä ja valmiuksia lähteä jatkokoulutukseen. Myös jatkokoulutukseen hakeutuneiden tai sen jo käyneiden mielipiteitä ja ajatuksia voidaan kartoittaa esimerkiksi jatkokoulutuksen hyödyllisyydestä, organisoinnista ja mahdollisista vaikutuksista ammatilliseen osaamiseen ja opetustyöhön.

LIITTEET

Liite 1: Taulukko sukupuolen teeman esiintymisestä luokanopettajakoulutusten opetussuunnitelmissa yliopistoittain

Yliopisto	Kurssin nimi	Op	Sukupuolen teeman esiintyminen (maininta lihavoitu)
Oulun yliopisto	Moninaisuus kasvatuksessa	5	"moninaisuus ja siihen liittyviä keskeisiä käsitteitä: intersektionaalisuus, interkulttuurinen kompetenssi, kulttuuri dynaamisena ilmiönä, identiteetin moninaisuus, sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuus, katsomusten moninaisuus, kielellinen moninaisuus, toiseuttaminen"
Oulun yliopisto	Kasvatuksen yhteiskunta-kulttuuriset kontekstit	5	"Kulttuurin, yhteiskunnan ja ympäristön asettamat kasvun ja kasvatuksen mahdollisuudet ja rajoitteet (ml. esim. poliittiset, taloudelliset ja sukupuolittuneet näkökulmat)." "Kasvatuksen monikulttuuriset, oikeudelliset, sosiaaliset ja vastuullisuuteen liittyvät kysymykset (ml. esim. sukupuolen , seksuaalisuuden ja intersektionaalisuuden näkökulmasta)." "Kasvatusjärjestelmät ja niiden sukupuoli osana yhteiskunnan historiallista kehitystä (ml. koulutuspolitiikka osana yhteiskuntapolitiikkaa)."
Oulun yliopisto	Koulu yhteiskunnassa - yhteiskunta koulussa	5	"soveltaa ja kehittää omaa ja koulun toimintaa yksilöiden, ryhmien, yhteisöjen ja yhteiskuntien välisinä kietoutumina sukupuolten tasa-arvon, yhdenvertaisuuden ja demokratian näkökulmista"
Lapin yliopisto	Koulutuksen sukupuolistavat käytännöt	3	"ymmärtää sukupuolen analyttisenä kategoriana ja tuntee <i>sukupuoleen</i> ja seksuaalisuuteen liittyvää teoreettista käsitteistöä" "osaa analysoida koulutuskulttuurin sukupuolittuneisuutta rakenteellisella,

			<p>kulttuurisella, pedagogisella ja yksilöllisellä tasolla”</p> <p>”ymmärtää sukupuolen ja seksuaalisuuden leikkaavuuden etnisiin, kulttuurisiin, ikämääriin ja muihin eroihin”</p> <p>”tunnistaa sukupuolisen ja seksuaalisen häirinnän ja ymmärtää siihen liittyvän pedagogisen vastuun”</p> <p>”Pohditaan sukupuolittunutta piilo-opetussuunnitelmaa, sukupuolittuneiden oppimistulosten tulkintaa ja opettajuuden sukupuolta. Tarkastellaan lapsiin ja nuoriin kohdistuvaa seksuaalista ja sukupuolista kulttuurista ja vuorovaikutuksessa tapahtuvaa häirintää.”</p>
Jyväskylän yliopisto	Kasvatus, yhteiskunta ja muutos	5	”keskeisiä käsitteitä: yhteiskunnallinen oikeudenmukaisuus, yhdenvertaisuus, tasa-arvo, inklusio, osallisuus, moninaisuus, toiseus, eriarvoistuminen, sukupuolistunut väkivalta”
Jyväskylän yliopisto	Syventävät ilmiöopinnot 2: Kouluyhteisö ja yhteiskunta	6	”Kaikille yhteiset teemat: demokratiakasvatus, sukupuolistunut väkivalta, vastuullisuus ja eettisesti kestävä toimijuus koulussa. ”
Tampereen yliopisto	Medialukutaito digiyhteiskunnassa	5	Kurssin yksi keskeisistä aiheista on: ”representaatiot: median tuottamat sukupuoli- ja identiteettimallit, maailmankuva sekä dis- ja misinformaatio”.

LÄHTEET

- American Psychological Association. (2014). Answers to your questions about transgender people, gender identity, and gender expression. Verkkojulkaisu: <http://www.apa.org/topics/lgbtq/transgender>. Viitattu 8.11.2021.
- Autti, A. (2018). *Lapin yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan opinto-opas 2018–2021*. Rovaniemi: Lapin yliopisto. <https://www.ulapland.fi/loader.aspx?id=e2e435d8-2f7f-4707-a11a-89363876ceb0>. Viitattu 30.11.2021.
- Berg, P. (2007). Sukupuoli ja rajatyön muodot koulun liikuntatunneilla. *Nuorisotutkimus* 25 (2), 32–51. <https://elektra.helsinki.fi/oa/0780-0886/2007/2/sukupuol.pdf>. Viitattu 22.11.2021.
- Brunila, K. (2009). *Sukupuolten tasa-arvo korkeakoulutuksessa ja tutkimuksessa*. Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 2009:51. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/73340/URN%3aNB%3afi-fe201504225095.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Viitattu 22.11.2021.
- Brunila, K., Heikkilä, M., Hynninen, P., Jakku-Sihvonen, R., Lahelma, E., Sunnari, V., Virkkunen H. & Lehtonen J. (2011). Sukupuolitietoisuuden lisääminen opettajankoulutuksessa ja oppilaitoksissa opetushallinnon ja projektien tavoite. Teoksessa J. Lehtonen (toim.) *Sukupuolinäkökulmia tutkimusperustaiseen opettajankoulutukseen* (s. 9–33). Helsinki: Helsingin yliopisto. [http://wiki.helsinki.fi /display/tasuko](http://wiki.helsinki.fi/display/tasuko). Viitattu 25.10.2021.
- 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://jecer.org/wp-content/uploads/2020/04/Eskelinen-Itakare-issue9-2.pdf>. Viitattu 24.9.2021.

- Gordon, T. (2004). "Satapientä säätää..." - sukupuoli koulun arjessa. Teoksessa E. Vitikka (toim.) *Koulu - sukupuoli - oppimistulokset* (s. 68–83). Opetushallitus moniste 8/2004. Helsinki: Opetushallitus.
- Heikkinen, M., Helakorpi, J., Hynninen, P., Jauhiainen, A., Kokko, S., Laiho, A., Norema, A., Palmu, T., Pietilä, P., Purtonen & Lehtonen, J. (2011). Pedagogisia ratkaisuja opettajankoulutuksen muutoksessa sukupuolitietoiseksi. Teoksessa J. Lehtonen (toim.) *Sukupuolinäkökulmia tutkimusperustaiseen opettajankoulutukseen* (s. 9–33). Helsinki: Helsingin yliopisto. [http://wiki.helsinki.fi /display/tasuko](http://wiki.helsinki.fi/display/tasuko). Viitattu 25.10.2021.
- Hynninen, P. & Juutikainen, P-K. (2006). *Seitsemän asiaa ohjauksen suunnittelusta ja tasa-arvosta - Sukupuolisensitiivinen ohjaus tasa-arvon edistäjänä koulutuksessa hanke 2002–2006*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Jauhiainen, A., Kovalainen, P., Laiho, A., Naskali, P., Syrjäläinen, E., Vidén, S. & Lehtonen, J. (2011). Sukupuoliosaaminen osaksi opettajankoulutusta? Tiedon ja koulutuksen puutteita, vastarintaa ja muutoksen halua. Teoksessa J. Lehtonen (toim.) *Sukupuolinäkökulmia tutkimusperustaiseen opettajankoulutukseen* (s. 9–33). Helsinki: Helsingin yliopisto. <http://wiki.helsinki.fi /display/tasuko>. Viitattu 25.10.2021.
- Jyväskylän yliopisto. (2020A). *Opinto-opas. KTKP020 Kasvatus, yhteiskunta ja muutos*. Verkkojulkaisu: <https://opinto-opas.jyu.fi/2021/fi/opintojakso/ktkp020/>. Viitattu 6.10.2021.
- Jyväskylän yliopisto. (2020B). *Opinto-opas. OKLS1309 Syventävät ilmiöopinnot 2: Koulu yhteisö ja yhteiskunta*. Verkkojulkaisu: <https://opinto-opas.jyu.fi/2021/fi/opintojakso/okls1309/>. Viitattu 6.10.2021.
- Jääskeläinen, L., Hautakorpi, J., Onwen-Huma, H., Niittymäki, H., Pirttijärvi, A., Lempinen, M. & Kajander, V. (2015). *Tasa-arvotyö on taitolaji*. Oppaat ja käsikirjat 2015:5. Helsinki: Opetushallitus. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/173318_tasa_arvotyö_on_taitolaji_0.pdf. Viitattu 28.10.2021.
- Karjalainen, A. (2003). Curriculum academium. Teoksessa A. Karjalainen (toim.) *Akateeminen opetussuunnitelmatyö* (s. 9–24). Oulu: Oulun yliopisto. <http://bcbu.oulu.fi/akatopst.pdf>. Viitattu 19.10.2021.

- Karjalainen, A., Lapinlampi, T., Jaakkola, E. & Alha, K. (2003).
Opetussuunnitelman käsite. Teoksessa A. Karjalainen (toim.)
Akateeminen opetussuunnitelmatyö (s. 26–55). Oulu: Oulun yliopisto.
<http://bcbu oulu.fi/akatopst.pdf>. Viitattu 19.10.2021.
- Kokko, S. (2008). Sitkeästi sukupuolittunut käsityönopetus. *Kasvatus*,
4/2008, 366–376. https://www.researchgate.net/profile/Sirpa-Kokko/publication/233389253_Sitkeasti_sukupuolittunut_kasityonopetus/links/02bfe512cb1d42d930000000/Sitkeasti-sukupuolittunut-kaesityoenopetus.pdf. Viitattu 30.11.2021.
- Kosunen, T. (2021). *Kohti saavutettavampaa korkeakoulutusta ja korkeakoulua*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2021:35. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö.
https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/163235/OKM_2021_35.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Viitattu 5.12.2021.
- Krokkfors, L. (2017). Opetussuunnitelman pedagogiset mahdollisuudet – opettajat uuden edessä. Teoksessa T. Autio, L. Hakala & T. Kujala (toim.), *Opetussuunnitelmatutkimus - Keskustelunavauksia suomalaiseen kouluun ja opettajankoulutukseen* (s. 247–166). Tampere: Suomen Yliopistopaino Oy.
https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/102624/Autio_ym_Opetussuunnitelmatutkimus.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Viitattu 18.10.2021.
- Lapin yliopisto. (2018). *Opintotarjonta. XNTU1517 Koulutuksen sukupuolistavat käytännöt*. Verkkojulkaisu:
https://weboodi.ulapland.fi/lay/opintjakstied.jsp?MD5avain=&Kieli=1&OpinKohd=9883053&OpetTap=29992273&takaisin=opettaptied.jsp&vl_tila=2&Opas=2881&ooo_SortJarj=2&Org=11913835&haettuOpas=2881. Viitattu 6.10.2021.
- Lehtonen, J. (2006). Seksuaalisuuden ja sukupuolen moninaisuus koulun käytännöissä ja nuorten elämässä. Teoksessa E. Asikainen (toim.), *Pysäytyskuvia: Sukupuoli ja seksuaalisuus nuorten elämässä ja koulun arjessa* (s. 49–64). Joensuu: Joensuun yliopistopaino.
- Lehtonen, J. (2011). *Sukupuolinäkökulmia tutkimusperustaiseen opettajankoulutukseen*. Helsinki: Helsingin yliopisto.

https://wiki.helsinki.fi/download/attachments/67220406/kirja_tasuko_web.pdf. Viitattu 25.10.2021.

Linden, J. (2006). Näkökulmia luokanopettajakoulutuksen opetussuunnitelma-ajatteluun. Teoksessa A. R. Nummenmaa & J. Välijärvi (toim.) *Opettajan työ ja oppiminen* (s. 203–220). Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.

Lyra, M. (2008.) *Sukupuolittietoisien tasa-arvokasvatuksen toteutuminen luokanopettajakoulutuksessa – Tapaustutkimus Tampereen yliopiston luokanopettajakoulutuksesta*. Pro gradu -tutkielma. Tampereen yliopisto. <https://trepo.tuni.fi/handle/10024/80254>. Viitattu 28.10.2021.

Mustola, K. & Pakkanen, J. (2007). *Sateenkaari-Suomi*. Keuruu: Otavan kirjapaino Oy.

Opetushallitus (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet*.

Määräykset ja ohjeet 2014:96. Helsinki: Opetushallitus.

https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf. Viitattu 24.9.2021.

Opetushallitus (2018). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet*. Määräykset ja ohjeet 2018:3a. Helsinki: Opetushallitus.

https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf. Viitattu 19.11.2021.

Oulun yliopisto. (2021A). *Opinto-opas. 407048A Moninaisuus kasvatuksessa*.

Verkkojulkaisu: <https://opas.peppi oulu.fi/fi/opintojakso/407048A/11446>.

Viitattu 6.10.2021.

Oulun yliopisto. (2021B). *Opinto-opas. 410087P Kasvatuksen*

yhteiskunnalliskulttuuriset kontekstit. Verkkojulkaisu:

<https://opas.peppi oulu.fi/fi/opintojakso/410087P/7307>. Viitattu 6.10.2021

Oulun yliopisto. (2021C). *Opinto-opas. 408036S Koulu yhteiskunnassa - yhteiskunta koulussa*. Verkkojulkaisu:

<https://opas.peppi oulu.fi/fi/opintojakso/408036S/7099>. Viitattu 6.10.2021

Parviainen, L. (2020). *Opettajien erilaiset sukupuolikäsitykset verrattuna POPS 2014 sukupuolikäsitykseen*. Pro gradu -tutkielma. Tampereen yliopisto.

<https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/121967/ParviainenLaura.pdf?sequence=2>. Viitattu 24.9.2021.

Pelto, A. (2021). *Tiedostetaan stereotypioita ja kohdataan yksilöllisesti*.

Luokanopettajaopiskelijoiden käsityksiä sukupuolittietoisesta opetuksesta.

Pro gradu -tutkielma. Tampereen yliopisto <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/124710/PeltoAino.pdf?sequence=2&isAllowed=y>. Viitattu 19.11.2021.

Rokka, P. (2011). *Peruskoulun ja perusopetuksen vuosien 1985, 1994 ja 2004 opetussuunnitelmien perusteet poliittisen opetussuunnitelman teksteinä*. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy.

Saaranen, A. & Puusniekka, A. (2006). *KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto. Aineisto- ja teorialähtöisyys*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/kvali/L2_3_2_3.html. Viitattu 9.12.2021.

Saari, A., Tervasmäki, T. & Värri, V-M. (2017). Opetussuunnitelma valtiollisen yhtenäisyyden rakentajana. Teoksessa T. Autio, L. Hakala & T. Kujala (toim.), *Opetussuunnitelmatutkimus - Keskustelunavauksia suomalaiseen kouluun ja opettajankoulutukseen* (s. 83–108). Tampere: Suomen Yliopistopaino Oy. https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/102624/Autio_ym_Opetussuunnitelmatutkimus.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Viitattu 18.10.2021.

Salminen, J. & Sääntti, J. (2017). Opettajankoulutuksen jännitteitä. Teoksessa T. Autio, L. Hakala & T. Kujala (toim.), *Opetussuunnitelmatutkimus - Keskustelunavauksia suomalaiseen kouluun ja opettajankoulutukseen* (s. 111–136). Tampere: Suomen Yliopistopaino Oy. https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/102624/Autio_ym_Opetussuunnitelmatutkimus.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Viitattu 18.10.2021.

Salomäki, V-M. (2011). *Biologisen sukupuolen rakentaminen – Ruumis ja sosiaalinen sukupuoli antiikista nykypäivään*. Turku: Painosalama Oy. <https://www.utupub.fi/bitstream/handle/10024/67485/AnnalesC306Salomaki.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Viitattu 22.10.2021.

Selonen. (2021). ”Jos sitä on sivuttu jossain sivulauseessa niin ei se mitenkään riitä”. *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2014 linjaus sukupuolesta moninaisena osana luokanopettajankoulutusta*. Pro gradu -tutkielma. Tampereen yliopisto. <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/124642/Selonenlida.pdf?sequence=2&isAllowed=y>. Viitattu 19.11.2021.

- Sitomaniemi-San. (2017). Tutkivan opettajan rakentuminen akateemisessa opettajankoulutuksessa: Kohti monimutkaisia keskusteluja. Teoksessa T. Autio, L. Hakala & T. Kujala (toim.), *Opetussuunnitelmatutkimus - Keskustelunavauksia suomalaiseen kouluun ja opettajankoulutukseen* (s. 137–160). Tampere: Suomen Yliopistopaino Oy.
https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/102624/Autio_ym_Opetussuunnitelmatutkimus.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Viitattu 18.10.2021.
- Sunnari, V. (1997). *Gendered structures and processes in primary teacher education – Challenge for gender-sensitive pedagogy*. Väitöskirja. Oulun yliopisto. <http://jultika.oulu.fi/files/isbn9514246985.pdf>. 28.10.2021.
- Tampereen yliopisto. (2021). *Opiskelijanopas. KAS.KAA.130 Medialukutaito digiyhteiskunnassa*. Verkkojulkaisu:
<https://www.tuni.fi/opiskelijanopas/opintotiedot/opintojaksot/otm-6d7ae1c7-daed-4c23-a1d0-e9eb4e42dc91?year=2021>. Viitattu 6.10.2021.
- Vilkka, H. (2010). *Sukupuolen ja seksuaalisuuden kohtaaminen*. Jyväskylä: PS-kustannus. <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/120050/978-952-03-1533-7.pdf?sequence=2&isAllowed=y>. Viitattu 28.10.2021.
- Vitikka, E. (2009). *Opetussuunnitelman mallin jäsenitys – Sisältö ja pedagogiikka kokonaisuuden rakentajina*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Vitikka, E., Salminen, J., & Annevirta, T. (2012). *Opetussuunnitelma opettajankoulutuksessa - Opetussuunnitelman käsittely opettajankoulutusten opetussuunnitelmissa*. Helsinki: Opetushallituksen muistioita 2012:4. <https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/vitikka-e.-salminen-j.-ja-annevirta-t.-opetussuunnitelma-opettajankoulutuksessa.-2012.pdf>. Viitattu 18.10.2021.
- Vuori, J. Laadullinen sisällönanalyysi. Teoksessa J. Vuori (toim.) *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/analyysitavan-valinta-ja-yleiset-analyysitavat/laadullinen-sisallonanalyysi/>. Viitattu 5.12.2021.