

**”Et se ei oo jotenkin vaan semmoinen minulle tärkeä aihe,
et se täytyis kaikilla olla tiedossa”**

Sukupuolitietoinen opetus luokanopettajakoulutuksessa

Kasvatustiede, luokanopettajakoulutus

Pro gradu -tutkielma

Mirja Rinta-Valkama

27.5.2026

Turku

Turun yliopiston laatujärjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu

Turnitin OriginalityCheck -järjestelmällä.

Pro gradu -tutkielma

Tutkinto-ohjelma, oppiaine: Luokanopettajan tutkinto-ohjelma, kasvatustiede

Tekijä: Mirja Rinta-Valkama

Otsikko: ”Et se ei oo jotenkin vaan semmoinen minulle tärkeä aihe, et se täytyis kaikilla olla tiedossa”

- Sukupuolitietoinen opetus luokanopettajakoulutuksessa

Ohjaaja: Professori Jan Löfström

Sivumäärä: 68 sivua

Päivämäärä: 27.5.2026

Tutkimuksen aiheena oli sukupuolitietoinen opetus luokanopettajakoulutuksessa. Tutkimuksen tavoitteena oli tarkastella luokanopettajaopiskelijoiden kokemusten kautta sukupuolitietoista opetusta luokanopettajakoulutuksessa ja selvittää millaista sukupuolitietoista osaamista luokanopettajaopiskelijoiden kokemuksista voidaan tunnistaa sekä mitkä tekijät ovat vaikuttaneet tämän osaamisen kehittymiseen edistävästi tai hidastavasti opintojen aikana. Tutkimus toteutettiin laadullisena tutkimuksena ja siihen osallistui kuusi maisterivaiheen luokanopettajaopiskelijaa Jyväskylän, Turun ja Oulun yliopistoista. Aineistonkeruumenetelmänä oli haastattelu ja aineisto analysoitiin hyödyntäen teoriaohjaavaa ja aineistolähtöistä sisällönanalyysia. Analyysia ohjaavana teoriana hyödynnettiin Grünewald-Huberin ja von Guntenin mallia (2006) opettajan tasa-arvo-osaamisesta, johon sisältyivät tasa-arvotietämys, pedagogis-metodinen osaaminen, sosiaalinen osaaminen ja reflektiivinen osaaminen.

Tutkimuksen tuloksissa havaittiin, että luokanopettajaopiskelijoilla on monipuolisesti sukupuolitietoisuuteen liittyviä tietoja ja taitoja. Erityisesti reflektiivinen osaaminen, jossa tarkastellaan sukupuolitietoista näkökulmasta kriittisesti omaa ja muiden toimintaa tuli opiskelijoiden kokemuksissa vahvasti esille. Osaamisen kehittymiseen edistävästi vaikuttaneista tekijöistä erityisesti esiin nousi opiskelijoiden oma kiinnostus aiheeseen sekä muiden opiskelijoiden kiinnostus aiheeseen. Oman kiinnostuksen myötä opiskelijat olivat perehtyneet aiheeseen ja muiden opiskelijoiden kiinnostuksen myötä aihetta nostettiin esiin kursseilla ja keskusteluissa. Osaamisen kehittymiseen hidastavasti vaikuttaneista tekijöistä eniten tuloksissa esiin nousi sukupuolitietoisuuteen liittyvien sisältöjen puutteellisuus opinnoissa.

Johtopäätöksenä voidaan todeta, että tutkimuksessa mukana olleiden yliopistojen luokanopettajaopiskelijoiden kokemusten mukaan koulutuksessa käsitellään sukupuolitietoista opetusta, mutta ei yhtä kattavasti kaikkien yliopistojen luokanopettajakoulutuksissa. Tutkimukseen osallistuneista opiskelijoista suurempi osa koki, etteivät he olleet saaneet opinnoistaan konkreettisia välineitä sukupuolitietoisen opetuksen toteuttamiseen.

Avainsanat: sukupuoli, sukupuolitietoinen opetus, luokanopettajakoulutus, opetussuunnitelma

Sisällysluettelo

1	Johdanto	5
2	Sukupuoli käsitteenä	7
3	Sukupuoli koulussa	10
3.1	Sukupuolten erilainen koulutus	11
3.2	Koulun sukupuolittuneet käytänteet	12
3.3	Kohti sukupuolitietoisuutta koulussa	13
4	Sukupuolitietoisuus opettajankoulutuksessa	16
4.1	Sukupuolitietoiseksi opettajaksi kehittyminen	18
4.2	Sukupuolitietoisuus opettajankoulutuksen opetussuunnitelmissa	22
5	Tutkimuksen toteuttaminen	25
5.1	Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset	25
5.2	Kehys tutkimuksen toteuttamiselle: sukupuolitietoisuus eräiden luokanopettajankoulutuksen opetussuunnitelmissa	26
5.3	Tutkimusaineiston kuvaus ja keruu	30
5.4	Tutkimukseen osallistujat	33
5.5	Aineiston analyysi	34
5.6	Eettiset ratkaisut	40
6	Tulokset	43
6.1	Luokanopettajaopiskelijoiden sukupuolitietoisuuteen liittyvä osaaminen	43
6.1.1	Tasa-arvotietämys	44
6.1.2	Pedagogis-metodinen osaaminen	46
6.1.3	Sosiaalinen osaaminen	48
6.1.4	Reflektiivinen osaaminen	52
6.2	Sukupuolitietoisuuteen liittyvän osaamisen kehittymistä edistäneet ja hidastaneet tekijät	55
6.2.1	Sukupuolitietoisuuteen liittyvän osaamisen kehittymistä edistäneet tekijät	56
6.2.2	Sukupuolitietoisuuteen liittyvän osaamisen kehittymistä hidastaneet tekijät	60
7	Pohdinta	64

Lähteet	73
Liitteet	78
Liite 1. Haastattelukysymykset	78

1 Johdanto

Opettajankoulutuksen sukupuolitietoisuutta tutkittiin ja kehitettiin laajasti vuosina 2008-2010 TASUKO-hankkeessa ja siinä tehtyjen havaintojen pohjalta todettiin, että sukupuolitietoisuuden opetuksen tulisi olla pakollinen osa opettajankoulutusta (Lahelma, 2011b, s. 94). Tuoreemmissa tutkimuksissa sukupuolitietoista opetusta on tutkittu myös oppilaiden näkökulmasta, ja esimerkiksi Liekki Valaskiven ja Varpun Alasuutarin (2024) sukupuolivähemmistöjen koulukokemuksia käsitelleessä tutkimuksessa oppilaat kokivat, ettei sukupuolitietoinen opetus toteudu läheskään kaikkialla eikä opettajilla ole siitä riittävästi tietoutta. Lehtosen (2023, s. 276) tekstissä ”Rainbow Paradise? Sexualities and Gender Diversity in Finnish School” taas tuotiin esiin, miten sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuuksiin liittyvän tiedon ja käsittelytaidon puute juontaa juurensa yliopistojen opettajankoulutukseen, joista vain osassa käsitellään aihetta pakollisilla kursseilla. Suomalaisen opettajankoulutuksen tavoin ruotsalaisessa opettajankoulutuksessa on pyritty kehittämään sukupuolten tasa-arvoa ja tasa-arvon tärkeys onkin ruotsalaisessa koulutuksessa laajasti hyväksytty, mutta käytännön toteuttamiskeinojen suhteen löytyy vielä erimielisyyksiä (Kreitz-Sandberg & Lahelma, 2021, s. 60).

Sukupuolta on tutkittu kasvatustieteen kentällä jo pitkään, ja muun muassa sukupuolten erilaisesta kohtelusta koulutuksessa löytyy runsaasti tutkimusta (Lahelma, 2009, s. 144). Sukupuolitietoisuuden opetuksen yksi merkittävin kehityshanke oli viime vuosikymmenellä toteutettu TASUKO-hanke, jossa kehitettiin sukupuolitietoisuutta opettajankoulutuksen opetuksessa ja opetussuunnitelmissa (Lahelma, 2023, s. 261). Itse sukupuolitietoisuuden käsite esiintyi perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa ensimmäisen kerran vuonna 2014 (OPS, 2014). Sukupuoleen liittyvät aiheet herättävät usein tunteita ja voivat jakavat mielipiteitä. Tämä tuli esiin esimerkiksi Jyväskylässä, jossa Setan kouluissa toteuttama sukupuolitietoinen opetus yritettiin estää valtuustoaloitteella, koska se koettiin ideologiseksi (Yle, 2024). Aiempi tutkimus sukupuolitietoisesta opetuksesta opettajankoulutuksesta osoittaa, että koulutus aiheeseen liittyen ei ole riittävää (Lehtonen, 2023; Lahelma, 2023). Sukupuolitietoisuuteen liittyvät opintojen sisällöt ovat opettajankoulutuslaitoksesta riippuen erilaisia, jonka vuoksi tietoisuus aiheesta työelämässä olevien opettajien kesken on hyvin vaihtelevaa (Lehtonen, 2023, s. 276; Vesanto, 2024, s. 41). Yhdeksi sukupuolitietoisuuteen

liittyvän tietouden osaamisen puutteen selittäjäksi on nostettu mielikuva Suomen koulutusjärjestelmän tasa-arvoisuudesta, jonka vuoksi monet opettajat kokevat, ettei aiheeseen tarvitse kiinnittää erityistä huomiota (Syrjäläinen & Kujala 2010, s. 35, Lahelma, 2023, s. 262). Perusopetuksen opetussuunnitelmassa kuitenkin mainitaan, että opetuksen tulisi olla sukupuolitietoista eli opetuksessa tulee tunnistaa oppilas yksilönä, huomioida sukupuolen moninaisuus ja yhteiskunnan sukupuolittuneisuus (OPS 2014; Oph). Myös tasa-arvolaki velvoittaa tasa-arvon toteutumiseen koulutuksessa ja opetuksessa (101/2023, 5§). Sukupuolten tasa-arvoon sisältyy myös sukupuolen moninaisuus eli jokaisen sukupuolesta riippumatta tulee saada tasa-arvoista opetusta (Oph). Jotta luokanopettajilla olisi valmiuksia toteuttaa sukupuolitietoista opetusta, täytyisi aihetta käsitellä heidän opinnoissaan (Syrjäläinen & Kujala, 2010, s. 38). Tässä tutkimuksessa perehdytään siihen, millaisena luokanopettajaopiskelijat kokevat sukupuolitietoisen opetuksen luokanopettajankoulutuksessa ja millaista sukupuolitietoisuuteen liittyvää osaamista heille on opintojen aikana kertynyt. Tutkimuksen tavoitteena on selvittää, millaista osaamista opintojensa loppuvaiheessa olevilla luokanopettajaopiskelijoilla on sukupuolitietoiseen opetukseen liittyen sekä mitkä tekijät ovat opintojen aikana vaikuttaneet sukupuolitietoisuuteen liittyvän osaamisen kehittymiseen. Tutkimuksessa tarkastellaan Jyväskylän, Turun ja Oulun yliopistojen luokanopettajaopiskelijoiden kokemuksia.

Tutkimuksessa yhdistyvät kasvatustieteellinen tutkimus sekä feministinen kasvatustutkimus. Feministinen kasvatustutkimus korostuu erityisesti tutkimuksen teoriassa, ja kasvatustieteellinen näkökulma tulee enemmän esiin tutkimusaineistossa, aineiston analyysissa ja tuloksissa. Feministisessä kasvatustutkimuksessa tarkoituksena on tuoda esiin sukupuolittuneita rakenteita ja käsitellä näiden rakenteiden vaikutuksia (Naskali, 2010, s. 279).

2 Sukupuoli käsitteenä

Jotta voidaan käsitellä sukupuoleen liittyviä sisältöjä koulussa ja sukupuolitietoista opetusta, on avattava sukupuolta käsitteenä. Kun arkikielessä puhutaan sukupuolesta, sillä viitataan usein biologisiin ominaisuuksiin ja sitä kautta sukupuolten jakamiseen, miehiin ja naisiin (Juvonen 2016, luku 2). Syvällisempi määrittely on tarpeen, mutta se ei kuitenkaan ole kovin yksinkertaista ja feministisessä tutkimuksessa sukupuolen käsitteen määrittelyssä on havaittu useita ongelmia (Koivunen & Liljeström 1996, s. 22). Esimerkiksi Judith Butler haastaa koko sukupuolen käsitteen ja tarkastelee sitä ihmisen rakentamana merkityksenä, jolloin se on myös muutettavissa ja uudelleen rakennettavissa (Butler, 2002).

Kasvatustieteessä sukupuolen teemoja on usein käsitelty erojen kautta. Elina Lahelma (2023, s. 259) kertoo tekstissään koulumaailmasta tehtyä sukupuoliin liittyvää kasvatustieteen tutkimusta ja tuo esiin esimerkiksi tutkimuksen, jossa tutkittiin tyttöjen ja poikien erilaisten oppiainevalintojen vaikutuksia tulevaisuuden koulutusvalintoihin. Kasvatustieteen tutkimuksissa on korostunut jako tyttöihin ja poikiin ja esimerkiksi heidän erilaiseen suoriutumiseen koulussa (Lahelma, 2009, s. 139). Kasvatustieteellinen sukupuolentutkimus tuo esiin sukupuolta koulutuksessa ja keskittyy aiheisiin, joita kasvatustieteessä on tutkittu vähemmän (Naskali, 2010, s. 278). Feministinen kasvatustutkimus taas pyrkii purkamaan ajattelua sukupuolen kaksijakoisuudesta (Naskali, 2010, s. 280). Feministisessä kasvatustutkimuksessa sukupuolen käsitettä kuvaillaan arkisen puheen, tekojen ja eleiden kautta, jotka tekevät sukupuolen olemassa olevaksi (Naskali, 2010, s. 281).

Yksi tapa kuvata sukupuolen käsitettä on jakaa se biologiseen ja sosiaaliseen sukupuoleen. Biologisella sukupuolella viitataan yleensä anatomis-fysiologisiin ominaisuuksiin ja sosiaalisella sukupuolella kulttuurisesti ja sosiaalisesti rakentuneeseen sukupuoleen (Koivunen & Liljeström 1996, s. 22; Butler 2006, s. 56). Biologinen sukupuoli nähtiin kauan, ja nähdään osittain edelleen, pysyvänä faktana. Sukpuolentutkimuksessa tätä pysyvyyttä on haastatettu, ja tutkittu biologista sukupuolta myös muuttuvana jatkumona (Juvonen 2016, luku 2). Biologista sukupuolta onkin sosiaalisen sukupuolen tavoin kuvailtu sosiaalisesti ja kulttuurisesti rakentuneeksi (Butler 2006, s. 55).

Sosiaalista sukupuolta voidaan kuvailla diskurssin käsitteen avulla. Diskurssi tarkoittaa toiston ja variaatioiden kautta vakiintuneita ajattelu- ja puhetapoja jostakin tietystä aiheesta

(Kantola, 2010, s. 86). Puheen ja toistojen kautta luodaan merkityksiä, esimerkiksi sille minkälaisia eri sukupuoli-erit ovat ja mitä ominaisuuksia heihin liitetään (Kantola, 2010, s. 86). Lähes kaikessa toiminnassa ja sen diskursseissa on kietoutuneena sukupuolierojen merkityksiä (Husso, 2016, luku 4). Kodin kontekstissa puhutaan usein kotitöiden sukupuolittuneisuudesta, koulun kontekstissa esimerkiksi tietyt oppiaineet tai käyttäytymisen tavat voidaan liittää tietyn sukupuolen tapaisuuteen (Husso, 2016, luku 4; Naskali, 2010, s. 279). Sosiaalinen sukupuoli rakentuu vuorovaikutuksessa, josta lasten osalta iso osa tapahtuu koulussa (Syrjäläinen & Kujala 2010, s. 30). Koulussa lapsi pääsee kokeilemaan ja näkemään erilaisia rooleja ja tapoja olla ja toteuttaa sukupuolta (Syrjäläinen & Kujala 2010, s. 30). Kulttuurilla ja sen sisäisillä sosiaalisilla rakenteilla, kuten koululla, on vaikutusta siihen, mitä pidetään tietylle sukupuolelle sopivana tapana toimia (Vilkka, 2010, s. 19). Vilkka (2010, s. 18) määrittelee sukupuolen ja seksuaalisuuden kohtaamista käsittelevässä teoksessaan sosiaalista sukupuolta kokemuksen käsitteen kautta, sillä sen keskiössä on kokemus omasta sukupuolesta. Jokaisen kokemus on omanlaisena ja tätä kautta tutkiessa, voidaan sukupuolia ajatella olevan niin monta kuin on kokemustakin (Vilkka, 2010, s. 18). Vilkka (2010, s. 18-19) mukaan sosiaalinen sukupuoli liittyy myös käyttäytymiseen ja siihen liitettäviin ominaisuuksiin, jotka kulttuurista riippuen ovat erilaiset. Sosiaalinen sukupuoli rakentuu siis oman käytöksen ja toimintatapojen mukaan, ja siihen vaikuttaa oma suhtautuminen kulttuurin sukupuoliin yhdistämiin piirteisiin (Vilkka 2010, s. 19). Vilkka (2010, s. 19) tuo myös esiin, että omat tavat tehdä sukupuolta näkyväksi voivat olla samankaltaisia kuin biologiseen sukupuoleen omassa kulttuurissa yhdistetyt piirteet tai poiketa siitä.

Sosiaaliseen ja biologiseen sukupuoleen liittyvät prosessit vaikuttavat sukupuoli-identiteetin eli sukupuolen subjektiivisen tietoisuuden muodostumiseen (Syrjäläinen & Kujala 2010, s. 31). Sukupuoli-identiteetti kehittyy lapsuuden ja nuoruuden aikana, ja koulu toimii sen keskeisenä kehityspaikkana (Syrjäläinen & Kujala, 2010. s. 38; Valaskivi & Alasuutari, 2024, s. 16). Sukupuoli-identiteetin kehittymisen kannalta on olennaista, että lapsi saa ilmentää sukupuoltaan haluamallaan tavalla (Syrjäläinen & Kujala, 2010, s. 31). Aina sosiaalinen ja biologinen sukupuoli eivät kohtaa, jolloin ihminen ei koe omaa sukupuoli-identiteettiään samaksi kuin hänen biologinen sukupuolensa (Vilkka, 2010. s. 20). Kokemus sukupuolesta voi myös muuttua elämän aikana ja jokainen saa itse määritellä, miten oman sukupuolensa

kokee (Oph, 2015, s. 13). Sukupuolta voidaan ajatella jatkumona ja sen kuvaamiseen voidaan käyttää käsitettä sukupuolen moninaisuus, joka viittaa siihen, ettei sukupuolta ole vain kahta (Seta ry, haettu 15.4.2026). Sukupuolen moninaisuudella voidaan viitata myös sukupuolikokemuksen ja sukupuolen ilmaisun moninaisuuteen (Lehtonen 2013, s. 44).

3 Sukupuoli koulussa

Sukupuoli on ollut aina läsnä koulumaailmassa, ajasta riippuen eri tavoilla. Sukupuolten erilaista koulutusta on toteutettu monenlaisilla järjestelyillä ja pedagogisilla menetelmillä (Jauhiainen, 2009, s. 104). Ajan saatossa sukupuolten tasa-arvon edistämisestä koulutuksessa on edetty kohti sukupuolitietoisuutta. Tässä luvussa käydään läpi, miten sukupuoli on näkynyt ja näkyy koulumaailmassa sekä millaisia sukupuolittuneita käytänteitä koulumaailma sisältää. Luvun lopussa perehdytään sukupuolitietoisuuteen, ja sen toteutumiseen koulussa.

Sukupuolten tasa-arvoa koulutuksessa on laajemmin lähdetty edistämään 1970-luvulla (Pynnönen, Kallo & Silvennoinen, 2022, s. 392). Sukupuolten tasa-arvon edistäminen on kirjattu keskiasteen koulutuksen kehittämisen lakiin ensimmäisen kerran vuonna 1978 (Syrjäläinen & Kujala, 2010, s. 27). Tasa-arvolaki taas tuli voimaan 1987 sisältäen velvoitteen sukupuolten välisestä tasa-arvosta, ja vuonna 2005 vahvistetun uuden tasa-arvolain myötä tasa-arvolakiin lisättiin oppilaitosten velvollisuus tasa-arvon edistämiseen tasa-arvosuunnittelulla (609/1986; 232/2005, 6b §). Vuosina 2008–2011 hallituksen tasa-arvo-ohjelmaan kuului tasa-arvotietoisuuden lisääminen kouluissa sekä sukupuolinäkökulman valtavirtaistaminen (Syrjäläinen & Kujala, 2010, s. 28). Sukupuolten tasa-arvon edistäminen on ollut myös perusopetuksen opetussuunnitelmassa pitkään, jo 1970-luvulta lähtien (Pynnönen, Kallo & Silvennoinen, 2022, s. 392). Tämän tutkimuksen keskiössä oleva sukupuolitietoinen opetus mainittiin perusopetuksen opetussuunnitelmassa ensimmäisen kerran vuonna 2014 (OPS, 2014). Feministinen kasvatustutkimus on kuitenkin tuonut sukupuolisensitiivisyyden huomioimisen opetuksessa esiin jo 1980-luvulla ja 1990-luvulla kasvatustieteen kentälle julkaistiin oppikirja, jossa tuotiin ensimmäistä kertaa esiin sukupuoleen liittyvät erilaiset käsitteet (Naskali, 2010, s. 279). Juuret tasa-arvon edistämiseen koulutuksessa ovat siis vuosikymmenten takana.

3.1 Sukupuolten erilainen koulutus

Sukupuolten koulutusta on aikaisemmin jaoteltu esimerkiksi erillisillä rakennuksilla tai luokilla sekä opetussuunnitelmien eriyttämisellä (Jauhiainen, 2009, s. 104). 1970-luvulla toteutetun peruskoulu-uudistuksen myötä sukupuolitetusta koulutuksesta luovuttiin (Jauhiainen, 209, s. 105). Sukupuolten välinen vertailu koulumenestyksen suhteen nousi esiin 1990-luvulla ja toi mukanaan huolen poikien koulumenestyksestä (Jauhiainen, 2009, s. 105). Yhdysvalloissa poikien heikompi menestys pyrittiin ratkaisemaan erilliskouluilla ja – luokilla, ja myös Suomessa tamperelaisessa koulussa kokeiltiin erillisluokkia kummankin sukupuolen oppimisen tukemiseksi (Jauhiainen, 209, s. 105-107). Sukupuolten eroihin suhtautuminen yhteis- ja erilliskasvatusten keskustelun ytimessä (Jauhiainen, 2009, s. 107). Erilliskasvatus pohjasi ajatukseen sukupuolten luonnollisista eroista, ja näiden erojen vaatimaan sukupuolten erilaiseen kasvatukseen (Jauhiainen, 2009). Yhteiskasvatusta puolustanut Lucina Hagman taas piti sukupuolten eroja yhteiskunnan, kulttuurin ja kasvatuksen tuottamina (Jauhiainen, 209, s. 116). Hagmanin ajatukset yhtenevät feministisen kasvatustutkimuksen ajatusten kanssa sukupuolen yhteiskunnassa rakentuvasta luonteesta (Naskali, 2010, s. 281).

Sukupuolieroja tuodaan esiin useissa tyttöjen ja poikien koulumenestystä tutkineissa tutkimuksissa (Lahelma, 2009, s. 139). Tyttöihin ja poikiin kohdistetaan koulutuksessa erilaisia odotuksia, ja heihin voidaan suhtautua eri tavoin (Lahelma, 2009, s. 144). Lahelma viittaa aikaisempiin tutkimuksiinsa, joissa on tullut esiin, miten tyttöjen ja poikien käytökseen suhtaudutaan eri kategorisesti eri tavoilla, koska tyttöjen odotetaan olevan kilttejä ja rauhallisia ja poikien taas villimpiä (Lahelma, 2009, s. 144). Koulutuksen vertailuissa poikien heikompi koulumenestys on herättänyt keskustelun poikapedagogiikan tarpeesta esimerkiksi toiminallisempien opetustapojen muodossa (Naskali, 2010, s. 284). Sukupuolten erilaisuuden korostaminen ja ominaisuuksien sisäsyntyisinä pitäminen kuitenkin jättää täysin huomiotta ajatuksen sukupuolesta sosiaalisesti ja kulttuurisesti rakentuvana (Naskali, 2010, s. 284). Koulumaailman sukupuolittuneita toimintatapoja ja käytänteitä voi olla haastava tunnistaa, koska ne ovat niin arkipäiväisiä ja niitä on toistettu vuosikymmeniä (Naskali, 2010, s. 279). Tietynlaiset odotukset tyttöjen ja poikien käytöksen suhteen eli esimerkiksi poikien aggressiivisuuden tavallisena pitäminen ja tytöiltä odotettu kiltteys ja avuliaisuus ovat arkisen kuuloisia, mutta feministisen kasvatustutkimuksen näkökulmasta sukupuolittuneita

odotuksia (Naskali, 2010, s. 279). Sukupuolittuneet odotukset myös vahvistavat sukupuolten sosiaalistamista stereotyyppisiin sukupuolirooleihin (Antikainen, Rinne & Koski, 2021, luku 8). Opettajien toiminnalla on vaikutusta siihen, ylläpidetäänkö ja haastetaan koulussa sukupuolittuneita rooleja (Lehtonen 2003, s. 101). Koulutuksella on siis valtaa sen suhteen, millaisia arvoja sen kautta välitetään ja millaiset sukupuolen esittämisen tavat siellä tuodaan esiin (Naskali, 2010, s. 278).

3.2 Koulun sukupuolittuneet käytänteet

Suomalaiselle koululle ja opettajankoulutukselle on ollut tyypillistä, että sukupuoleen ei kiinnitetä huomiota, ja aikaisemmin tästä sukupuolen häivyttämisestä käytettiin käsitettä sukupuolineutraalius (Syrjäläinen & Kujala, 2010, s. 26). Sukupuolineutraali suhtautuminen ja toimintatavat tuotiin ennen esiin tasa-arvoa tuottavina, ja sen myötä koulutuksenkin voitiin ajatella olevan tasa-arvoista (Lahelma & Gordon, 1997, s. 93). Sukupuolineutraalius on kuitenkin vain näennäistä, ja sen taakse piiloutuu sukupuolittuneita käytäntöjä (Vuorikoski 2003, s. 133, s. 142). Elina Lahelma kuvailee artikkelissaan ”Gender Awareness in Finnish Teacher Education: an Impossible Mission?” (2011a) tätä ilmiötä sukupuolten häivyttämisen eli sukupuolineutraalin suhtautumisen tuottamaksi tasa-arvoharhaksi. Sukupuolten häivyttäminen tai mainitsematta jättäminen ei kuitenkaan tuo tasa-arvoa vaan pitää kaiken ennallaan (Lahelma, 2023, s. 262).

Koulun sukupuolittuneet käytänteet näkyivät pitkään ja näkyvät edelleen käsityön opetuksen sukupuolittuneisuutena, vaikka käsityön oppiainetta ei ole enää vuoden 1970 jälkeen jaettu sukupuolten mukaan (Marjanen, 2012, s. 168). Vuoden 2014 opetussuunnitelmassa alakoulun käsityön opetuksessa siirryttiin käsityön opetuksessa kovien ja pehmeiden materiaalien opetukseen, johon kaikki oppilaat osallistuvat tasamääräisesti (OPS, 2014). Sukupuoli ei siis määrittele sitä, mihin käsitöihin oppilas osallistuu, mutta aikaisempi jakautuminen tulee edelleen esiin oppilaiden ja opettajien puhuessa käsityön opetuksesta (Valaskivi & Alasuutari, 2024, s. 8). Taavetin (2015, s. 82) artikkelissa käsitellyn Hyvinvoiva sateenkaarinuori -hankkeen aineiston sateenkaarinuorten kokemuksissa yksinkertaistettuun sukupuolijakoon sopimattomat nuoret kokivat liikuntatunnit ja pukuhuonejaot vaikeina ja epäoikeudenmukaisina. Koulun sukupuolittuneet käytänteet tulevat esiin liikunnan opetuksessa, jossa jako tehdään usein tyttöihin ja poikiin (Taavetti, 2015, s. 82; Berg &

Kokkonen, 2020). Valaskiven ja Alasuutarin (2024, s. 8) artikkelissa tuotiin esiin, että kaksijakoisen sukupuolijaon vaikeana kokevat oppilaat pitivät kaikkien yhteisiä liikuntatunteja hyvänä ratkaisuna, joka ei vahvistanut tyttöihin ja poikiin liitettyjä sukupuolistereotypioita.

3.3 Kohti sukupuolitietoisuutta koulussa

Sukupuolitietoisuus ei ole vielä kasvatustieteellisessä kirjallisuudessa kovin laajasti käytetty käsite, mutta se esiintyy muun muassa nykyisissä perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (Oph, 2014). Sukupuolitietoisuudella tarkoitetaan tietoisuutta sukupuolen moninaisuudesta sekä yhteiskunnan sukupuolittuneisuuden huomioimista, tunnistamista ja kriittistä arviointia (THL, 2023). Sukupuolitietoisuuden käsitteen lisäksi puhutaan sukupuolisensitiivisyydestä. Sukupuolisensitiivisyys on ajattelutapa, jossa huomioidaan sukupuoli ja erilaiset sukupuolta koskettavat normit sekä näiden vaikutukset niin yksilöön kuin yhteiskuntaan (Seta ry, haettu 15.4.2026). Sukupuolisensitiivisen kasvatuksen tarkoituksena on luoda jokaiselle lapselle mahdollisuus olla oma itsensä sukupuolesta riippumatta (Seta ry, haettu 15.4.2026). Sukupuolitietoisuudessa ja sukupuolisensitiivisyydessä on siis paljon samaa, ja osittain niitä käytetäänkin kuvaamaan samaa aihetta (Oph, 2015, s. 19). Opetushallitus on valinnut käyttää teksteissään käsitettä sukupuolitietoisuus, sillä sukupuolisensitiivisyyttä käytetään toisinaan myös yhteyksissä, joissa korostetaan sukupuolten eroja (Oph, 2015, s. 19). Tämän tutkimuksen tarkastelun kohteena ovat luokanopettajaopiskelijat, joiden työskentelyä tulevana opettajina ohjaa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet, joissa käytetään juuri sukupuolitietoisuus-käsitettä (OPS, 2014). Tämän vuoksi myös tässä tutkimuksessa valittiin käyttää käsitettä sukupuolitietoisuus.

Sukupuolitietoiseen opetukseen sisältyy oppilaan tunnistaminen yksilönä, sukupuolen moninaisuuden huomioiminen sekä yhteiskunnan sukupuolittuneisuuden havaitseminen (OPS 2014; Oph). Vaikka sukupuolitietoinen opetus on käsitteenä suhteellisen tuore, on samankaltaista opetusta toteutettu jo pidempään. Aikaisemmin sukupuoleen liittyviä teemoja käsiteltiin usein tasa-arvon kautta, ja esimerkiksi vuoden 2004 perusopetuksen opetussuunnitelmassa teema tuodaan esiin sukupuolten välisen tasa-arvon edistämisenä (Isosomppi, 2010, s. 167). Opetushallitus on julkaissut sukupuolitietoiseen opetuksen

toteuttamisen tueksi ”Tasa-arvo on taitolaji” -oppaan, jossa on käytännön ohjeita sukupuolitietoiseen opetukseen (Oph, 2015). Koulun käytännön tasolla sukupuolitietoinen opetus tarkoittaa muun muassa sukupuolitietoisuutta ryhmäjaossa, eli ryhmiä ei esimerkiksi jaeta aina sukupuolen mukaan (Oph, 2015, s. 24). Sukupuolitietoinen opetus näkyy myös esimerkiksi stereotyyppisten tapojen ja ajatusten havaitsemisessa ja purkamisessa sekä tasavertaisessa kohtelussa ja arvioinnissa oppilaan sukupuolesta huolimatta (Oph, 2015, s. 24). Kieleen ja opetuspuheen sisältöön huomion kiinnittäminen on myös yksi osa sukupuolitietoista opetusta (Oph, 2015, s. 24). Suomen kielessä sukupuoli ei näyttäydy samalla tavalla kuin monissa muissa kielissä, sillä esimerkiksi opetuspuheessa käytettävät persoonapronominit eivät sukupuolita oppilaita eli valituilla sanoilla ei oletta oppilaan sukupuolta (Rossi, 2010, s. 21). Grünwald-Huberin ja von Guntenin (2006) luomissa opettajan tasa-arvo-osaamisen ulottuvuuksissa sukupuolen moninaisuuden tiedostavaa puhetapaa kutsutaan tasa-arvoa edistäväksi puhetavaksi (Isosomppi, 2010, s. 160). Sukupuolitietoisessa opetuksen keskiössä on jokaisen oppilaan kohtaaminen yksilönä, tasavertainen kohtelu ja kaikenlaisen moninaisuuden huomioiminen niin oppilaiden, kouluyhteisön kuin oppilaiden perheiden tasolla (Oph, 2015, s. 24). Sukupuolitietoisuuteen koulussa liittyy myös tasa-arvosuunnitelman tekeminen, johon kirjataan koulun toimet tasa-arvon toteuttamiseksi (Lehtonen, 2023, s. 276). Tasa-arvosuunnitelman tekoon velvoittaa myös tasa-arvolaki (2014/1329, 5 a §). Lehtonen (2023, s. 276) tuo tekstissään ilmi, että tasa-arvosuunnitelmien toteutumista ei kuitenkaan valvota, mikä on johtanut siihen, että osa kouluista ei noudata tasa-arvosuunnitelman tekoa vaaditulla tavalla.

Sukupuolitietoisuutta koulumaailmassa tarkastellessa on tärkeää nostaa esiin, miten sukupuolitietoisuus toteutuu koulumaailmassa sukupuolen moninaisuuden näkökulmasta. Sukupuolitietoisuuden merkitys korostuu erityisesti silloin, kun oppilas ei koe sopivansa omassa kulttuurissaan ja sosiaalisessa ympäristössä tyypillisinä pidettyihin sukupuolen malleihin (Vilkka, 2010, s. 19; Oph). Liekki Valaskiven ja Varpu Alasuutarin artikkelissa ”Mä tiesin et mä jollain tapaa en kuulu joukkoon - Sukupuolivähemmistöjen koulukokemukset peruskoulun sukupuolittuneissa rakenteissa” (2024) käydään läpi sateenkaarinuorten kokemuksia sukupuolitietoisuuden huomioon ottamisesta koulumaailmassa. Artikkelissa tulee esiin, että sateenkaarinuorten kokemusten mukaan sukupuolitietoisuus toteutuu koulumaailmassa vaihtelevasti, ja on paljon opettajia, jotka eivät osaa ottaa sitä huomioon

opetuksessaan (Valaskivi & Alasuutari, 2024). Valaskiven ja Alasuutarin (2024, s. 9) artikkelissa esitellään nuorten kokemuksia, joissa nousee esiin, että sukupuolen moninaisuuteen liittyviä teemoja käsitellään koulussa hyvin rajallisesti ja hypoteettisesti.

Sateenkaarinuorten kokemuksista artikkelin ”Olis siistiä, jos ei tarts määrillä...”: kuriton ja tavallinen sateenkaarinuoruus” kirjoittanut Riikka Taavetti (2015) käy tekstissään läpi sateenkaarinuorten kokemuksia koulumaailmasta. Artikkelissa mainitaan yhtenä sateenkaarinuorilta puuttavana oikeutena nuoren itse valitseman nimen käyttäminen, ja artikkelissa sateenkaarinuoret kertovat tämän tulevan esiin usein juuri koulussa, jossa opettajat ja muut opiskelijat käyttävät opiskelijan virallista nimeä (Taavetti, 2015, s. 37). Artikkelin nuoret kertoivat muun muassa, että itse valitun nimen käyttämisen toivominen oli pelottavaa, ja ääneen kerrottuun toiveeseen taas oli suhtauduttu välinpitämättömästi (Taavetti, 2015, s. 38). Nuoren itse valitseman nimen käyttäminen koulussa on arjen esimerkki tasa-arvoa edistävästä puhetavasta (Isosomppi, 2010, s. 160). Artikkelin yhden nuoren positiivinen hämmästys opettajien omaksuttua uuden nimen käytön on yksi osoitus siitä, miten suuri merkitys pienillä sukupuolitietoisilla teoilla on kouluarjessa (Taavetti, 2015, s. 38).

Lehtosen (2003, s. 69–71) sateenkaarinuoria käsitelleessä tutkimuksessa havaittiin nuorten itsensä tuovan mielellään moninaisuuden aiheita opetukseen ja keskusteluun. Samoin Taavetin (2015, s. 85) artikkelin aineistossa sateenkaarinuori oli itse tehnyt opetusmateriaalia sukupuolivähemmistöihin liittyen opettajan pyynnöstä. Taavetin artikkelissa (2015, s. 85) tuodaan esiin, että erilaisten moninaisuuteen liittyvien aiheiden käsittely ei kuitenkaan saa olla nuorten varassa, vaan vastuu on opettajilla ja kouluyhteisöllä. Lehtosen (2012, s. 27-28) tutkimuksessa käsiteltiin opettajille tehtyä kyselyä, jossa heiltä oli kysytty heidän suhtautumistaan seksuaali- ja sukupuolivähemmistöihin ja näiden aiheiden käsittelyyn opetuksessa. Tutkimuksessaan Lehtonen (2012, s. 27-28) arvioi kyselyn vastauksia ja toi esiin, että kyselyyn vastanneiden opettajien suhtautuminen seksuaali- ja sukupuolivähemmistöihin oli melko myönteistä, kun taas suhtautuminen aiheen esiin tuomiseen ja käsittelyyn koulussa oli merkittävästi kielteisempää. Opettajien suhtautuminen vähemmistöihin ei siis Lehtosen (2012, s. 27-28) tutkimuksen mukaan ollut haasteena, mutta suhtautuminen sukupuolitietoisuuteen liittyvien aiheiden käsittelyyn ja esiin tuomiseen sen sijaan oli.

4 Sukupuolitietoisuus opettajankoulutuksessa

Tässä luvussa käsitellään sukupuolitietoisuuden opetuksen kehitystä opettajankoulutuksessa sekä käydään läpi sukupuolitietoiseksi opettajaksi kehittymistä ja taitoja, joita sukupuolitietoisuuden opetuksen toteuttamiseen tarvitaan. Luvun lopussa tarkastellaan sukupuolitietoisuutta opettajankoulutuksessa opetussuunnitelmien näkökulmasta.

Tasa-arvosta muodostui koulutukselle tärkeä arvo jo 1960-luvulla, ja vuoden 1970 peruskoulu-uudistuksen myötä koulutuksellinen tasa-arvo vakiinnutti asemansa koulutuksessa ja opetussuunnitelmissa (Pynnönen, Kallo & Silvennoinen, 2022, s. 392). Sukupuolitietoinen opetus on kirjattu ensimmäisen kerran tällä hetkellä voimassa olevaan perusopetuksen opetussuunnitelmaan, joka julkaistiin vuonna 2014 (OPS, 2014). Vuoden 2014 opetussuunnitelmaa edeltäneessä opetussuunnitelmassa tasa-arvo tuli vielä esiin sukupuolten välisenä tasa-arvona, jossa mainittiin erikseen tyttöjen ja poikien yhtäläiset mahdollisuudet (Isosomppi, 2010, s. 167). Sukupuolitietoisuutta alettiin kehittää opettajankoulutuksessa laajemmin 2010-luvun taitteessa (Kreitz-Sandberg & Lahelma, 2021).

Opetusministeriö on tehnyt selvitystä sukupuolitietoisuuden tasa-arvon toteutumisesta koulutuksessa ja opettajankoulutuksessa jo 1980-luvulla (Syrjäläinen & Kujala, 2010, s. 26). Asiaa on pyritty edistämään vuosien saatoissa erilaisilla hankkeilla, mutta tulokset ovat olleet joka kerralla samansuuntaisia (Syrjäläinen & Kujala, 2010, s. 26). Vuonna 2008 julkaistussa selvityksessä tuotiin esiin, että sukupuolitietoisuus jää usein kirjalliselle tasolle, eikä käytännön tasolla tapahdu muutoksia (Hynninen & Lahelma, 2008). Uudemmissa selvityksissä on havaittu, että sukupuolitietoisuus ja siihen liittyvät teemat eivät ole edelleenkään pakollinen osa opettajankoulutusta kaikissa opettajankoulutuslaitoksissa (Lahelma, 2023, s. 260). Lehtonen (2023, s. 276) tuo tekstissään esiin, että vaikka opettajankoulutus on Suomessa korkealla tasolla, ei siellä kyetä opettamaan tuleville opettajille heteronormatiivisuuden ehkäisystä, sukupuolen moninaisuudesta tai turvallisen kouluympäristön luomisesta sateenkaarinuorille. Tasa-arvotyötä on tehty opettajankoulutuksessa projektiluontoisesti eli edistämistyötä on tehty usein osissa, projektien ja hankkeiden kautta (Lahelma, 2023, s. 260). Tämä ei ole tuottanut työskentelyyn

jatkuvuutta, jonka vuoksi projekteissa on saatettu edistää yhä uudelleen samoja asioita, pääsemättä eteenpäin (Brunila, 2010, s. 88).

Opettajankoulutuksen haasteeksi sukupuolitietoisuuden näkökulmasta on nostettu esiin tiedostamattomasti stereotyyppien vahvistaminen (Syrjäläinen & Kujala, 2010, s. 35). Stereotyyppioita vahvistava opetus on edelleen läsnä koulumaailmassa ja tulee esiin esimerkiksi tutkimuksessa, jossa käsiteltiin sukupuolivähemmistöjen koulukokemuksia (Valaskivi & Alasuutari, 2024). Kuten koulumaailmassa, myös opettajankoulutuksessa stereotyyppit ovat edelleen läsnä ja niitä toistetaan, joskin entiseen verrattuna vähemmän näkyvästi (Lahelma, 2023, s. 259). Opettajankoulutuksessa keskusteltaessa esimerkiksi opettajan työssä käytettävistä työrauhametodeista, tytöistä ja pojista voidaan puhua eri tavalla ja heitä kohtaan voi olla erilaisia odotuksia (Syrjäläinen & Kujala, 2010, s. 35). Lahelma (2011a, s. 271-271) kokoaa artikkelissaan aikaisempia tutkimuksiaan suomalaisesta opettajankoulutuksesta ja esittää suomalaisten opettajien ja suomalaisen opettajakoulutuksen keskeisimmiksi haasteiksi sukupuolineutraaliuden luoman tasa-arvoharhan ja sukupuolten tasa-arvotyön toteuttamisen keskittymällä vain sukupuolten eroihin. Saman havainnon opettajankoulutuksen sukupuolineutraalista ajattelutavasta ovat tehneet myös Syrjäläinen ja Kujala (2010, s. 26). Sukupuolten tasa-arvotyön toteuttaminen sukupuolten eroihin keskittymällä tulee esiin muun muassa poikien heikomman koulusuoriutumisen nostamisena huolen aiheeksi (Lahelma, 2011a). Lahelma (2023, s. 262) nostaa yhdeksi opettajankoulutuksen haasteeksi myös opettajankouluttajat, jotka eivät puhu opetuksessaan sukupuolista sen vuoksi, että he pelkäävät tekevänsä virheitä ja että teema saattaa herättää opiskelijoissa tunteita. Niin kouluissa kuin opettajankoulutuksessa toistuvat samat haasteet sukupuolitietoisuuden suhteen.

Keskeisenä sukupuolitietoisuuden opettajankoulutuksen kehittäjänä ja edistäjänä voidaan pitää vuonna 2008 lanseerattua TASUKO-hanketta (Lahelma, 2023, s. 261). TASUKO-hankkeen tarkoituksena oli kehittää sukupuolitietoisuutta opettajankoulutuksen opetuksessa ja opetussuunnitelmissa (Lahelma, 2023, s. 261). TASUKO-hanketta luotsannut Elina Lahelma on tutkinut sukupuolitietoista opetusta suomalaisessa opettajankoulutuksessa laajasti (Lahelma, 2011b). TASUKO-hankkeessa tehtyjen tutkimusten pohjalta linjattiin, että sukupuolitietoisuuden teemoja olisi hyvä käsitellä vähintään yhdellä kaikille opettajaopiskelijoille pakollisella kurssilla (Lahelma, 2011b, s. 94). Tämän lisäksi aihe tulisi

tuoda esiin alakoulussa opetettavien aineiden kursseilla (Lahelma, 2011b, s. 94). Hankkeen pohjalta tehdyissä päätelmissä tuodaan myös esiin harjoitteluiden rooli opettajankoulutuksessa, ja se, miten ne olisivat luonnollinen paikka sukupuolitietoisien opetuksen toteuttamisen harjoittelemiselle (Lahelma, 2011b, s. 94). Toinen merkittävä sukupuolitietoisuutta opettajankoulutuksessa edistänyt hanke oli vuosina 2017-2019 toteutettu SetSTOP, jossa tehtiin opettajan- ja opinto-ohjaajien koulutuksiin materiaalia sukupuolitietoisuuteen ja tasa-arvoon liittyen (SetSTOP). SetSTOP-hankkeen tarkoituksena oli tuottaa materiaalia, jolla voitiin edistää sukupuolten tasa-arvoa ja havaita siihen liittyviä haasteita (SetSTOP).

4.1 Sukupuolitietoiseksi opettajaksi kehittyminen

Useissa maailmanlaajuisissa projekteissa ja verkostoissa on viimeisten vuosikymmenten aikana korostettu, miten tärkeä rooli opettajilla on sukupuolten välisen tasa-arvon edistäjinä (Lahelma, 2014). Opettajaa tasa-arvon edistämiseen velvoittaa myös tasa-arvolaki, johon on kirjattu, että opettajan tulee edistää yhdenvertaisuutta ja tasa-arvoa toiminnallaan koulussa (101/2023, 5§). Opetussuunnitelma taas velvoittaa opettajia toiminaan sukupuolitietoisesti (OPS, 2014). Jotta taitoja sukupuolitietoisien opetuksen toteuttamiseen olisi työelämässä, olisi niitä päästävä harjoittelemaan ja aiheeseen perehtymään opintojen aikana (Syrjäläinen & Kujala, 2010, s. 38). Sukupuolitietoisuuteen liittyvien sisältöjen sisäistäminen ja ympäröivän yhteiskunnan rakenteiden katsominen uudesta näkökulmasta vaatii omien ajatusten reflektointia ja kyseenalaistamista (Lahelma, 2023, s. 262). Hakalan, Maaranen ja Riitaojan (2017, s. 171) opetussuunnitelmia luokanopettajakoulutuksessa käsittelevässä tekstissä esitellään Vanessa Andreottin neljän oppimisen tavan malli, johon sisältyvät poisoppiminen, kuuntelemaan oppiminen, oppimaan oppiminen ja kurottautuva oppiminen.

Vanessa Andreottin (2010) mukaan tällainen oppiminen ei tapahdu valmiina annettujen sisältöjen kautta, vaan ne vaativat mahdollisuuksia yhteiseen pohdintaan ja keskusteluun (Hakala, Maaranen & Riitaoja, 2017, s. 171; Andreotti, 2010). Andreottin mallin (2010) mukainen oppiminen soveltuu hyvin sukupuolitietoisuuteen liittyvien aiheiden käsittelyyn, sillä kuten Lahelma (2023, s. 262) toi esiin, sukupuolitietoisuusaiheiden käsittely vaatii reflektiota ja pohdintaa, eikä vain valmiita sisältöjä (Hakala, Maaranen & Riitaoja, 2017, s. 171; Lahelma, 2023, s. 262). Omien ajatusten ja toiminnan reflektointi voi olla alkuun

vaikaa, jos ei ole koskaan aikaisemmin pysähtynyt ja kyseenalaistanut omia ajatusmalleja ja toimintatapoja (Lahelma, 2023, s. 262). Lahelma (2023, s. 262) toteaa tekstissään sukupuoleen liittyvien aiheiden olevan sensitiivisiä. Sukupuoleen ja sukupuolitietoisuuteen tutustuessa alkaa yhteiskunnasta ja omasta ympäristöstä huomata sukupuolittuneisuutta ja sukupuolten epätasa-arvoa, ja varsinkin omiin sukupuolittuneisiin ajatuksiin voi olla aluksi vaikeaa suhtautua (Lahelma, 2023, s. 262).

Tasa-arvon ja sukupuolitietoisuuden edistäminen koulussa ja opetuksessa vaatii erilaisia taitoja ja osaamista (Isosomppi, 2010, s. 159). Tätä osaamista opettajankouluttajina ja tutkijoina toimivat Grünwald-Huber ja von Gunten (2006) ovat hahmottaneet opettajan tasa-arvo-osaamisen ulottuvuuksilla, joihin kuuluu neljä osa-aluetta: tasa-arvotietämys, pedagogis-metodinen osaaminen, sosiaalinen osaaminen ja reflektiivinen osaaminen. Leena Isosomppi (2010) on suomentanut Grünwald-Huberin ja von Guntenin alkuperäisen mallin, ja tässä tutkimuksessa viitataan tähän kyseiseen suomennokeeseen. Ensimmäinen osa-alueista on tasa-arvotietämys, johon sisältyy sukupuoliin ja niiden moninaisuuteen liittyvän sanaston ymmärtäminen sekä käyttäminen ja tätä sanastoa taas hyödynnetään tasa-arvoa edistävässä puhetavassa, joka on myös osa tasa-arvotietämystä (Isosomppi, 2010, s. 160-161). Tasa-arvoon liittyvän tutkimuksen ja lainsäädännön tutkiminen ja tunteminen sekä tämän tiedon soveltaminen koulun käytänteiden ja toiminnan arviointiin ovat niin ikään osa tasa-arvotietämystä (Isosomppi, 2010, s. 160-161). Tasa-arvotietämykseen sisältyvät tiedot ja taidot yhtenevät Opetushallituksen sukupuolitietoisesta opetuksen määritelmän kanssa (Oph). Pedagogis-metodinen osaaminen keskittyy pedagogisiin ja metodisiin valintoihin, joilla opettajan on mahdollista edistää tasa-arvoa (Isosomppi, 2010, s. 160-161). Isosompin (2010, s.160-161) mukaan tähän sisältyvät esimerkiksi oppimateriaalien ja opetustapojen valinta siten, että ne ovat tasa-arvoa edistäviä ja oppilaat tasa-arvoisesti huomioivia. Oppilaiden tuntemus ja sen hyödyntäminen opetustavoissa ja sisällöissä kuuluvat niin ikään näihin taitoihin (Isosomppi, 2010, s. 160-161). Pedagogis-metodisiin taitoihin sisältyy myös tasa-arvoa edistävän näkökulman levittäminen koko koulun toimintaan ja toiminnan onnistumisen arvioiminen (Isosomppi, 2010, s. 160-161). Isosomppi (2010, s. 160-161) kuvailee sosiaalisen osaamisen keskiössä olevan tasa-arvon huomioon ottaminen vuorovaikutustilanteissa. Sosiaaliin taitoihin sisältyy muun muassa oppilaiden kohtaaminen tasa-arvoisesti ja jokaisen huomioon ottaminen yksilönä (Isosomppi, 2010, s. 160-161).

Isosomppi nostaa (2010, s. 160-161) sosiaaliseen osaamisen tärkeäksi osaksi myös sukupuoliin liittyvien stereotyyppisten käsitysten ja ennakkoluulojen tunnistamisen ja tiedostamisen. Sosiaaliset taidot ulottuvat oppilaiden lisäksi myös koulun muiden aikuisten ja oppilaiden huoltajien kohtaamiseen (Isosomppi, 2010, s. 160-161). Näissä tilanteissa opettaja osaa toimia sukupuolisensitiivisesti ja kohdata jokaisen tiedostaen mahdolliset ennakkoluulot (Isosomppi, 2010, s. 160-161). Reflektiivinen osaaminen keskittyy Isosompin (2010, s. 160-161) mukaan vahvasti opettajan omien käsitysten ja ajatusten reflektointiin. Opettaja tiedostaa omat ajatuksensa tasa-arvoiseen kasvatukseen liittyen ja samalla ymmärtää asemansa ja vastuunsa opettajana, joka tekee tasa-arvotyötä (Isosomppi, 2010, s. 160-161). Reflektiivinen osaaminen sisältää myös taidon olla kriittinen niin omia kuin muiden mielipiteitä kohtaan (Isosomppi, 2010, s. 160-161). Tasa-arvotietämys sisältyy tietyllä tavalla kaikkiin muihin osa-alueisiin, koska tasa-arvotietämystä voidaan hyödyntää esimerkiksi oppilaiden kohtaamisessa ja ennakkoluulojen havaitsemisessa, jotka ovat toisiin osa-alueisiin liitettyjä taitoja.

Grünwald-Huberin ja von Guntenin opettajan tasa-arvo-osaamisen mallin sisällöt ovat yhteneväisiä tutkielman kolmannessa luvussa esitellyn Opetushallituksen sukupuolitietoisien opetuksen määritelmän kanssa (Grünwald & von Gunten 2006; von Gunten & Grünwald-Huber 2006; Oph). Vuonna 2006 julkaistussa Grünwald-Huberin ja von Guntenin mallissa käytetään käsitettä tasa-arvo-osaaminen, joka on esiintynyt myös suomalaisessa kasvatustieteen kirjallisuudessa. Muun muassa Isosomppi (2010, s. 167) käyttää koulun opettajan tasa-arvo-osaamista käsittelevässä tekstissään sekä käsitettä tasa-arvo-tietoisuus että sukupuolitietoisuus. Käsitteitä tasa-arvo-osaaminen ja sukupuolitietoisuus on käytetty myös rinnakkain (Oph, 2015, s. 19). Suomalaisissa opetussuunnitelmissa tasa-arvo on esiintynyt erityisesti sukupuolten tasa-arvon kautta, mutta uusimpaan opetussuunnitelmaan otettiin mukaan sukupuolitietoisuuden käsite, joka ottaa huomioon myös sukupuolen moninaisuuden (Isosomppi, 2010, s. 167; OPS, 2014). Taulukossa 1 esitellään Isosompin (2010, s. 160) suomentama Grünwald-Huberin ja von Guntenin (2006) malli opettajan tasa-arvo-osaamisen ulottuvuuksista.

Taulukko 1. Opettajan tasa-arvo-osaamisen ulottuvuudet (Grünwald & von Gunten 2006; von Gunten & Grünwald-Huber 2006)

Opettajan tasa-arvo-osaaminen (Genderkompetenssit)	Tasa-arvotietämys TIETÄMINEN YMMÄRTÄMINEN	Pedagogis-metodiset taidot TIETÄMINEN KÄYTTÄMINEN	Sosiaaliset taidot HUOMIOON OTTAMINEN YHTEISTYÖ	Reflektiiviset taidot OLEMINEN NÄYTTÄMINEN
1. Osaan suunnitella, kehittää ja reflektoida opetustani sukupuolten tasa-arvon näkökulmasta	-tasa-arvoa edistävä puhetapa -gender-käsitteistön hallinta -tutkimustiedon hallinta ja soveltaminen	-tasa-arvoa edistävien oppimateriaalien, työtapojen ja opetussisältöjen valintataidot -oppilaiden aiempien kokemusten, tietojen ja motivaation selvittämisen välineet ja taidot	-sukupuoli stereotyyppien tunnistamisen ja tiedostamisen taidot	-sukupuoli- ja tasa-arvotietoinen reflektiokyky (esim. oman elämäkertatyöskentelyn tuloksena)
2. Osaan toimia opettajan työn eri tilanteissa sukupuolten tasa-arvoa edistävästi	-tasa-arvoa koskevan lainsäädännön tunteminen -metodis-didaktinen tietämys	-välineet vahvistaa tai kompensoida oppilaiden oppimistaitoja ja työskentelytapoja	-oppilaiden tasa-arvoinen huomioinen vuorovaikutustilanteissa -luokan dynamiikan ohjaamisen taidot	-toimiminen avoimesti ja dialogiin pystyvästi (esim. stereotyyppisesti ajattelevien oppilaiden vanhempien tai työtovereiden kanssa)
3. Osaan jäsentää, arvioida ja kehittää koulun toimintaa sukupuolten tasa-arvon näkökulmasta	-koulun tasa-arvotilanteen arviointivälineiden hallinta	-mainstreaming-osaaminen; tasa-arvonäkökulman välittäminen läpäisyperiaatteellakoulun päivittäiseen toimintaan ja kehittämishankkeisiin	-sukupuolten epätasa-arvoisten käytäntöjen vastustamisen valmiudet -epätasa-arvon tuottamisen mekanismien tuntemus	-sukupuoli – ja tasa-arvotietoisuuden henkilökohtaisen sitoutumisen osoittaminen

Grünwald-Huberin ja von Guntenin (2006) esittelemä opettajan tasa-arvo-osaaminen sisältää siis hyvin samanlaisia tietoja ja taitoja kuin sukupuolitietoisuus ja sukupuolitietoinen opetus. Tätä Grünwald-Huberin ja von Guntenin (2006) luomaa mallia opettajan tasa-arvo-osaamisen ulottuvuuksista käytetään tässä tutkimuksessa havainnollistamaan ja jäsentämään luokanopettajaopiskelijoiden sukupuolitietoisuuteen liittyvää osaamista. Näitä tasa-arvo-osaamisen ulottuvuuksin kuuluvia osaamisen osa-alueita muotoillaan tässä tutkimuksessa Opetushallituksen julkaiseman vuonna 2015 ”Tasa-arvo on taitolaji” -oppaan avulla, jotta sukupuolitietoisuus tulee käsitteenä laajemmin esiin (Oph, 2015). Tämän tutkimuksen tekoon muokattu malli esitellään tutkimuksen analyysiluvussa. Grünwald-Huber ja von Gunten ovat tutkineet ja toteuttaneet tasa-arvo-osaamiseen liittyvää koulusta opettajaksi opiskeleville sekä osaamistaan täydentäville valmistuneille opettajille Bernin pedagogisessa korkeakoulussa (Isosomppi, 2010, s. 159). Tässä tutkimuksessa hyödynnetään Isosompin (2010, s. 160) esittelemää suomennosta alkuperäisestä mallista. Isosomppi (2010) on toiminut Grünwald-Huberin ja von Guntenin mallin linkkinä suomalaiseen kasvatustieteen kenttään, ja hänen suomentamaansa mallia on hyödynnetty muun muassa Anna Kunnarin (2020) luokanopettajien sukupuoleen ja sukupuolitietoisuuteen liittyviä käsityksiä käsitelleessä tutkielmassa sekä Taru Lauren-Kotirannan (2021) koulun tasa-arvosuunnitelmia tutkineessa tutkielmassa. Molemmissa Grünwald-Huberin ja von Guntenin mallin sisältöjen avulla kuvaillaan opettajan sukupuolitietoisuuteen liittyvää osaamista (Kunnari, 2020; Lauren-Kotiranta, 2021). Grünwald-Huber ja von Gunten ovat mallin avulla on jäsenneelleet ja arvioineet opettajan sukupuolten tasa-arvoon ja sukupuolitietoisuuteen liittyvää osaamista, jonka vuoksi sen katsottiin soveltuvan myös tässä tutkimuksessa tehtävään luokanopettajaopiskelijoiden sukupuolitietoisuuteen liittyvän osaamisen analysointiin ja kuvaamiseen (Isosomppi, 2010, s. 159-160).

4.2 Sukupuolitietoisuus opettajankoulutuksen opetussuunnitelmissa

Tarkasteltaessa koulutusta on syytä tarkastella myös opetussuunnitelmia, sillä opetussuunnitelmat ohjaavat opetuksen sisältöjä (Jyrhämä yms. 2016, s. 52). Opetussuunnitelmassa määritellään, miten opetus järjestetään ja mitä sisältöjä siihen kuuluu (Jyrhämä yms. 2016, s. 52). Opetussuunnitelma siis kertoo, mitä asioita koulutuksessa tullaan opiskelemaan. Opettajankoulutuksen tavoitteena on antaa tulevalle opettajalle

kattavat eväät tehtävässä ja siinä kohdattavissa muutoksissa toimimiseen (Jyrhämä yms. 2016, luku 1). Jotta opettajankoulutus pysyisi ajantasaisena, sen opetussuunnitelmia uudistetaan säännöllisesti (Jyrhämä yms. 2016, s. 27). Suomalaisilla yliopistoilla on oikeus suunnitella omat opetussuunnitelmansa, joka johtaa siihen, että jokaisella opettajankoulutuslaitoksella on omanlaisensa opetussuunnitelma (Tirri, 2014, s. 603). Jokainen opettajankoulutuslaitos seuraa yleisiä opettajankoulutukselle asetettuja linjoja, mutta jokaisella yliopistolla ja laitoksella on myös vapautta määritellä omat koulutuksen painotuksensa (Tirri, 2014, s. 603; Lehtonen, 2023, s. 275-277).

Lehtonen (2023, s. 277) tuo tekstissään esiin, että yliopistoilla on yleensä melko kattavat tasa-arvosuunnitelmat, joissa käsitellään myös sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuuteen liittyviä teemoja. Yliopistojen suunnitelmat ovat kuitenkin hyvin yleisellä tasolla ja laitosten tehtäväksi jää miettiä, miten yleiset linjat toteutetaan heidän opetussuunnitelmissaan ja opetuksessaan (Lehtonen, 2023, s. 277). Lehtonen (2023, s. 276) käsittelee artikkelissaan ”Rainbow Paradise? Sexualities and Gender Diversity in Finnish School” yliopistojen ja laitosten saaman vapauden tuomia haasteita sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuuden näkökulmasta. Vaikka tasa-arvolaki velvoittaa opettajia ja opettajankoulutuslaitoksia, on yliopistoilla silti autonomia toteuttaa opetus ja sen sisällöt haluamallaan tavalla (101/2023, 5§; Lehtonen, 2023, s. 275-277). Tästä johtuen sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuutta ja aiheeseen liittyviä teemoja käsitellään eri opettajankoulutuslaitoksissa eri tavoilla ja vaihtelevin määrin (Lehtonen, 2023, s. 276). Perusopetuksen opetussuunnitelma ohjaa opettajan työtä, joten opettajankoulutuksen odotetaan antavan välineitä sen toteuttamiseen ja käsittelevän siihen sisältyviä aiheita, kuten sukupuolitietoista opetusta (Hakala, Maaranen & Riitaoja, 2017, s. 171-172; OPS, 2014).

Opettajankoulutuksessa sukupuolitietoisuuteen liittyvät kurssit ovat usein vapaaehtoisia ja niitä järjestävät opettajat, jotka ovat kiinnostuneet sukupuoliaiheista, ja usein näille kursseille myös osallistuvat opiskelijat, jotka ovat kiinnostuneet sukupuoliaiheista (Lehtonen, 2023, s. 276). Lehtonen (2023, s. 276) tuo tekstissään esiin tämän jatkumon tuottaman ongelman: opiskelijat, jotka tarvitsisivat tietoa sukupuolitietoisuudesta eivät osallistu sukupuolitietoisuuteen liittyvään opetukseen (Lehtonen, 2023, s. 276). Sama pätee myös opettajankouluttajiin, joiden olisi hyvä tietää sukupuolitietoisuudesta lisää: he eivät

välttämättä perehdy aiheeseen, koska opetussuunnitelma ei velvoita heitä käsittelemään aihetta kursseillaan (Lehtonen, 2023, s. 276). Lahelma (2023, s. 262) nostaa esiin yhdeksi opettajankoulutuksen sukupuolitietoisuuden kehittymisen haasteeksi sukupuoliteeman kiistanalaisuuden monissa yhteiskunnallisissa yhteyksissä, ei vain opettajankoulutuksesta päätettäessä. Sukupuoleen liittyvät teemat liitetään usein myös feminismiin, jonka vuoksi ne aiheuttavat erimielisyyksiä ja vastahakoisuutta yliopiston päätöksenteossa (Lahelma, 2023, s. 262).

5 Tutkimuksen toteuttaminen

Tässä luvussa syvennyttään tutkimuksen toteuttamiseen ja käydään läpi tutkimuksen tavoitteet ja tutkimuskysymykset. Tutkimuksen toteuttamisen esittely aloitetaan tutkimuksen tekoa varten analysoitujen luokanopettajakoulutuksen opetussuunnitelmien läpikäymisellä. Tämän lisäksi luvussa esitellään tutkimusaineisto ja perehdytään sen keruumenetelmään sekä analyysimenetelmiin. Luvussa esitellään myös tutkimukseen osallistujat ja taustoitetaan perusteita osallistujien valinnoissa. Luvun lopussa tarkastellaan tutkimuksen eettisiä näkökulmia.

5.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tässä tutkimuksessa tutkitaan luokanopettajaopiskelijoiden kokemuksia sukupuolitietoisesta opetuksesta luokanopettajakoulutuksessa. Tutkimusalueena ovat luokanopettajaopiskelijoiden sukupuolitietoisuuteen liittyvät taidot. Aikaisemmat tutkimukset ovat osoittaneet, että sukupuolitietoisuuden käsitteleminen opettajakoulutuksessa on vaihtelevaa (Lehtonen, 2023; Lahelma, 2023). Liekki Valaskiven ja Varpu Alasuutarin (2024) sateenkaarinuorten koulukokemuksia käsitelleessä artikkelissa tuotiin esiin tarve opettajakoulutuksen nykytilan kartoittamiselle sukupuolitietoiseen opetukseen liittyen. Tämän tutkimuksen tavoitteena on tutkia luokanopettajaopiskelijoiden kokemusten kautta sukupuolitietoista opetusta luokanopettajakoulutuksessa. Tutkimuksen tarkoituksena on tuoda esiin, millaista sukupuolitietoisuuteen liittyvää osaamista kohta valmistuvien luokanopettajaopiskelijoiden kokemuksista voidaan tunnistaa sekä mitkä tekijät ovat luokanopettajaopiskelijoiden kokemuksen mukaan vaikuttaneet sukupuolitietoisuuteen liittyvän osaamisen kehittymiseen edistävästi tai hidastavasti opintojen aikana. Tutkimus toteutettiin laadullisena tutkimuksena. Tutkimuksen kohteena olivat luokanopettajaopiskelijat ja heidän kokemuksensa, jonka vuoksi laadullinen tutkimus koettiin soveltuvaksi (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 98). Laadullisen tutkimuksen pyrkimyksenä kuvata ilmiöitä ja tuoda niistä esiin uutta tietoa tai syventää jo olemassa olevaa tietoa (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2009, s. 161). Tässä tutkimuksessa pyritään kuvaamaan luokanopettajaopiskelijoiden kokemusten kautta sukupuolitietoista opetusta luokanopettajakoulutuksessa.

Näiden tarkoitusten pohjalta muotoutuivat seuraavat kaksi tutkimuskysymystä:

1. Millaista sukupuolitietoiseen opetukseen liittyvää osaamista luokanopettajaopiskelijoiden kokemuksista voidaan tunnistaa?
2. Minkä tekijöiden koetaan edistäneen tai hidastaneen sukupuolitietoisuuden osaamisen kehittymistä?

5.2 Kehys tutkimuksen toteuttamiselle: sukupuolitietoisuus eräiden luokanopettajakoulutuksen opetussuunnitelmissa

Opetussuunnitelmat muodostavat tietynlaisen kehyksen opinnoille ja sen sisällöille (Jyrhämä yms. 2016, luku 1). Opetussuunnitelmat luovat siis ennakkokäsityksen sille, mitä kaikkea opinnot pitävät sisällään. Tämän ennakkokäsityksen muodostamiseksi ja tutkimuksessa tehtävien haastatteluiden pohjaksi analysoitiin tutkimukseen valittujen yliopistojen luokanopettajakoulutusten opetussuunnitelmat. Seuraavaksi kuvaillaan, miten sukupuolitietoisuus näkyy Jyväskylän, Turun ja Oulun yliopistojen luokanopettajakoulutusten opetussuunnitelmissa. Opetussuunnitelmia tarkastellaan pohjustuksena tässä tutkimuksessa tehtäville haastatteluille ja samalla esitellään, miten sukupuolitietoisuus voi esiintyä luokanopettajakoulutuksen opetussuunnitelmissa.

Tarkoituksena oli kartoittaa opetussuunnitelmista kaikki sukupuoleen ja sukupuolitietoiseen opetukseen liittyvä sisältö. Seuraavaksi esitellään, miten sukupuolitietoisuus esiintyi näiden kolmen luokanopettajakoulutuksen opetussuunnitelmissa vuosina 2020–2024. Yliopistoittain vaihdellen opetussuunnitelmakausi oli 2–4 vuotta. Opetussuunnitelmien aikaväli valikoitui sen mukaan, että tutkimuksen tekijä suoritti omat luokanopettajaopintonsa näiden kyseisten opetussuunnitelmien mukaisesti. Tätä tutkimusta varten opetussuunnitelmat hankittiin pdf-muotoisina asiakirjoina, jotta niiden käsitteleminen olisi helpompaa. Opetussuunnitelmat hankittiin yliopistoilta sähköpostitse. Opetussuunnitelmat sisälsivät sekä kasvatustieteen kandidaatin että maisterin tutkinnon. Opetussuunnitelmat analysoitiin ja tarkoituksena oli löytää niistä kaikki sukupuolen teemaan liittyvä eli esimerkiksi aihetta käsittelevät kurssit ja aiheen sisältyminen muihin aiheisiin keskittyviin kursseihin.

Opetussuunnitelmien analysoinnissa hyödynnettiin sisällönanalyysia, jonka tarkoituksena on sanallisesti kuvata tutkittavaa ilmiötä (Tuomi & Sarajärvi 2018, s. 117). Sisällönanalyysilla oli tarkoituksena kuvata mitä sukupuoleen ja sukupuolitietoisuuteen liittyviä sisältöjä opetussuunnitelmissa esiintyy. Olennaisia tässä tutkimuksessa ovat siis aineistosta nostettujen tekstien merkitykset, jonka vuoksi kyseessä on juuri sisällönanalyysi eikä diskurssianalyysi, jossa tutkitaan merkitysten tuottamista (Tuomi & Sarajärvi 2018, s. 117).

Opetussuunnitelmia tarkastellessa etsitään pelkän sukupuolitietoisuus-käsitteen sijaan sukupuoleen liittyviä sisältöjä, jotta katettaisiin mahdollisimman monipuolisesti erilaiset sukupuoleen liittyvät sanat ja sisällöt. Aineistosta olisi myös mahdollista kvantitatiivisesti laskea, kuinka monesti sukupuoleen liittyvät sisällöt mainitaan opetussuunnitelmissa, mutta tämä ei olisi kovin tarkoituksenmukaista, koska sanojen määrä ei välttämättä kuvaa esimerkiksi sitä, miten monta kurssia aiheesta löytyy opetussuunnitelmasta.

Opetussuunnitelmista on löydettävissä myös opintopistemäärät, mutta koska nämä ovat kurssikohtaisia ei niistä voida päätellä, missä määrin aihetta on käsitelty kurssin sisällä.

Tarkastelu tehdään siis laadullisesti ja esiintyviä sanoja ja fraaseja sisällönanalyysilla tutkien.

Jokaisen yliopiston kohdalla tarkasteltiin, millaisessa yhteydessä sukupuoleen liittyvä sisältö oli opetussuunnitelmassa. Jokaisen löydetyin sanan tai fraasin kohdalla siis tutkittiin, oliko kyseessä aiheeseen liittyvä kurssi, maininta aiheesta toista aihetta käsittelevällä kurssilla, maininta aiheesta tavoitteissa tai arvioinnissa tai jokin muu. Jokaisen yliopiston kohdalla tutkittiin erikseen kandidaatin ja maisterin tutkintoa sekä sisältyikö esiintynyt sana tai fraasi pakolliselle vai valinnaisella kurssilla. Jokaisen sanan tai fraasin kohdalla kirjattiin myös, monenko opintopisteen suuruiseen kurssiin ne kuuluivat. Tämä ei suoraan kerro paljonko sukupuoleen liittyviä sisältöjä on kurssilla käsitelty, mutta antaa sille kuitenkin suuntaa.

Luokanopettajakoulutus koostuu kasvatustieteen kandidaatin tutkinnosta, joka sisältää 180 opintopistettä sekä kasvatustieteen maisterin tutkinnosta, joka sisältää 120 opintopistettä. Opinnoissa on sekä pakollisia että valinnaisia opintoja, mutta tässä analyysissa nostetaan esiin pakollisissa opinnoissa esiintyneet sukupuoleen liittyvät sisällöt, koska ne esittävät missä määrin sukupuoleen liittyviä sisältöjä läpikäyvät kaikki luokanopettajaksi opiskelevat. Seuraavaksi käydään yliopistoittain läpi opetussuunnitelmista löytyneet sukupuoleen ja sukupuolitietoisuuteen liittyvät sisällöt.

Jyväskylän yliopiston luokanopettajakoulutuksen opetussuunnitelma

Jyväskylän yliopiston luokanopettajakoulutuksen opetussuunnitelmakausi oli kaikkein pisin, vuodesta 2020 vuoteen 2024. Kandidaatin tutkinnossa tässä opetussuunnitelmassa sukupuoleen liittyviä sisältöjä oli yhdellä kurssilla nimeltään ”Kasvatus, yhteiskunta ja muutos”. Kurssi kuuluu pakollisiin opintoihin ja on viiden opintopisteen suuruinen.

Sukupuoleen liittyvänä sisältönä on sukupuolistunut väkivalta:

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

Maisterinvaiheen opinnoissa sukupuoleen liittyviä sisältöjä oli yhdellä kurssilla. Kurssi kuului syventäviin ilmiöopintoihin ja sen aiheena oli ”Kouluyhteisö ja yhteiskunta”. Kuuden opintopisteen suuruinen kurssi kuului myös pakollisiin opintoihin. Kandidaattivaiheen kurssin tapaan tällä kurssilla sukupuoleen liittyvänä sisältönä on sukupuolistunut väkivalta:

Luokanopettajan työhön liittyvää kouluyhteisön ja yhteiskunnan ilmiölähtöistä tarkastelua. Kaikille yhteiset teemat: demokratiakasvatus, sukupuolistunut väkivalta, vastuullisuus ja eettisesti kestävä toimijuus koulussa.

Turun yliopiston luokanopettajakoulutuksen opetussuunnitelma

Turun yliopiston opettajankoulutuksen opetussuunnitelma on vuosilta 2022–2024. Kandidaattivaiheen opinnoissa sukupuoleen liittyviä sisältöjä löytyy yhdeltä kurssilta. Kurssi ”Kasvatus ja koulutus yhteiskunnallisina ilmiöinä” kuuluu pakollisiin opintoihin ja on neljän opintopisteen suuruinen. Kurssin sisällöistä löytyy sukupuoli ja sen yhteys muihin asioihin:

”kasvatuksen, koulutuksen ja sukupuolen, sukupolven sekä yhteiskuntaluokan yhteydet”

Sukupuoleen liittyvä sisältö mainitaan kandidaattivaiheen opinnoissa myös pakollisella ”Biologia ja terveystieto” -kurssilla. Sisältö löytyy kuitenkin ainoastaan kurssin lisätietoja-osiosta eikä se varsinaisesti kuulu kurssin sisältöihin tai sen tavoitteisiin, joten ei voida olla varmoja käydäkö sukupuoleen liittyvää sisältöä kurssilla läpi. Tämän vuoksi tämä sisältö jätetään pois tarkastelusta. Kurssin lisätiedoissa sukupuoli mainitaan näin:

”Terveystietoja ja taitoja pohtimalla pyritään ”Takaamaan kaikille avoin, tasa-arvoinen ja laadukas koulutus sekä elinikäiset oppimismahdollisuudet” (SDG 4) sekä pyrkimys ”saavuttaa sukupuolten välinen tasa-arvo sekä vahvistaa naisten ja tyttöjen oikeuksia ja mahdollisuuksia (SDG 5).”

Maisterivaiheen opinnoissa sukupuoleen liittyvää sisältöä löytyy yhdeltä kurssilta. Kurssi ”Demokratia, tasa-arvo ja ihmisoikeudet koulussa” ei kuitenkaan kuulu pakollisiin opintoihin vaan se on osa ”Opettaja asiantuntijana” -kurssivalikoimaa, josta opiskelijat saavat itse valita, mitkä kurssit käyvät. Kurssi on kolmen opintopisteen suuruinen ja sukupuoli mainitaan sen sisällöissä kasvatuksen käytäntöjen näkökulmasta:

”sukupuoli, seksuaalisuus ja tasa-arvo kasvatuksen käytännöissä; tasa-arvotyö; kehotunnekasvatus”

Oulun yliopiston luokanopettajakoulutuksen opetussuunnitelma

Oulun yliopiston luokanopettajakoulutuksen vuosien 2023–2024 opetussuunnitelmassa kandidaatin tutkinnossa sukupuoleen liittyviä sisältöjä oli kahdella eri kurssilla. ”Kasvatuksen yhteiskunnalliskulttuuriset kontekstit” sekä ”Moninaisuus kasvatuksessa”. Kumpikin kurseista kuuluu pakollisiin opintoihin ja oli viiden opintopisteen suuruinen. ”Kasvatuksen yhteiskunnalliskulttuuriset kontekstit” -kurssilla sukupuoleen liittyviä sisältöjä on mainittu monipuolisesti, esimerkiksi sukupuolittuneisuus ja sukupuoli kasvatuksessa mainitaan kurssin sisällöissä:

- 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).

”Moninaisuus kasvatuksessa” -kurssilla sukupuoleen liittyviä sisältöjä löytyy kurssin tavoitteista sekä sisällöistä. Sukupuoleen liittyvistä sisällöissä korostuu erityisesti sukupuolen moninaisuus:

Tavoitteissa: ”sensitiivisesti kohdata sukupuoleltaan ja seksuaalisuudeltaan moninaisia oppilaita”

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

Maisterivaiheen opinnoissa sukupuoleen liittyviä sisältöjä käsitellään yhdellä kurssilla ”Koulu yhteiskunnassa - yhteiskunta koulussa”. Kurssi kuuluu myös pakollisiin opintoihin ja on viiden opintopisteen suuruinen. Sukupuoleen liittyviä sisältöjä tarkastellaan kurssilla yhteiskunnallisesta näkökulmasta:

Tavoitteissa: ”Tunnistaa ja käsitellä sukupuolisuutta, seksuaalisuutta sekä vallan ja valtasuhteiden eri ilmenemismuotoja ikätasoisesti oppilaiden elämässä”

Sisällöissä: ”Sukupuolisuus ja seksuaalisuus koulussa, ja niiden käsittely eettisesti yhdessä oppilaiden kanssa”

Analysoituja opetussuunnitelmia hyödynnettiin tämän tutkimuksen haastatteluiden suunnittelussa ja toteutuksessa sekä tutkimuksen pohdinnassa. Analyysi opetussuunnitelmista toimii perustana ja alustuksena luokanopettajaopiskelijoiden kokemuksille, ja myöhemmin tutkimuksen pohdinnassa käsitellään, tukivatko havainnot opetussuunnitelmista havaintoja opiskelijoiden kokemuksista. Opetussuunnitelmien sisällöt esitetään, jotta kuvaus sukupuolitietoisesta opetuksen sisällöistä opettajankoulutuksessa ei perustu pelkästään opiskelijoiden muistikuviiin, vaan tuo esiin myös opetussuunnitelmallisen tason.

5.3 Tutkimusaineiston kuvaus ja keruu

Tutkimusaineisto koostui kuuden luokanopettajaopiskelijan haastattelusta. Mukana tutkimuksessa oli Jyväskylän, Turun ja Oulun yliopistojen opettajankoulutuslaitosten luokanopettajaopiskelijoita. Tutkimukseen mukaan otettujen yliopistojen valintaan vaikuttivat yliopistojen sukupuolitietoisuuteen liittyvä opintotarjonta sekä tutkijan omakohtainen tuntemus Jyväskylän ja Turun opettajankoulutuslaitoksista. Mukaan

otettavien yliopistojen valinnassa tutustuttiin eri opettajankoulutuslaitosten opintotarjontaan opinto-oppaiden avulla sekä opettajankoulutuslaitosten tutkimuksen painopisteisiin yliopistojen nettisivuilla. Pyrkimyksenä oli valita opetussisältöjen ja tutkimuksen suhteen keskenään erilaiset opettajankoulutuslaitokset. Ennakkoajatuksena oli, että opettajankoulutuslaitosten erilaiset painopistealueet tutkimuksen suhteen voisivat näkyä myös yliopistojen opetussuunnitelmien ja opetussisältöjen eroina. Jyväskylän opettajankoulutuslaitoksen tutkimuksen painopisteiksi mainittiin oppimisen, opettamisen ja ohjauksen prosessit, opettajuus ja ohjaajuus, tulevaisuuden koulu ja oppimisympäristöt (Jyväskylän yliopisto, haettu 28.6.2024). Turun opettajakoulutuslaitoksen tutkimuksen painopisteiksi taas mainittiin muun muassa matemaattisuus, digitaalisuus, monikulttuurisuus ja kouluhyvinvointi (Turun yliopisto, haettu 28.6.2024). Oulun opettajankoulutuslaitoksen tutkimus keskittyi oppimiseen ja oppimisprosesseihin, opettamiseen ja kasvatusyhteisöihin sekä kasvatuksen arvoihin ja yhteiskunnalliseen kontekstiin (Oulun yliopisto, haettu 28.6.2024). Jyväskylän, Turun ja Oulun yliopistojen luokanopettajakoulutukset vaikuttivat erilaisilta sekä sukupuolitietoisuuteen liittyvän opintotarjonnan että tutkimuksen painopisteiden suhteen, joten ne päätettiin valita mukaan tähän tutkimukseen. Kyseisiltä yliopistoilta hankittiin luokanopettajakoulutuksen opetussuunnitelmat tarkempaan tarkasteluun. Aikaisemmassa luvussa esiteltiin näiden opetussuunnitelmien analysointi sukupuoleen ja sukupuolitietoisuuteen liittyvien teemojen näkökulmasta. Opetussuunnitelmien analysointi ja siellä havaitut erot vahvistivat näiden kolmen yliopiston valinnan tähän tutkimukseen.

Analysoitujen opetussuunnitelmien pohjalta lähdettiin suunnittelemaan tutkimuksessa tehtävän haastattelun kysymyksiä. Analyysissa nostettiin opetussuunnitelmista esiin sukupuolitietoisuuteen liittyvät sisällöt. Opetussuunnitelmien analyysin pohjalta tiedettiin, että sukupuolitietoisuus esiintyy eri yliopistojen opetussuunnitelmissa eri tavoilla. Analyysin pohjalta osattiin suunnitella kysymyksiä, joiden avulla pystyttiin tuomaan koulutuksesta esiin sukupuolitietoisuus myös sitä käsittelevien kurssien ulkopuolella.

Haastattelut toteutettiin puolistrukturoituina haastatteluina eli teemahaastatteluina (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 87). Teemahaastattelussa on suunnitellut teemat, joiden kautta haastattelu etenee (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 87). Tässä haastattelumuodossa osa kysymyksistä on etukäteen määriteltyjä, mutta haastattelun muoto tarjoaa myös

mahdollisuuden lisäkysymyksien kysymiseen (Denscombe, 2014, s. 186). Lisäkysymysten avulla mahdollistetaan laajemmat, yksityiskohtaisemmat ja esimerkkejä sisältävät vastaukset (Cohen, 2018, s. 514). Puolistrukturoitu haastattelu antaa haastattelijalle vapauden muuttaa kysymysten järjestystä ja muotoilua, joka ihmisten kokemuksia tutkittaessa voi olla erittäin tarpeellista (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2009, s. 208). Haastattelua hyödynnettiin tutkimusmenetelmänä, koska tutkimuksen tarkoituksena oli lisätä ymmärrystä tutkittavasta aiheesta (Cohen, 2018, s. 508). Haastattelu sopi aineistonkeruumenetelmänä tähän tutkimukseen sen tarjoaman joustavuuden vuoksi. Niin tutkijan kuin haastateltavan on mahdollisuus toistaa kysymyksiä, pyytää tarkennuksia tai korjata sanomaansa (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 85).

Suunniteltuja haastattelukysymyksiä oli yhteensä yhdeksän, joiden lisäksi vastausten mukaan kysyttiin tarkentavia lisäkysymyksiä. Cohen (2018, s. 514) viittaa tekstissään Beatty ja Willisin (2007, s. 300) tunnistamiin neljään lisäkysymyksen tyyppiin, joihin sisältyvät ennakoidut, spontaanit, ehdolliset ja haastattelun aikana ilmaantuneet lisäkysymykset. Haastatteluita varten oli suunniteltu näistä neljästä tyypistä ennakoituja lisäkysymyksiä (Cohen, 2018, s. 514; Beatty & Willis, 2007, s. 300). Yhden haastattelukysymyksen ennakoidun lisäkysymyksen esimerkkeinä hyödynnettiin Opetushallituksen vuonna 2015 julkaiseman ”Tasa-arvo on taitolaji” -oppaan sisältämiä sukupuolitietoisien opetuksen toteuttamiskeinoja (liite, 1). Haastateltavat saivat ennen haastatteluita tietää tutkimuksen aiheen, mutta haastattelukysymykset heille jaettiin vasta haastattelutilanteessa. Tämä valinta tehtiin, koska haastatteluissa oli yhtenä tarkoituksena selvittää, millaisissa tilanteissa haastateltavat muistavat sukupuolitietoisien opetuksen tulleen esiin opinnoissa. Tämän vuoksi ei haluttu, että haastateltavat esimerkiksi tutkivat etukäteen millaisissa yhteyksissä he ovat opintojensa aikana aiheeseen perehtyneet. Haastattelut toteutettiin Zoom-palvelun kautta, johon kirjautumisessa hyödynnettiin yliopistojen tunnuksia, joka takasi yhteyden tietoturvallisuuden. Haastattelut tallennettiin tutkijan omalle tietoturvasuojatulle koneelle ja siirrettiin sieltä tietoturvalliseen Seafire-palveluun. Haastattelut kestivät keskimäärin 45 minuuttia. Haastatteluiden tarkoituksena oli selvittää, millaisena luokanopettajaopiskelijat olivat kokeneet opintonsa sukupuolitietoisuuden näkökulmasta sekä millaisina he kokivat omat kykynsä sukupuolitietoisien opetuksen toteuttamiseen.

5.4 Tutkimukseen osallistujat

Tutkimukseen osallistui kuusi luokanopettajaopiskelijaa Jyväskylän, Turun ja Oulun opettajankoulutuslaitoksilta, kaksi jokaisesta kaupungista. Haastateltavia lähestyttiin lähettämällä haastattelukutsu kyseisten yliopistojen vuonna 2020 opintonsa aloittaneiden luokanopettajaopiskelijoiden sähköpostilistalle. Tästä poikkeuksena oli Jyväskylän yliopiston opiskelijat, joita lähestyttiin vuosikurssin yhteisen viestiryhmän kautta, johon tutkija kuului entisenä Jyväskylän yliopiston opiskelijana. Kriteerinä tutkimukseen osallistumiselle oli luokanopettajaopintojen aloittaminen vuonna 2020, sillä tutkimuksessa hyödynnettiin opetussuunnitelmia tästä vuodesta eteenpäin. Toisena kriteerinä oli luokanopettajaksi opiskeleminen joko Jyväskylän, Turun tai Oulun yliopistossa. Näiden kriteerien nojalla tutkittaviksi rajautui tutkimuksen aineiston hankinnan hetkellä viidettä vuotta opiskelevat luokanopettajaopiskelijat Jyväskylän, Turun ja Oulun yliopistoista. Viidennen vuoden opiskelijoina he olivat opintojensa loppupuolella, jonka myötä he olivat suorittaneet suurimman osan tutkinnon kursseista, ja pystyivät palaamaan kokemuksiinsa opintojen eri vaiheista. Laadulliselle tutkimukselle on tyypillistä, että tutkimukseen osallistujat valitaan tällä tavoin tarkoituksenmukaisesti (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2009, s. 164).

Haastattelukutsuun vastanneita lähestyttiin sähköpostitse, sovittiin yksilöhaastatteluiden ajankohdat ja toimitettiin haastateltaville tutkimuksen tietosuojailmoitus. Tutkimuksen tarkoituksena ei ollut saada mahdollisimman laajaa joukkoa luokanopettajaopiskelijoita mukaan tutkimukseen ja etsiä yhteyksiä ja keskimääräisyyksiä, vaan syventyä tarkemmin pienemmän joukon kokemuksiin, niiden kautta ymmärtää tutkittavaa ilmiötä (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2009, s. 181). Tavoitteena oli saada tutkimukseen mukaan vähintään kaksi opiskelijaa jokaisesta kaupungista, ja tämä toteutui. Suurempi määrä haastateltavia takaisi luotettavamman tuloksen, mutta tässä tutkimuksessa päätettiin priorisoida syventymistä pienemmän joukon kokemusten tutkimiseen. Kyseessä on siis harkinnanvarainen näyte, eikä tilastollisesti edustava otos (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 98).

Taulukossa 2 on koottuna tutkimukseen osallistujien yliopistot ja heistä tässä tutkimuksessa käytettävät tunnisteet.

Taulukko 2. Tutkimuksen osallistujien yliopistot

Yliopisto	Tunniste
Jyväskylän yliopisto	Opiskelija 1
Jyväskylän yliopisto	Opiskelija 5
Turun yliopisto	Opiskelija 2
Turun yliopisto	Opiskelija 3
Oulun yliopisto	Opiskelija 4
Oulun yliopisto	Opiskelija 6

5.5 Aineiston analyysi

Tämä tutkimus toteutettiin laadullisena tutkimuksena. Cohen (2018, s. 287) listaa yhdeksi laadullisen tutkimuksen tarkoituksista ilmiöiden kuvaamisen, joka oli tämän tutkimuksen yhtenä tarkoituksena. Ilmiön kuvaamisen avulla oli tarkoituksena lisätä ymmärrystä tutkittavasta ilmiöstä, joka on myös laadulliselle tutkimukselle tyypillistä (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2009, s. 224). Tässä tutkimuksessa tutkittava ilmiö oli sukupuolitietoinen opetus luokanopettajakoulutuksessa, jota tutkittiin luokanopettajaopiskelijoiden kokemusten kautta. Tutkimuksessa on tapaustutkimuksen piirteitä, koska kuten tapaustutkimuksessa, tässäkin tutkimuksessa keskitytään tutkimaan rajatumpaa joukkoa, eikä tutkimuksella pyritä yleistettävyyteen (Kallinen & Kinnunen, 2021). Tapaustutkimuksen tarkoituksena on perehtyä syvällisesti ilmiöön tietyssä kontekstissa ja tuoda siitä esiin ilmiön toimintaan liittyviä dynamiikkoja ja prosesseja (Kallinen & Kinnunen, 2021). Koska tässä tutkimuksessa ei perehdytty syvällisesti vain yhteen tapaukseen, vaan mukana oli useampi opettajankoulutuslaitos, päätettiin tutkimus tehdä tapaustutkimuksen sijaan laadullisena tutkimuksena. Tutkimuksessa pyrittiin tuottamaan kattava kuvaus sukupuolitietoisen opetuksesta luokanopettajaopiskelijoiden kokemusten kautta. Kokemuksia analysoimalla pyrittiin kuvaamaan luokanopettajaopiskelijoiden taitoja sukupuolitietoiseen opetukseen liittyen sekä sukupuolitietoisuuteen liittyvää opetusta luokanopettajakoulutuksessa.

Tämän tutkimuksen analyysi toteutettiin laadullisesti. Tuomen ja Sarajärven (2018, s. 122) mukaan laadulliselle analyysille on tavanomaista lohkoa aineisto osiin, jotka

käsitteellistetään ja kootaan takaisin yhteen kokonaisuudeksi. Analyysillä on tarkoitus luoda aineistoon selkeyttä, jotta sen avulla voidaan tehdä johtopäätöksiä. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 122). Valitun analyysitavan tulisi palvella mahdollisimman hyvin tutkimukselle asetettuja tavoitteita (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2009, s. 224). Tämän tutkimuksen aineiston analyysissä hyödynnettiin sekä teoriaohjaavaa että aineistolähtöistä sisällönanalyysia. Ensimmäisen tutkimuskysymyksen analysoinnissa hyödynnettiin teoriaohjaavaa sisällönanalyysia. Analyysin lähtökohtana ei siis ole teoria, kuten teorialähtöisessä analyysissä, vaan teoria toimii ohjaavasti analyysin toteuttamisessa (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 109). Teorialähtöisen ja teoriaohjaavan analyysin eroja ja lähekkäisyyttä on tarkasteltu laadullisessa tutkimuksessa, ja niissä onkin paljon samankaltaisuuksia (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 109-110). Teoriaohjaavaa analyysia on kuvailtu siten, että tutkimusaineistoa kerätessä ja sitä alkuun tarkasteltaessa teoria ei vielä ohjaa analyysia, vaan aineistoa tutkitaan aineistolähtöisesti, ja teoria otetaan ohjaavaksi välineeksi vasta myöhemmin prosessissa (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 110). Tässä tutkimuksessa teoria otettiin osaksi analyysia vasta haastatteluiden ja aineiston tarkastelun jälkeen, joten Tuomen ja Sarajärven (2018, s. 110) teoriaohjaavan analyysin kuvauksen mukaisesti tässäkin tutkimuksessa päätettiin hyödyntää teoriaohjaavaa analyysia. Teoriaohjaavan analyysitavan valintaa vahvisti myös se, että teoriana hyödynnettävää mallia ei käytetty sellaisenaan, vaan sitä muokattiin tämän tutkimuksen tarkoitusten mukaisesti.

Ensimmäisen tutkimuskysymyksen analyysia ohjaavana teoriana käytettiin Grünwald-Huberin ja von Guntenin (2006) luomaa mallia opettajan tasa-arvo-osaamisen ulottuvuuksista. Opettajan tasa-arvo-osaaminen on jaettu mallissa neljään osaamisen osa-alueeseen: tasa-arvotietämys, pedagogis-metodinen osaaminen, sosiaalinen osaaminen ja reflektiivinen osaaminen. Näitä osaamisen osa-alueita hyödynnettiin luokanopettajaopiskelijoiden sukupuolitietoisuuteen liittyvän osaamisen erittelyyn, ja ne toimivat analyysissä luokittelun kategorioina. Analyysissä hyödynnetty teoria valittiin analyysin ohjaavaksi teoriaksi vasta tutkimuksen analyysivaiheessa, eli sitä ei hyödynnetty vielä haastatteluiden suunnittelussa. Toisen tutkimuskysymyksen analyysi toteutettiin aineistolähtöisesti. Aineistolähtöisessä analyysissä analysoinnin pohjana ei hyödynnetä valmiita teorioita, vaan esimerkiksi aineistosta usein esiintyvät teemat nostetaan

tarkasteltaviksi ja aineistoa luokitellaan nousseiden teemojen mukaisesti (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 108).

Aineiston läpikäyminen aloitettiin puhtaaksi kirjoittamalla eli litteroimalla videomuotoon tallennetut haastattelut (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2009, s. 222). Apuna litteroinnissa hyödynnettiin Turun yliopiston Transcribe-litterointiohjelmaa. Ohjelma litteroi haastattelut, jonka jälkeen ne käytiin vielä läpi manuaalisesti ja korjattiin ohjelman tekemät virheet. Litteroitua aineistoa oli yhteensä 60 sivua. Aineistojen läpikäyminen aloitettiin lukemalla jokaisen haastattelun litteraatti. Aineiston yleisen katsauksen jälkeen tutkimuskysymyksiä rajattiin vielä tarkemmin. Litteraatit käytiin useaan kertaan läpi kummankin tutkimuskysymyksen kohdalla. Haastatteluaineisto oli laaja, joten analysoinnissa oli valittava tutkimuskysymyksille olennaisimmat sisällöt ja rajattava pois tarpeeton (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 123).

Analyysissa edettiin tutkimuskysymys kerrallaan. Aineisto käytiin useaan kertaan läpi, ja värikoodaamalla nostettiin sieltä esiin toistuvia teemoja, jotka ryhmiteltiin (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 124). Teemojen sisällöt olivat yhteneväisiä Grūnewald-Huberin ja von Guntenin (2006) opettajan tasa-arvo-osaamisen mallin sisältöjen kanssa, joten ensimmäistä tutkimuskysymystä ohjaavaksi teoriaksi valittiin Grūnewald-Huberin ja von Guntenin luoma malli opettajan tasa-arvo-osaamisen ulottuvuuksista. Aineistosta nostetut teemat soveltuivat Grūnewald-Huberin ja von Guntenin mallin osaamisen osa-alueisiin, joten aineistoa ryhdyttiin luokittelemaan mallin osa-alueiden mukaisesti. Värikoodaamalla nostettiin aineistosta olennaiset asiat esiin ja redusointiin eli karsittiin epäoleelliset asiat (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 123). Luokittelussa aineisto ryhmitellään joukkoihin, joilla on yhtäläisyyksiä keskenään (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 105). Luokittelussa on tyypillisesti pääluokka eli aineistosta rajattu tutkittava aihe, joka sitten jaetaan yläluokkiin, jotka jaetaan vielä tarkempiin alaluokkiin (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 124). Luokittelussa etsittiin aineistosta Grūnewald-Huberin ja von Guntenin mallin osaamisen osa-alueiden sisältöihin sopivia sitaatteja. Luokittelun ylä- ja alaluokkina hyödynnettiin Grūnewald-Huberin ja von Guntenin mallin sisältöjä. Yläluokat koostuivat Grūnewald-Huberin ja von Guntenin mallin neljästä osaamisen osa-alueesta: tasa-arvotietämys, pedagogis-metodinen osaaminen, sosiaalinen osaaminen ja reflektiivinen osaaminen. Alaluokat taas muodostivat ne Grūnewald-Huberin ja von Guntenin mallin osaamisen osa-alueiden sisällöt, jotka esiintyivät tämän tutkimuksen

aineistossa. Taulukossa 3 esitellään yläluokat, jotka muodostuivat Grünewald-Huberin ja von Guntenin opettajan tasa-arvo-osaamisen neljästä osaamisen osa-alueesta sekä aineistosta näille muodostetut alaluokat.

Taulukko 3. Opettajan sukupuolitietoisuuteen liittyvä osaaminen (Grünewald & von Gunten 2006; von Gunten & Grünewald-Huber 2006 mallin pohjalta Rinta-Valkama 2026)

Alaluokka	Yläluokka	Päälouokka
Sukupuolitietoinen puhetapa	Tasa-arvotietämys	Opettajan sukupuolitietoisuuteen liittyvät taidot
Sukupuolitietoisuuteen liittyvien käsitteiden hallinta		
Tietoisuus sukupuolitietoisesta opetuksesta ja opetussuunnitelmasta		
Työtapojen valinta	Pedagogia-metodiset taidot	
Oppimateriaalien ja opetussisältöjen sukupuolitietoinen tarkastelu		
Sukupuolitietoisuus-näkökulman välittäminen läpäisyperiaatteella koulun päivittäiseen toimintaan		
Sukupuoliin liittyvien käsitysten/ennakkoluulojen tunnistaminen ja tiedostaminen	Sosiaaliset taidot	
Oppilaiden tasa-arvoinen huomioiminen ja tukeminen vuorovaikutustilanteissa		
Epätasa-arvoa tuottavien käytäntöjen tuntemus ja valmiudet vastustaa niitä		
Oman toiminnan sukupuolitietoinen reflektointi	Reflektiiviset taidot	
Sukupuolitietoisen henkilökohtaisen sitoutumisen osoittaminen		
Valmius avoimeen dialogiin kollegoiden kanssa		
Kyky kohdata erilaisia mielipiteitä		
Kriittinen suhtautuminen omiin ja muiden sukupuoleen liittyviin ennakkoluuluihin ja odotuksiin		

Grünwald-Huberin ja von Guntenin alkuperäisen mallin sisältöjen sanallisia muotoja muokattiin kuvastamaan paremmin tässä tutkimuksessa tehtyjä havaintoja, mutta sisällöllisesti ne pysyivät samankaltaisina. Vuonna 2006 muodostetussa mallissa opettajan tasa-arvo-osaamisen sisällöissä käytettiin käsitettä sukupuolten tasa-arvo, joka tämän tutkimuksen malliin muokattiin sukupuolitietoisuudeksi. Opetushallituksen määritelmässä sukupuolitietoisesta opetuksesta korostetaan erikseen siihen kuuluvaksi myös sukupuolen moninaisuuden huomioiminen, jonka vuoksi tässä tutkimuksessa haluttiin käyttää mieluummin käsitettä sukupuolitietoisuus (Oph). Käsitteen käyttöä tukee myös sen sisältyminen perusopetuksen opetussuunnitelmaan (OPS, 2014). Grünwald-Huberin ja von Guntenin alkuperäinen malli esiteltiin tämän tutkimuksen teoriaosuudessa. Alkuperäinen malli oli nimeltään ”Opettajan tasa-arvo-osaamisen ulottuvuudet”, ja tämän alkuperäisen mallin sisältöjen pohjalta muodostettiin tähän tutkimukseen malli, joka nimettiin ”Opettajan sukupuolitietoisuuteen liittyväksi osaamiseksi”. Alkuperäisestä mallista hyödynnettiin vain tasa-arvo-osaamisen osa-alueita ja niihin liitettyjä tasa-arvo-osaamiseen kuuluvia tietoja ja taitoja (Isosomppi, 2010, s. 160; Grünwald & von Gunten 2006; von Gunten & Grünwald-Huber 2006).

Toisen tutkimuskysymyksen kohdalla aineistoa analysoitiin aineistolähtöisesti ja tavoitteena oli kuvata opintojen aikana sukupuolitietoiseen osaamisen kehittymiseen vaikuttaneita tekijöitä. Aineistolähtöisessä analyysissä voi olla tavoitteena esimerkiksi aineiston kuvaaminen, merkityskokonaisuuksien luominen ja synteesi (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 114). Aineistoa lähdettiin läpikäymään ja tuotiin esiin teemoja, jotka esiintyivät aineistossa toistuvasti. Näiden esiin nostettujen teemojen pohjalta aineisto analysoitiin ja keinona käytettiin teemoittelua. Teemoittelussa analyysikeinona ollaan erityisen kiinnostuneina aineistosta esiin nousevista teemoista ja siitä, miten näistä teemoista puhutaan (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 105). Aineistossa toistuvat teemat jaettiin sukupuolitietoisuuteen liittyvän osaamisen kehittymistä edistäviin ja hidastaviin tekijöihin. Osaamisen kehittymistä edistävästä ja hidastavista tekijöistä muodostettiin taulukot, joihin nostettiin aineistosta sitaatteja ja näistä sitaateista koostettiin aineistossa eniten esiintyneet teemat. Osaamisen kehittymistä edistäviin tekijöihin muodostui neljä teemaa: aiheeseen liittyvät sisällöt opinnoissa, opiskelijan oma kiinnostus, toisten opiskelijoiden kiinnostus ja opettajien

avoimuus aiheen käsittelyyn. Taulukossa 4 esitellään osaamisen kehittymistä edistäneiden tekijöiden teemoittelua.

Taulukko 4. Esimerkki sukupuolitietoisuuteen liittyvän osaamisen kehittymistä edistäneiden tekijöiden teemoittelusta.

Alkuperäisilmaukset	Pelkistetyt ilmaukset	Alaluokka
--opintojaksolla pidettiin tällöinen niinku kurssiin kuuluva esitelmä, missä opettaja - - oli antanut aiheeks just niinku tytöt ja pojat koulussa tavallaan. Mut sit me haluttiin laajentaa se niinku koskemaan enemmän just tällöistä niin kun sukupuolen moninaisuutta koulussa ja sen käsittelemistä, laajentaa sitä. Ja siit tää sit sanokin meille tää kurssin vetäjä, et kiitos, kiitos, et ehkä olis aika päivittää tavallaan niitä, niitä näkökulmia, mitä siellä on.	"Opettajan avoimuus aiheen käsittelyyn ja omien kurssisisältöjen kehittäminen"	Opettajan avoimuus aiheen käsittelyyn
"Kyl mä niinku enemmän just koen, et se on tullu opiskelijoilta lähtösin, jos edes on. Tai niinä kertoina, kun se on, niin on joko keskusteltu niinku tuntien ulkopuolella tästä aiheesta, tai sitten itse tunnilla tai kurssilla se on jotenkin sitten vaikka ryhmäkeskusteluissa tullu se näkökulma esiin enemmän."	"Toisten opiskelijoiden mielenkiinto aiheeseen ja aiheen esiin nostaminen"	Toisten opiskelijoiden kiinnostus

Osaamisen kehittymistä hidastaviin tekijöihin muodostui myös neljä teemaa: aiheeseen liittyvien sisältöjen puutteellisuus, opettajien tapa käsitellä aihetta, harjoitteluohjaajien suhtautuminen ja aiheen näkymättömyys harjoitteluissa sekä toisten opiskelijoiden suhtautuminen. Osaamisen kehittymistä hidastaneiden tekijöiden teemoittelua esitellään taulukossa 5.

Taulukko 5. Esimerkki sukupuolitietoisuuteen liittyvän osaamisen kehittymistä hidastaneiden tekijöiden teemoittelusta.

Alkuperäisilmaukset	Pelkistetyt ilmaukset	Alaluokka
”--ehkä hän koki sen vähän jotenkin hyökkäyksenä sitä sen opetusta kohtaan, et me, et se asia (sukupuolen moninaisuuden huomiointi) nostettiin esille. Tai et me jotenkin niinku hänen, et me hänen tapaansa tai näkemystä jotenkin kyseenalaistettiin, koska se oli ehkä vähän hyökkäävä tavallaan. Ehkä vähä semmonen, niinku et just, et jotkut asiat on vaan tällä tavalla ja et niitä pitää vaan tehdä. Et ei se oo jotenkin niin, niin syvällistä tai et älkää miettikö sitä liikaa.”	”Opettajan suhtautuminen aiheen nostamiseen ja tapa käsitellä aihetta opiskelijoiden kanssa”	Opettajien tapa käsitellä aihetta
”--tää aihe on sillai herkkä ja semmonen, että just vaikka mitä sanoja käyttää ja tämmönen, voi tuntuu haastavalta. Niin sit se, et täällä koulutuksessa saisi niinku niitä työkaluja siihen, et miten tästä aiheesta vaikka puhuu. Koska sit jos sun täytyy vaikka niiden sun kollegojen tai vaikka vanhempien kanssa käydä tästä keskustelua. Niin sit, et sä oisit saanut täällä koulutuksessa vähän niinku työkaluja siihen, että sit sä voisit niinku vähän niinku jotenkin niin vähän niinku myös rikkoa sitä semmoista varovaisuutta ja semmoista, että sitten sulla ois niinku ne sanat ja se, että miten sä puhut siitä.”	”Konkreettisten käytännön esimerkkien puute opinnoissa”	Aiheeseen liittyvien sisältöjen puutteellisuus

5.6 Eettiset ratkaisut

Hyvien tieteellisten käytäntöjen noudattaminen toimii pohjana luotettavalle tutkimukselle. (TENK, 2023, s. 11). Hyvä tieteellinen käytäntö perustuu luotettavuuteen, vastuunkantoon, arvostukseen ja rehellisyyteen (TENK, 2023, s. 11). Kuten hyviin tutkimuseettisiin käytäntöihin kuuluu, tähän tutkimukseen osallistuminen oli osallistujille vapaaehtoista ja osallistumisesta oli mahdollista kieltäytyä missä tahansa kohdassa tutkimuksen tekoa (TENK,

2023). Eettisyyden näkökulmasta on olennaista mainita, että tutkijan ja tutkittavan suhteella on aina jonkinlainen vaikutus tutkimukseen (Kuula, 2011). Osa tutkimukseen haastatelluista oli tutkijalle ennestään yhteisten opintojen myötä tuttuja opiskelijoita, joten tällä saattoi olla joitakin vaikutuksia tutkittavien vastauksiin.

Tutkimuksen eettisyyden kannalta on olennaista, että tutkittavalle kerrotaan tutkimuksen tarkoitus sekä miten kerättyä aineistoa aiotaan säilyttää ja hyödyntää (Cohen, 2018, s. 523; Kuula, 2011). Tutkimuksen aihe kerrottiin tutkittaville etukäteen, ja samoin etukäteen tutkittavaksi lähetettiin tutkimuksen tietosuojailmoitus sekä tutkimussuostumus, jotta tutkittavilla oli aikaa perehtyä niihin. Koska haastattelut toteutettiin etäyhteyden kautta, haastateltavat antoivat suostumuksensa tutkimukseen osallistumiseen sanallisesti ennen haastattelun aloittamista. Tutkimuksen aineiston tallennuksessa hyödynnettiin Zoom-sovellusta, johon kirjauduttiin yliopiston tunnuksilla tietoturvallisuuden takaamiseksi. Tutkimuksesta syntynyt aineisto eli haastatteluiden video- ja äänitiedostot tallennettiin yliopiston tietoturvaliselle Seafire-alustalle. Tutkimukseen osallistujien anonymiteetin suojaamiseksi haastatteluissa ei kysytty tarpeettomia henkilötietoja (TENK, 2023). Osallistujien nimet myös muutettiin aineiston litteroinnissa tunnisteiksi eikä tutkimuksessa hyödynnetty sitaatteja, jotka olisivat olleet tunnistettavia.

Jyväskylän yliopiston opiskelijoita sai yliopiston ohjeistuksen mukaisesti tutkia opiskelijoiden omalla suostumuksella (Jyväskylän yliopisto, haettu 25.5.2026). Myös Turun yliopiston opiskelijoiden kohdalla opiskelijan oma suostumus oli riittävä (Turun yliopisto, haettu 25.5.2026). Oulun yliopiston luokanopettajakoulutuksen sähköpostilistalle lähetettävää haastattelukutsua varten oli tehtävä tietopyyntö ja saatava yliopistolta lupa viestin lähettämiseen (Oulun yliopisto, haettu 25.5.2026). Jyväskylän ja Turun osalta opiskelijat antoivat oman suostumuksensa tutkimukseen. Oulun yliopiston osalta saatiin yliopiston suostumus opiskelijoiden lähestymiseen haastattelukutsulla sekä opiskelijoiden oma suostumus tutkimukseen osallistumiseen.

Tietokantojen kautta tehtyä tiedonhakua täydennettiin tutkimuksessa tekoälyllä tehdyllä tiedonhaualla. Tarkoituksena oli kartoittaa mahdollisimman kattavasti aiheeseen liittyvät tutkimukset ja kirjallisuus. Tutkimuksessa käytettiin Turun yliopiston työntekijöille ja opiskelijoille tarkoitettua Microsoft Copilot -tekoälyohjelmaa, jota Turun yliopisto ohjeistaa

käyttämään (Turun yliopisto, 2026). Hyvän tieteellisen käytännön ja Turun yliopiston ohjeistuksen mukaisesti tekoälyn hyödyntämisestä tutkimuksen teossa tulee olla avoin (TENK, 2026, s. 5; Turun yliopisto, 2026).

6 Tulokset

Tässä luvussa käsitellään tutkimuskysymys kerrallaan luokanopettajaopiskelijoiden sukupuolitietoisuuteen liittyvää osaamista ja sukupuolitietoista opetusta luokanopettajakoulutuksessa. Ensimmäisessä alaluvussa keskitytään luokanopettajaopiskelijoiden sukupuolitietoisuuteen liittyvän osaamisen jäsentelyyn Grünewald-Huberin ja von Guntenin (2006) opettajan tasa-arvo-osaamisen mallin avulla. Toisessa alaluvussa perehdytään tekijöihin, joiden luokanopettajaopiskelijat kokivat opintojen aikana vaikuttaneen sukupuolitietoisuuteen liittyvän osaamisen kehittymiseen edistävästi ja hidastavasti.

6.1 Luokanopettajaopiskelijoiden sukupuolitietoisuuteen liittyvä osaaminen

Luokanopettajaopiskelijoiden sukupuolitietoisuuteen liittyvää osaamista selvitettiin pyytämällä heitä kuvailemaan kokemuksiaan sukupuolitietoisesta opetuksesta luokanopettajakoulutuksessa. Tutkimuksessa oltiin erityisesti kiinnostuneita siitä, millaisina luokanopettajaopiskelijat olivat opintojen sisällöt kokeneet ja millaiset lähtökohdat opinnot loivat valmistuville luokanopettajille sukupuolitietoisesta opetuksen toteuttamiseen. Luokanopettajaopiskelijoiden sukupuolitietoisuuteen liittyvää osaamista eriteltiin Grünewald-Huberin ja von Guntenin (2006) opettajan tasa-arvo-osaamisen mallin avulla, johon sisältyi neljä osaamisen aluetta: tasa-arvotietämys, pedagogis-metodinen osaaminen, sosiaalinen osaaminen ja reflektiivinen osaaminen. Kaikkia tasa-arvo-osaamisen osa-alueita esiintyi kaikissa kuudessa haastattelussa. Huomattavasti eniten aineistoa kertyi reflektiivisestä osaamisesta. Kolme muuta osaamisen aluetta: tasa-arvotietämys, pedagogis-metodinen osaaminen ja sosiaalinen osaaminen esiintyivät aineistossa samoissa määrin. Seuraavaksi käydään osaamisen osa-alue kerrallaan läpi, millaista sukupuolitietoisuuteen liittyvää osaamista luokanopettajaopiskelijoiden kokemuksista voitiin tunnistaa. Taulukkoon 6 on koottuna millaisina tietoina ja taitoina sukupuolitietoisuuteen liittyvän osaamisen osa-alueet näyttäytyivät tutkimuksen aineistossa.

Taulukko 6. Opettajan sukupuolitietoisuuteen liittyvä osaaminen.

Tasa-arvotietämys	Pedagogis-metodiset taidot	Sosiaaliset taidot	Reflektiiviset taidot
Sukupuolitietoinen puhetapa Sukupuolitietoisuuteen liittyvien käsitteiden hallinta Tietoisuus sukupuolitietoisesta opetuksesta ja opetussuunnitelmasta	Työtapojen valinta Oppimateriaalien ja opetussisältöjen sukupuolitietoinen tarkastelu Sukupuolitietoisuus-näkökulman välittäminen läpäisyperiaatteella koulun päivittäiseen toimintaan	Sukupuoliin liittyvien käsitysten/ennakkoluulojen tunnistaminen ja tiedostaminen Oppilaiden tasa-arvoinen huomioiminen ja tukeminen vuorovaikutustilanteissa Epätasa-arvoa tuottavien käytäntöjen tuntemus ja valmiudet vastustaa niitä	Oman toiminnan sukupuolitietoinen reflektointi Sukupuolitietoisesta henkilökohtaisen sitoutumisen osoittaminen Valmius avoimeen dialogiin kollegoiden kanssa Kyky kohdata erilaisia mielipiteitä Kriittinen suhtautuminen omiin ja muiden sukupuoleen liittyviin ennakkoluuloihin ja odotuksiin

6.1.1 Tasa-arvotietämys

Tasa-arvotietämys esiintyi haastateltujen opiskelijoiden kokemuksissa samoissa määrin kuin pedagogis-metodinen ja sosiaalinen osaaminen. Tasa-arvotietämys esiintyi haastateltavien opiskelijoiden kokemuksissa sukupuolitietoisena puhetapana, sukupuolitietoisuuteen liittyvien käsitteiden hallintana sekä tietoisuutena sukupuolitietoisesta opetuksesta ja opetussuunnitelmasta. Sukupuolitietoista puhetapaa toteutettiin opiskelijoiden kokemuksissa muun muassa siten, että sukupuolta ei erikseen mainittu tai korostettu. Opiskelija 5 kertoi sukupuolitietoiseen puhetapaan huomion kiinnittämisestä seuraavalla tavalla:

Mut ylipäättään ehkä eniten se näkyy siinä, et ei justiin ei oo silleen, että no tytöt tulkaa tänne, pojat. Että pyrkisi sitten sanoo, et vaikka kaverit hei tai tyypit siellä, että et välttäis semmoista turhaa, mikä voi olla välillä vähän vaikeetakin, kun siihen on niin tottunut ja näin, niin justiin että sitten ite yrittää keksiä niitä helppoja sanoja. (Opiskelija 5)

Oppilaiden sukupuolta ei siis otettu puheessa esiin, jos ei sille ollut erityistä tarvetta ja sukupuolisanojen tilalla käytettiin neutraaleja ilmauksia kuten ”kaverit” sen sijaan, että olisi puhuttu tytöistä ja pojista. Opiskelijat kertoivat myös hyödyntävänsä oppilaiden nimiä sukupuolitietoista puhetapaa toteuttaakseen. Opiskelija 1 kertoi nimien hyödyntämisestä näin:

--jos mä vaan niinku osaan oppilaiden nimet tai lasten nimet, niin mä aina sit nimellä sanon, että sinä, sinä ja sinä, että nyt on niinku mun puheenvuoro. -- Että yritän just välttää sitä, että oisin sillai että pojat hiljaa tai mitään tällaista.
(Opiskelija 1)

Opiskelijat siis käyttivät oppilaiden nimiä sukupuolisanojen sijaan ja tällä tavoin toteuttivat sukupuolitietoisesta puhetapaa. Tasa-arvotietämys näkyi opiskelijoiden kokemuksissa myös sukupuolitietoisuuteen liittyvien käsitteiden hallintana. Kaikkien opiskelijoiden kokemuksissa tuli vaihtelevin kuvauksin esiin sukupuolen ja sukupuolitietoisuuden käsitteet. Laajempaa sukupuolitietoisuuteen liittyvien käsitteiden hallintaa esiintyi harvempien opiskelijoiden kokemuksissa. Opiskelija 2 osoitti erilaisten sukupuoleen liittyvien käsitteiden hallintaa esimerkiksi tässä kertoessaan, mitä ajattelee sukupuolitietoisesta opetuksen olevan:

-- tehdään niin kun oppilaille kaikessa käyttäytymisessä ja opetuksessa ja niinku siin kasvattamisessa selväksi se et se on, tehdään näkyväksi se sukupuoliasia ja miten se niinku näyttäytyy esim meidän ajassa ja niinku kulttuurissa. Ja just tavallaan niin kun tehdään tietoiseksi siitä, et on olemassa aika paljon sellasii niinku tai et on olemassa sukupuolinormeja ja sit on ehkä vakiintunut jotenkin, et miehistä tai naisista tai tytöistä tai pojista ajatellaan tietyllä tavalla. Mut et ne on tosi paljon niinku sen kulttuurin määrittämii asioita ja vaihtelee eri kulttuureissa.
(Opiskelija 2)

Opiskelijan 2 kuvauksessa tulee esiin, että hän on perehtynyt sukupuolitietoisuuteen ja koulumaailmaan sukupuolittuneisuuteen ja osaa käyttää siihen liittyviä käsitteitä. Tietoisuus sukupuolitietoisesta opetuksesta ja opetussuunnitelmasta sukupuolitietoisuuteen liittyen tuli esiin kaikkien kuuden opiskelijan kokemuksissa. Osa opiskelijoista oli todella perehtyneitä sukupuolitietoiseen opetukseen ja kuvaili sen sisältöjä ja toteutusta monisanaisesti. Opiskelija 3 kuvaili omaa käsitystään sukupuolitietoisesta opetuksesta seuraavalla tavalla:

Et ei se oo vaan... Vaan nähä asioita just ehkä tästä, miten asiat on tavattu nähdä ja usein nähdään, et jakona tyttöihin ja poikiin tai naisia ja miehiin. Että haastettais ja muutettais sitä, jotenkin semmosii ennakko-oletuksia, mitä niinku sukupuoleen liittyy. Ja nähtäis se laajempänä ja moninaisempänä käsitteenä. Ja ehkä sitten just opetuksesta, et ei olettaisi kenestäkään mitään. Ja jokainen saisi olla juuri sellainen kuin on. Ja sitä arvostetaan. Ei, ei luotais mitään muotteja. (Opiskelija 3)

Sukupuolitietoista opetusta kuvaillessaan useampi opiskelija toi esiin, miten siinä on keskeistä kohdata oppilas yksilönä. Opiskelija 2 kuvailee kohtaamista näin: ”jokainen niinku lapsi sais olla arvostettu ja tulla niin kun kohdatuksi niinku siin omas sukupuoli-identiteetissään ja sukupuoleessaan ja et kaikilla ois niinku tilaa olla semmonen omanlaisensa lapsi”. Myös opiskelijoiden 1 ja 3 kuvailuissa korostui oppilaiden kohtaaminen ja huomioon ottaminen omanlaisinaan yksilönä. Tietoisuus sukupuolitietoisuudesta opetussuunnitelmassa tuli esiin opiskelijan 3 pohdinnoissa sukupuolitietoisen opetuksen toteutumisesta kouluarjessa. Opiskelija 3 pohti asiaa seuraavalla tavalla:

--ehkä kun ne tollaset asiat lukee just vaikka sukupuolitietoinen opetus, niinku opetussuunnitelmissa ja näin. Et oletetaanko sit vaan, et kun se on siellä yhtenä sananpartena, et sit se jotenkin toteutuu automaattisesti niinku kaikissa kouluissa, vaik sen eteen ei välttämättä tehtäis mitään niinku semmost varsinaista työtä, niin se ehkä on jääny silleen kiinnostamaan itseä, et miten, miten hyvin noi oikeasti sit niinku toteutuu kouluissa. (Opiskelija 3)

Opiskelijan kuvauksessa tuli esiin, että hän oli perehtynyt opetussuunnitelmaan sukupuolitietoisuuden näkökulmasta ja pohtinut, että millä tavoin sukupuolitietoisuus tulee kouluarjessa toteutetuksi. Opiskelija 1 toi esiin sukupuolitietoisen opetuksen toteuttamisen tärkeyden esiin opetussuunnitelman kautta, ja korosti että opetussuunnitelmaan kirjattu sukupuolitietoisuus velvoittaa opettajia toimimaan sukupuolitietoisesti. Tietoisuus sukupuolitietoisuuden sisältymisestä opetussuunnitelmaan ei tullut opiskelijoiden kokemuksissa vahvasti esille.

6.1.2 Pedagogis-metodinen osaaminen

Pedagogis-metodista osaamista oli havaittavissa haastateltavien kokemuksissa samoissa määrin kuin tasa-arvotietämystä ja sosiaalista osaamista. Tämä osaamisen alue keskittyi erityisesti opetukseen ja sen sisältöihin liittyviin valintoihin sekä kouluyhteisön toimintaan (Isosomppi, 2010, s. 160-161). Eniten haastateltavien vastauksissa tuli esiin pohdinnat

työtavoista ja esimerkiksi erilaiset tavat jakaa oppilaita ryhmiin tuli esiin useissa haastatteluissa. Pedagogis-metodinen osaaminen näkyi työtapojen valintana, oppimateriaalien ja opetussisältöjen sukupuolitietoisena tarkasteluna sekä sukupuolitietoisuus-näkökulman välittämisenä läpäisyperiaatteella koulun päivittäiseen toimintaan. Kaikkien kuuden opiskelijan kokemuksissa työtapojen valinta tuli esiin pohdintoissa ryhmien jakamistavoista. Opiskelijat kertoivat muun muassa välttävänsä tyttö-poika-parien ja -ryhmien tekemistä. Opiskelija 4 kertoi ryhmäjakojen tekemisestä näin: ”en ite niinku halua omassa opetuksessa niinku semmosta käyttää, että vaikka nyt on tyttöjen ryhmä ja poikien ryhmä erikseen.” Kaikki kuusi opiskelijaa kertoi kiinnittäneensä huomiota siihen, ettei jakaisi oppilaita aina sukupuolen mukaan. Työtapojen valinnoissa tuli esiin myös oppilaiden osallistaminen sukupuolitietoisuuteen liittyvien aiheiden käsittelyyn. Opiskelija 5 kertoi sukupuoleen ja seksuaalisuuteen liittyvien aiheiden käsittelystä lasten omien pohdintojen kautta näin:

--justiin vaikka vähän tiedustelee, että mitä ne lapset niinku itse, itse tota tietää aiheesta. Jos niillä vaikka herää jotain kysymyksiä seksuaalisuuteen liittyen. Niin vähän niinku tiedustelee, että no mitä sä ite mietit tästä ja näin. (Opiskelija 5)

Opiskelija 5 kertoi käsittelevänsä sukupuolitietoisuuteen liittyviä aiheita oppilaiden kysymysten kautta. Myös opiskelija 1 toi esiin, että sukupuolitietoisuuteen liittyvien aiheiden käsittelyyn hyvä keino on lasten kanssa aiheesta keskusteleminen. Pedagogis-metodinen osaaminen tuli osan opiskelijoista kokemuksissa esiin oppimateriaalien ja opetussisältöjen sukupuolitietoisena tarkasteluna. Opiskelijat kertoivat tutkineensa opinnoissaan oppikirjoja sukupuolitietoisesta näkökulmasta. Esimerkiksi opiskelija 4 kertoi, että opintojen myötä opitusta huomion kiinnittämisestä oppimateriaalien kuvastoihin näin:

Mutta kyllä siis opetuksessa vaan välillä kiinnittänyt huomiota niinku siihen, et olipa vaikka hyviä kuvia tässä oppikirjassa tai sitten toisaalta huonoja. Ja se on just tullut sit sieltä opinnoista kuitenkin myös, et osaa oikeasti kiinnittää tuommoisiinkin huomiota. (Opiskelija 4)

Opetussisältöjen sukupuolitietoinen tarkastelu tuli esiin opiskelijan 5 kokemuksessa, jossa opinnoissa oli keskusteltu, miten isänpäiväkorttien askartelu voidaan muuttaa kortin askarteluksi jollekin tärkeälle henkilölle, ja näin ottaa opetussisältöjen valinnassa huomioon perheiden moninaisuus. Oppimateriaalien ja opetussisältöjen sukupuolitietoinen tarkastelu

ei tullut opiskelijoiden kokemuksissa laajasti esiin ja opiskelijat toivatkin esiin, että oppikirjojen valinta ja kirjoihin perehtyminen tulee usein eteen vasta opettajan työtä tehdessä.

Sukupuolinäkökulman välittäminen läpäisyperiaatteella koulun päivittäiseen toimintaan tuli esiin kahden opiskelijan ajatuksissa. Molemmat opiskelijat halusivat ottaa sukupuolitietoisuuden laajasti osaksi kouluarkea. Opiskelija 4 kertoi sukupuolitietoisuuden huomioon ottamisesta kouluarjessa näin:

Luokanopettajana mää taas ajattelen, että jotenkin niinku haluais ainakin silleen tuoda siihen niinku ihan omaan opetukseen ja siihen arkeenkin jotenkin sen niinku näkyväksi että meitä on monenlaisia ja tavallaan että ei niinku, kenenkään ei tarvi olla tietynlainen vaan niinku sen sukupuolen perusteella. (Opiskelija 4)

Opiskelija 4 korosti kouluarjen sukupuolitietoisuudessa sukupuolen moninaisuuden huomioimista ja näkyväksi tekemistä. Opiskelija 1 taas korosti sen tärkeyttä, ettei sukupuoli-aiheita käsiteltäisi vain erikseen omana kokonaisuutenaan vaan sukupuolitietoisuus huomioitaisiin koko ajan. Sukupuolinäkökulman välittämisessä tuli esiin sama kuin opetussisältöjen ja oppimateriaalien valinnoissa, opiskelijat kokivat, että heillä ei ollut siitä vielä kokemusta tai ajatuksia, koska he eivät olleet vielä tehneet pidempään töitä opettajina.

6.1.3 Sosiaalinen osaaminen

Sosiaalisen osaamisen ulottuvuus esiintyi haastateltavien kokemuksissa vastaavasti tasa-arvotietämykseen ja pedagogis-metodiseen osaamiseen nähden. Sosiaalisen osaamisen keskiössä ovat oppilaiden kohtaaminen ja sukupuoliin liittyvien ennakkoluulojen tunnistaminen ja tiedostaminen (Isosomppi, 2010, s. 160-161). Sosiaalinen osaaminen näyttäytyi opiskelijoiden kokemuksissa oppilaiden tasa-arvoisena huomioimisena ja tukemisena vuorovaikutustilanteissa, sukupuoliin liittyvien käsitysten tai ennakkoluulojen tunnistamisena ja tiedostamisena sekä epätasa-arvoa tuottavien käytäntöjen tuntemuksena ja valmiuksina vastustaa niitä.

Oppilaiden tasa-arvoinen huomioiminen ja tukeminen vuorovaikutustilanteissa tuli esiin kaikkien kuuden opiskelijan kokemuksissa. Jokainen opiskelija korosti oppilaiden tasa-arvoisessa huomioimisessa ja tukemisessa oppilaan kohtaamista yksilönä. Tasa-arvoinen

huomioiminen ja tukeminen näyttäytyi opiskelijoiden kokemuksissa esimerkiksi sukupuolen moninaisuuden huomioivana oppilaan kohtaamisena. Opiskelija 6 kertoi kokemuksestaan, jossa hän oli yhdessä muiden luokanopettajaopiskelijoiden kanssa pohtinut, miten oppilaan toive olla ottamatta hänen sukupuoltaan esiin voidaan ottaa opetuksessa huomioon.

Opiskelija 6 kertoo tilanteesta näin:

Niin siellä joku toinen opiskelija toi esiin just, et niitten luokassa oli se opettaja just kertonut, että siellä on joku oppilas, kuka ei niinku tykkää, että jos häntä kutsutaan niinku pojaksi tai että hänen tavallaan sukupuolta ei saa jotenkin tuoda esiin. Niin sit me siitä keskusteltiin silloin siellä, et miten se niinku on vaikuttanu ja miten tavallaan sitte toimitaan siellä luokassa. Ja huomioidaan niinku se, se oppilas ja sen vanhempien ja sen oppilaan oma toive. (Opiskelija 6)

Opiskelijoiden 1 ja 2 ajatukset aiheesta olivat samansuuntaisia kuin opiskelijan 6. Heidän ajatuksissaan oppilaiden tasa-arvoinen huomioiminen tuli esiin opettajan kykynä kohdata oppilas ja käsitellä hänen kanssaan sukupuoleen liittyviä pohdintoja. Oppilaiden tasa-arvoinen huomioiminen tuli opiskelijoiden kokemuksissa esiin myös eri sukupuolten tasa-arvoisena kohteluna kurinpitotilanteissa. Sekä opiskelijan 1 että opiskelijan 3 kokemuksissa nousi esiin oppilaiden käytökseen huomion kiinnittäminen ja oppilaiden kanssa siitä käydyt keskustelut. Opiskelija 3 kertoi kokemuksestaan seuraavasti:

Tai et mitä ollaan keskusteltu niinku oppilaiden kanssa. Et siel on ollu mun mielestä semmosii mielenkiintosii ja tosi herättäviä jotenkin kohtaamisia niiden oppilaiden kas. Et ne vaikka kysyy, et ope miks sä sanoit mulle, mutta et vaik noille. Et johtuiks tää vaik siitä, et mä oon poika ja niinku tämmöisii. (Opiskelija 3)

Opiskelija 3 kertoi oppilaiden kiinnittäneen huomioita siihen, että miksi juuri heidän käytökseensä oli kiinnitetty huomioita ja pohtivan, että johtuiko se heidän sukupuolestaan. Opiskelijat kertoivat käyneensä näissä tilanteissa oppilaiden kanssa keskusteluja sukupuolten tasa-arvoisesta kohtelusta. Opiskelijoiden 1 ja 2 ajatuksissa oppilaiden tasa-arvoinen kohtelu korostui myös siksi, että sen koettiin antavan oppilaille esimerkin toisten ihmisten tasa-arvoisesta kohtelusta, jonka myötä oppilaat osaisivat itse tulevaisuudessa kohdata erilaisuutta. Opiskelija 1 kertoi ajatuksistaan liittyen opettajan antamaan esimerkkiin näin:

Ja sit mun mielestä no koulussa nyt opetetaan niinku lapsista, että millaisia ihmisiä niistä tulee. Tai niinku kasvatetaan niitä myös ihmisinä. Niin mun mielestä tää on semmonen, että jos sä osaat siellä omassa luokassa vaikka kohdata sitä erilaisuutta. Ja näin, niin sit sä ehkä osaat sitä niinku muuallakin maailmassa

jotenkin. Et sit se, mitä siellä omassa koulussa opetellaan, niin sit ne niinku kumuloituu sinne aikuisuuteen. Että sitten osaa niinku aikuisenakin kohdata ja niinku. Niin, kohdata erilaisia ihmisiä ja näin. (Opiskelija 1)

Sosiaaliseen osaaminen näyttäytyi myös ennakkoluulojen tunnistamisena ja tämä tuli esiin kaikkien kuuden opiskelijan kokemuksissa ja ajatuksissa. Opiskelijoiden pohdinnoissa ennakkoluulojen tunnistaminen tuli esiin erityisesti opettajan omien oppilaisiin liittyvien ennakkoluulojen tunnistamisena ja näiden ennakkoluulojen vaikutusten tunnistamisena. Jokaisen kuuden opiskelijan ajatukset ennakkoluulojen tunnistamisesta olivat yhteneviä ja niissä korostui tarve tarkastella omaa toimintaa ja ajatuksia ennakkoluulojen näkökulmasta. Opiskelija 5 kertoi ennakkoluulojen ja käsitysten tunnistamisesta ja niiden vaikutuksista opettamiseen näin:

Mut justiin ehkä ite miettinyt, että eihän nyt niinku tuu semmosia stereotypioita ja onhan nyt niinku reilu. Ja kattoo vaan sitä toimintaa, eikä niinku tavallaan keitä, keitä ne on. -- Justiin se, että niinku olis johdonmukainen ja reilu niistä oppilaan toiminnoista, eikä niinku jotenkin antais niitten stereotypioiden, oli ne nyt sitten mitä vaan, niin vaikuttaa siihen. (Opiskelija 5)

Opiskelijat tunnistivat, että heillä saattoi olla ennakkoluuloja ja stereotyyppisiä käsityksiä sukupuoliin liittyen. He korostivat, miten tärkeää on, että omat ennakkoluulot tunnistaa, jotta niillä ei olisi vaikutusta siihen, miten oppilaisiin suhtautuu ja miten heitä esimerkiksi arvioi opettajana. Opiskelija 3 kertoi omien ennakkoluulojen tiedostamisen olevan tärkeää myös siksi, että ennakkoluulot tunnistaessa niihin pystyy kiinnittämään huomiota ja sen myötä luokkaan pystyy rakentamaan turvallisen ilmapiirin. Opiskelija 3 kertoi ajatuksistaan seuraavasti:

Ja et ku nää sukupuolen representaatiot on läsnä kaikkialla ja jatkuvasti, et ei niitä jotenki voi sivuuttaakaan. Ja on otettava huomioon se, et niitä ennakkoletuksia jokaisella on, on jotenkin väistämättä, ainakin tässä hetkessä ja ajassa. Niin et sitten pyrkisi niin kun tarjoamaan semmoisen jokaiselle oppilaalle turvallisen, turvallisen ja lempeän paikan olla just sitä, mitä ite on. (Opiskelija 3)

Opiskelija 3 ajatuksissa korostui se, että jokaisella on ennakkoluuloja, joten on tärkeää, että omat ennakkoluulonsa tiedostaa ja tunnistaa. Ennakkoluulojen tunnistamiseen liittyen opiskelijoiden ajatuksissa nousi myös pohdinta ennakkoluulojen vaikutuksista oppilaiden hyvinvointiin. Opiskelija 4 kertoi opettajan ennakkoluulojen mahdollisista vaikutuksista oppilaisiin seuraavasti:

Et opettajana pitäis välttää semmoista, että, et laitetaan niitä oppilaita johonkin tiettyyn muottiin. Että kyllähän se vaikuttaa niinku paljon sitten siihen, siihen lapseen niinku kaikkeen. Niinku vaikka no siihen lapsen hyvinvointiin ja mielenterveyteen ja niinku moniin asioihin. Että jos, jos hän ei voi olla semmonen niinku on. Ja sitten taas toisaalta se, että. Et just se sukupuolen moninaisuus ois semmonen niinku luonnollinen asia siellä koulussakin myös.--(Opiskelija 4)

Opiskelija 4 koki ennakkoluulojen tunnistamisen tärkeäksi, koska opettajan toiminnalla ja käsityksillä on vaikutusta siihen, miten hän oppilaisiin suhtautuu ja millaisen ilmapiirin hän luo luokkaan. Näillä taas on vaikutusta siihen, miten oppilaat pystyvät ilmaisemaan itseään ja sukupuoltaan koulussa. Viimeisimpänä sosiaalinen osaaminen näyttäytyi epätasa-arvoa tuottavien käytäntöjen tuntemuksena ja valmiuksina vastustaa niitä. Tämä sosiaalisen osaamisen alue ei tullut esiin kaikkien opiskelijoiden kokemuksissa. Opiskelijoilla 4 ja 5 oli tästä osaamisen alueesta samankaltainen kokemus, jossa he olivat kohdanneet oppilaan, joka oli pitänyt jotakin toimintaa ”tyttöjen tai poikien juttuna”. Molemmat opiskelijat olivat tässä tilanteessa tunnistaneeet toiminnan ja käsitelleet asian selittäen oppilaalle, että ei ole olemassa tietylle sukupuolelle varattuja asioita. Opiskelijan 3 kokemuksessa epätasa-arvoa tuottavien käytäntöjen tuntemus tuli esiin opiskelijoiden tunnistaessa luokanopettajaopintojen kurssilla epätasa-arvoa tuottavan tavan toimia ja pohtiessa yhdessä, miten tilanteessa tulisi toimia. Opiskelija 3 kertoi kokemuksestaan näin:

--meillä oli paritanssitunti ja siellä sit just oli tota, puhuttiin tyttöpoikajasta ja siitä, et kuinka sit oppilaat jaetaan vaan näihin. Ja voi olla sit sekapareja tai muita ja sit mun mielestä yks meidän siitä niin kun ryhmästä opiskelijoista niinku sit esitti, esitti just kysymyksen tälle meidän opettajalle. Et no mitä jos joku ei nyt koe olevansa tyttö tai poika, et mitä jos onkin joku muu sukupuoli, et miten tälläsii tilanteita tai miten tällaista sukupuolijakoo niinku lähtis jotenkin purkamaan siellä opetuksessa. Ja se oli tosi, se oli tosi hyvä kysymys ja sit me kaikki muutkin oltiin, et niinpä, niinpä. Ja toki, et toihan on ihan tosi ajankohtaista, et eihän, eihän me voida vaan niinku olettaa, olettaa kenestäkään mitään tai olla jotenkin käsittelemättä sitä aihetta. (Opiskelija 3)

Opiskelijat olivat tunnistaneeet, että opettajankouluttajan hyödyntämä tyttö- ja poikapareihin jakaminen ei huomioi sukupuolen moninaisuutta ja pohtineet, miten pareihin jakamisen voisi toteuttaa niin, että kaikki sukupuolet otetaan huomioon.

6.1.4 Reflektiivinen osaaminen

Reflektiivisen osaamisen ulottuvuus esiintyi selkeästi laajimmin kaikkien haastateltavien kokemuksissa. Reflektiivisen osaamisen keskiössä on oman ja muiden toiminnan kriittinen tarkastelu sekä suhtautuminen oman osaamisen kehittämiseen (Isosomppi, 2010, s. 160-161). Reflektiivinen osaaminen tuli haastateltavien vastauksissa esiin monenlaisissa yhteyksissä. Osaaminen näyttäytyi haastateltujen opiskelijoiden kokemuksissa oman toiminnan sukupuolitietoisena reflektointina, sukupuolitietoisien henkilökohtaisen sitoutumisen osoittamisena, valmiutena avoimeen dialogiin kollegoiden kanssa, kykyä kohdata erilaisia mielipiteitä sekä kriittisenä suhtautumisena omiin ja muiden sukupuoleen liittyviin ennakkoluuloihin ja odotuksiin.

Oman toiminnan sukupuolitietoinen reflektointi näyttäytyi esimerkiksi opiskelijoiden pohtiessa omaa tietämystään liittyen sukupuolitietoiseen opetukseen. Opiskelija 4 koki, ettei hänellä ollut aiheesta vielä laajaa tietämystä, ja hän kertoi siitä seuraavasti: ”No täytyy sanoa, että niinku ei ihan hirveen semmoista niinku laajaa tietoa tai ajatusta ehkä siitä (sukupuolitietoisesta opetuksesta) ees oo.” Opiskelijoiden oman toiminnan ja ajatusten reflektoinnissa tuli esiin myös, että sukupuolitietoisesta opetuksen toteuttamiseen liittyy jännityksen tunteita ja pohdintaa siitä, että osaako sukupuolitietoisuuden ottaa tarpeeksi laajasti huomioon. Kaikkien kuuden opiskelijan kokemuksissa tuli kuitenkin esiin, että he kokivat olevansa ainakin jossakin määrin kykeneviä sukupuolitietoisesta opetuksen toteuttamiseen. Opiskelija 3 reflektoi omia kykyjään sukupuolitietoisesta opetuksen toteuttamiseen seuraavasti:

Joo kyl mä koen, et se (sukupuolitietoinen opetus) ei tunnu kuitenkaan semmoselta niinku just mysteeriltä, et et mitä se tarkoittaa. Tai mitenkään semmoiselta ehkä pelottavaltakaan asialta, et jotenkin mä en osais tai pystyis siihen, koska mä näen, että se on ehkä semmoinen perustavanlainen juttu, mitä haluu koko ajan kehittää ja tehdä niin. (O3)

Opiskelija 3 siis koki kykenevänsä sukupuolitietoisesta opetuksen toteuttamiseen. Omaa sukupuolitietoisuutta reflektoidessaan opiskelija 4 oli havainnut, että reflektoinnin ja aiheeseen paneutumisen myötä hän oli oppinut kiinnittämään sukupuolitietoisuuteen huomiota opettaessaan. Opiskelija 4 kertoi kokemuksestaan näin:

Mutta ehkä niinku pääasiassa just omassa työssä niinku on huomannut itestä sen, että on niinku oppinu huomaamaan niitä semmosia tilanteita, joissa niinku vaikka jotenkin ei, ei niinku huuda että pojat tulkaapas tänne tai, tai niinku muita tällöisiä niinku pieniä juttuja. Niitä on oppinu välttämään. (Opiskelija 4)

Reflektiivinen osaaminen näyttäytyi myös henkilökohtaisena sukupuolitietoisena sitoutumisena, joka tuli esiin opiskelijoiden kiinnostuksena ja avoimuutena itsensä kehittämiseen ja uuden oppimiseen. Avoimuutta ja kiinnostusta sukupuolitietoiseen opetukseen perehtymiseen oli havaittavissa kaikkien kuuden opiskelijan kokemuksissa. Esimerkiksi opiskelija 2 kertoi oman sukupuolitietoisuuteen liittyvän tietämyksensä kehittämisestä näin:

Et sit mä koen, et mulla on niinku mahdollisuus olla, tota onnistuu sukupuolitietoisessa opettamisessa, kunhan mä niinku koko ajan itse päivitän omaa tietämystäni ja niin kun pysyn herkillä. (Opiskelija 2)

Usean opiskelijan kokemuksissa korostui, miten oman osaamisen päivittäminen ja jatkuva oman toiminnan ja ajatusten reflektointi ovat olennaisia sukupuolitietoisessa opetuksessa. Opiskelijat kokivat oman osaamisen kehittymisen kannalta olennaiseksi sen, että he olivat tietoisia sukupuolitietoisuudesta ja siihen liittyvistä sisällöistä. Henkilökohtainen sukupuolitietoinen sitoutuminen näyttäytyi myös siinä, miten tärkeäksi opiskelijat kokivat sukupuolitietoisuuden opetuksen. Opiskelija 6 toi esiin sukupuolitietoisuuden opetuksen tärkeyden itselleen ja samalla korosti, että sen tulisi olla koko kouluyhteisöllä tiedossa. Opiskelija 6 kertoi aiheesta seuraavasti:

Ja jotenki sitten kun se (sukupuolitietoinen opetus) on myös siellä opetussuunnitelmassa mainittu ja on kuitenkin niinku tärkeä aihe, et se ei oo jotenkin vaan sit semmonen niinku minulle tärkeä aihe, et se täytyy niinku kaikilla olla tiedossa ja ohjata sitä koulussa olemista ja työskentelemistä. (Opiskelija 6)

Reflektiivinen osaaminen tuli opiskelijoiden kokemuksissa esiin myös valmiutena avoimeen dialogiin kollegoiden kanssa. Tämä tuli opiskelijoiden vastauksissa esiin siten, että he kokivat pystyvänsä keskustelemaan sukupuolitietoisuuteen liittyvistä aiheista työyhteisössä, mutta toivat samalla esiin, että työyhteisön avoimuus aihetta kohtaan saattaisi vaikuttaa omaan valmiuteen. Useampi opiskelija pohti, että sukupuolitietoisuuteen liittyviä aiheita voi olla vaikeaa käydä läpi, jos vastapuoli ei ole vastaanottavainen tai perehtynyt aiheeseen. Useampi opiskelija totesi myös, että heistä olisi jännittävää ottaa aihetta esille työyhteisössä. Opiskelijoiden vastauksissa tuli myös esiin, että aloittavana opettajana ja sijaisen roolissa

toimivana aiheen esille tuominen tuntuu haastavammalta. Opiskelija 4 koki, ettei ollut sijaisena uskaltanut tuoda aihetta esille ja kuvaili sitä seuraavasti: ”--ehkä olis helpompi sitten kun on itekki siellä vähän niinku samalla viivalla niitten opettajien kanssa, niin sitten niinku huomauttaa siitä, mut en kyllä ainakaan niinku tähän mennessä oo niinku uskaltanut välttämättä niihin puuttua silleen.” Opiskelijat kokivat myös, että avoimen dialogin käyminen sukupuolitietoisuuteen liittyen työyhteisössä olisi helpompaa, jos aihetta olisi käsitelty opintojen aikana. Aiheen käsittelyä opinnoissa kuvailtiin esimerkiksi näin:

--sit, et sä oisit saanut täällä koulutuksessa vähän niinku työkaluja siihen, että sit sä voisit niinku vähän niinku jotenkin niin vähän niinku myös rikkoa sitä semmoista varovaisuutta ja semmoista, että sitten sulla ois niinku ne sanat ja se, että miten sä puhut siitä. Ja sit sitä vois niinku myös aikuisten kesken jotenkin edistää sitä niinku semmoista suvaitsevaisuutta ja erilaisuuden hyväksyntää.
(Opiskelija 1)

Opintojen aikainen taitojen harjoittelu tuli esiin myös toisen reflektiivisen osaamisen osa-alueen kohdalla. Reflektiivinen osaaminen tuli yhden opiskelijan vastauksissa esiin kykynä kohdata erilaisia mielipiteitä. Opiskelija koki itse kykenevänsä kohtaamaan erilaisia mielipiteitä, mutta toi myös esiin, että taitoa olisi hyvä harjoitella opintojen aikana. Opiskelija 1 kertoi ajatuksistaan erilaisten käsitysten kohtaamiseen ja oman toiminnan reflektointiin näin:

--mä jotenkin koen, että tota just pitäisi ehkä vähän harjoitella meidän opinnoissa. Että sä voisit niin kun aidosti reflektoida sitä, että mitä sä ajattelet, millaisia käsityksiä sulla on. Ja niinku myös niitä, jos sulla on vähän niitä huonoja jotenki käsityksiä. Että ois semmoista niinku tilaa niinku kohdata myös se, että ei voi osata vaikka kaikkea tähän liittyen. Että huomaa, että jossain kohtaa vaikka sukupuolittaa siellä luokassa. Tai niinku et jotenkin sitä vois aidosti reflektoida ilman, että ois semmoista pelkoa. Että jos mä nyt sanon, että mä oon joskus jakanut tytöt ja pojat vaik siellä luokassa, niin sit kaikki tuomitsee. Ja sit mä oon niinku huono opettaja jotenkin näin. Vaan että sitä voisi aidosti pohtia yhdessä ja reflektoida. --(Opiskelija 1)

Useiden opiskelijoiden kokemuksissa reflektiivinen osaaminen tuli esiin kriittisenä suhtautumisena omiin ja muiden sukupuoleen liittyviin ennakkoluuloihin ja odotuksiin. Opiskelijat kertoivat tarkastelevansa omaa toimintaansa ennakkoluulojen näkökulmasta ja pyrkivänsä olemaan kriittinen omaa toimintaa kohtaan. Opiskelijat kertoivat havainneensa ennakkoluuloisia ajatuksia ja toimintatapoja omassa toiminnassaan ja tämän myötä pyrkivät rikkomaan ennakkoluulojaan aktiivisesti. Opiskelijoiden kokemuksissa ennakkoluulot

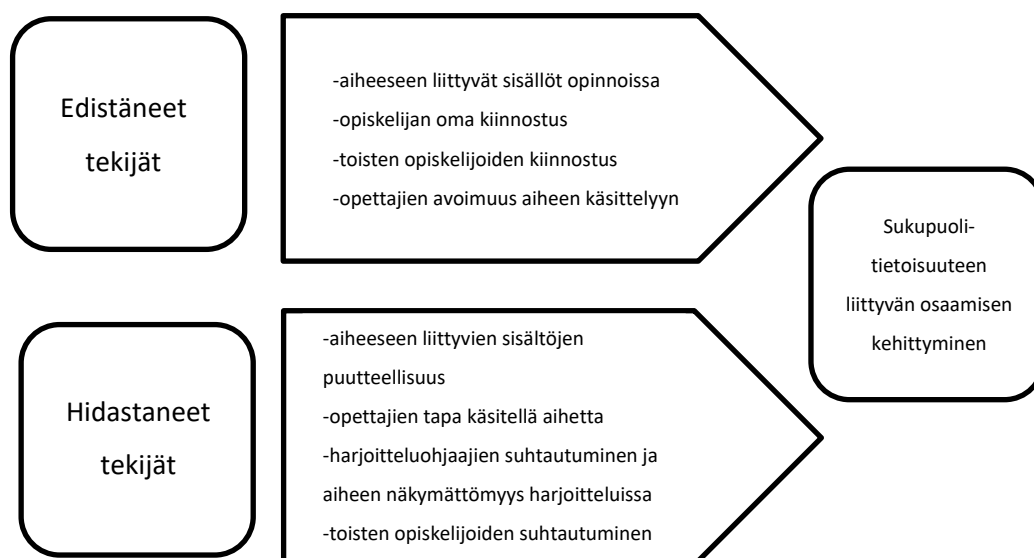
sukupuoliin liittyen näkyivät esimerkiksi erilaisina odotuksina tyttöjen ja poikien toiminnasta ja erilaisena suhtautumisena kurinpitotilanteissa. Opiskelijat kertoivat omien ennakkoluulojensa reflektoinnista esimerkiksi näin:

--aika paljon kuitenkin helposti sortuu semmoseen niinku stereotypioihin myös ite. Ja ei välttämättä osaa niinku kiinnittää huomiota. Että on voinut vaikka omana kouluaikana olla ihan luonnollista se, että opettaja just jakaa vaikka johonkin tyttö- ja poikapareihin. Niin sitten se et, et kun näitä asioita käsitellään, niin sit niitä oppii myös ite huomaamaan. Että minkälaisessa tilanteessa niitä ehkä tahtomattaankin voi sitten toteuttaa. (Opiskelija 4)

Oman toiminnan reflektoinnin myötä opiskelijat olivat oppineet havaitsemaan omasta toiminnastaan tapoja, joihin ennakkoluulot ja omat käsitykset olivat vaikuttaneet. Reflektiivinen osaaminen tuli esiin myös muiden ennakkoluulojen ja odotusten kriittisenä tarkasteluna. Opiskelijat kertoivat kiinnittäneensä huomiota toisten opettajien toimintaan ja havainneensa esimerkiksi erilaista kohtelua sukupuolesta riippuen sekä sukupuolten erojen korostamista. Opiskelijat osoittivat tällä kriittisellä tarkastelulla havaitsevansa toisten toiminnasta ennakkoluuloja sisältäviä toimintatapoja.

6.2 Sukupuolitietoisuuteen liittyvän osaamisen kehittymistä edistäneet ja hidastaneet tekijät

Toinen tutkimuskysymys käsitteli sukupuolitietoisuuteen liittyvän osaamisen kehittymiseen vaikuttaneita tekijöitä. Haastattelukysymyksissä ei suoraan kysytty, että mitkä tekijät ovat vaikuttaneet sukupuolitietoisuuteen liittyvän osaamisen kehittymiseen, vaan teema nousi haastatteluissa esiin toistuvasti opiskelijoiden kertoessa kokemuksistaan sukupuolitietoisesta opetuksesta opettajankoulutuksessa. Sukupuolitietoisuuteen liittyvällä osaamisella viitataan tutkimuksen teoriaosuudessa esiteltyyn sukupuolitietoisuuteen, sukupuolitietoiseen opetukseen ja näihin liittyviin tietoihin ja taitoihin. Haastatteluissa opiskelijoiden kokemuksista ilmeni sekä sukupuolitietoisuuteen liittyvän osaamisen kehittymistä edistäneitä tekijöitä että kehittymistä hidastaneita tekijöitä. Kuviossa 1 esitellään kootusti sukupuolitietoisuuden osaamisen kehittymiseen edistävistä ja hidastavista vaikuttaneista tekijöistä.



Kuvio 1. Sukupuolietietoisuuden osaamisen kehittymistä edistäneet ja hidastaneet tekijät.

Osaamisen kehittymistä edistävät tekijät jaettiin neljään teemaan: aiheeseen liittyvät sisällöt opinnoissa, opiskelijan oma kiinnostus, toisten opiskelijoiden kiinnostus ja opettajien avoimuus aiheen käsittelyyn. Osaamisen kehittymistä hidastavat tekijät jaettiin myös neljään teemaan: aiheeseen liittyvien sisältöjen puutteellisuus, opettajien tapa käsitellä aihetta, harjoitteluohjaajien suhtautuminen ja aiheen näkymättömyys harjoitteluissa sekä toisten opiskelijoiden suhtautuminen. Tarkastelun kohteena olivat opiskelijoiden kokemukset, joista nostettiin esiin tekijöitä, joiden opiskelijat olivat kokeneet vaikuttavan osaamisen kehittymiseen. Ei siis voida sanoa, että nämä tekijät suoraan edistäneet tai hidastaneet osaamisen kehittymistä, mutta kokemuksia tutkittaessa voidaan jaotella tekijöitä sen mukaan, mitkä niistä on koitettu myönteisesti tai kielteisestä vaikuttaneina.

6.2.1 Sukupuolietietoisuuteen liittyvän osaamisen kehittymistä edistäneet tekijät

Opiskelijoiden kokemuksissa eniten esille nousseet sukupuolietietoisuuteen liittyvän osaamisen kehittymiseen edistävasti vaikuttaneet tekijät jaettiin neljään teemaan: aiheeseen liittyvät sisällöt opinnoissa, opiskelijan oma kiinnostus, toisten opiskelijoiden kiinnostus ja opettajien avoimuus aiheen käsittelyyn. Opiskelijoiden oma kiinnostus sukupuolietietoisuutta ja sukupuolietietoista opetusta kohtaan tuli lähes kaikissa opiskelijoiden haastatteluissa esiin sukupuolietietoisuuden osaamisen kehittymistä edistävänä tekijänä. Haastatelluista opiskelijoista suurempi osa kertoi henkilökohtaisesta kiinnostuksestaan

sukupuolitietoisuuteen, joka oli ohjannut heitä aiheen pariin niin opinnoissa kuin vapaa-ajalla. Opiskelijat kertoivat oman kiinnostuksensa myötä perehtyneensä sukupuolitietoisuuteen sosiaalisessa mediassa, sivuaineopinnoissa ja aiheen suhteen omavalintaisissa ryhmä- ja yksilötöissä. Opiskelija 3 kuvailee oman kiinnostuksen ajamaa perehtyneisyyttä aiheeseen näin: ”Ja koittanut perehtyä aiheeseen, koska koen sen niinku ite tärkeäks ja niinku merkitykselliseksi aiheeksi.” Opiskelijoiden kokemuksissa korostui se, että sukupuolitietoisuuden henkilökohtaisesti tärkeäksi kokeminen lisäsi opiskelijoiden aiheeseen perehtymistä sekä oman ja muiden toiminnan reflektointia aiheen suhteen.

Toisten opiskelijoiden kiinnostus ja aiheen nostaminen opinnoissa tuli esiin jokaisessa kuudessa haastattelussa esiin osaamista edistävänä tekijänä. Opiskelijoiden kokemuksissa tuli esiin, miten toisten opiskelijoiden mielenkiinto sukupuolitietoisuuteen esimerkiksi ryhmätöiden aihevalinnoissa ja opettajankouluttajille esitetyissä kysymyksissä oli edistänyt myös heidän omaa sukupuolitietoisuuteen liittyvää osaamistaan. Osa opiskelijoista koki oppineensa sukupuolitietoisuuteen liittyvistä aiheista jopa enemmän toisten opiskelijoiden kiinnostuksen kautta kuin opintojen sisältöjen. Opiskelija 2 kertoi muiden opiskelijoiden vaikutuksesta osaamisen kehittymiseen seuraavasti:

Kyl mä koen, et voin (toteuttaa sukupuolitietoista opetusta), mut sitten se on just ehkä sitä, et mitä on oppinut aiheeseen perehtyneiltä niinku opiskelukavereilta ja sit jotenkin se, mitä on niinku ite perehtynyt aiheeseen, mut silti niinku ajattelee, et ois kaivannut sellasta niinku OKL:n puolelta tulevaa ehkä just sitä käytännön osaamista. (Opiskelija 2)

Opiskelijoista useampi kertoi, että sukupuolitietoisuuteen liittyvien aiheiden käsittely opinnoissa oli usein lähtöisin opiskelijoiden esiin nostamista aiheista ja kysymyksistä. Osa opiskelijoista koki, että ilman näitä opiskelijoiden nostoja, aihetta ei välttämättä olisi käsitelty laisinkaan. Useampi opiskelija kertoi myös sukupuolitietoisuuteen liittyvistä keskusteluista, joita he olivat käyneet luokanopettajaopiskelijoiden kesken. Opiskelijoiden kesken oli muun muassa käyty sukupuolitietoisuuden näkökulmasta läpi erilaisia oppilastilanteita sekä opinnoissa käytyjä aiheita ja yhdessä reflektoitu toimintaa. Opiskelija 5 kertoi toisten opiskelijoiden kiinnostuksen vaikutuksista seuraavasti:

Kyl mä niinku enemmän just koen, et se on tullu opiskelijoilta lähtösin, jos edes on. Tai niinä kertoina kun se on, niin on joko keskusteltu niinku tuntien ulkopuolella tästä aiheesta, tai sitten itse tunnilla tai kurssilla se on jotenkin sitten vaikka ryhmäkeskusteluissa tullu se näkökulma esiin enemmän. (Opiskelija 5)

Toisten opiskelijoiden kiinnostus sukupuolitietoisuuteen koettiin siis tärkeänä osaamista edistävänä tekijänä. Yksi opiskelijoista kertoi myös opiskelijoiden kesken käydystä yhteisestä sukupuolitietoiseen opetukseen liittyvästä pohdinnasta, johon myös opettaja oli suhtautunut avoimesti. Opiskelija 6 kertoi yhteisestä pohdinnasta seuraavasti:

Niin siellä joku toinen opiskelija toi esiin just, et niitten luokassa oli se opettaja just kertonut, että siellä on joku oppilas, kuka ei niinku tykkää, että jos häntä kutsutaan niinku pojaksi tai että hänen tavallaan sukupuolta ei saa jotenkin tuoda esiin. Niin sit me siitä keskusteltiin silloin siellä, et miten se niinku on vaikuttanu ja miten tavallaan sitte toimitaan siellä luokassa. Ja huomioidaan niinku se, se oppilas ja sen vanhempien ja sen oppilaan oma toive. (Opiskelija 6)

Opiskelijoiden ja harjoittelua ohjaavan opettajan kesken oli yhdessä pohdittu, miten tilanteessa toimitaan sukupuolitietoisuus huomioon ottaen. Kuten tässäkin kokemuksessa myös muiden opiskelijoiden kokemuksissa opettajien avoimuus sukupuolitietoisuuden käsittelyyn toimi osaamista edistävänä tekijänä. Opettajilla viitattiin tässä tapauksessa luokanopettajakoulutuksen opettajiin sekä harjoitteluita ohjaaviin opettajiin. Opiskelijoiden kokemuksissa opettajien avoin suhtautuminen opiskelijoiden tuodessa aiheen esiin edisti aiheesta käytyä keskustelua. Useampi opiskelija kertoi luokanopettajakoulutuksen opettajien suhtautuneen avoimesti ja kiinnostuneesti aiheeseen, ja esimerkiksi opiskelijoiden valitsemaa sukupuolitietoisuuteen liittyvät ryhmätyöt otettiin hyvin vastaan. Opettajien avoimen suhtautumisen vaikutus edistävänä tekijänä tuli erityisen hyvin esiin opiskelijan kokemuksessa, jossa opiskelijoiden ehdotus kurssityön aiheen laajentamisesta sai kurssin opettajan myös pohtimaan kurssin aiheiden päivittämistä. Opiskelija 3 kertoi kokemuksestaan opettajan kanssa seuraavalla tavalla:

--opintojaksolla pidettiin tällöinen niinku kurssiin kuuluva esitelmä, missä opettaja -- oli antanut aiheeksi just niinku tytöt ja pojat koulussa tavallaan. Mut sit me haluttiin laajentaa se niinku koskemaan enemmän just tällöistä niin kun sukupuolen moninaisuutta koulussa ja sen käsittelemistä, laajentaa sitä. Ja siitä tää sit sanokin meille tää kurssin vetäjä, et kiitos, kiitos, et ehkä olis aika päivittää tavallaan niitä, niitä näkökulmia, mitä siellä on. (Opiskelija 3)

Opiskelijan kokemuksessa opettaja oli suhtautunut avoimesti opiskelijoiden ehdotukseen ja vielä tuonut esiin, että kurssin sisältöjä olisi syytä päivittää. Opettajien avoimuus aiheen käsittelyyn tuli esiin myös osassa haastatteluista harjoitteluita ohjaavien opettajien kohdalla. Osa opiskelijoista kertoi, että ohjaavat opettajat olivat suhtautuneet avoimesti ja osallistuvasti aiheen käsittelyyn.

Sukupuolitietoisuuteen liittyvät opintojen sisällöt tulivat opiskelijoiden kokemuksissa esiin sukupuolitietoisuuteen liittyvää osaamista edistävänä tekijänä. Opintojen sisältöjen vaikutus sukupuolitietoisuuteen liittyvää osaamista kehittymiseen tuli esiin erityisesti opiskelijoiden 4 ja 6 kokemuksissa, molemmat opiskelijat opiskelivat Oulun yliopistossa. Opiskelija 4 kertoi opinnoissa käsiteltyjen aiheiden vaikutuksesta omaan sukupuolitietoisuuteen liittyvään osaamiseen näin:

Mutta kyllä siis opetuksessa vaan välillä kiinnittänyt huomiota niinku siihen, et olipa vaikka hyviä kuvia tässä oppikirjassa tai sitten toisaalta huonoja. Ja se on just tullut sit sieltä opinnoista kuitenkin myös, et osaa oikeasti kiinnittää tuommoisiinkin huomiota. (Opiskelija 4)

Opiskelijat 4 ja 6 kertoivat opintoihinsa sisältyneistä kahdesta pakollisesta kurssista, joilla he olivat päässeet perehtymään sukupuolitietoisuuteen ja harjoittelemaan siihen liittyviä taitoja. Molemmat opiskelijat kertoivat sukupuoleen liittyvien teemojen näkyneen muutenkin heidän opinnoissaan esimerkiksi sukupuolentutkimuksen tutkijoiden luentojen kautta. Kahden sukupuolitietoisuutta käsittelevän pakollisen kurssin lisäksi opiskelija 6 toi kertoi, että aihe oli tullut esiin muissakin yhteyksissä. Hän kertoi sukupuolitietoisuudesta opinnoissaan näin:

Siis varmasti on niinku monella kurssilla tullu just esiin, mutta ehkä semmoisena pienenä aiheena tai sit jos on ollut joku semmoinen kurssi, missä saa vaikka päättää niinku ryhmätyön aiheen, niin sitten jotkut on voinut tehdä vaikka just sukupuolitietoisesta opetuksesta ryhmätyön. (Opiskelija 6)

Sekä opiskelijan 4 että opiskelijan 6 kokemuksissa tuli esiin, että kun aihetta on käsitelty opinnoissa, on siihen helpompi kiinnittää huomiota myös tulevaisuuden opettajan töissä. Sukupuolitietoisuuteen liittyvät sisällöt tulivat esiin myös muiden opiskelijoiden kokemuksissa, joskin vähemmissä määrin. Jokaisen kuuden opiskelijan kokemuksissa tuli kuitenkin esiin, että sukupuolitietoisuus oli jossakin määrin ollut osa opintojen sisältöjä. Opiskelija 2 kuvailee sukupuolitietoisuuteen liittyviä sisältöjä opinnoissaan näin: ”--se on

ehkä ollut enemmän sellaista, että jonkun kurssin sisällöissä on niinku ollu mahdollisuus siihen, että jos on itse niinku halunnu valita jonkun tällöisen aiheen, vaiks johonkin ryhmätyöhön tai muuten”. Opiskelijat kertoivat, että osalla kursseista oli ollut mahdollisuus halutessaan valita sukupuolitietoisuus oman tai ryhmän työn aiheeksi. Sukupuolitietoisuus oli usean opiskelijan kokemuksen mukaan mainittu monen kurssin yhteydessä, joskin usein vain esimerkkien yhteydessä, aiheeseen sen enempää syventymättä. Esimerkiksi opiskelija 3 kertoi sukupuolitietoisuuteen liittyvien aiheiden sisällyttämisestä opintoihin seuraavasti: ”--on tullu niinku jonkun toisen niinku teeman yhteydessä, et jos on ollu tavallaan sellasesta niinku jostain yhteysopettajuudesta tai moniammatillisesta yhteistyöstä tai jostain, niin sit toi on niinku tullu yhtenä kohtana tai ulottuvuutena siel esille”. Sukupuolitietoisuuteen liittyviä sisältöjä oli opiskelijoiden kokemusten mukaan tuotu esiin useilla kursseilla, niin alakoulussa opettavien aineiden kuin muilla kasvatustieteen kursseilla. Osa opiskelijoista toi myös esiin, että opintojen sisällöissä oli korostunut itsereflektio ja oman toiminnan havainnointi, minkä koettiin auttaneen sukupuolitietoisuuteen liittyvän osaamisen kehittämisessä.

6.2.2 Sukupuolitietoisuuteen liittyvän osaamisen kehittymistä hidastaneet tekijät

Sukupuolitietoisuuteen liittyvän osaamisen kehittämiseen hidastavasti vaikuttaneet tekijät jaettiin neljään teemaan: opettajien tapa käsitellä aihetta, aiheeseen liittyvien sisältöjen puutteellisuus, harjoitteluohjaajien suhtautuminen ja aiheen näkymättömyys harjoitteluissa sekä toisten opiskelijoiden suhtautuminen. Haastateltavien kertoessa kokemuksistaan sukupuolisesta opetuksesta opettajankoulutuksessa tuli opettajien tapa käsitellä aihetta esiin sukupuolitietoisuuteen liittyvän osaamisen kehittymistä hidastaneena tekijänä. Haastatellut opiskelijat olivat kokeneet, että osa opettajista, eli yliopiston tapauksessa opettajankouluttajista, oli suhtautunut aiheen esiin nostamiseen ohittavasti eikä aihetta opiskelijoiden kokemusten mukaan käsitelty kunnolla. Opiskelija 3 kertoi kokemuksestaan, jossa hän koki opettajankouluttaja ei ollut käsitellyt kysymystä sukupuolitietoisuuden huomioimisesta parijakotilanteissa riittävällä tavalla. Opiskelija 3 kuvaili tilannetta näin:

Ja sit se vastaus (liittyen kysymykseen tyttöpoika-pareista ja muunsukupuolisista oppilaista) ei kuitenkaan ehkä, sit tältä niinku meidän opettajalta kuitenkaan ehkä tyydyttänyt, koska se oli tyyppii sitä, et no, et te voitte keksiä teidän omat, omat tavat, mutta sit toisaalta, et kyl koulussa vaan pitää ehk tehdä asioita. Se oli tosi semmonen epämääräinen. Ja sitten me jäätiinkin sit keskustelemaan sen

tota niin demon jälkeen siitä sitten niinku luokka- tai ryhmäkavereiden kaa. Et ehkä tommoiset jutut pitäis oikeasti ottaa mietintään. (Opiskelija 3)

Useiden opiskelijoiden kokemuksissa tuli esiin, että opettajat olivat saattaneet mainita sukupuolitietoisuuden tai sukupuolitietoisien opetuksen kursseillaan, mutta aiheeseen ei syvennytty laisinkaan eikä sukupuolitietoisien opetuksen toteuttamiseen annettu konkreettisia keinoja. Opiskelijat myös kokivat, että sellaiset opettajat, jotka olivat itse perehtyneitä sukupuolitietoisuuteen liittyviin aiheisiin, toivat aihetta laajemmin opetuksessaan esille, kun taas aiheeseen vähemmän perehtyneet suppeammin.

Haastatelluista opiskelijoista suurempi osa oli kokenut opintojen sukupuolitietoisuuteen liittyvät sisällöt vajavaisiksi. Sisältöjen puutteellisuus nousi opiskelijoiden kokemuksissa eniten esiin osaamisen kehittymistä hidastavista tekijöistä. Opiskelijoista suurempi osa koki, että aihetta ei ollut käsitelty opinnoissa riittävästi. Opiskelijoiden kokemuksissa korostui, että jos aiheesta ei ollut itse kiinnostunut, sen käsittely jäi opinnoissa todella vähäiseksi. Kokemuksissa tuli myös esiin, että sukupuolitietoisuuteen liittyvät sisällöt opinnoissa olivat valinnaisia tai niitä ei ollut laisinkaan. Opiskelija 1 kuvaili kokemustaan sukupuolitietoisuuteen liittyvistä sisällöistä opinnoissaan seuraavasti:

-- mulla on semmonen olo, et tää asia jäänyt niinku täysin vähän niinku käsittelemättä. Jos ei oo ite niinku kiinnostunut tai koe sitä tärkeeksi. Et nythän vaikka niinku monet saattaa vaikka kandissa tai gradussa tutkia niinku sukupuoleen tai seksuaalisuuteen liittyviä asioita. Koska heitä itteä vaikka kiinnostaa, tai se tuntuu tärkeältä. Mut sen ulkopuolella must tuntuu, että tätä niinku asiaa ei oikeestaan käsitellä. (Opiskelija 1)

Sukupuolitietoisuuteen liittyvät sisällöt oli koettu puutteellisiksi myös sen vuoksi, että sisällöissä ei koettu käytävän läpi konkreettisia keinoja sukupuolitietoisien opetuksen toteuttamiseen. Opiskelijat kokivat, että sukupuolitietoisuudesta ja sukupuolitietoisesta opetuksesta oli mainittu opintojen sisällöissä, mutta ei syvennytty tarkemmin sukupuolitietoisien opetuksen toteuttamiseen käytännössä. Opiskelijat toivoivat, että sukupuolitietoisuuteen liittyvät sisällöt olisivat käytännönläheisempiä ja kaikille pakollisia. Opiskelija 2 kertoi opintojen sisältöjen kehittämisen tarpeesta näin:

--opinnoissa pitäis niinku ottaa ihan sellaisii niinku konkreettisii keinoja--Ihan jotenkin joku sellainen peruskurssi mun mielestä, mis käytäis ihan jonkun tilastojen kautta, et miten esimerkiksi niinku sukupuoli näkyy yhteiskunnassa, ja sit jotenkin herätettäis kaikki siihen, kenel ei oo sitä omaa kiinnostusta, et miten

niinku sellain kaiken läpäisevä asia se on, ja et siihen täytyy niinku oikeasti kiinnittää huomioo. (Opiskelija 2)

Nekin opiskelijat, joiden opinnoissa oli ollut sukupuolitietoisuuteen liittyviä pakollisia kursseja ja aihetta oli käsitelty heidän opinnoissaan, kokivat, että aihetta olisi voitu käsitellä opinnoissa enemmänkin. Nämä opiskelijat kokivat, että aihetta olisi voitu käsitellä enemmän opetusharjoitteluissa ja aiheeseen liittyvien kurssien osalta sisällöt olisivat voineet olla käytännönläheisimpiä ja keskittyä enemmän konkreettisiin keinoihin, joilla sukupuolitietoista opetusta voidaan toteuttaa.

Sukupuolitietoisuuteen liittyvän osaamisen kehittymistä hidastaneina tekijöinä tulivat esiin myös harjoitteluiden ohjaajat ja aiheen näkymättömyys harjoitteluissa. Opiskelijat toivat esiin, että harjoittelut olisivat olleet luonnollinen paikka harjoitella sukupuolitietoista opetusta, mutta harjoitteluiden ohjaavien opettajien ei koettu nostavan aihetta esiin. Osa opiskelijoista kertoi itse kiinnittäneensä huomioita sukupuolitietoisuuteen harjoitteluissa. Opiskelija 2 kertoi nostaneensa sukupuolitietoisuuteen liittyvän aiheen esiin harjoittelun ohjaavan opettajan kanssa ja kuvaili ohjaajan suhtautumista siihen seuraavalla tavalla:

--vähän ehkä sellai vähättelevään sävyyn (suhtauduttu), et on jotenkin niinku tärkeempiinkin asioita. Kun aattelen sillai, et okei, ehkä just arjes voi olla jotain semmoisia niinku akuutteja juttuja, mihin täytyy niinku heti tarttua, mutta ei se silti niinku poista sitä, et tää niin kun tää asia on myös tosi tärkeä. (Opiskelija 2)

Opiskelija koki, että ohjaaja ei ollut käsitellyt aihetta vaan sivuuttanut sen ja siirtynyt muihin aiheisiin. Harjoitteluiden ohjaajien suhtautuminen sukupuolitietoisuuteen liittyviin aiheisiin tuli esiin myös opiskelijan 1 kokemuksessa, jossa opiskelijan omat ajatukset ja ohjaajan toimintatavat eivät kohdanneet. Opiskelijan 1 oma lähestyminen sukupuolten kohtaamiseen oli erilainen kuin ohjaavan opettajan ja hän kertoi siitä näin:

--harkkaluokassa oli tällainen lapsi, joka siis mä ajattelin koko ajan, että se on poika, koska hän vaikutti siltä. Mut sit se opettaja niinku sit jotenkin ajatteli, että mulle ja sille mun harkkaparille on jotenkin tärkeätä tietää, että ei hän olekaan poika niinku virallisesti. Vaan sit se vähän niinku oli vaan sillai, että oikeesti tää on tyttö, mutta nyt sillä on joku tämmönen vaihe tai jotain. Niin sit mä olin sillä lailla, okei, ensinnäkään meidän ei ois tarvinnut tietää tai et mä ajattelin, että sillä ei on niinku mitään vaikutusta siihen, että miten mä niinku kohtaan niitä lapsia siellä. -- Mä olin vähän sillä lailla hämmentynyt, että miksi se opettaja koki, että sen piti jotenkin spesifioida tää asia meille. (Opiskelija 1)

Opiskelija 1 koki, että hänen ohjaavan opettajan tavat suhtautua sukupuolitietoisuuden huomioimiseen eivät kohdanneet. Opiskelija 1 pohti tilanteessa myös ohjaajan iän mahdollista vaikutusta hänen käsityksiinsä sukupuolitietoisuudesta. Myös muut opiskelijoista olivat pohtineet opettajien korkeamman iän mahdollista vaikutusta sukupuolitietoisuuteen suhtautumiseen.

Toiset opiskelijat tulivat suurimmaksi osaksi opiskelijoiden kokemuksissa esiin vain osaamisen kehittymiseen edistävästi vaikuttaneina tekijöinä. Toisten opiskelijoiden suhtautuminen sukupuolitietoisuuteen kuitenkin nousi kahden opiskelijan kokemuksissa myös osaamista hidastavana tekijänä. Opiskelija 3 kertoi kokemuksistaan muiden opiskelijoiden kanssa käydyistä keskusteluista, joissa muut opiskelijat kokivat, että sukupuolitietoisuus-aihetta on käsitelty opinnoissa jo riittävästi. Opiskelija 3 itse koki, että aihe on vasta saamassa tarvitsemaansa tilaa opinnoissa ja kertoi siitä näin:

--on opinnoissa myös törmännyt opiskelijoiden, opiskelijoidenkin puolelta sellaiseen ajatukseen, että eikö tästä aiheesta tai jotenkin sukupuolitietoisuudesta oo puhuttu jo tarpeeksi. Ja että eiks se oo jo niinku käsitelty asia. Mutta musta tuntuu, et ehkä tää aihe on nyt vasta saamassa sitä tarvitsemaansa tilaa ja niinku paneutumista. Et ei missään nimessä oo tarpeeksi tutkittu tai käsitelty aihe. (Opiskelija 3)

Opiskelijoiden kesken käydyissä keskusteluissa oli tullut ilmi, että jotkut opiskelijat kokivat, että sukupuolitietoisuutta on käsitelty opinnoissa jo riittävästi eikä enempää tarvita. Opiskelija 3 kuitenkin koki, että aihetta vasta aloitetaan käsittelemään, eikä se ole ollut suuressa roolissa opinnoissa. Opiskelija 1 taas oli opinnoissaan kokenut, että sukupuolitietoisuuteen liittyvistä aiheista keskustelu opiskelijoiden kesken oli osittain haastavaa sen vuoksi, että osa opiskelijoista oli todella tietoisia sukupuolitietoisuuteen ja sukupuolen moninaisuuteen liittyvistä asioista ja käsitteistä. Opiskelija 1 koki, että sukupuolitietoisuuteen liittyvistä aiheista keskusteltaessa oli toisinaan olo, että täytyy olla varoivainen, ettei käytä vääriä sanoja tai käsitteitä. Opiskelijan 1 kokemuksessa tulee esiin, että sukupuolitietoisuuden edistämiseen pyrkivä toiminta voi joissakin tilanteissa toimia päinvastaisesti.

7 Pohdinta

Tässä luvussa tarkastellaan tutkimuksen tuloksia aiemman aiheesta tehdyn tutkimuksen valossa, käydään läpi tutkimuksen keskeisimmät tulokset ja johtopäätökset sekä pohditaan tutkimuksen luotettavuutta ja jatkotutkimusmahdollisuuksia. Tämän tutkimuksen tavoitteena oli tarkastella luokanopettajaopiskelijoiden kokemusten kautta sukupuolitietoista opetusta luokanopettajakoulutuksessa. Tarkoituksena oli tuoda esiin, millaista sukupuolitietoisuuteen liittyvää osaamista kohta valmistuvien luokanopettajaopiskelijoiden kokemuksista voidaan tunnistaa sekä mitkä tekijät olivat luokanopettajaopiskelijoiden kokemuksen mukaan vaikuttaneet sukupuolitietoisuuteen liittyvän osaamisen kehittymiseen edistävästi tai hidastavasti opintojen aikana. Luokanopettajaopiskelijoiden kokemusten kautta oli tarkoituksena kuvata, millaista sukupuolitietoista luokanopettajakoulutukseen sisältyy ja millaisia sukupuolitietoisuuteen liittyviä tietoja ja taitoja kohta valmistuvilla luokanopettajilla on. Aikaisemmissa tutkimuksissa sukupuolitietoisesta opetuksesta opettajankoulutuksessa on havaittu, että siihen liittyvä opetus vaihtelee yliopistoittain eikä se ole pakollista kaikissa opettajankoulutuslaitoksissa (Lahelma, 2023; Lehtonen, 2023). Sukupuolivähemmistöihin kuuluvien oppilaiden kokemusten näkökulmasta tehdyssä tutkimuksessa havaittiin, että opettajien tiedot ja taidot aiheeseen liittyen ovat vaihtelevia ja tutkimuksessa tuotiin esiin tarve opettajankoulutuksen nykytilan kartoittamiselle sukupuolitietoisesta opetuksen suhteen (Valaskivi & Alasuutari, 2024). Aikaisempien tutkimusten havaintojen pohjalta koettiin tarpeelliseksi tutkia, millaisena luokanopettajaopiskelijat kokevat opintonsa sukupuolitietoisesta opetuksen näkökulmasta.

Ennen tutkimuksen keskeisten tulosten tarkastelua nostetaan esiin keskeisimmät havainnot tämän tutkimuksen toteuttamista varten analysoiduista tutkimukseen osallistuvien opettajankoulutusten opetussuunnitelmista. Sukupuolitietoisuutta opettajankoulutuksessa vuosina 2008-2010 kehittäneessä TASUKO-hankkeessa tehtyjen selvitysten pohjalta linjattiin, että sukupuolitietoisuuden tulisi sisältyä opettajaopintoihin vähintään yhtenä omana kaikille pakollisena kurssina, jonka lisäksi aihetta tulisi käsitellä myös alakoulussa opetettavien aineiden kursseilla (Lahelma, 2011b, s. 94). Tätä tutkimusta varten tarkastelluista opettajankoulutuslaitosten opetussuunnitelmista tavoite aiheen käsittelystä kokonaan

omalla pakollisella kurssilla voidaan katsoa täysin toteutuneeksi ainoastaan Oulun yliopiston opettajankoulutuslaitoksen kohdalla. Jyväskylän opettajankoulutuslaitoksen opetussuunnitelmassa sukupuolitietoisuuteen liittyvä ”sukupuolistunut väkivalta” on mainittuna kahden kurssin sisällöissä. Aiheen vain yhden osa-alueen kuuluessa kurssin sisältöihin, ei voida katsoa, että kurssin pääasiallisena aiheena olisi sukupuolitietoisuus. Turun yliopiston opettajankoulutuslaitoksen opetussuunnitelmassa sukupuolitietoisuuteen sisältyvät aiheet ovat mainittuna yhden kurssin sisällöissä seuraavasti: ”kasvatuksen, koulutuksen ja sukupuolen, sukupolven sekä yhteiskuntaluokan yhteydet”. Kurssi käsittelee kouluyhteisöä ja yhteiskuntaa ja sukupuoleen liittyvät teemat ovat yhtenä osana sisältöjä, mutta tässäkin tapauksessa ei voida katsoa, että kurssin keskeisimpänä sisältönä olisi sukupuolitietoisuus. TASUKO-hankkeen pohjalta linjattiin myös, että sukupuolitietoisuutta tulisi käsitellä alakoulussa opetettavien aineiden kursseilla (Lahelma, 2011b, s. 94). Tässä tutkimuksessa tarkasteltujen opettajankoulutuslaitosten opetussuunnitelmista sukupuolitietoisuuteen liittyviä sisältöjä ei löytynyt laisinkaan alakoulussa opetettavien aineiden kursseilta. Tutkimukseen osallistuneiden luokanopettajaopiskelijoiden kokemuksista sen sijaan voidaan havaita, että sukupuolitietoisuus on usein tullut esiin juuri näillä alakoulussa opetettavien aineiden kursseilla. Tämä havainto osoittaa, että pelkkien opetussuunnitelmien perusteella ei voida tehdä päätelmiä siitä, mitä kaikkea opinnot sisältävät, vaikka opetussuunnitelmat luovatkin kehyksen sisällöille, joita opinnoissa tullaan käsittelemään (Jyrhämä, 2016, s. 52)

Tämän tutkimuksen tulokset osoittavat, että luokanopettajaopiskelijoiden kokemuksista voitiin tunnistaa sukupuolitietoisuuteen liittyvää osaamista. Haastatteluissa ilmeni kaikkia Grünwald-Huberin ja von Guntenin (2006) mallin tasa-arvo-osaamisen osa-alueista ja jokaisessa haastattelussa tuli esiin kaikki neljä mallin osa-aluetta. Grünwald-Huberin ja von Guntenin (2006) mallin osa-alueista tutkimuksen aineistossa selkeästi eniten esiin nousi reflektiivinen osaaminen. Tasa-arvotietämys, pedagogis-metodinen osaaminen ja sosiaalinen osaaminen esiintyivät aineistossa samoissa määrin. Opiskelijasta vaihdellen eri osaamisen osa-alueet olivat hieman enemmän esillä, mutta erot olivat pieniä. Reflektiivinen osaaminen korostui kaikkien kuuden opiskelijan kokemuksissa. Opiskelijoiden kokemuksissa tuli esiin erityisesti oman toiminnan reflektointi sukupuolitietoisesta näkökulmasta. Oma toimintaansa reflektoidessaan luokanopettajaopiskelijat olivat muun muassa huomanneet,

että he saattavat tiedostaen tai tiedostamatta suhtautua tyttöihin ja poikiin eri tavoin. Lahelman (2009, s. 144) kokoaa tekstissään aikaisempia tutkimuksia sukupuolten koulutuksesta ja tuo esiin, miten tyttöjen ja poikien käytökseen suhtaudutaan eri kategorisesti eri tavoilla, koska tyttöjen odotetaan olevan kilttejä ja rauhallisia ja poikien taas villimpiä. Myös tähän tutkimukseen osallistuneet luokanopettajaopiskelijat olivat havainneet, että he saattoivat joissakin hetkissä puuttua esimerkiksi toisten sukupuolen häiriökäyttäytymiseen herkemmin kuin toisen. Reflektiivisessä osaamisessa opiskelijoiden kokemuksissa runsaasti esiin nousi myös henkilökohtainen sukupuolitietoisien sitoutumisen osoittaminen. Jokainen tutkimukseen osallistunut opiskelija oli kiinnostunut oppimaan aiheesta lisää ja useampi opiskelija toi esiin mielenkiinnon aiheeseen liittyvään lisäkoulutukseen. Lehtonen (2023, s. 278) tuo tekstissään esiin, että nuoria kiinnostaa sukupuolitietoisuus ja heillä on vastaanottavainen asenne sitä kohtaan. Sama oli havaittavissa luokanopettajaopiskelijoiden haastatteluissa, jokainen haastateltu oli avoin aihetta kohtaan, vaikka heidän kokemuksensa omista tiedosta ja taidoista siihen liittyen olivatkin vaihtelevia.

Sukupuolitietoisuuteen liittyvän osaamisen kehittymistä edistäneitä ja hidastaneita tekijöitä esiintyi tutkimuksen aineistossa samoissa määrin. Tekijöistä useampi toimi sekä osaamisen kehittymistä edistävänä kuin myös hidastavana. Kehittymistä edistäviä tekijöitä tuli tuloksissa esiin neljä: aiheeseen liittyvät sisällöt opinnoissa, opiskelijan oma kiinnostus, toisten opiskelijoiden kiinnostus ja opettajien avoimuus aiheen käsittelyyn. Osaamisen kehittymistä hidastavia tekijöitä esiintyi aineistossa samoin neljä: aiheeseen liittyvien sisältöjen puutteellisuus, opettajien tapa käsitellä aihetta, harjoitteluohjaajien suhtautuminen ja aiheen näkymättömyys harjoitteluissa sekä toisten opiskelijoiden suhtautuminen. Edistävästä tekijöistä eniten esiin nousi oma kiinnostus sekä muiden opiskelijoiden kiinnostus aiheeseen. Opiskelijoiden omalla kiinnostuksella aiheeseen on aikaisemmissakin tutkimuksissa havaittu olevan vaikutusta osaamiseen kehittymiseen (Lehtonen, 2023, s. 276). Lehtonen (2023, s. 276) tuo aikaisempia tutkimuksiaan kokoavassa tekstissä esiin, että sukupuolitietoisuuteen liittyvistä aiheista kiinnostuneet opiskelijat usein hakeutuvat aihetta käsitteleville kursseille. Tämä tuli esiin myös tämän tutkimuksen tuloksissa, jossa opiskelijoiden kokemuksista voitiin havaita, että aiheesta kiinnostuneet opiskelijat hakeutuivat opinnoissaan ja vapaa-ajallaan aiheen pariin. Lehtosen (2023, s. 276)

tekstissä esiin tuotuja havaintoja tukee myös tämän tutkimuksen tulokset toisten opiskelijoiden kiinnostuksen vaikutuksesta osaamisen kehittymiseen.

Sukupuolitietoisuudesta kiinnostuneet opiskelijat edistivät tämän tutkimuksen tuloksissa niin omaansa kuin muidenkin opiskelijoiden sukupuolitietoisuuteen liittyvää osaamista. Tärkeänä osaamisen edistäjänä esiin nousivat myös opintojen sisällöt aiheeseen liittyen, tosin vain niissä opettajankoulutuslaitoksissa, joissa aihetta oli käsitelty omalla kurssillaan. Osaamisen kehittymiseen hidastavasti vaikuttaneista tekijöistä eniten aineistossa esiin nousi opintojen sisältöjen puutteellisuus sukupuolitietoisuuteen liittyen. Erityisesti Jyväskylän ja Turun luokanopettajakoulutuksissa opiskelleet opiskelijat kokivat, ettei heidän koulutuksessaan käsitelty sukupuolitietoisuutta tarpeeksi eivätkä he kokeneet saaneensa konkreettisia välineitä sukupuolitietoisuuden opetuksen toteuttamiseen. Oulun yliopiston luokanopettajakoulutuksessa opiskelleet opiskelijat kokivat, että aihetta oli käsitelty heidän opinnoissaan, mutta hekin toivat esiin, että konkreettisia välineitä ja esimerkkejä voitaisiin käydä opinnoissa vielä enemmän läpi.

Luokanopettajakoulutusten opetussuunnitelmien erot olivat havaittavissa luokanopettajaopiskelijoiden kokemuksissa. Oulun opettajankoulutuslaitoksen opetussuunnitelmassa oli eniten pakollisia aiheeseen liittyviä opintoja ja siellä opiskelleiden kokemuksissa tämä näkyi siten, että koulutuksesta koettiin saaneen eväitä sukupuolitietoisuuden opetuksen toteuttamiseen ja kiinnostus aiheeseen oli herännyt opintojen kautta. Jyväskylän ja Turun yliopistojen luokanopettajaopiskelijoiden kohdalla kiinnostus aiheeseen oli herännyt oman mielenkiinnon myötä ja heidän kokemuksissaan korostui oman kiinnostuksen vaikutus aiheeseen perehtymiseen. TASUKO-hankkeen pohjalta linjattiin, että sukupuolitietoisuutta tulisi käsitellä vähintään yhdellä kaikille pakollisella kurssilla, jotta jokaisella opettajaksi opiskelevalla olisi tietoa sukupuolitietoisuudesta (Lahelma, 2011b, s. 94). Tässä tutkimuksessa havaittiin, että luokanopettajaopiskelijat, joiden opintoihin oli kuulunut sukupuolitietoisuutta käsittelevä pakollinen kurssi, kokivat oppineensa sukupuolitietoisuudesta ja sukupuolitietoisuuden opetuksen toteuttamisesta opinnoissaan. Opiskelijat, joiden opintoihin ei kuulunut yhtäkään pakollista kurssia, kokivat, että aiheen käsittely oli jäänyt vähäiseksi ja aiheen käsittely oli enemmän opiskelijoiden nostamisen varassa. Nämä opiskelijat eivät myöskään kokeneet saaneensa konkreettisia välineitä sukupuolitietoisuuden opetuksen toteuttamiseen. Tämä tukee TASUKO-hankkeessa tehtyjä

johtopäätöksiä pakollisten kurssien tarpeellisuudesta (Lahelma, 2011b, s. 94) Pakollisilla kursseilla pystytään takaamaan, ettei aiheen käsittely jää yksittäisten opettajien ja opiskelijoiden nostamisen varaan.

Haastateltavien kertoessa kokemuksistaan sukupuolisesta opetuksesta opettajankoulutuksessa tulivat yliopisto-opettajat ja heidän toimintansa useasti esiin, niin sukupuolitietoisuuteen liittyvää osaamista edistäneinä kuin myös osaamisen kehittymistä hidastaneina tekijöinä. Aikaisemmat havainnot sukupuolitietoisesta opetuksen toteuttamisesta opettajankoulutuksessa ovat osoittaneet, että aiheen käsittely on aiheesta kiinnostuneiden opettajien ja yliopisto-opettajien varassa (Lehtonen, 2023; Lahelma, 2023). Tässä tutkimuksen tuloksissa tuli esiin, että aiheen käsittely oli usein aiheesta kiinnostuneiden opiskelijoiden aiheen esiin nostamisen varassa. Opettajien suhtautumisella aiheeseen oli myös vaikutusta siihen, millä tavalla aihetta käsiteltiin tai käsiteltiinkö laisinkaan. Taavetin (2015, s. 85) artikkelissa, jossa käsiteltiin sateenkaarinuorten kokemuksia koulumaailmasta, tuotiin esiin, että nuoret nostavat koulussa esiin erilaisia moninaisuuteen liittyviä aiheita, mutta niiden käsittely ei saisi kuitenkaan olla nuorten varassa, vaan vastuun tulisi olla opettajilla ja kouluyhteisöllä. Tässäkin tutkimuksessa havaittiin, että opettajankouluttajien sijaan luokanopettajaopiskelijat nostivat useissa tapauksissa aiheen esiin. Tämän tutkimuksen havainnot siis vahvistavat aikaisempaa tutkimusta. Osassa tapauksista opettajat suhtautuivat aiheen nostamiseen avoimesti ja osassa suhtautuminen koettiin välttelevänä ja sivuuttavana. Tässä tutkimuksessa opiskelijat nostivat esiin opettajien mahdolliset ennakkoluulot ja epätietoisuuden sukupuolitietoisuutta ja sukupuolen moninaisuutta kohtaan. Samankaltaista ennakkoluuloisuutta oli havaittavissa Riikka Taavetin kirjoittaman artikkelin nuorten kokemuksissa, joissa sateenkaarinuorten seksuaalisuutta ja sukupuolen moninaisuutta saattoivat vanhemmat pitää vain ohimenevänä vaiheena (Taavetti, 2015, s. 49-55).

Kreitz-Sandberg ja Lahelma (2021) tuovat tekstissään esiin eroja ja yhtäläisyyksiä suomalaisen ja ruotsalaisen opettajankoulutuksen välillä. Ruotsalaisessa opettajankoulutuksessa ollaan yhtä mieltä siitä, että sukupuolitietoisuuden tulee olla osa opettajankoulutusta, mutta sen toteuttamistavoista ja aiheen keskeisyydestä opinnoissa käydään keskustelua (Kreitz-Sandberg & Lahelma, 2021). Ruotsin opettajankoulutusta tutkiessa on havaittu, että opettajaopiskelijat voivat joutua ristiriitaisten näkemysten

keskelle sukupuolitietoisuudesta keskustellessa (Kreitz-Sandberg & Lahelma, 2021). Samanlaisia havaintoja tehtiin myös tässä tutkimuksessa. Useampi tutkimukseen osallistunut luokanopettajaopiskelija oli kohdannut niin opettajankouluttajien kuin harjoitteluita ohjanneiden opettajien osalta eriäviä mielipiteitä sukupuolitietoisuuden opetuksen huomioinnista ja toteutustavoista.

Grünawal-Huberin ja von Guntenin (2006) malli oli hyvin keskeisessä osassa tämän tutkimuksen analyysia, joten sitä on syytä tarkastella kriittisesti. Grünawal-Huberin ja von Guntenin mallia on hyödynnetty niin opettajankoulutuksessa kuin työelämässä olevien opettajien täydennyskoulutuksessa (Isosomppi, 2010, s. 159). Mallin sisällöissä tulee esiin paljon kouluarkeen ja kouluyhteisöön liittyviä tietoja ja taitoja, joita luokanopettajaopinnoissa on harvemmin mahdollista päästä harjoittelemaan. Mallia luokanopettajaopiskelijoiden osaamisen analysoinnissa hyödyntäessä voitiin havaita, että luokanopettajaopiskelijoiden osaaminen keskittyi enemmän tietoihin kuin käytännön kokemusten kautta saatuihin taitoihin. Vaikka mallin soveltuisi vielä paremmin työelämässä olevien opettajien taitojen ja tietojen arviointiin, sen avulla pystyttiin tässä tutkimuksessa nostamaan luokanopettajaopiskelijoiden kokemuksista ne sukupuolitietoisuuteen liittyvät aiheet, joita oli käsitelty heidän opinnoissaan. Mallin avulla pystyttiin myös erittelemään kattavalla tavalla sukupuolitietoisuuteen liittyvää osaamista luokanopettajaopiskelijoiden kokemuksista. Mallia analysoinnissa hyödyntäessä ei koettu, että mallin hyödyntämisen vuoksi olisi jouduttu rajamaan tutkimuksesta mitään olennaista ulos. Mallin toi opiskelijoiden osaamisen kuvaamiseen rakennetta ja sen avulla pystyttiin tuomaan esiin tietoja ja taitoja, joita tarvitaan sukupuolitietoisuuden opetuksen toteuttamiseen.

Tutkimuksen luotettavuutta käsiteltäessä on syytä tuoda esiin, että tutkimusaineiston alaluokat olivat osittain tulkittavissa useampaan yläluokkaan. Näiden tapausten kohdalla tutkimuksessa tehtiin linjaus, jonka mukaan toimittiin kaikkien päällekkäisyystapausten kohdalla. Jokaisen alaluokan sisällöt liittyivät jollakin tavoin tasa-arvotietämyksen yläluokkaan, koska tämä yläluokka piti sisällään tietoisuuden sukupuolitietoisuuden opetuksen sisällöistä ja muut yläluokat taas sisälsivät toimintatapoja sukupuolitietoisuuden opetuksen toteuttamiseen. Alaluokkien sisältöjen luokittelua yläluokkiin rajattiin seuraavasti. Tasa-arvotietämys-yläluokassa keskityttiin tietämykseen sukupuolitietoisuuden opetuksen sisällöistä ja käsitteelliseen osaamiseen. Pedagogis-metodisen osaamisen yläluokassa keskityttiin

opetussisältöihin ja opetustapoihin liittyvään tietämykseen ja käytännön kokemuksiin niiden toteuttamisesta. Sosiaalisen osaamisen yläluokassa keskityttiin käytännön toteutuskeinoihin oppilaiden tasa-arvoisessa kohtaamisessa ja sukupuoliin liittyvien ennakkoluulojen käsittelyssä. Reflektiivisen osaamisen yläluokassa keskityttiin oman ja muiden sukupuolitietoisien toiminnan reflektointiin ja kriittiseen arviointiin. Reflektiivisen osaamisen yläluokan alle rajatut sisällöt sisälsivät samoja aiheita kuin muiden yläluokkien sisällöt, mutta sillä erotuksella, että näiden sisältöjen keskiössä oli toiminnan ja tietämyksen arviointi, kun taas muissa yläluokissa huomio oli enemmän toiminnassa ja toiveissa tulevan toiminnan toteuttamiseen. Luokittelussa joudutaan välillä tekemään rajanvetoja, jotta aineisto voidaan esittää valitun teoriakehyksen mukaisesti ja tätä voidaan pitää yhtenä laadullisen tutkimuksen haasteena, sillä rajoitukset voivat jättää aineistosta jotakin piiloon. Luotettavuuden näkökulmasta on syytä tuoda myös esiin, että opiskelijoiden muistikuvat vaikuttivat siihen, millaista osaamista heidän kokemuksistaan voitiin tunnistaa ja millaisina he opintonsa sisällöt muistavat. Opiskelijat eivät voi muistaa kaikkea opinnoissa käsiteltyä, mutta siitä missä määrin opiskelijat muistivat aiheen tulleen opinnoissa esiin, voidaan kuitenkin tehdä päätelmiä.

Tutkimukseen osallistui kuusi luokanopettajaopiskelijaa, joten pienen otoksen vuoksi tutkimuksen tulokset eivät ole yleistettäviä. Tutkimus antoi kuitenkin arvokasta tietoa luokanopettajaopiskelijoiden kokemusten näkökulmasta sukupuolitietoisesta opetuksesta luokanopettajakoulutuksessa. Tämän tutkimuksen yhtenä rajoitteena oli sen kiinnittäminen aikaisempaan tutkimukseen, koska tuoretta tutkimusta aiheesta opettajankoulutuksen näkökulmasta on rajallisesti. Laajemmalle tutkimuksella luokanopettajankoulutuksen sukupuolitietoisien opetuksen nykytilasta on tämän tutkimuksen perusteella tarvetta. Laajemmalla tutkimuksella voitaisiin kartoittaa sukupuolitietoisien opetuksen toteutumista kaikissa opettajankoulutuslaitoksissa.

Sukupuolitietoisuus ja sukupuolitietoinen opetus kiinnostaa selvästi opettajaopiskelijoita aiheena, josta osoituksena ovat lukuisat viime vuosien aikana tehdyt sukupuolitietoisuuteen liittyvät opinnäytetyöt (Kunnari, 2020; Lauren-Kotiranta, 2021; Vesanto, 2024). Aikaisemmat tutkimukset ja myös tämän tutkimuksen tulokset kuitenkin osoittavat, että pelkät aiheesta kiinnostuneet opiskelijat eivät riitä takaamaan, että jokainen valmistuva luokanopettaja saa koulutuksesta tietoja ja taitoja sukupuolitietoisuuteen liittyen (Lehtonen, 2023). Vain

pakollisilla aihetta käsittelevillä kursseilla voidaan taata, että jokainen saa eväitä sukupuolitietoisuuden opetuksen toteuttamiseen. Kuten tämän tutkielman otsikon sitaatissa todetaan, ei riitä, että jotkut ovat kiinnostuneita vaan kaikilla pitäisi olla tietoa sukupuolitietoisuudesta. Tämän tutkimuksen tuloksissa esiin tulleet Oulun yliopiston luokanopettajakoulutuksen opiskelijoiden kokemukset pakollisten sukupuolitietoisuutta käsittelevien kurssien hyödyistä ovat osoitus pakollisten aihetta käsittelevien kurssien vaikuttavuudesta.

Tutkimukseen osallistuneiden opiskelijoiden kokemuksissa tuli useasti esiin, että sukupuolitietoisuuteen liittyvien aiheiden käsittelyyn annetaan opinnoissa mahdollisuus, niin kurssitöissä kuin vapaavalintaisten kurssien muodossa. Opintojen vapaavalintaisuuden myötä opiskelijat voivat kehittää osaamistaan niillä aihealueilla, joista heillä ei ole vielä laajasti tietoa. Kuten Lehtosen (2023) opettajankoulutuksen sukupuolitietoisuutta koskevia tutkimuksia kokoavassa tekstissäkin todetaan: käytännön tasolla vapaavalintaisuus ei kuitenkaan välttämättä toimi, sillä on paljon opiskelijoita, jotka kaipaivat esimerkiksi sukupuolitietoisuuteen tutustumista, mutta eivät valitse aihetta käsiteltäväksi, koska se ei heitä niin kovasti kiinnosta.

Tutkimukseen osallistuneiden luokanopettajaopiskelijoiden kokemusten valossa voidaan todeta, että sukupuolitietoisuuteen liittyviä aiheita käsitellään luokanopettajaopinnoissa, vaikka niitä ei opetussuunnitelmassa olisikaan mainittu. Opiskelijat, joiden opinnoissa ei käsitelty sukupuolitietoisuutta omalla kurssillaan kokivat, että sukupuolitietoisuus jää luokanopettajakoulutuksessa usein maininnan tasolle, eivätkä tulevat opettajat koe saavansa konkreettisia esimerkkejä sukupuolitietoisuuden opetuksen toteuttamisesta. Valmistuvalla opettajaopiskelijalle ei vielä kuulukaan olla kaikkia opetustyössä tarvittavia taitoja, koska hänellä ei vielä ole kokemusta työelämästä, mutta jonkinlaisia valmiuksia sukupuolitietoisuuden opetuksen toteuttamiseen tulisi opinnoista saada.

Tämän tutkimuksen tulosten pohjalta voidaan todeta, että luokanopettajakoulutuksen sukupuolitietoinen opetus kaipaavaa vielä kehittämistä ja sitä tulisi tutkia lisää.

Luokanopettajakoulutuksen kehittämisen kannalta tärkeä havainto on tässä tutkimuksessa opiskelijoiden esiin nostama koulutuksen reflektiivinen ote. Tutkimukseen osallistuneiden opiskelijoiden kokemuksissa tuli useasti esiin luokanopettajakoulutukseen vahvasti sisältyvä

reflektiivisyys ja oman toiminnan tarkastelu. Kuten tässä tutkimuksessa viitatuissa Lahelman (2023, s. 262) ja Isosompin (2010) teksteissä tuodaan esiin, reflektiivisyys on olennainen osa sukupuolitietoisuutta ja sukupuolitietoista opetusta, joten tätä koulutuksen valmiiksi reflektiivistä otetta voitaisiin jatkossa hyödyntää sukupuolitietoisien opetuksen kehittämisessä luokanopettajakoulutuksessa.

Lähteet

- Antikainen, A., Rinne, R., & Koski, L. (2021). *Kasvatussosiologia* (6., päivitetty painos). PS-kustannus. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-370-199-1>
- Berg, P., & Kokkonen, M. (2020). ”Ei tehdä mitään numeroa”: Heteronormatiivisuus ja sukupuolen moninaisuus liikunnanopettajien puhetavoissa seksuaali- ja sukupuolivähemmistöihin kuuluvista oppilaista. *Kasvatus*, 51(3), 343–355.
- Brunila, K. (2010). Tasa-arvotyön projektitapaistuminen. Teoksessa T. Saresma, L.-M. Rossi, & T. Juvonen (toim.), *Käsikirja sukupuoleen*. Vastapaino.
- Butler, J. (2002). *Gender trouble: Feminism and the subversion of identity* (10th anniversary ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203824979>
- Butler, J., Pulkkinen, T., & Rossi, L.-M. (2006). *Hankala sukupuoli: Feminismi ja identiteetin kumous*. Gaudeamus.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2018). *Research methods in education* (8th ed., Vol. 1). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315456539>
- Denscombe, M. (2014). *The good research guide: For small-scale research projects* (5. painos). Open University Press.
- Hakala, L., Maaranen, K., & Riitaoja, A.-L. (2017). Opetussuunnitelmatutkimus luokanopettajankoulutuksessa – yhdestä totuudesta moniin totuuksiin. Teoksessa T. Kujala, L. Hakala, & T. Autio (toim.), *Opetussuunnitelmatutkimus: Keskustelunavauksia suomalaiseen kouluun ja opettajankoulutukseen*. Tampere University Press.
- Hirsjärvi, S., Remes, P., & Sajavaara, P. (2009). *Tutki ja kirjoita* (15., uudistettu painos). Tammi.
- Husso, M. (2016). Sukupuoli ruumillisena tapaisuutena ja elettyinä suhteina. Teoksessa M. Husso & R. Heiskala (toim.), *Sukupuolikysymys* (luku 4). Vastapaino.
- Hynninen, P., & Lahelma, E. (2008). Tasa-arvoa ja sukupuolitietoisuutta opettajankoulutukseen. *Kasvatus*, 3, 238–288.
- Isosomppi, L. (2010). Opettajat ja kouluyhteisöt tasa-arvo-osaajina. Teoksessa L. Tainio, E. Ikävalko, T. Palmu, S. Tani, & M. Suortamo (toim.), *Sukupuoli ja tasa-arvo koulussa*. PS-kustannus.

- Jauhiainen, A. (2009). Erillinen vai yhteinen koulu? – Yhteiskasvatuskeskustelun sukupuolittunut toimijuus. Teoksessa H. Ojala et al. (toim.), *Sukupuoli ja toimijuus koulutuksessa*. Vastapaino.
- Juvonen, T. (2016). Irtiottoja sukupuolen luonnollisuudesta. Teoksessa M. Husso & R. Heiskala (toim.), *Sukupuolikysymys* (luku 2). Vastapaino.
- Jyrhämä, R., Hellström, M., Kansanen, P., & Uusikylä, K. (2016). *Opettajan didaktikka*. PS-kustannus. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-451-762-1>
- Jyväskylän yliopisto. (n.d.). Opettajankoulutuslaitos. Haettu 28.6.2024 osoitteesta <https://www.jyu.fi/fi/kptk/okl>
- Kallinen, T., & Kinnunen, T. (2021). Etnografia. Teoksessa J. Vuori (toim.), *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/>
- Kantola, J. (2010). Sukupuoli ja valta. Teoksessa T. Saresma, L.-M. Rossi, & T. Juvonen (toim.), *Käsikirja sukupuoleen* (s. 277–287). Vastapaino.
- Koivunen, A., & Liljeström, M. (1996). *Avainsanat: 10 askelta feministiseen tutkimukseen*. Vastapaino.
- Kreitz-Sandberg, S., & Lahelma, E. (2021). Global demands – local practices: Working towards including gender equality in teacher education in Finland and Sweden. *Nordic Journal of Comparative and International Education*, 5(1), 50–68. <https://doi.org/10.7577/njie.4052>
- Kunnari, A. (2020). *Luokanopettajien käsityksiä sukupuolesta, sukupuolten tasa-arvosta ja sukupuolitietoisesta opetuksesta*. Pro gradu -tutkielma, Turun yliopisto. <https://www.utupub.fi/server/api/core/bitstreams/4bc827be-156c-4a23-8171-9a34772ac28d/content>
- Kuula, A. (2011). *Tutkimusetiikka: Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys*. Vastapaino.
- Lahelma, E. (2009). Tytöt, pojat ja kysymys koulumenestyksestä. Teoksessa H. Ojala et al. (toim.), *Sukupuoli ja toimijuus koulutuksessa*. Vastapaino.
- Lahelma, E. (2011a). Gender awareness in Finnish teacher education: An impossible mission? *Education Inquiry*, 2(2), 263–276. <https://doi.org/10.3402/edui.v2i2.21979>
- Lahelma, E. (2011b). Sukupuolitietoisuutta kouluun ja opettajankoulutukseen: TASUKO-hankkeesta eteenpäin. *Kasvatus*, 42(1), 90–95.

- Lahelma, E. (2014). Troubling discourses on gender and education. *Educational Review*, 66(3), 327–342. <https://www.tandfonline-com.ezproxy.utu.fi:2443/doi/full/10.1080/00131881.2014.898913#d1e129>
- Lahelma, E. (2023). Controversies and challenges in the history of gender discourses in education in Finland. Teoksessa M. Thrupp et al. (toim.), *Finland's famous education system* (1st ed.). Springer. <https://doi.org/10.1007/978-981-19-8241-5>
- Lahelma, E., & Gordon, T. (1999). Rajankäyntiä – sukupuoli opetussuunnitelmassa ja koulun käytännöissä. Teoksessa K. Reisby et al. (toim.), *Eroja ja yhtäläisyyksiä: Sukupuoli pedagogisessa ajattelussa ja käytännössä*. Pohjoismainen ministerineuvosto.
- Lauren-Kotiranta, T. (2021). *Tasa-arvolaki, osallisuus ja sukupuolen moninaisuus koulun tasa-arvosuunnitelmissa*. Pro gradu -tutkielma, Turun yliopisto. <https://www.utupub.fi/server/api/core/bitstreams/b4c6982b-863e-4a07-96f9-a69b3ba9a67d/content>
- Lehtonen, J. (2003). *Seksuaalisuus ja sukupuoli koulussa*. Nuorisotutkimusseura.
- Lehtonen, J. (2012). Opettajien käsitykset seksuaalisuuden kirjosta. *Nuorisotutkimus*, 30(2), 19–30.
- Lehtonen, J. (2013). Sukupuolivähemmistöt koulussa – moninaisia tarinoita ja haastavia tutkimusvalintoja. *SQS*, 7(1–2), 42–49.
- Lehtonen, J. (2023). Rainbow paradise? Sexualities and gender diversity in Finnish schools. Teoksessa M. Thrupp et al. (toim.), *Finland's famous education system*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-981-19-8241-5>
- Marjanen, P. (2012). *Koulukäsityö vuosina 1866–2003*. Turun yliopisto.
- Naskali, P. (2010). Kasvatus, koulutus ja sukupuoli. Teoksessa T. Saresma et al. (toim.), *Käsikirja sukupuoleen*. Vastapaino.
- Ohjeet tutkimuslupan hakemiseen Jyväskylän yliopistolta. (n.d.). Haettu 25.5.2026 osoitteesta <https://www.jyu.fi/fi/tutkimuslupa>
- Opetushallitus. (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet*. Opetushallitus. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf
- Opetushallitus. (n.d.). Sukupuolitietoinen opetus ja ohjaus. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/sukupuolitietoinen-opetus-ja-ohjaus>

- Oulun yliopisto. (n.d.). Opiskelijarekisteriä koskevat tietopyynnot. Haettu 25.5.2026 osoitteesta <https://www oulu.fi/fi/peppi#accordion-control-opiskelijarekisteria-koskevat-tietopyynnot>
- Oulun yliopisto. (n.d.). Luokanopettaja. Haettu 28.6.2024 osoitteesta <https://www oulu.fi/fi/hae/kandidaattiohjelmat/luokanopettaja>
- Pynnönen, L., Kallo, J., & Silvennoinen, H. (2022). Tasa-arvoa, yhdenvertaisuutta ja oikeuksia edistävä peruskoulu? *Kasvatus*, 53(4), 391–407. <https://doi.org/10.33348/kvt.122496>
- Rossi, L. (2010). Sukupuoli ja seksuaalisuus, erosta eroihin. Teoksessa T. Saresma et al. (toim.), *Käsikirja sukupuoleen*. Vastapaino.
- Seta ry. (n.d.). Sateenkaarisanat. Haettu 15.4.2026 osoitteesta <https://seta.fi/sateenkaaritieto/sateenkaarisanasto/>
- SetSTOP-hanke. (n.d.). Haettu 22.5.2026 osoitteesta <https://setstop.wordpress.com/>
- Syrjäläinen, E., & Kujala, T. (2010). Sukupuolitietoinen tasa-arvokasvatus – vaiettu aihe opettajankoulutuksessa ja koulun arjessa. Teoksessa L. Tainio, E. Ikävalko, T. Palmu, S. Tani, & M. Suortamo (toim.), *Sukupuoli ja tasa-arvo koulussa*. PS-kustannus.
- Taavetti, R. (2015). ”Olis siistiä, jos ei tarttis määritellä...” : Kuriton ja tavallinen sateenkaarinuoruus. Nuorisotutkimusseura. <https://doi.org/10.57049/nts.385>
- Tasa-arvolaki 609/1986. (1986). Laki naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1986/19860609>
- TENK. (2023). Hyvä tieteellinen käytäntö. Haettu 24.5.2026 osoitteesta https://tenk.fi/sites/default/files/2023-03/HTK-ohje_2023.pdf
- TENK. (2026). Tekoälyn käyttö tutkimuksessa: Hyvä tieteellinen käytäntö ja eettiset periaatteet (luonnos). https://tenk.fi/sites/default/files/2026-02/TENKin%20suositus%20teko%C3%A4lyn%20k%C3%A4yt%C3%B6st%C3%A4%20tutkimuksessa_LUONNOS.pdf
- THL. (2023) Tasa-arvosanasto. Haettu 20.4.2026 osoitteesta <https://thl.fi/aiheet/sukupuolten-tasa-arvo/sukupuoli/tasa-arvosanasto>
- Tirri, K. (2014). The last 40 years in Finnish teacher education. *Journal of Education for Teaching*, 40(5), 600–609. <https://www-tandfonline-com.ezproxy.utu.fi:2443/doi/full/10.1080/00131881.2014.898913#d1e129>
- Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2019). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi* (uudistettu laitos). Tammi.

- Turun yliopisto. (n.d.). Opettajankoulutuslaitos. Haettu 28.6.2024 osoitteesta <https://www.utu.fi/fi/yliopisto/kasvatustieteiden-tiedekunta/opettajankoulutuslaitos>
- Turun yliopisto. (n.d.). Tutkimuksen eettisyys Turun yliopistossa. Haettu 25.5.2026 osoitteesta <https://www.utu.fi/fi/tutkimus/eettisyys/tutkimuslupa>
- Valaskivi, L., & Alasuutari, V. (2024). Mä tiesin et mä jollain tapaa en kuulu joukkoon: Sukupuolivähemmistöjen koulukokemukset peruskoulun sukupuolittuneissa rakenteissa. *Nuorisotutkimus*, 42(2), 3–18.
<https://doi.org/10.57049/nuorisotutkimus.9146601>
- Vesanto, I. (2024). *“On vaikeaa antaa sukupuolitietoista opetusta...”*. Pro gradu -tutkielma, Turun yliopisto. <https://www.utupub.fi/server/api/core/bitstreams/c75e8dc6-b228-41c6-a850-277eb1bd7009/content>
- Vilkka, H. (2010). *Sukupuolen ja seksuaalisuuden kohtaaminen*. PS-kustannus.
- Vuorikoski, M. (2003). Valta ja sukupuoli opettajaksi opiskelevien koulumuistoissa. Teoksessa M. Vuorikoski, S. Törmä, & S. Viskari (toim.), *Opettajan vaiettu valta*. Vastapaino.
- von Gunten, A., & Grünewald-Huber, E. (2006). Bildungsqualität durch Genderkompetenz Training: Assessment und Weiterqualifizierung von Lehrpersonen an der Pädagogischen Hochschule Bern. Pädagogische Hochschule Bern. Teoksessa Eidgenössische Kommission für Frauenfragen “Viel erreicht – viel zu tun”, 2, 101-107.
- Yle. (2024). Jyväskylässä yritettiin kieltää Setan vierailut kouluissa – Seta: Taustalla näkyy kansainvälinen anti-gender -liikehdintä. <https://yle.fi/a/74-20077975>

Liitteet

Liite 1. Haastattelukysymykset

Taustakysymykset

- Mitä opiskelet?
 - Missä yliopistossa?
 - Minä vuonna olet aloittanut opintosi?
1. Aiheeseen herättelevä kysymys: Oletko kuullut sellaisesta kuin sukupuolitietoinen opetus, onko tullut missään vastaan? *sukupuolitietoisuus, sukupuolisensitiivisyys*
 2. Muistatko, että opinnoissasi olisi käsitelty sukupuolitietoista opetusta tai jotakin siihen liittyvää, siihen viittaavaa?
 3. Jos on, niin muistatko missä yhteydessä? *Onko aiheesta ollut kurssi? Onko aihetta käsitelty muiden aiheiden kursseilla? Tai kenties harjoitteluissa? Onko aihe tullut esille keskusteluissa?*
 4. *(Opsissa mainitaan, että opetuksen tulisi olla sukupuolitietoista)* Miten määrittelisit sukupuolitietoisesta opetuksen? *Mitä siihen voisi esimerkiksi kuulua? Mitä se voisi tarkoittaa käytännössä?*
 5. Kerron tutkimuksen käsityksen sukupuolitietoisesta opetuksesta. Kuulostaako joku näistä tutulta? Onko jotakin näihin liittyvää käsitelty opinnoissasi? Oletko opintojesi aikana toteuttanut jotakin näistä? (Toteuttamisen käsittelyn tueksi esimerkit sukupuolitietoisuudesta koulussa: Tasa-arvo on taitolaji -opas)
 6. Miksi sukupuolitietoinen opetus voisi mielestäsi olla tärkeää? (niin yliopistossa kuin alakoulussa)
 7. Oletko oppinut aiheesta jostakin muualta kuin opinnoistasi? Missä?
 8. Koetko, että nyt kykenisit toteuttamaan sukupuolitietoista opetusta?

9. Koetko, että tarvitsisit aiheeseen liittyen lisää koulutusta? *Mitä lisätoiveita olisi koulutukselle?*

Esimerkkejä sukupuolitietoisuudesta koulussa: Tasa-arvo on taitolaji -opas s. 24

- Ei turhaa jaottelua sukupuolten mukaan
- Oppimateriaalien tekstien ja kuvaston moninaisuus
- Opettaja kyseenalaistaa stereotyyppisiä sukupuolirooleja, työnjakoa, heteronormatiivisuutta ja yksipuolisia perhemalleja
- Opettajat edellyttävät samoja asioita sukupuolesta riippumatta
- Opettajat eivät luokittele tyttöjä ja poikia tietynlaisiksi
- Koulussa käsitellään avoimesti ja monipuolisesti sukupuoleen ja seksuaalisuuteen liittyviä asioita, ikätasoisesti tietenkin
- Koulun toimintakulttuurin kehittäminen sukupuolitietoiseksi, osallistuu tasa-arvosuunnitelman tekoon, jakaa tietoa, keskustelee avoimesti ja korjaa ystävällisesti ja samalla opettaa, kohtaa jokaisen yksilönä