

**Sukupuolten välisen tasa-arvon edistäminen
ohjauksellisin keinoin ammatillisessa koulutuksessa sekä
nuorisotyössä**
Pauliina Itämäki

Ohjausalan pro gradu -tutkielma
Monografiamuotoinen
Syyslukukausi 2023
Opettajankoulutuslaitos
Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Itämäki, Pauliina. 2023. Sukupuolten välisen tasa-arvon edistäminen ohjauksellisin keinoin ammatillisessa koulutuksessa sekä nuorisotyössä. Ohjausalan pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. 72 sivua.

Tutkimuksessani tarkastelen tasa-arvon sekä yhdenvertaisuuden edistämistä ammatillisen koulutuksen opettajien sekä nuorisotyöntekijöiden näkökulmasta. Keskityn tarkastelemaan, tunnistavatko haastateltavat sukupuolenmukaista koulutuksellista segregatiota. Miltä tasa-arvoisuutta edistävä työote näyttää nyt ja erityisaikana sekä sitä, miten ammatillisen koulutuksen sekä nuorisotyön ympäristöt ovat reagoineet tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta koskeviin lakeihin.

Teoreettisena viitekehyksenä tutkimuksessa toimii laadullinen fenomenografinen lähestymistapa. Aineisto tutkimukseen kerättiin Potentiaalihankeksen kautta kevään 2020 ja syksyn 2020 välillä puolisturkturoitua teemahaastattelua käyttäen. Tämän tutkimuksen aineistoksi valikoitui kahdeksan haastattelua, joista viiden vastaajat työskentelivät ammatillisissa oppilaitoksissa ja kolme nuorisotyön tehtävissä. Analysoin tutkimuksen aineiston käyttäen apuna sisällön analyysia.

Tutkimuksen tuloksista selviää tasa-arvoisen työotteen olevan läsnä jokaisen haastatellun työssä. Segregation haastateltavat ottivat huomioon vaihtelevasti. Haastateltujen tasa-arvoisuutta ja yhdenvertaisuutta tukeva työote on tutkimukseni mukaan pitkälti kiinni haastatellun omasta panoksesta ja kiinnostuneisuudesta. Työnantajat eivät näytä noudattavan laissa säädettyä velvollisuutta luoda tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelmaa yhdessä henkilökunnan kanssa. Erityisaikana verkkoon siirretty koulujen ja nuorisotyön toiminta toisaalta edisti tasa-arvoa vieden sosiaalisen fyysisen paineen pois. Toiminnan vaihteleva saavutettavuus ja erityistuen puute kuitenkin heikensivät tasa-arvon toteutumista.

Asiasanat: tasa-arvo, ohjaus, koulutuksellinen segregatio, tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelma, erityisaika

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ	2
SISÄLTÖ	3
1 JOHDANTO	5
2 KOULUTUKSELLINEN TASA-ARVO SUOMESSA	8
2.1 Koulutuksellinen tasa-arvotyö.....	9
2.2 Nuorisotyön tasa-arvotyö.....	15
2.2 Lait suojaamassa tasa-arvon toteutumista.....	18
2.3 Koulutuksellinen segregaatio.....	21
3 OHJAUS TASA-ARVON EDISTÄJÄNÄ	25
3.1 Ohjaus ammatillisessa koulutuksessa.....	26
3.2 Ohjaus nuoristyössä	28
4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	30
4.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymys	30
4.2 Fenomenografinen tutkimusote.....	31
4.3 Aineiston hankinta ja kuvaus.....	33
4.4 Aineiston analyysi.....	37
4.5 Eettiset ratkaisut.....	39
5 TULOKSET	41
5.1 Segregaation tunnistaminen ja purkaminen.....	41
5.2 Tasa-arvoa edistävä työote.....	46
5.3 Tasa-arvo ja yhdenvertaisuus -lait käytännön ohjaustyössä.....	49
5.4 Tasa-arvo ja yhdenvertaisuus erityisaikana.....	51
5.4.1 Nuorisotyön etätyöskentely.....	51
5.4.2 Ammatillisen koulutuksen etätyöskentely.....	52

6	POHDINTA	55
	7.1 Tutkimustulosten johtopäätöksen ja luotettavuuden tarkastel.....	61
	LÄHTEET	64
	LIITTEET	72

1 JOHDANTO

Suomessa ajatellaan nykyisin varsin yleisesti, että äänioikeus kuuluu miesten lisäksi myös naisille. Samalla kuitenkin usein hyväksytään kyseenalaistamatta se, että naisten kuuluu työskennellä hoiva-aloilla ja miesten teknisillä aloilla.

Edellä kuvatun mukainen tilanne voisi hyvin olla todellinen, sillä sukupuolen mukaista segregatiota voi olla vaikea havaita, sillä sitä pidetään itsestäänselvytenä (Lahtinen & Saari 2019). Tasa-arvon saralla eri organisaatiot ja oppilaitokset joutuvat jatkuvasti uusien käsitteiden ja ilmiöiden noustessa pohtimaan kantaansa niitä kohtaan. Tässä tutkimuksessa keskityn tutkimaan ammatillisen koulutuksen sekä nuorisotyön työntekijöiden kokemuksia ja käsityksiä liittyen tasa-arvoon oppilaitoksissa ja nuorisotyön ympäristöissä. Lisäksi haluan selvittää kuinka ohjaajien työyhteisöt tukevat heitä laissa säädetyn tasa-arvon ja yhdenvertaisuuslain avulla. Keskiössä on vastaajien ohjaukselliseksi laskettu toiminta.

Ensimmäinen tutkimuskysymykseni etsii vastausta siihen, tunnistavatko ohjaajat sukupuolenmukaisen segregatian ja millä keinoin he sitä pyrkivät purkamaan. Toisessa tutkimuskysymyksessä perehdyn tarkastelemaan sitä, miltä ohjaajien tasa-arvoa edistävä työote näyttää. Kolmas tutkimuskysymys täydentää kahta aiempaa suunnaten katseet haastateltujen työympäristöihin ja niissä käytettyihin tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelmiin. Lopuksi viimeinen tutkimuskysymykseni kietoutuu ajankohtaiseen ilmiöön, erityisaikaan ja siihen, kuinka tasa-arvo ja yhdenvertaisuus toteutuivat korona-aikana.

Tutkimuksen taustoitus liittyy vahvasti peruskouluun, sillä se on oppilaitos, josta jokaisella, niin ammatillisen koulutuksen opiskelijalla kuin nuorisotyön asiakkaalla on kokemusta. Sen lisäksi ajattelen, että peruskoulussa tehty tasa-arvon edistämiseen liittyvä historiallinen työ on olennainen pohja koko tämänhetkisen yhteiskunnan tasa-arvolle sekä yhdenvertaisuudelle. Näin ollen myös ammatillisessa koulutuksessa ja nuorisotyössä tapahtuvaa tasa-arvoon ja

yhdenvertaisuuteen liittyvää työtä on pohjustettu jo 1850-luvulta alkaen Cygnaeuksen johdolla (Syväoja 2004, 35).

Laki naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta (609/1986) antaa virallisen määritelmän tutkimuksessani keskiössä vaikuttavaan tasa-arvon termiin. Tasa-arvon nähdään olevan sitä, että kaikilla, sukupuolesta riippumatta, on samat mahdollisuudet ja oikeudet esimerkiksi oppilaitoksissa ja työpaikoilla. Tasa-arvon termi on rakentunut aikojen saatossa. Vielä 1880-luvulla oltiin lasten kengissä, verrattuna nykyiseen tilanteeseen.

”K.K. opettaja Wäänänen vastusti pakollista (tyttöjen ja poikien koulujen) yhdistämistä; arveli että kymmentä vuotta nuorempia poikia ja tyttöjä ehkä kyllä sopisi opettaa yhdessä, mutta sitä vanhemmat tarvitsevat vähän erilaatuista opetusta: pojasta tulee kasvattaa urhea asevelvollinen, tyttö taas on Raamatun mukaan kasvatettava siveäksi ja nöyräksi. Arveli vielä, että ne kokouksen jäsenet, jotka olivat puolustaneet yhdistymistä, eivät olleet tarkalla silmällä seuranneet oppilaita välitunnilla ja väitti, että voi syntyä epäkohtia jos niiden annetaan yhdessä olla”. (Kansakoulun lehti, 1884.)

Kyseinen vuonna 1884 julkaistu Kansakoulu-lehti No 7 sisältää osan 15.6.1884 käydyn Sortavalan kansakoulukokouksen pöytäkirjasta. Vuonna 1884 Kansakoulukokouksen pitäminen Sortavalassa nähtiin edistysaskeleena, sillä Sortavala sijaitti ”syrjäseudulla” Osallistujia kokouksessa oli paljon, lehdessä arveltiin, että jopa ennätysmäärä. Kokouksessa pohdittiin laajasti sitä, voiko tyttöjen ja poikien yhteisiä kouluja perustaa. Iso osa osallistujista kannatti molemmille sukupuolille yhteistä koulua, mutta vastustajien ääni oli myös kuuluva. Tyttöjen nähtiin olevan tunteellisia ja kaipaavan tietynlaista opetusta, kun taas poikien luonteen nähtiin perustuvan järkeen.

Koulutuksellinen sukupuolen mukainen segregatio elää Suomessa edelleen vahvana (Aapola-Kari 2019, 54). Sen kuvataan tarkoittavan sukupuolten välistä epätasa-arvoa, joka voi näyttäytyä esimerkiksi koulutusvalintojen tai opettajan antaman opetuksen taustalla (Opetus ja kulttuuriministeriö 2010, 22). Sortavalan kansakoulukokouksen jälkeen edistystä on tapahtunut, eikä 2020-luvulla tarvitse perustella sitä, miksi tytöt ja pojat opiskelevat yhteisissä oppilaitoksissa. Peruskoulun jälkeen oppilaiden opintopolut vievät osittain eri suuntiin. Yksi jatkokoulutuspaikan valintaan vaikuttava seikka on tutkimuksien mukaan

sukupuoli. Sukupuolen lisäksi valintaan voi vaikuttaa esimerkiksi oppilaan asuinpaikka, kulttuurinen tausta tai sosioekonominen tilanne. (Lahtinen & Saari 2019.)

Sukupuoleen liittyvien stereotyyppien purkuun pyritään Suomessa muun muassa tasa-arvo- ja yhdenvertaisuuslakien avulla. Koulutuksen järjestäjiä veloitetaan luomaan omalle oppilaitokselleen tasa-arvo ja yhdenvertaisuussuunnitelmat, joissa kerrotaan oppilaitoksen työstä ja toimintatavoista teeman parissa. (Opetushallitus F.)

Tutkimuksessani keskityn siihen, kuinka tasa-arvon sekä yhdenvertaisuuden edistämiseen voi vaikuttaa ohjauksellisin keinoin ammatillisen koulutuksen sekä nuorisotyön ympäristöissä. Tutkimukseni ohjausta nuorille antavat haastateltavat työskentelevät ammatillisessa koulutuksissa sekä nuorisotyön ympäristöissä, joista molemmissa tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden edistäminen koetaan tärkeäksi arvoksi (Kivijärvi 2022, Opetushallitus E). Tarkastelen tämän lisäksi sitä, kuinka tasa-arvoinen sekä yhdenvertainen ohjaus toteutui erityisaikana, jolloin ohjaus siirtyi pääosin verkkoon.

2 KOULUTUKSELLINEN TASA-ARVO SUOMESSA

Suomalainen koulutusjärjestelmä on muuttanut muotoaan suomalaisen yhteiskunnan muutoksen mukana. Koulutusjärjestelmän ensivaiheita tarkastellessa matkustamme Suomeen, jossa sääty-yhteiskunta ja kirkko loivat elämän perustan. Ennen kansakoulun perustamista 1800-luvun alkupuolella Suomessa kouluissa kävivät lähinnä vain harvat ylempien säätyläisten lapset. Koulutusta ei arvotettu Suomessa, eikä sillä ollut merkittävää asemaa koko yhteiskuntaa ajatellen. Alempien säätyjen eli ”rahvaiden” lasten kouluttamiseen nähtiin liittyvän ennemminkin riskejä kuin mahdollisuuksia. Maalla lapset osallistuivat työnteokoon, jolloin koulun nähtiin vievän pois arvokasta aikaa työnteosta. Pelättiin myös, että koulun käytyään maatilalliset siirtyisivät muihin töihin, eikä perinteisiä työläisiä enää riittäisi, jolloin Suomi ”koulutettuine pikkuserroineen” ajautuisi tuhoon. (Tähtinen & Hovi 2007, 38.) Koulutuksen vähäisestä arvostuksesta tuohon aikaan kertovat siihen käytettävien varojen vähyys sekä lukuisat opetusta hoitavat epäpätevät opettajat (Syväoja 2004, 30). Matkatessamme 200 vuotta ajassa eteenpäin nykyaikaan, huomaamme, että yhteiskunnan ohella suomalainen koulutus on mullistunut. Opettajana toimiakseen vaaditaan yliopistotasoinen tutkinto ja koulutus kattaa koko ikäluokan. Jotain on silti säilynyt 200 vuoden takaa. Koulutuksellisen tasa-arvon tarkastelu ja sen edistäminen ovat edelleen runsaasti keskustelua herättäviä aiheita (esim. Honkasalo 2011, Opetus- ja kulttuuriministeriö 2010 & Aapola-Kari 2019). Koulutukselliseen tasa-arvon eri ulottuvuuksiin on pureuduttu erilaisin keinoin ja näkökulmin eri aikakausina, joista tarkemmin tietoa tämän kappaleen alaluvuissa.

2.1 Koulutuksellinen tasa-arvotyö

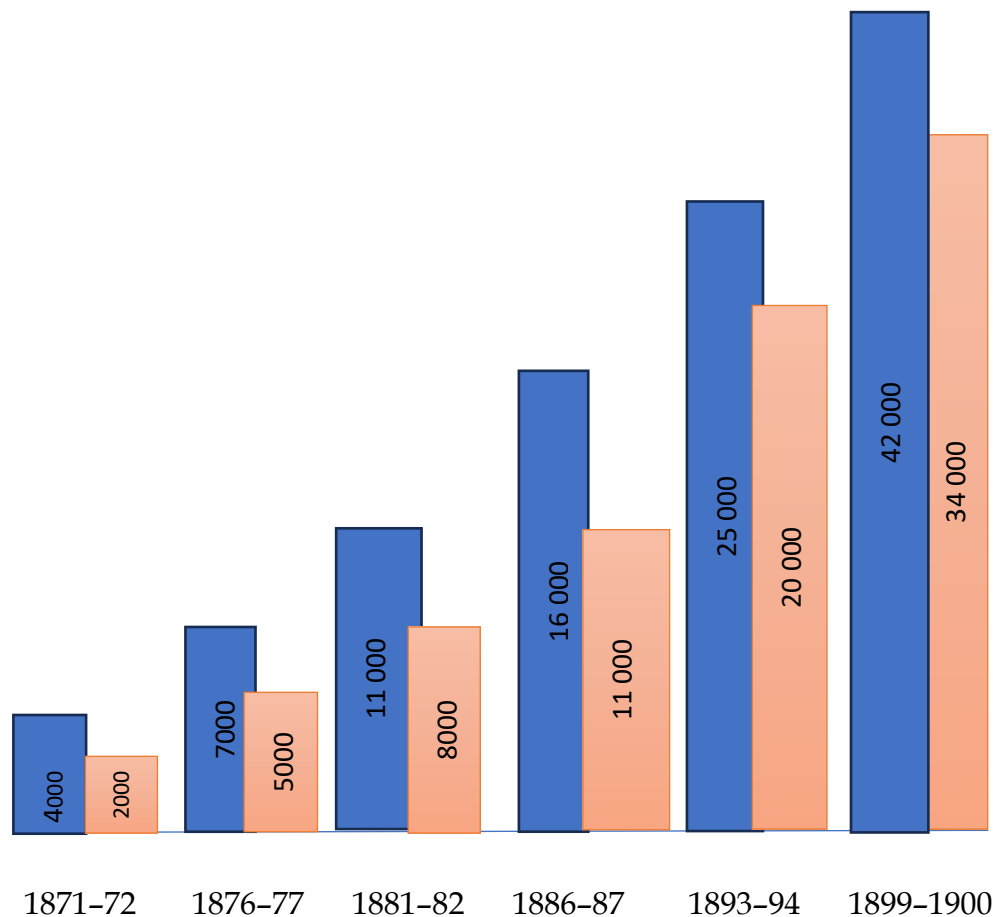
Tasa-arvo ei ole kuulunut perinteitä kunnioittaviin perhekeskeisiin kulttuureihin. Ajatus ihmisten käsittämisestä tasa-arvoiseksi saapui Eurooppaan valistuksen aikoihin. Valistusajattelijat perustelivat kantaansa sillä, että jokainen ihminen on syntyessään samanlainen, kukaan ei syntyessään kannan merkkiä rikkauksista tai köyhyydestä (Ahonen 2014, 13–14). Kyseisen aatemaailman oli omaksunut myös joukko merkittäviä suomalaisia henkilöitä. Aleksanterin julistuksen turvin vuonna 1855 ryhdyttiin luomaan Suomeen koko kansan koulua (Tähtinen 2007, 111). Ajanjaksoa on jälkeempään luonnehdittu kansallisen heräämisen ajaksi. Suomi oli osa Venäjää, mutta maa omasi oman kulttuurinsa ja tapansa, joiden tärkeys ja välittäminen kansalle nostettiin erityiseen arvoon. (Nurmi 1966, 15–16.) Kansakoulua alettiin kehittämään Uno Cygnaeuksen ehdotuksen pohjalta (Syväoja 2004). Hän piti tärkeänä, että koulutus olisi jokaisen ulottuvilla, jotta myös köyhemmillä olisi mahdollisuus kehittyä ja päästä käyttämään mahdollisia akateemisia vahvuuksiaan. Kansakoulu rakentui Syväoijan (2004, 35) mukaan Cygnaeuksen mietinnöissä tasa-arvon, yleissivistyksen sekä itsensä toteuttamisen periaatteiden ympärille. Cygnaeus piti tärkeänä, että opettajana toimivilla oli opettajankoulutus. Tämän aatteen pohjalta Jyväskylään perustettiin maan ensimmäinen kansakoulunopettajia kouluttava neljävuotinen seminaari, joka oli ajalleen epätyypillisesti suunnattu myös naisille.

”Kansakoulunopettajan piti olla mieleltään kristillinen ja ”siveä” Seminaarin tuli vaalia erityisesti näitä puolia. Sunnuntain jumalanpalvelus tai hartaustilaisuudet olivat kaikille pakollisia. Oppilaiden tuli noudattaa säädettyä järjestystä, kunnioittaa opettajia ja olla heille kuuliaisia” (Isosaari, 1966, 201)

Kansakouluasetus säädettiin vuonna 1866. Se antoi kaupunkikunnille tehtäväksi perustaa kansakouluja niin, että jokainen kaupungin 7–14-vuotias lapsi osallistuisi kansakoulun opetukseen. Maalla tilanne oli toinen, eikä koulupakko ylettynyt kaupunkeja pidemmälle (Syväoja 2004, 35).

Kuvio 1

Maaseudun kansakoulun poikien ja tyttöjen oppilasmäärät. Lähde: Salo 1939.



Maalla lasten siirtyminen kotoa kansakouluihin koettiin isona askeleena, joka myös osaltaan rakenteellisten seikkojen lisäksi hidasti kansakoulujen juurtumista maalaiskuntiin. Cygnaeus oli kirjannut ehdotukseensa oman kappaleen alkuopetuksen järjestämisestä, mutta se ei saanut vielä kansakoulun perustamisen aikaan kannatusta. Myöhemmin Suomessa herättiin myös alkuopetuksen tarpeellisuuteen, joka osaltaan on helpottanut kynnystä aloittaa kansakoulun käyminen (Laamanen 2000, 88). Kansakoulun tehtävänä oli Cygnaeuksen mukaan vähentää yhteiskuntaluokkien välistä eroa (Salo 1939, 453). Sukupuolten välisten koulutuksellisten erojen tasoittamisen voidaan myös katsoa olleen kansakoulun tehtävä, sillä Cygnaeus piti tärkeänä, että oppisisältö olisi pääasiassa sama tytöillä

kuin pojillakin (Ahonen 2014, 45). Kuviosta 1 käy ilmi, että kansakoulu sai jalansijaa myös maalaiskunnissa, ajan kuluessa enenevässä määrin. Oppivelvollisuuslain tullessa voimaan vuonna 1921 koulunkäynti oli suurimmalle osalle pakollista. Koulutuksesta huolehtivat yleensä kansakouluopettajanseminaarin käyneet opettajat. Kansakoulun alkuaikojen kansakouluasetus on yksinkertaisempi kuin seuraajansa. Siitä puuttuu muun muassa kansakoulun tavoite ja eikä oppiaineiden sisällöstä ole puhetta. Usein kuitenkin opettajat noudattivat seminaareissa oppimiaan mallikoulun oppimääriä siirtyessään omien opintojen parista aitoihin kansakouluihin. (Syväoja 2007, 46.) Suomessa alkoi ilmestyä vuodesta 1883 alkaen Aksel Bernerin toimittama Kansakoulu-lehti, josta löytyi muun muassa opettajien kirjoituksia työstään sekä ulkomaan koulutuksiin tutustumisista. (Kansalliskirjasto.)

“Anna opetusta, opeta, jotta mielihalu syntyisi, esitä oppiaine siinä muodossa ja sillä tapaa, että se voi tulla pohjaksi itsenäiselle, laajentuvalle mielihalulle. Mielihalulla ymmärretään vanhan käsityksen mukaan hetkellinen, oppimiselle suotuista tarkkaavaisuus, syvemmän käsityksen mukaan taas kestävä, virkistävä mieliala, joka tiedon aineet järjestellen kokoa ja käyttää ne perustukseksi vastaiselle kehitymiselle. Itse oppimisessa ei ole kylliksi” (O.H. 1883)

Kansakoulun oppimäärä pyrki kasvattamaan lapsista lukevia, uskovia, liikunnallisia, käsistään käteviä kaidalla tiellä pysyviä nuorukaisia. Saavutukseen päästäkseen lapsia opetettiin muun muassa äidinkielessä, uskonnossa, laskennassa, ympäristöopissa, voimistelussa sekä veistossa. (esim. Syväoja 2007 & Tähtinen 2004) Koulun jälkeiseen aikaan oppilaita valmistettiin oppivelvollisuuslain (1921/ 101, 8§) mukaan “käytännölliseen elämään valmistavilla jatkoluokilla”. Maalaiskunnissa jatkoluokkaopetusta tarjottiin noin puoli vuotta neljä tuntia päivässä

Taulukko 1

Varsinaisen kansakoulun kouluaineet. Lähde: Kansakouluaineet (247/1957, 5 §)

Oppiaineet	ympäristöoppi	äidinkieli	kirjoitus
kaksi vapaaehtoista ainetta enintään 4 h/viikko	terveys- ja raittiusoppi	voimistelua ja urheilua	laskento ja mittausoppi
uskonto	maa- ja kotitalous	piirustus	historia
laulanta	luonnontieto	käsityö	maantieto

Tasa-arvoistavina lakipykälinä vuoden 1957 kansakoululaissa voidaan pitää kohtia 26 §, 27 §, 28 §, 29 §, 30 § ja 31§, joista iso osa on voimassa hieman eri tavalla muotoillen myös tänä päivänä. Oppilaat saivat opiskelussa tarvittavat tarvikkeet, kuten kirjat ja koulutarvikkeet maksutta. Koulumatkan ollessa vaarallinen tai yli viisi kilometriä pitkä tuli kunnan tai kaupungin avustaa koulumatkan maksuissa tai perustaa oppilaille asuntola. Ilmainen kouluruokailu kuului myös oppilaiden oikeuksiin. Vähävaraisten koululaisten perheitä kunta tuki tarjoamalla heille avustusta vaatehankintoihin sekä tarjoamalla ”kesävirkestystä”, mikäli perhe sitä tarvitsi.

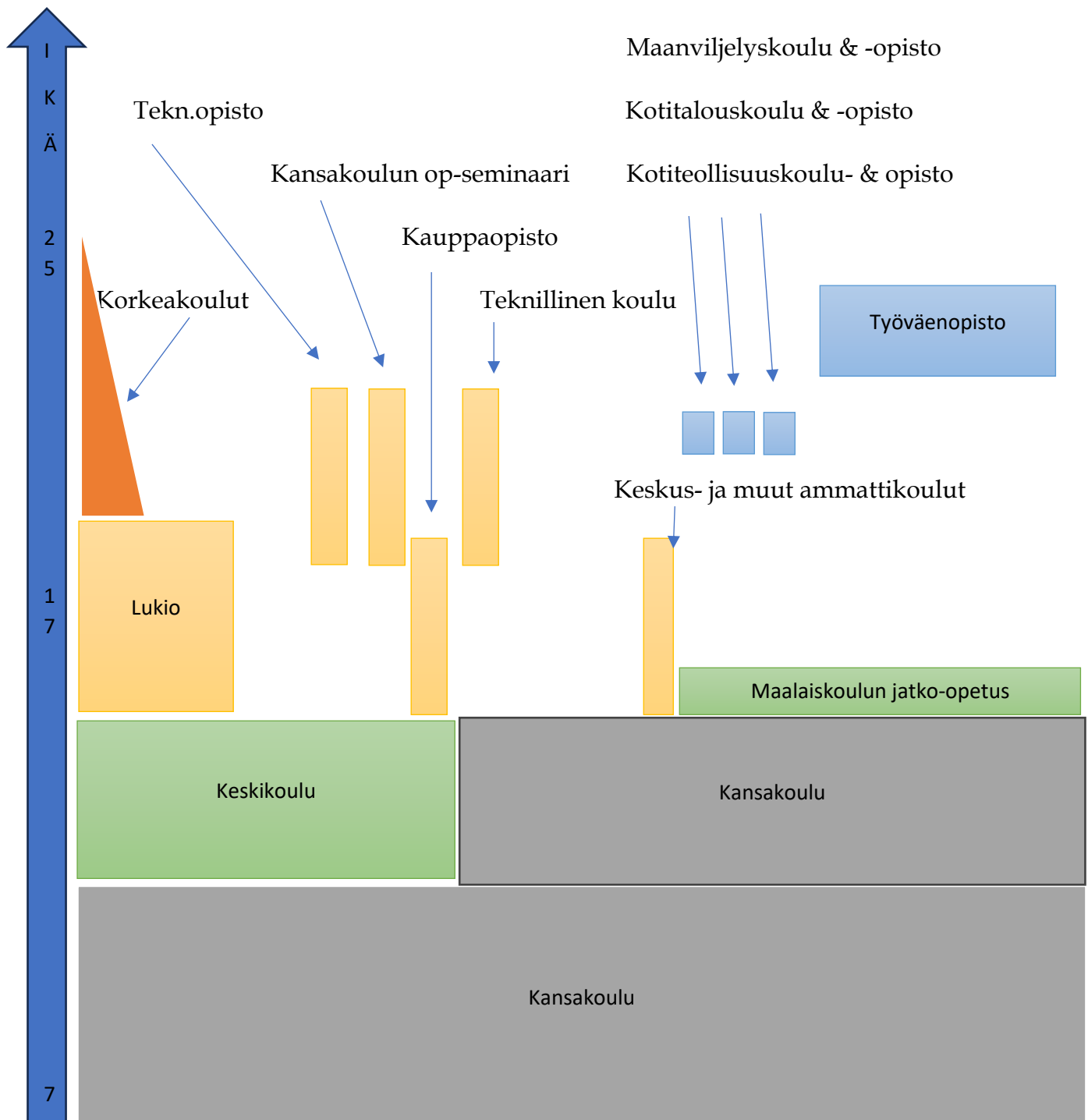
Maalla asuvat pääsivät kansakouluun, mutta usein heidän koulutuksellinen taipaleensa päättyi kyseiseen koululaitokseen, sillä ammattikoulutukseen pääsy kansakoulupohjalta oli haastavaa. Yksityinen oppikoulu antoi paremmat eväät jatko-opintoja ajatellen. Maalla asuvien lisäksi koulutuksellinen tasa-arvo jäi haaveeksi ”tylsämielisiltä lapsilta” eli heiltä, joilla oli erityisiä tarpeita. Maalla asuvat erityistarpeiset lapset olivat erityisen heikossa asemassa, sillä kaupungeja velvoitettiin järjestämään opetusta myös erityistarpeita omaaville. Samaa vaatimusta ei esitetty maalaiskunnille. (Ahonen 2014, 102–105.)

Kuulo- ja näkövammaiset lapset olivat kuitenkin eri asemassa, sillä heitä varten oli perustettu erillisiä hoitolaitoksia (Ahonen 2014, 106). Koulutukselliseen tasa-arvoon liittyviä ehdotuksia esitettiin Suomen talonpoikaissäädyn valtiopäivillä jo vuonna 1867. Maaliskuun 15. päivänä maanviljelijä Simo Joutsiniemi esitti valituskirjan avulla, että Suomeen tulisi perustaa valtiovaroin suomenkielisille sokeille suunnattu koulu. Joutsiniemi oli itse kouluja käymätön, mutta oman innostuneisuutensa ja uteliaisuutensa avuin itsensä sivistänyt. Esitykseen suomenkielisen sokeitten koulujen perustamisesta yhdyttiin talonpoikaisvaliokunnassa yksimielisesti. Lopulta suomenkielinen sokeainkoulu perustetaan Kuopioon vuonna 1871 juuri Joutsiniemen talonpoikaissäätyyn tuoman esityksen sekä samansisältöisen pappissäädyn esityksen sysäyksestä. Voisi sanoa, että tasa-arvoa kannattavia henkilöitä arvostettiin yhteiskunnassa, sillä Kyläkirjaston kuvalehti (no 9, 1897) kirjoittaa Joutsiniemestä seuraavasti: ”Sellaiset vanhukset kuin Simo Joutsiniemi ovat kaunistukseksi seudulle ja kunniaksi isänmaalle”. (Suomen talonpoikaissäädyn pöytäkirjat valtionpäivillä 1867.)

Lähtökohdat huomioon ottaen kansakoululla on ollut tasa-arvoistavia elementtejä, joista osa säilyy vielä tämänkin päivän opetuksessa. Kansakoulun viimeisen vuosikymmenen aikaan Suomen koulutusjärjestelmä oli alla olevan kuvion mukainen. Kuvio osoittaa jatko-opintojen moninaisuuden sekä sen, etteivät opinnot olleet kaikkien saavutettavissa. Pelkän kansakoulun käymällä oppilas ei voinut jatkaa opintoja keskikoulun pohjakoulutuksena vaativissa oppilaitoksissa, kuten lukiossa.

Kuvio 2

Suomen koululaitos vuonna 1953 (Koskenniemi 1957)



Suomessa koulutus muuttui tasa-arvoisemmaksi perusopetuslain tullessa voimaan vuonna 1969. Peruskoulujen opetuksen haluttiin olevan suurimmaksi osaksi yhteistä. Jatko-opintomahdollisuudet laajenivat, sillä haluttiin, että kaikilla olisi yhtäläinen mahdollisuus hakeutua kaikkiin jatko-opintoihin. Vanhempien sosioekonomisen taustan tai oppilaiden asuinpaikan ei enää haluttu rajoittavan jatko-opintomahdollisuuksia. (Ahonen 2014, 143.) Jatko-opintojen saavutettavuus lisäsi Suomen väestön koulutuksen tasoa. Vuonna 1978 peruskoulun jälkeisen tutkinnon oli suorittanut 35 % väestöstä. Vajaa 20 vuotta myöhemmin vuonna 1997 luku peruskoulun käyneiden keskuudessa oli jo 82 %. (Ahonen 2014, 155.)

Nykyinen peruskoulu on kehittynyt sitten vuoden 1969. Tasaisin väliajoin uudistuvat opetussuunnitelmat vievät peruskoulua tasa-arvoisempaan suuntaan. Koskenniemi (1953, 15) esitti väitteen, jonka mukaan on yleisesti tiedossa, että koulutuslaitos tulee muuta yhteiskuntaa noin 50 vuotta perässä. Syiksi hän esittää niin koululaitosta kuin vanhempiakin, jotka ovat tyytyväisiä vanhentuneeseen opetukseen. Nykypäivänä samansuuntaista viestiä antaa esimerkiksi eduskunnan tulevaisuusvaliokunnan mietinnöt (2013). Mikäli väite pitää paikkaansa, tulisi koulutuksen tasa-arvokysymystä tarkastella erityisen yksityiskohtaisesti. Millaista maailmaa rakentavat nuoret, jotka opiskelevat oppilaitoksissa, joiden tasa-arvokäsitys laahaa 50 vuotta aikaamme perässä? Vai ovatko oppilaitokset edelläkävijöitä tasa-arvon saralla kiitos useasti uudistuvien opetussuunnitelmien?

2.2 Nuorisotyön tasa-arvotyö

Kansakoulun perustamisen aikoihin Suomessa aktivoituivat myös nuorisoliikkeet, joiden tavoitteet olivat linjassa kansakoulun tavoitteiden kanssa. Nuorisoliikkeet menestyivät erityisen vahvasti maalaiskunnissa, joissa ne täydensivät usein lyhyeksi jäänyttä koulupolkua lisäten nuorten kansallista tietoutta. (Niemi 2007, 45–47.)

”Näiden vapaiden kansalaisyhdistysten päätarkoituksena on luentojen ja keskustelujen sekä laulu- ja urheilujuhlien toimeenpaneminen, sivistävän lukemisen sekä kansankirjastojen ja lukuyhdistysten aikaansaaminen, vieläpä paikkakunnilla, jotka saloseutuina ovat jääneet syrjemmälle sivistysrienoista” (Valtiovaliokunnan mietintö 1907)

Koulutuksellisen tasa-arvon näkökulmasta nuorisoseurat toimivat tärkeänä tukipylväänä lasten ja nuorten kansansivistyksen rakentamistyössä. Toisin kuin muualla Euroopassa, Suomessa nuorisoseuroissa vallitsi sukupuolten välinen tasa-arvo jo nuorisoseurojen alkua ajoista lähtien. (Niemi 2007, 44-56.)

Ensimmäiset nuorisotyöntekijät koulutettiin Suomessa vuonna 1945 (Hirvonen 2009, 47). Nuorisotyön tavoitteet olivat linjassa aiemmin tehdyn nuorisoseurojen työn kanssa, sillä edelleen tehtävänä oli nuoria kasvattavan vapaa-ajan toiminnan järjestäminen. Erityisesti huomio 1940-luvun nuorisotyössä kiinnittyi poikiin ja heille sopivan vapaa-ajanvieton järjestämiseen. Pojista haluttiin kasvattaa rohkeita sotilastyyppejä kansalaisia, eikä jengeissä pahanteossa olevia yhteiskunnan kiusanhenkiä. (Honkasalo 2011, 68-70.) Tyttöjä ei nähty samanlaisina riskeinä yhteiskunnalle kuin poikia. He osallistuivat nuorisotyöhön sukupuolelleen ja aikakaudelleen tyypillisiin toimintoihin, jotka liittyivät usein kirkolliseen kasvatukseen tai kodinhoitoon. (Honkasalo 2011, 70.)

Suomalainen yhteiskunta, kuten myös nuorisotyön kenttä muokkautuivat tasa-arvoisimmiksi 1970-luvulla. Tuon ajan tasa-arvoa parantaviin reformeihin lukeutuvat muun muassa peruskoulu-uudistus sekä syrjinnän kieltävä työsopimuslaki. Nuorisotyön toiminnassa keskittyminen siirrettiin pojista tyttöihin ja heidän mahdollisuuksien tukemiseen. (Honkasalo 2011, 71.)

Sukupuolisensitiivinen nuorisotoiminta, jossa sukupuolen nähdään vaikuttavan nuoren toimintaan yhteiskunnassa, on yksi nykyistä nuorisotyötä ohjaavista toimintatavoista (Punnonen 2006). Sen nähdään olevan nuorisotyön toimintatapa toteuttaa tasa-arvoa. Nuorisotyön sukupuolisensitiivisellä työtavalla tuetaan molempia sukupuolia saavuttamaan oman mielenkiinnon mukaiset tavoitteet sukupuolesta huolimatta. (Paumo 2009, 21.)

Suurien yli kolmenkymmenen henkilön nuorisotyön järjestöjen tulisi kirjata ylös tasa-arvosuunnitelmaan yksikkönsä tasa-arvoisuutta tukevat toimintatavat (Tasa-arvolaki 6 § a). Paumon (2009) laatiman tutkimuksen mukaan tasa-arvosuunnitelma löytyi vain 9 % tutkimukseen osallistuneista nuorisotyön järjestöstä. Tutkimuksen nuorisotyöjärjestöt kuitenkin ovat vahvasti sitä mieltä, että tasa-arvoisuus ohjaa jo valmiiksi heidän työtään ja siksi tasa-arvosuunnitelman ei nähdä tuovan lisäarvoa toimintaan.

Paumon (2009) tutkimus osoittaa, ettei nuorisotyön toimintaa ole usein eritelty erikseen tytöille tai pojille. Vastaajista 80 % on sitä mieltä, ettei sukupuolen mukaiselle jakamiselle ole tarvetta. Nuorisotyössä on Honkasalon (2011, 205) tutkimuksen mukaan tilausta tyttöryhmille erityisesti, jos kyse on maahanmuuttajataustaisista tytöistä. Eri maista tulleilla tytöillä on mahdollisesti epätasa-arvoinen asema omassa kulttuurissaan, joka rajoittaa maahanmuuttajatyttöjen toimintahorisonttia ja mahdollisuuksia. Suomalaisten tyttöjen kohdalla tarvetta erityisille tyttöryhmille ei tutkimuksessa nähdä, sillä tasa-arvon koetaan olevan meillä normi.

Tasa-arvon sekä saavutettavuuden kannalta Internet on tuonut nuorisotyöhön uuden, usein helposti käsillä olevan toimintaympäristön. Iso osa (90 %) kuntien nuorisotyötä tekevästä organisaatioista kertoi hyödyntävänsä Internettiä. Yhteisöpalveluiden ja sähköpostin kerrottiin olevan käytetyimpiä kanavia nuorten tavoittamiseen. Vuonna 2013 Internettiä käytettiin nuorisotyössä suurilta osin välineenä, ei toimintaympäristönä. Internetin merkitys nuoren elämässä tunnistettiin ja sen nähtiin tuovan uuden ulottuvuuden nuoren kohtaamiseen. (Verkkonuorisotyön valtakunnallinen kehittämiskeskus 2014, 21–26.)

2.2 Lait suojaamassa koulutuksellisen tasa-arvon toteutumista

Suomi on perinteisesti tunnettu tasa-arvoisena maana. Suomalaisen tasa-arvon juuret istutettiin 1850-luvun aikoihin, jolloin suomalaiset naiset ryhtyivät ajamaan oikeuksiaan. Yksi ensimmäisistä tasa-arvoon vaikuttavista laeista Suomessa oli vuonna 1878 säädetty yhtäläisen perintöoikeuden salliva laki, joka antoi myös naisille mahdollisuuden perintöön. Naisten asema parani aste asteelta, merkittävältä osin myös kansakoulun perustamisen ansiosta. Vuonna 1906 Suomi oli maailman ensimmäinen täydet poliittiset valtuudet naisille antanut maa. (Sosiaali- ja terveystieteiden ministeriö.)

Tasa-arvoa ajavaa lainsäädäntöä saatiin kuitenkin odottaa vuosisadan loppupuolelle asti vuoteen 1987. Niin tasa-arvolain kuin vajaa 20 vuotta myöhemmin säädetyn yhdenvertaisuuslain taustalla on Suomea velvoittavat kansainväliset sopimukset, jotka vauhdittivat lakien toteutumista. Tasa-arvon tarkastelulla ja sen edistämällä on Suomessa pitkät perinteet, mutta lainsäädännön näkökulmasta aiheen tarkastelu on verrattain tuoretta. (Ahtela ym. 2006, 15, 27.) Suomalainen yhteiskunta on herännyt tarkastelemaan tasa-arvon toteutumista uuden vuosisadan silmin. Tasa-arvon arvostuksesta kertoo muun muassa vuodesta 2003 alkaen vietetty tasa-arvon päivä, jota vietetään maaliskuussa Minna Canthin syntymäpäivänä. (Kallio & Björkstrand 2012.) Yhteiskunnassa vallitseva tasa-arvon toteutuminen on vahvasti kytköksissä koulutuksissa toteutuvaan tasa-arvoon, vaikka koulutuksen järjestäjiä koskevat omat tasa-arvolakiakin tarkemmat suunnitelmat. (Haltia ym. 2018, 404.)

Tasa-arvolaki (603/1986) sekä yhdenvertaisuuslaki (1325/2014) velvoittavat koulutuksen järjestäjää laatimaan oppilaitokselle oman toiminnallisen tasa-arvo ja yhdenvertaisuussuunnitelman. Tavoitteena suunnitelmassa ovat muun muassa sukupuolisyrynnän torjuminen, tasa-arvon parantaminen, syrjinnän estäminen sekä naisten aseman tukeminen työelämässä. (Opetushallitus F.) Tasa-arvolain mukaan suunnitelma tulee tehdä 1–3 vuoden välein yhdessä henkilökunnan ja oppilaitoksen nuorten kanssa.

Toiminnallisen tasa-arvosuunnitelman tulee sisältää kolme eri osiota; Kuvauksen oppilaitoksen tämänhetkisestä tasa-arvotilanteesta, keinot tasa-arvon parantamiseksi sekä edelliseen tasa-arvosuunnitelman sisältyneiden toimien arvion. Suunnitelmassa tulee painottaa sitä, kuinka tasa-arvo toteutuu uusien opiskelijoiden valinnoissa sekä opetuksen järjestämisessä. Keskittyminen tulee suunnata myös seksuaalisen ja sukupuolisen häirinnän estämiseen. (Opetushallitus G.)

Tasa-arvo- sekä yhdenvertaisuuslakien toteutumista valvovat tasa-arvo- sekä yhdenvertaisuuslautakunta (Ahtela ym. 2006, 27). Lautakunnan aloitteesta Jyväskylän yliopisto veloitettiin luopumaan tasa-arvolain (603/1986) perusteella liikuntatieteellisen tiedekunnan sukupuolikiintiöistä vuonna 2022. Liikuntatieteellisen tiedekunnan valintakokeissa miehille ja naisille oli omat pisteryhmänsä, joka aiheutti epäedullisen aseman enemmistösukupuolen edustajille. Päätöksen tehneen yhdenvertaisuus- ja tasa-arvolautakunnan mukaan tasa-arvolaki (603/1986) ei edellytä, että eri koulutusohjelmiin otetaan sama lukumäärä miehiä ja naisia. Sukupuolikiintiöt asettavat myös muunsukupuoliset henkilöt hankalaan asemaan. Päätöstä sukupuolikiintiöiden kumoamiseksi perusteltiin seuraavasti: *"tasa-arvolain mukaan syrjintä sukupuoli-identiteetin tai sukupuolen ilmaisun perusteella on kielletty."*

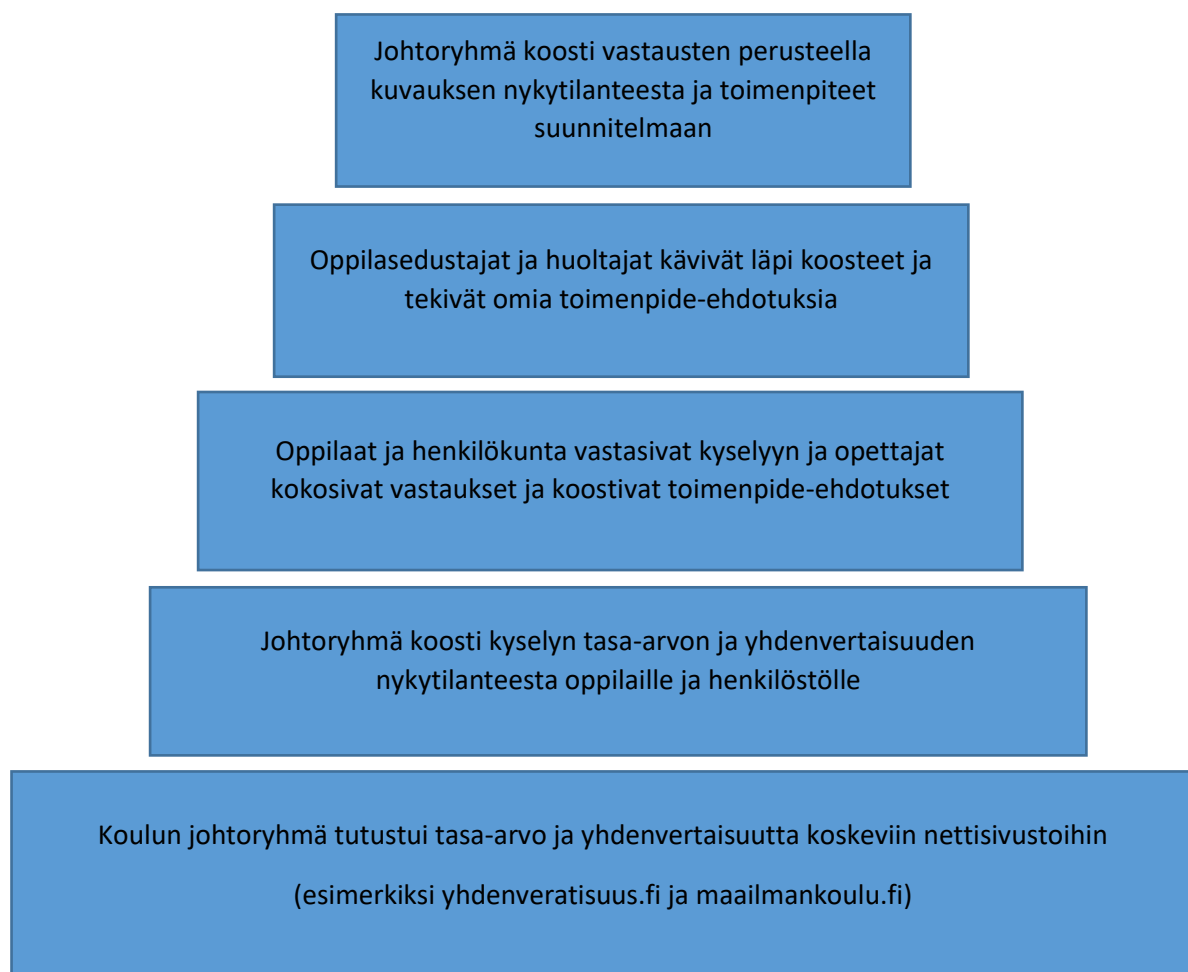
Yhdenvertaisuuslaki veloittaa oppilaitoksia luomaan yhdenvertaisuussuunnitelman, jossa kuvataan toimet, joiden avulla yhdenvertaisuutta edistetään. Kuten tasa-arvosuunnitelma myös yhdenvertaisuussuunnitelma tulee tehdä yhdessä henkilöstön ja oppilaitoksen nuorten kanssa. Päivittämistiheyttä ei ole säädetty laissa, mutta opetushallituksen mukaan kolme vuotta on sopiva uudistamisaika. (Opetushallitus G)

Oppilaitoksissa tasa-arvo ja yhdenvertaisuussuunnitelmat on mahdollista yhdistää yhdeksi asiakirjaksi. Alla olevassa kuviossa kuvaan esimerkkinä yhden koulun, Kurkelan tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelman luontiprosessia. (Kurkelan koulun tasa-arvo ja yhdenvertaisuussuunnitelma 2023–2025.) Suunnitelma on syntynyt koulun johtoryhmän aloitteesta, joka laati tasa-arvon senhetkisestä tilanteesta kyselyn oppilaille ja henkilökunnalle. Seuraavaksi oppilasedustajat sekä huoltajat kokosivat toimenpide-ehdotuksia vastausten pohjalta. Lopulta prosessi

päätyi uudelleen johtoryhmälle, joka loi koululle oman tasa-arvo- sekä yhdenvertaisuussuunnitelman.

Kuvio 4

Kurkelan koulun tasa-arvo ja yhdenvertaisuussuunnitelman tekovaiheet



Nuorisotyötä tekeviltä organisaatioita ei velvoiteta tekemään tasa-arvo- tai yhdenvertaisuussuunnitelmaa. Yhdenvertaisuuslain (1325/2014) mukaan kuitenkin yli 30 henkilöä työllistävässä työpaikassa on oltava suunnitelma, jossa tarkastellaan millä keinoin tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta edistetään. Koko nuorisotyön kenttää

velvoittaa Nuorisolaki (1285/2016), jossa todetaan tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden pinnalla pitämisen sekä sen edistämisen yhdeksi nuorisotyön merkittävimmäksi tehtäväksi. Tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden asialla on myös Suomen nuorisolan kattojärjestö Allianssi ry, joka kannustaa nuorisotyöntekijöitä laatimaan suunnitelmat tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden edistämiseksi.

2.3 Koulutuksellinen segregatio

Liisa katselee ammattiopiston mainosta, jossa naispuoleinen henkilö hoitaa lapsia ja mainostaa sosiaali- ja terveysalan opintoja. Mikko puolestaan huomaa tarkastelevansa rakennusalaan mainostavaa kuvaa vahvasta miehestä, joka rakentaa taloa. Opinto-ohjaajan tavatessaan Liisa huomaa pohtivansa hakeutumista naisvaltaisille aloille, vaikka oikeastaan autojenkin korjaus kiinnostaisi. Hänen on kuitenkin vaikea kuvitella itseään autoalalle, sillä hän on nähnyt vain miespuolisia henkilöitä autoalalla. Liisa mainitsee opinto-ohjaajalle harkitsevansa autoalaa ja sosiaali- ja terveysalaa. Lopulta hän hakeutuu sosiaali- ja terveystieteiden opintoihin, sillä se tuntuu turvallisemmalta. Mikko puolestaan hakeutuu opiskelemaan rakennusalaan, sillä hän haluaa samanlaiseksi vahvaksi mieheksi kuin aiemmin nähty mainoksen mies.

Yllä oleva esimerkki havainnollistaa kuinka sukupuolten välinen koulutuksellinen segregatio saattaa vaikuttaa nuorten koulutusvalintoihin. Tässä tutkimuksessa viitataan sukupuolen mukaisella segregatiolla epätasapainoon sukupuolten kesken esimerkiksi eri työpaikoilla, koulutusohjelmissä sekä vapaasti valittavissa opinnoissa. Tytöt valitsevat omalle sukupuolelleen tyypillisiä valintoja ja pojat puolestaan omalle. Myöhemmin opiskeluaikana tehdyt valinnat heijastuvat työelämään tehden tietyistä aloista vahvasti sukupuolittuneita. Vuonna 2018 Tampereen kättilöistä 99.7 % ja terveydenhoitajista 98.9 % olivat naisia. Miespuolisten työntekijöiden edustus puolestaan oli vahva kuorma-auton ja erikoisajoneuvojen keskuudessa (99.4 %) sekä sähkötekniikan asiantuntijoiden (99 %) joukossa. Peruskoulussa sukupuolen

mukainen koulutuksellinen segregatio näyttäytyy esimerkiksi siten, että pojat valitsevat enemmän teknisiä ja luonnontieteellisiä aineita, kun taas tytöt suuntaavat valinnaiset opintonsa poikia useammin kieliin. Oppilaat harvoin tunnistavat koulutusvalintansa taustalla vallitsevaa stereotypiaa miesten ja naisten ammasteista. Tämä on seurausta tiedostamattomista sukupuoleen liittyvistä olettamuksista, jotka ovat rakentuneet lapsesta saakka (Lahtinen & Vieno 2019, 30).

Yläkoulun loppupuolella yhteishaun alkaessa iso osa pojista suuntaa hakunsa sukupuolelleen tyypillisille aloille. On tutkittu, että sukupuolelleen stereotyyppiset valinnat ovat ominaisia pojille vahvimmin 15–16-vuotiaina, eli juuri yhteishaun aikaan. Suurimmaksi vaikuttajaksi kerrotaan ryhmäpaineen, joka on vahvasti valloillaan yläkouluiässä. Tyttöillä näin vahvaa yhteyttä tiettyyn ikään ja epätyypillisiin valintoihin koulutusta valitessa ei ole löydetty. (Lahtinen & Saari 2019, 46.)

Taulukko 2

Sukupuolijakauma ammattialoittain. Lähde: Manninen ja da Cruz 2016

Ammatti	Naisia	Miehiä
Poliisi	30 %	70 %
Eläinlääkäri	90 %	10 %
Insinööri	87 %	13 %

Sukupuolen mukaista segregatiota työelämässä esitellään ihmisille lapsesta saakka. Useat lastenkirjat tukevat sukupuolen mukaista segregatiota työelämässä. Lastenkirjoissa miestä esittävät hahmot työskentelevät usein miehille mielletyissä ammateissa ja naiset puolestaan omalle sukupuolelleen mielletyissä ammateissa.

Taulukossa 2 näkyy miltä todellinen sukupuolijakauma monille lapsille tutuissa ammateissa näyttää. Monissa 2010-luvun kirjoissa on ryhdytty kiinnittämään huomiota koulutuksen ja työelämän sukupuolittuneeseen segregatioon. Manninen ja da Cruz (2016) käsittelevät aihetta hieman teoksessaan Suomen lasten Suomi, jossa pureudutaan tämänhetkisen Suomen eri tunnuspiirteisiin.

Nuorten koulutusvalintojen segregatiota tarkasteltaessa muut kuin suomea äidinkielenään puhuvat pojat näyttävät muodostavan epätyypillisen joukon. Nämä nuoret näyttävät valitsevan sukupuolestaan huolimatta useimmiten koulutuspaikan naisvaltaisilta aloilta. On pohdittu (esim. Souto 2016 ja Lahtinen & Saari 2019,48) ohjaavatko opinto-ohjaajat monikulttuurisen taustan omaavia nuoria automaattisesti työvoimapulasta kärsiville aloille, joilla on haasteita saada opiskelupaikat täytettyä.

Taulukko 3

Ammatillisten koulutusten ja yliopistojen koulutusohjelmien sukupuolijakaumat. Lähde: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos B.

Koulutusohjelma	Naisia	Miehiä
Toisen asteen terveys- ja hyvinvointialat	85 %	15 %
Toisen asteen tekniikan alat	22 %	78 %
Yliopiston kasvatusalat	82 %	18 %
Yliopiston tietoliikenteen ja tietojenkäsittelyn alat	22 %	78 %
Yliopiston yhteiskunnalliset alat	70 %	30 %

Sukupuolittunut segregatio aiheuttaa monien alojen sukupuolittumista, joka johtaa miesten ja naisten sijoittumiseen eri aloille ja työtehtäviin. Tämä ilmentyy käytännössä

miesten ja naisten palkkaeroina. Tutkimuksen (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos B) mukaan yläkoulun yhdeksäsluokkalaisista tytöistä 20 % ja pojista reilu 33 % tiedostaa, että sukupuolella on väliä heidän urapolkuansa pohtiessaan. Taulukossa 3 tarkastellaan ammatillisen koulutuksen ja yliopistojen koulutusohjelmien sukupuolijakaumaa. Taulukosta käy ilmi, että toisen asteen terveystieteiden ja hyvinvointialojen ja yliopiston kasvatus- sekä yhteiskunnallisten alojen opiskelijoista suurin osa on naisia. Miesten osuus puolestaan on merkittävä toisen asteen tekniikan alojen sekä yliopiston tietoliikenteen ja tietojenkäsittelyn alojen opiskelijoiden keskuudessa.

Sukupuolten mukaista segregatiota tulisi tasoittaa esimerkiksi kiinnittämällä huomiota koulujen oppimateriaaleihin, järjestämällä moninaisia työelämään tutustumisjaksoja sekä jakamalla tietoa koulutuksen segregatiosta. Tasa-arvoisella opinto-ohjauksella voidaan myös osaltaan purkaa sukupuolten välistä segregatiota. Opinto-ohjaajan sekä muiden nuorten parissa työskentelevien on tärkeää tiedostaa ajatuksensa sukupuolesta sekä segregatiosta, jotta he jättäisivät sukupuolittuneen ajattelun pois ohjatessaan oppilasta opintoasioissa. (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos B.) On kuitenkin hyvä ymmärtää, segregatioiden purkaminen vaatii toimia niin yksilötasolla kuin myös muutosta yhteiskunnassa. Suomessa on ollut vuosina 1970–2003 käynnissä sata hanketta, joissa on ollut tavoitteena vähentää oppilaitosten ja työelämän segregatiota (Brunila ym. 2005) 2000-luvulla isoja hankkeita on ollut käynnissä 11. Hankkeiden määrä ei kuitenkaan korreloi toivotunlaisten tulosten kanssa. Malleja ja käytänteitä on luotu paljon, mutta niitä tulisi käyttää, jotta halutut tulokset saavutetaan. (Lahtinen & Vieno 2019.)

3 OHJAUS TASA-ARVON EDISTÄJÄNÄ

Peruskoulua perustettaessa, jatko-opintomahdollisuuksien monipuolistuessa ja opetuksen yhdenmukaistuessa kouluissa herättiin uudenlaisen ammattiryhmän tarpeeseen. Opettajat saivat rinnalleen kouluihin opinto-ohjaajia hoitamaan opintoihin liittyvää ohjausta ja tukemista. (Jauhiainen & Rinne 2012, 126.) Aiemmin kansakouluissa oli annettu ammatinvalinnanohjausta 1930-luvulta alkaen. Ohjausta kuvataan vaatimattomaksi, eikä se vielä tavoittanut kaikkia oppilaita (Allardt, 1966, 147.) Peruskouluissa oppilaanohjauksella pyrittiin lisäämään tasa-arvon toteutumista, sillä opinto-ohjaajan tuli ottaa ohjauksessaan huomioon oppilaiden yksilölliset ominaisuudet ja myös sukupuolten välisen tasa-arvon edistäminen oli yksi opinto-ohjaajan tehtävistä. (Perusopetuslaki 1985, 39) Peruskoulun luominen asetti paineen myös ammattikoulutuksen yhtenäistämiseksi, joka tapahtui keskiasteen uudistumisen yhteydessä vuodesta 1982 alkaen. (Klemelä & Vanttaja 2012, 187.) Pikkuhiljaa opinto-ohjaajat saivat jalansijaa peruskoulun lisäksi myös muissa oppilaitoksissa, kuten ammattikouluissa (Lairio 1988, 42.)

Ammatillisessa koulutuksessa opinto-ohjausta antaa pääasiassa opinto-ohjaaja, mutta ohjausta on mahdollista saada myös esimerkiksi opettajilta ja ryhmänohjaajilta (Opetushallitus A). Ohjaus mahdollistaa ammatillisen koulutuksen opiskelijoiden yksilölliset opintopolut, jotka mukautuvat kunkin opiskelijan elämäntilanteeseen sopiviksi (Opetushallitus E).

Oppilaitosten lisäksi vapaaehtoisuuteen perustuva nuorisotyö voi olla nuorelle tärkeä ohjausta sisältävä ympäristö. Nuorisotyön vapaaehtoisuus mahdollistaa ohjaukselle erilaiset lähtökohdat kuin pakolliset oppilaitosten ohjaushetket. Ympäristö on erilainen, sekä ihmiset ympärillä eikä oppilaitosten tuoma paine välttämättä ole läsnä.

2.2 Ohjaus ammatillisessa koulutuksessa

Ammattiopisto on toisen asteen oppilaitos, jonka valitsee noin joka toinen peruskoulun päättävä nuori. Vuonna 2022 ammattiopistoista ympäri Suomen löytyi 166 erilaista ammatillista perustutkintoa. Kolme suosituinta alaa ammatillisessa koulutuksessa koko Suomen mittakaavassa edellä mainittuna vuonna olivat sosiaali- ja terveysalan perustutkinto, liiketoiminnan perustutkinto sekä sähkö- ja automaatioalan perustutkinto. Ammatilliseen koulutukseen haetaan peruskoulun jälkeisessä yhteishaussa yhdeksännen luokan keväällä tai myöhemmin jatkuvan haun kautta. (Opetushallitus E.)

”Opiskelijalla on oikeus saada sellaista opetusta ja ohjausta, joka mahdollistaa tutkinnon tai koulutuksen perusteiden mukaisten ammattitaitovaatimusten ja osaamistavoitteiden saavuttamisen sekä tukee opiskelijoita hyviksi, tasapainoisiksi, hyviksi ihmisiksi ja yhteiskunnan jäseniksi” (Laki ammatillisesta koulutuksesta 531/2017)

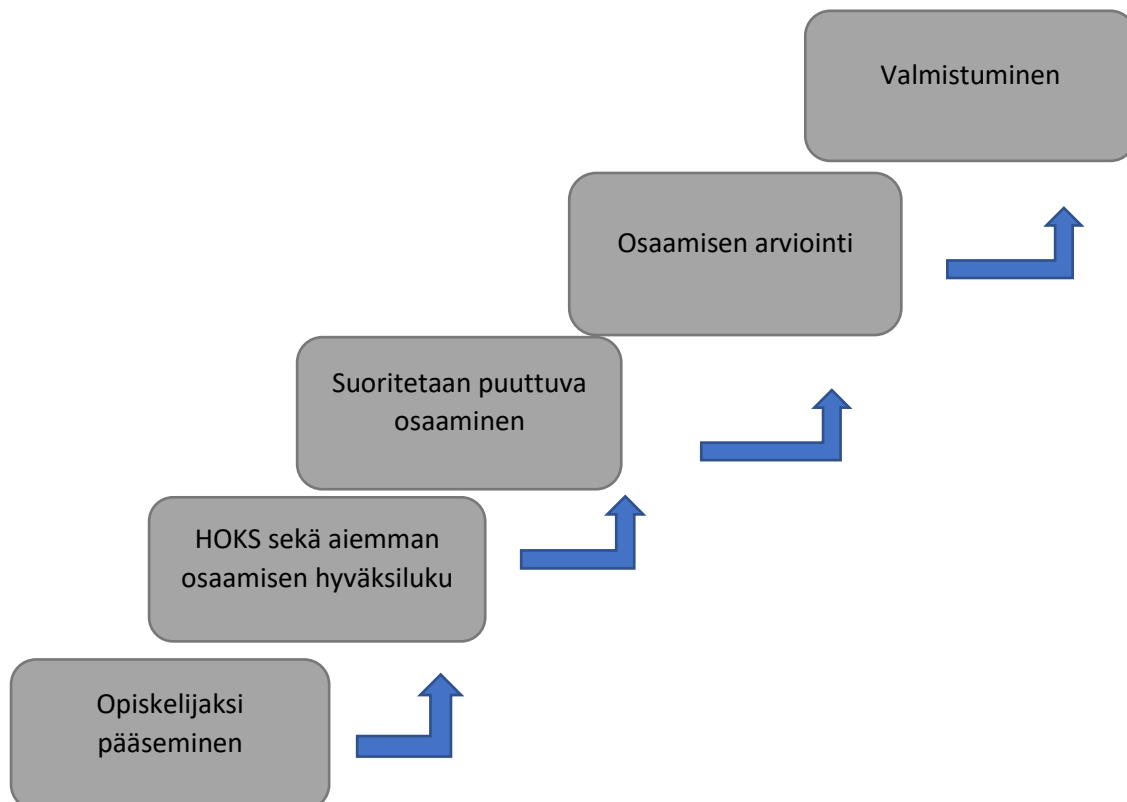
Tukea ja ohjausta ammatillisen koulutuksen opiskelija saa monelta eri taholta. Opetushallituksen (E) artikkelissa opiskelijan hyvinvoinnin, opinto-ohjauksen sekä tuen antajiksi ammatillisessa koulutuksessa mainitaan ryhmänohjaajat, opettaja, opinto-ohjaajat sekä erityisopettajat. Suomen opinto-ohjaajat ry:n tiedotteessa (A) kerrotaan, että varsinaisen opinto-ohjaajan työ eri ammattiopistoissa on hyvin yksikkökohtaista, eli opinto-ohjaajan työkuva voi rakentua eri osa-alueista eri oppilaitoksissa. Yleisesti ammatillisen koulutuksen opinto-ohjauksen tavoitteisiin lukeutuu työ- ja opiskeluvalmiuksien kehittäminen, opintojaksojen valinnoissa tukeminen sekä ohjaus jatko-opintoihin ja työelämään. (Opetushallitus E.)

Ammatillisessa koulutuksessa opiskelijalle luodaan opintojen alkuvaiheessa henkilökohtainen osaamisen kehittämissuunnitelma eli HOKS, jonka mukaan opiskelija suorittaa opintoja. Kyseisen suunnitelma tekoa kutsutaan ammatillisessa koulutuksessa opintojen henkilökohtaisemiseksi. Opinto-ohjauksen ja erityisopetuksen tarve selvitetään usein henkilökohtaisen kehittämisen suunnitelman

laatimisen yhteydessä. Se kuka suunnitelmaa opiskelijan kanssa laatii, vaihtelee ammattiopistojen välillä. (Opetushallitus E.)

Kuvio 4

Ammatillisen koulutuksen opintojen yksilölliset portaavat. Lähde: Opetushallitus E.



Kuvion 2 portaiden yläpäässä puhutaan osaamisesta ja sen arvioinnista. Osaamista harjoitellaan ja arvioidaan työpaikoilla aidoissa alaan liittyvissä näytöissä. Ammatillista opiskelijaa ohjaa työssä oppimisen aikana työpaikan henkilöstöön kuuluva työntekijä. Arviointitilannetta, joka ajoittuu työssä oppimisen loppupuolelle suunnitellaan yhteistyössä opiskelijan, arvioijan sekä työpaikan ohjaajan kanssa. (Opetushallitus E.)

Ammatillisessa koulutuksessa pyritään näkemään opiskelija entistä vahvemmin yksilönä. Yllä mainittujen tukitoimien tavoitteena on antaa jokaiselle mahdollisuus oman näköisen opintopolun luomiseen. Yksilöllistäminen on tuonut ohjaamisen

entistä tärkeämmäksi elementiksi ammatillisessa koulutuksessa. (Opetushallitus E.) Mahdollisuuden opiskelutavan valitsemiseen ovat lisääntyneet suuresti. Nykyisin on mahdollista suorittaa ammatillisia perustutkintoja täysin verkossa (Gradia). Tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden toteutumisen kannalta verkkoympäristö haastaa ohjaajia uudella tapaa.

Jo nykyisen muotoista ammatillista koulutusta perustettaessa, keskiasteuudistuksen aikaan vuonna 1982 alleviivattiin painokkaasti, että ammattikoulu kuuluu kaikille, sukupuoleen tai asuinpaikkaan katsomatta. Aiemmin ammattikouluissa oli voimakkaasti jakauduttu eri ammattialoille sukupuolen mukaan. Edelleen tänä päivänä sukupuolittunut koulutusjakauma näkyy ammatillisissa oppilaitoksissa selkeästi (Klemelä & Vanttaja 2012, 187-188). Opinto-ohjaajat ovat mielestäni avainasemassa rohkaisemassa opiskelijoita opiskelemaan sukupuolelleen epätyypillisillä aloilla ammatillisissa koulutuksissa.

2.3 Ohjaus nuorisotyössä

Nuorisotyötä ohjaa Nuorisolaki, jonka tavoitteena on kasvattaa kaikista nuorista, taustasta riippumatta tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta tukevia ja ymmärtäviä yhteiskunnan aktiivisia jäseniä. Nuorisotyö on vapaaehtoista ja suunnattu kaikille alle 29-vuotiaille. (1285/2016, 3 §) Nuorisotyön suurin asiakasryhmä ovat perinteisesti olleet yläkouluikäiset. Kuntien on itse päätettävä, minkä ikäisille nuorisotyö kohdistetaan. (Kivijärvi ym. 2022, 22.) Nykyisin enenevässä määrin tehdään myös erityisnuorisotyötä, johon osallistuu hieman yläkouluikäisiä vanhempaa väkeä. Erityisnuorisotyötä tekee etsivä nuorisotyöntekijä, jonka tehtävä on auttaa nuoria, joilla ei ole koulutus- tai työpaikkaa. Hän tukee nuorta ja ohjaa häntä mahdollisesti myös muiden tukipalveluiden piiriin. (Opetus ja kulttuuriministeriö A.) Etsivää nuorisotyötä puuttui vuonna 2020 vain kuudesta Suomen kunnasta, joten voidaan sanoa sen kattavan koko Suomen (Bamming & Hilppinen 2020)

Nuorisotyön ohjauksellista tehtävää viitoittaa Nuorisolakiin kirjattu velvoite 7 a §, jossa kunnille annetaan tehtäväksi luoda kuntaan monialainen ohjausverkosto. Pienille kunnille annetaan mahdollisuus luoda verkosto muiden pienten kuntien kanssa yhdessä. Nuorisolaissa ei ole säädetty kuitenkaan sitä, kuka verkoston kokoamisesta on vastuussa tai ketä siihen tarkalleen tulisi kuulua. (Lybeck & Wallden 2011, 27–29.) Nuorisotyön ohjauksellinen ydin keskittyy nuoren kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin tukemiseen sekä syrjäytymisvaaran välttämiseen (Aaltonen 2011). Kuntaliitto listaa kuntien nuorisotyön erilaisten palvelumahdollisuuksien toteuttamista seuraavasti: ”Harrastukset, etsivä nuorisotyö, kasvatuksellinen ohjaus, neuvontapalvelut, nuorisoyhdistysten tukeminen, ympäristökasvatus, työpajatoiminta, kulttuurinen ja kansainvälinen toiminta”.

Nuorisotyön toteutus voi vaihdella kuntien välillä paljon. Isossa osassa kuntia nuorisotyötä tehdään nuorisotaloilla sekä toisinaan kouluissa. Toiminta voi olla esimerkiksi ryhmämuotoista ohjattua toimintaa, vapaata oleilua tai nuoren kanssa juttelua (Kivijärvi ym. 2022). Toisin kuin peruskoulussa tai ammatillisessa koulutuksessa toiminta on vapaaehtoisuuteen perustuvaa ja ikään kuin lisä oppilaitoksen ohjauksen rinnalle. Toimintaa järjestetään fyysisten ympäristöjen lisäksi myös verkossa, jossa on mahdollista tavoittaa uusia asiakasryhmiä (Verkkonuorisotyön valtakunnallinen kehittämiskeskus 2014, 21.)

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

4.1 Tutkimustehtävä ja kysymys

Tutkimukseni tarkoituksena on perehtyä suomalaisen koulutuksen tasa-arvoistaviin elementteihin nuorisotyöntekijöiden sekä ammatillisen koulutuksen opettajien ohjauksellisesta näkökulmasta. Tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta tarkastelen suunnaten huomion erityisesti tasa-arvon toteutumiseen koulutuksellisen sukupuolenmukaisen segregaaation sekä tasa-arvoisen kohtaamisen mahdollisuuksien näkökulmasta. Haluan tuoda tutkimuksessani esiin myös resurssit, jotka oppilaitoksissa ja nuorisotyössä suunnataan tasa-arvoisen ohjauksellisen kohtaamisen tueksi.

Tutkimuskysymykset:

1. Kuinka ohjaajat tunnistavat ja purkavat sukupuolen mukaista segregatiota?
2. Millaisin keinoin ohjaajat toteuttavat tasa-arvoista työtettä?
3. Miten ohjaaja voi parantaa tasa-arvon sekä yhdenvertaisuuden toteutumista työskentelyorganisaatiossaan?
4. Kuinka erityisajan etäopiskelu vaikutti tasa-arvon sekä yhdenvertaisuuden toteutumiseen?

4.2 Fenomenografinen tutkimusote

Fenomenografisen tutkimussuuntauksen juuret juontavat 1970-luvun Ruotsin länsirannikolle Göteborgiin. Marton, Säljö, Svensson ja Dahlgren loivat tämän laadullisen tutkimussuuntauksen alun perin tutkiakseen käsityksiä oppimisesta ja tiedon muodostumisesta. (Stenfors-Hayes 2013, Huusko & Paloniemi 2006.) Ruotsin lisäksi fenomenografinen tutkimussuuntaus on rantautunut Pohjoismaihin, Iso-Britanniaan ja Australiaan. Muissa maissa suuntaus ei ole löytänyt merkittävää kannattajakuntaa. Tutkimussuuntaus on soveltunut Suomessa erityisesti tutkimaan korkeakouluopetuksen lisäksi terveys- ja hoitotieteiden ilmiöitä (Huusko & Paloniemi 2006).

Fenomenografia-sanan alkuperä tulee kreikan kielestä. Sanan alku tarkoittaa sitä, kuinka jokin *ilmenee* ja loppu sitä, kuinka sitä jotain *kuvataan*. Fenomenografian tehtävänä on ottaa selvää laadullisia keinoja käyttäen yksilöiden tapaa kokea ja ymmärtää eri ilmiöitä (Marton 1990). Fenomenografian ei ole tarkoitus luoda yleistettävää tutkimustulosta, vaan tavoitteena on päästä käsiksi ihmisten sen hetkisiin yksilöllisiin kokemuksiin (Marton 1996). Tutkimussuuntaus sopii erityisesti tutkimuksiin, joissa pureudutaan uusiin ilmiöihin, joita ei ole aiemmin tutkittu (Huusko & Paloniemi 2006).

Marton (1981) erottaa fenomenografiassa kaksi erilaista lähestymistapaa.

Ensimmäisen asteen lähestymistapa perustuu faktaan, olemassa olevaan tietoon, jota on mahdollista tulkita ulkoapäin. Tästä lähestymistavasta puuttuu kokonaan yksilön oma kokemus ymmärtämisen kohteena olevasta asiasta. Toisen asteen lähestyminen taas perustuu siihen, kuinka joku kokee asiat omasta näkökulmastaan katsottuna. Tutkijan on tarkoitus rakentaa ajatusrakennelma, joka mahdollistaa ihmisten käsitysten ja merkitysten välisen ymmärtämisen. (Valkonen 2006, Niikko 2003.) Fenomenografiassa oleellista on katsoa tutkimusta toisen asteen lähestymistavan kautta. Ensimmäisen asteen lähestymistavan hylkääminen mahdollistaa asioiden

tutkailun yksilöiden näkökulmasta katsottuna ja jättää kohteen objektiivisen tarkastelun pois. (Marton 1981.)

Keskeisimpänä käsitteenä fenomenografisessa lähestymistavassa pidetään sanaa ”käsite”. (Larsson 2011.) Uljens (1996, 112) on määritellyt käsitteen asiana, joka määrittää sen, kuinka yksilö on suhteessa maailmaan. Hän jatkaa kuvaamalla käsitettä termiksi, jonka tehtävä on kuvata sitä, miten ihminen ymmärtää ilmiön. Muutkin fenomenografiaa käyttäneet tutkijat ovat määritelleet käsitettä, sillä täysin pätevää määritystä termille fenomenografian lähestymistavassa ei ole täsmennetty. Fenomenografisessa teoreettisessa suuntauksessa on myös jäänyt selvittämättä, miten, yksilö rakentaa mielessään käsitteitä. (Häkkinen 1996, 23.) Fenomenografisen tutkimuksen juuria luonut Marton (1996) on tarkentanut ajattelevansa käsitteen kuvaavan kokemukseen perustuvaa, yleistettyä ajatusta. Uljens (1996) on korostanut käsitettä kuvatessaan sitä, ettei se sisällä tutkittavan mielipidettä, toisin kuin puhekielen käsitys sen usein sisältää.

Käsite-termin ohella termi kokemus on yksi tärkeä fenomenografisen tutkimuksen kohde. Kokemusten kautta ihmisille rakentuu käsityksiä eri asioista. Mitä vieraampi tutkittava ilmiö yksilölle on, sitä suurempi merkitys on kokemuksella. Yksilöiden erilaisten kokemusten takia ajatellaan, että jokaisen kokemus maailmasta on hieman toisistaan eroava. Juuri kokemusten eroavaisuudet ovat fenomenografista tutkimusta tekevän tutkijan intressinä. (Niikko 2003, 24–25.)

Yhden maailman olemassaolo, josta ihmiset kehittävät omia käsityksiään on yksi fenomenografisista ajatuksista (Metsämuuronen 2006). Myös Marton (1981) kuvaa kuinka jokainen näkee saman maailman omasta henkilökohtaisesta näkökulmastaan. Se miten, yksilöt kokevat jonkin ilmiön kiinnostaa tutkijaa hänen käyttäessään fenomenografista lähestymistapaa tutkimuksessaan (Uljens 1989). Tutkittava tuo ajatuksensa, käsityksensä sekä kokemuksensa tutkijalle ilmi kielen avulla (Huusko & Paloniemi 2006). Martonin ja Boothin (1997) mukaan aineiston luokittelu hyväksi tai huonoksi ei fenomenografista tutkimusotetta käytettäessä ole tarpeen.

Fenomenografisen tutkimisen aikana aineiston kerääjän tulisi olla tietoinen omista lähtökohdistaan ja asemastaan tutkittavaa ilmiötä kohtaan. Parasta olisi, jos hän

kykenisi tarkastelemaan omaa suhtautumistaan ilmiöön ja sulkemaan sen mielestään. Tällöin tutkittavien todelliset äänet näkyisivät fenomenografisen tutkimuksen tuloksissa. (Niikko 2003.) Tämä voi kuitenkin olla haasteellista, sillä usein tutkija on kiinnostunut tutkimastaan aiheesta ja omaa siitä jo ennen tutkimuksen aloitusta tietoa ja mielipiteitä (Huusko & Paloniemi 2006). Aineiston koko on fenomenografisessa tutkimuksessa usein pieni, sillä yhden ihmisen aineiston toivotaan tuottavan paljon informaatiota ihmisen kokemuksista. Aineistoa kerätään yleisimmin varsin avoimia kysymyksiä käyttämällä. (Kettunen & Tynjälä 2018.) Näin toimitaan, jotta haastateltujen olisi mahdollisuus syventyä kertomaan moniulotteisesti ajatuksiaan ja kokemuksiaan tietyistä ilmiöistä (Marton & Booth 1996).

4.3 Aineiston hankinta ja kuvaus

Tutkimukseni aineisto sisältää kahdeksan Potentiaali - Stereotypioita purkavan ohjauksen kehittämishankkeen tiimoilta valmiiksi kerättyä puolistukturoitua teemahaastattelua. Aineiston kerääjinä toimivat hankkeen työntekijät. Hanketta koordinoi Turun yliopiston Tulevaisuuden tutkimuskeskus. Mukana hankkeessa on myös Hämeen, Jyväskylän ja Oulun ammattikorkeakoulut, Opiskelun ja koulutuksen tutkimussäätiö Otus sekä Nuorisotutkimusseura. Rahoitusta hankkeeseen on saatu muun muassa Euroopan unionin sosiaalirahaston ohjelman kautta. Päädyin käyttämään valmista aineistoa aiheen ajankohtaisuuden, aineiston laajuuden sekä haastatteluihin osallistuneiden ohjausta antavien henkilöiden työtehtävien moninaisuuden takia.

Potentiaalihankeella pyritään kehittämään sukupuoli- ja kulttuuritietoisen ohjauksen toimintamalleja sekä luomaan konkreettisia keinoja niiden toteuttamiseksi. Hanke on haastatteluiden tekemisen lisäksi luonut muun muassa kotisivut internettiin, joiden kautta löytyy hankkeeseen liittyvää materiaalia sekä webinaareja.

Haastattelut on toteutettu keväällä ja syksyllä 2020 kvalitatiivisella puolistrukturoidulla teemahaastattelulla. Hirsjärvi ja Hurme (2000) kuvaavat teemahaastattelun sopivan tilanteisiin erityisesti, mikäli tutkimuksessa pyritään saavuttamaan tietoa, joka on arkaa tai tietoa, jota haastateltava tiedostaa itse hatarasti. Sukupuoleen liittyvän segregaatoin kuvataan usein olevan hankalasti tiedostettavaa (Lahtinen & Saari 2019). Myös Tuomi ja Sarajärvi (2009, 75) kutsuvat puolistrukturoitua haastattelua teemahaastatteluksi. Tämä termi kuvaa hyvin haastattelun olemusta. Tutkimuksen haastatteluun oli luotu teemat, joiden ympärille kysymykset kytkeytyivät. Osa haastatteluista syventyi kertomaan teemoista enemmän kuin toiset, jonka takia teeman ympärillä olevat kysymykset vaihtelivat haastateltavan mukaan.

Haastateltavat tavoitettiin hankkeen alkukartoituskyselyn avulla. Kyseisen kyselyn avoin verkkolinkki oli jaossa hankkeen eri osapuolten sosiaalisissa medioissa. Sitä jaettiin myös suoraan mahdollisille kohdehenkilöille heidän työpaikkojensa kautta. Voidaan siis päätellä, että kyselyyn vastanneet ovat olleet halukkaita vastaamaan hankkeen teemoihin liittyviin kysymyksiin. Alkukartoituskyselyyn saatiin 709 vastausta. 69 vastaajaa ilmoitti halukkuutensa alkukartoituskyselyyn liittyvään haastatteluun ja lopulta haastattelu toteutettiin 18 haastateltavan kanssa. Minä päädyin analysoimaan tutkimukseeni kahdeksaa haastattelua, sillä koin, että tällöin aineiston määrä ei paisu tutkielmaani liian laajaksi ja pääsen keskittymään syvemmin kyseisissä haastatteluissa ilmi tullessiin ilmiöihin. Åkerlindin (2005) mukaan myös pienempi haastateltavien määrä on riittävä, mikäli aineistosta saatava informaatio on tarpeeksi monipuolista. Myös Hänninen (2016) pitää aineiston määrää riittävänä, mikäli uusi osallistuja ei tuota enää uutta informaatiota tutkittavaan ilmiöön. Ajallisesti haastattelut kestivät 45 minuutista kahteen ja puoleen tuntiin.

Taulukko 4

Haastatteluista poimitut pää- ja alateemat

Työ ja työnkuva	Opintoihin työelämään ohjaaminen	Ohjattavien tasa-arvoa edistävä ote	Vastaajan käyttämät sukupuoli- ja kulttuuritietois en ohjauksen menetelmät	Korona
Työhistoria	Sukupuolisegregaatio	haastateltavan käsitys sukupuolesta	työyhteisön tuki	Hyvät ja huonot ohjauksen käytänteet korona-aikana
Tyypillinen ohjauselementtejä sisältävä tilanne	Sukupuolten palkkaerot	Miten tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta edistävä työote näkyy omassa työssä	organisaation yhdenvertaisuus ja tasa-arvo suunnitelman toteutus käytännössä	Sukupuolen ja tasa-arvon näkyminen
	tasa-arvo ja yhdenvertaisuuskysymykset		Haastateltavan opintoajan kokemukset kyseisestä aiheesta	

Latasin kaikki tutkimukseeni liittyvät aineistot koneelleni yhteiskuntatieteellisestä tietoaarkistosta Ailasta keväällä 2023. Päädyin analysoimaan viittä ammattiopistoissa ohjaustyötä tekevää sekä kolmea nuorisotyössä työskentelevää henkilöä. Valitsin ammatillisen koulutuksen ja nuorisotyön tutkimukseni kontekstiksi, sillä ne olivat itselleni vieraimmat ohjaustyön ympäristöt. Ensimmäisen opinto-ohjaajana yhtenäiskoulussa toimimani vuoden aikana yllätyksekseni suurin moniammatillisen tuen antaja oli nuorisotyöntekijä. Tästä kumpusi halu tutkia tarkemmin nuorisotyön roolia ohjauksen antajana. Yhteiskunnan ja koulurakenteiden nopeasti tapahtunut muutos vaatii ohjaukselta entistä joustavampaa moniammatillista työympäristöä (Määttä, Kiiveri & Kairaluoma 2014).

Tutkimukseni aineiston haastateltavat tulivat ympäri Suomea. Osassa aineistoa jätettiin mainitsematta kokonaan haastateltavan maantieteellinen sijainti, mutta suuressa osassa mainittiin sijainniksi ympäröivästä esimerkiksi ”keskisuuri

eteläsuomalainen kaupunki” tai ”pieni pohjoissuomalainen kunta”. Haastatteluista tulee ilmi suunnilleen minkä kokoisissa oppilaitoksissa vastaajat opettavat ja kuinka tämä vaikuttaa vastauksiin.

Haastatteluun osallistui henkilöitä, joiden pääasiallinen työtehtävä oli opettamista, mutta jokainen heistä kuitenkin kertoi työtehtävänsä sisältävän myös opiskelijoiden ohjaamista. Tällöin ohjaaminen linkittyi suuremmin tulevaisuuden suunnitteluun sekä arkeen. Ohjaaminen oli niin yksilöohjaamista kuin ryhmämuotoista ohjaamista opetuksen lomassa. Kukaan tutkimukseni haastateltavista ei tehnyt työtä opinto-ohjaajan nimikkeellä. Pidin tärkeänä tuoda esiin näkökulmaa ohjausta tekeviltä, joiden ammattinimike ei ollut opinto-ohjaaja, sillä nykyisin ohjaustyö kuuluu enenevässä määrin myös muiden kuin opinto-ohjaajien työhön.

Haastateltavien koulutustausta vaihteli paljon. Tutkimuksen haastateltavista löytyy muun muassa restonomeja, kaupan alan päällikkö, erityisopettaja, kielten opettaja, sosionomi sekä nuorisotyöntekijöitä. Suurin osa (6 haastateltavaa) oli opiskellut vähintään alemman korkeakoulututkinnon. Kaksi haastateltavaa oli suorittanut toisen asteen nuorisoalan tutkinnon. Työkokemusta vastaajilla on yhdestä vuodesta 20 vuoteen.

Tutkimuksen kannalta merkittävä seikka on, että haastateltavat toivoivat haastattelua, eikä heitä velvoitettu haastatteluun esimerkiksi työnantajan puolesta. Tämän takia tutkimukseni aineisto oli moniulotteista ja kukin haastattelu tarjosi laajasti informaatiota tutkittavien käsityksistä ja kokemuksista.

4.4 Aineiston analyysi

Tutkimukseni aineiston analysoinnin aloitin lataamalla keväällä 2023 aineiston koneelleni yhteiskunnallisesta tietoaarkisto Ailasta. Tutustuin jokaiseen haastattelun rauhassa. Tämän jälkeen perehdyin haastatteluihin liittyvään Potentiaali-hankkeeseen hankkeen nettisivujen kautta. Seuraavaksi rajasin aineistoani kahdeksaan haastatteluun, sillä sain mielestäni niiden avulla tutkimuksestani sopivan laajan. Rajaus oli myös tarpeellista, sillä haastateltujen ammattinimikkeet ja oppilaitokset, joissa he toimivat vaihtelivat laajasti. Kohdensin aineistoni koskemaan ammatillisen koulutuksen opettajia sekä nuorisotyöntekijöitä. Nämä kahdeksan haastattelua tulostin ja alleviivasin niistä mielestäni merkityksellisimmät kohdat. Alleviivaamisen jälkeen otin esiin viisi isoa pahvia sekä post- it-lappuja. Sijoittelin viisi taulukossa 1 näkyvää pääteemaa, jokaisen oman väriselle pahville. Aineiston haastateltavat saivat jokainen oman värin ja sen värisen post-it lapun, joilla liimasin haastatteluissa tulleita asioita isoille pääteemojen mukaan lajitelluille pahveille. Näin sain selville mistä aiheesta haastateltavilla oli eniten sanottavaa ja näin muodostuivat kolme suurinta teemaa; koulutuksellinen sukupuolittunut segregatio, tasa-arvo sekä yhdenvertaisuus sekä korona-ajan etätyöskentelyssä toteutunut tasa-arvo ja yhdenvertaisuus. Pääteemojen avulla sain selkeytettyä haastateltavien ajatuksia niin, että ne vastaavat tutkimuskysymykseeni: Millä keinoin tasa-arvoa edistetään ammatillisessa koulutuksessa sekä nuorisotyön piirissä?

Yllä kuvasin sitä, kuinka tutkimukseni analysoitiin muun muassa aineistolähtöistä sisällönanalyysiä käyttämällä. Sisällönanalyysille on ominaista saada haastatteluista saavutettu informaatio ytimekkääseen muotoon, kuitenkin jättämättä mitään olennaista pois (Hämäläinen 1987). Käsitekarttojen sanotaan auttavan tutkijaa laajojen kokonaisuuksien hahmottamisessa ja oleellisen tiedon löytämisessä (Metsämuuronen 2006, 245). Minun versioni käsitekartasta oli laaja aiemmin kuvattu eri teemaisten pahvien sekä vastausten eli post-it lappujen kokonaisuus. Post-it laput mahdollistivat informaation helpon siirron ja samankaltaisten vastausten ryhmittelemisen omiin ryhmiin. Sisällönanalyysille on myös ominaista, että tutkija säilyttää koko

tutkimusprosessin ajan tutkittavan vastausten merkitykset itse ymmärtämällään tavalla (Tuomi & Sarajärvi 2009). Tähän pyrin antamalla jokaiselle haastateltavalle oman värisen post- it-lapun ja käymällä vastauksia läpi aina uudelleen ja uudelleen.

Aineistolähtöisen sisällönanalyysin sanotaan sisältävän kolme eri vaihetta; redusoinnin, klusteroinnin sekä abstrahoinnin. Redusointi pitää sisällään aineiston yksinkertaistamisen, joka tässä tutkimuksessa tapahtui pahvien ja post-it lappujen avulla. Redusointia seuraavan klusteroinnin aikana tutkija ryhmittelee aineistoaan eri teemoihin tarkemmin, kiinnittäen huomiota vastausten vaihtelevuuteen. (Tuomi & Sarajärvi, 2009 109–110.) Tässä vaiheessa aineisto on pelkistetty ja ryhmitelty selkeäksi kokonaisuudeksi, josta tutkija näkee, millaista sisältöä ja informaatiota aineisto tutkijalle antaa. Jäljellä on enää abstrahointi, jonka aikana tutkija jalostaa vastauksia käsitteiksi, jotka kuvaavat vastauksia. Käsitteiden avulla edetään johtopäätöksiin asti. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 110–111.) Aineistolähtöisen sisällönanalyysin tehtävä vaikuttaa rakentuvan Tuomen ja Sarajärven (2009) mukaan aineiston pilkkomisesta ytimekkääseen aineiston tutkimuskysymykseen vastaavaan muotoon, jonka avulla tutkittavien mielipiteet pääsevät esille.

Aineistolähtöinen sisällönanalyysi muodosti tutkimukseni analyysille raamit. Mukana analyysissa on vivahteita fenomenografisesta analyysistä, sillä halusin antaa arvoa haastateltujen yksilöllisille ajatuksille. Fenomenografista tutkimusta tehdessä tulokset esitetään kuvauskategoriaina. Näin pyritään saamaan ihmisten ajatukset selkeästi näkyviin tulososioon. Yhden kategorian sisältä voi löytyä monta eri näkemystä, kokemusta ja havaintoa tietystä ilmiöstä. Tutkiessa kuvauskategoriat ponnahtavat esiin aineistosta samalla, kun tutkija perehtyy aineistoon ja löytää sieltä erilaisia kokonaisuuksia. (Häkkinen 1996, 33.)

Kuvauskategoriat voidaan esittää analysointivaiheessa joko horisontaalisesti, vertikaalisesti tai hierarkkisesti. Horisontaalinen esitystapa sopii tutkimuksiin, joissa aineiston kuvauskategoriat ovat samanarvoisia suhteessa toisiinsa. Erot kuvauskategorioiden välillä muodostuvat aineiston sisällön perusteella. Vertikaalinen esitystapa sopii tilanteisiin, joissa kuvauskategoriat voidaan asettaa tietynlaiseen järjestykseen joko tärkeyden, ajan tai yleisyyden perusteella.

Hierarkkinen kuvauskategorioiden esitystapa sopii tilanteisiin, joissa aineistosta nousee esiin eri laajuisia kuvauskategorioita. Tämä voi olla tulosta siitä, että haastateltavat kielellistävät käsityksiään toisista aiheista monipuolisemmin kuin toisista. (Niikko 2003, 38–39.)

Yhä enenevässä määrin tutkimusten analyysissä käytetään limittäin useita eri analyysimenetelmiä. On vaikea asettaa selkeää rajaa eri analysointimenetelmien välille (Huusko & Paloniemi 2006). Tutkimusta analysoidessa tutkijan ei ole pakko pysyä orjallisesti yhden analysointimenetelmän vankina, vaan analysointi on mahdollista suorittaa useaa eri analysointimenetelmää apuna käyttäen. Tämän tutkimuksen analysoinnissa olen noudattanut Huuskon ja Paloniemen (2006) mukaan yleistä tapaa, analyysimenetelmien poimimista useasta eri analysointimenetelmästä. Toisaalta fenomenografinen sekä aineistolähtöinen sisällönanalyysi muistuttavat mielestäni toisiaan, joten niiden yhdistely antaa aineistoni analysoinnille lisää syvyyttä.

4.5 Eettiset ratkaisut

Aineistoni koostuu muiden tuottamista haastatteluista, jotka minä sain luvan ladata pro gradututkielmani aineistoksi. Löysin aineisto tietoaarkisto Ailasta, jossa kerrotaan aineiston olevan käytettävissä vain väitöstutkimukseen, pro graduun tai ylempään AMK-tutkinnon opinnäytetyöhön. Muiden tuottamaan aineistoa tulee mielestäni tarkastella alusta pitäen tarkasti eräänlaisten eettisten silmälasien lävitse, sillä tutkimuksen tavoite, tavat ja toteutus ovat olleet muiden käsissä.

Tutkimuksen eettisiä ratkaisuja ohjaa yleisesti ihmisoikeudet (Tuomi & Sarajärvi 2009, 131). Eettisen tarkastelun yleistymisen (esim. Tuomi & Sarajärvi 2009, 126 & Kainulainen 2021, 118) on tuonut mukanaan lakeja, jotka koskevat tutkijaa. Euroopan unionin sekä Suomen tietosuojalait ohjaavat tutkijaa suunnittelemaan aineistonsa keruun tarkasti, jotta jokaisen henkilötiedot olisivat turvassa (Kainulainen 2021, 118). Omasta aineistostani on saatavilla runsaasti tietoja. Tämä

auttaa tutkimuksen eettisyyden tarkastelua. Tutkittaville on selvennetty tutkimuksen tavoitteet ja se, miten tutkimus toteutetaan. Osallistuminen tutkimukseen on vapaaehtoista, nimetöntä sekä luottamuksellista. Tuomi ja Sarajärvi (2009, 131) nimeävät yllä luetteleman tutkimuksen tiedot tärkeiksi eettisiksi peruseriaatteiksi tutkimusta tehtäessä.

Tutkimukseni aihe tasa-arvoisuus, sivuaa osittain sensitiivisenäkin pidettyjä aiheita, kuten sukupuolten moninaisuutta ja osallistujien suhtautumista erilaisiin vähemmistöihin. Sensitiivisten aiheiden äärellä tutkijan on pohdittava sitä, millä sanoin lähestyä tutkittavaa, jotta tilanne on haastateltavan kannalta mukava. Haastattelutilanteen tulisi ideaalitapauksessa rakentua molemminpuolisessa kunnioituksessa ja turvallisessa ilmapiirissä. (Kainulainen 2021, 123.) Uskon vakaasti, että aineistoni on kerätty kuvatunlaisen ilmapiirin vallitessa, sillä vastaukset ovat laajoja ja vuorovaikutus tutkijan ja haastateltavan välillä on sulavaa. Vapaaehtoinen osallistuminen tutkimukseen puoltaa osaltaan sitä, että haastateltavat todella haluavat keskustella aiheesta, eikä se tunnu heistä liian raskaalta tai moraalisesti latautuneelta.

Tutkijana minä lopulta päätän, mihin huomioni kiinnittyy aineistoa selatessa. Olen pyrkinyt tuomaan eri vastaajien ääntä esiin tasapuolisesti ja moniäänisesti. Muiden tuottama aineisto on osaltaan vaikeuttanut tätä, sillä jokainen haastateltava ei ole innostunut pohtimaan kaikkia tutkimuskysymyksiä yhtä laajasti.

5 TULOKSET

Kyseinen luku rakentuu kuvaamaan tuloksia eli haastateltujen kokemuksia tasa-arvosta. Jokainen alaluku kytkeytyy yhteen neljästä tutkimuskysymyksestä. Aluksi kuvaan koulutuksellisen segregaaation tilaa haastateltujen kokemana. Luvussa 5.2 tarkastelen ohjaajien tasa-arvoisen työtöteen käyttöä. Seuraavaksi luvussa 5.3 tutkin sitä, kuinka haastatellut kokevat työpaikkojensa noudattavan tasa-arvoon liittyviä lakeja. Neljännessä alaluvussa 5.4 perehdyn tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden toteutumiseen korona-aikana, jolloin toiminta siirtyi verkkopainotteiseksi.

Tuloksissa esitetyt lainaukset on merkitty joko ammatillisen koulutuksen työntekijän (AM) tai nuorisotyöntekijän (NU) lausumiksi.

5.1 Segregaation tunnistaminen ja purkaminen

Koulutuksellinen sukupuolen mukainen segregatio oli yksi teemahaastatteluiden keskeisistä teemoista tasa-arvoon liittyen. Sukupuolten välinen segregatio on Suomessa hyvin juurtunutta (Aapola-Kari 2019, 54) ja se näkyi myös vahvasti haastatteluissa. Sitä pidettiin itsestäänselvyytenä, asiana jonka olemassaoloon ei välttämättä ollut edes kiinnitetty huomiota.

Sukupuolen mukaisen koulutuksellisen segregaaation yksi keskeisin käsite on sukupuoli, käsite, jonka määritelmä on muuttanut muotoaan ajan saatossa. Tutkimuksessa haastateltavilta kysyttiin määritelmää sanalle sukupuoli. Iso osa vastaajista piti kysymystä laajana ja vaikeana. Sukupuolten moninaisuus on varsin uusi asia Suomessa. Lääkärilehden artikkelin (Kärnä, Uus-Mäkelä & Mattila 2018) mukaan vuonna 2003 sukupuoli-identiteettiä liittyviä tutkimuksia tehtiin 47 ihmiselle Suomessa. 13 vuotta myöhemmin vuonna 2016 ihmisten määrä oli kasvanut

niin, että se käsitti 794 ihmistä. Ilmiö ja termi sukupuoli elää eräänlaisessa murroksessa ja se näkyy myös haastateltavien vastauksissa.

“Ja mä oon aina ollu sitä mieltä että ihminen voi fyysisesti olla vain mies tai nainen. Ja piste. Ja näin. Mutta nyt tässä viime vuosina, olen vähän (lähtenyt) [naurahtaen] koska mä kuitenkin olen ihmisihminen ja mun mielestä jokainen ihminen on arvokas sellasena kun on. Ja olen lähteny tätä omaa maailmaa, että ymmärrän ja hyväksyn muunsukupuolisuuden” (AM)

Vastauksissa korostuu sukupuolta käsiteltäessä tärkeänä ihmisen oma kokemus sukupuolestaan. Osa haastateltavista ei tunnista olleensa ohjaamassa sukupuoli-identiteettiään pohtivia, kun taas osa tunnistavat ilmiön selkeämmin. Eräs haastateltava nuorisotyöntekijä kertoo kerhosta, joka on suunnattu sukupuoli-identiteettiään pohtiville.

“Mä käsitän sukupuolen, semmosena laajana.. laajana ilmiönä johon mahtuu kaikenlaista siihen väliin ja mä koen sen ensisijaisesti silleen et jokainen itte määrittelee oman, sukupuolensa. Ja usein se sukupuoli on sitten ulkoapäin ihan helppoo määrittellä jos joku haluaa toisen sukupuolen määrittellä niin se on helppo huomata mutta sitte joskus ei ookaan” (NU)

Ohjauksen ja opetuksen kannalta aineiston haastateltavista jokainen löytää eroja tyttöjen ja poikien toiminnassa. Opetuksessa erot näkyvät selvimmin, mutta kuten yksi haastateltava totesi erot häviävät lähes olemattomiksi, kun ryhmä opiskelijan ympäriltä katoaa. Ryhmässä stereotyyppinen sukupuolen mukainen käytös lisääntyy. Eräs haastateltava kuvaa opetusryhmänsä sukupuolittunutta tilannetta seuraavasti “siellä on niitä kikattavia tyttöporukoita ja huutavia poikaporukoita” (AM). Toinen haastateltava toteaa samansuuntaisesti, että niin tytöt kuin pojatkin villiintyvät oppitunneilla. Pojilla villiintyminen ilmenee kuitenkin tyttöjä fyysisemmin. Kolmas haastateltava on samoilla jäljillä kahden edellisen kanssa todeten lisäksi, että poikia kehutaan herkemmin kuin tyttöjä.

Kaksi haastateltavaa toi esiin sen, että tytöt ovat aikuisempia kuin pojat. Haastateltavat mukaan tyttöjen suunnitelmat ja tavoitteet ovat usein tarkempia ja kauaskantoisempia kuin poikien. Nykyhetkeen keskittyminen ja ympäröivät suunnitelmat ovat pojille enemmän ominaisia kuin tytöille.

“Siis nämä tämmöset tytöt keitä on ohjannu niin monella on enemmän semmost, tunnepohjasta reflektiivist, psyko-sosiaalist tuentarvetta, että paljon enemmän käydään semmost keskusteluu ja pohdintoja, tunne-elämän ja sosiaalisen elämän, asioista. Mutta toki myös pojilla on näitä tämmösii mutta ehkä enemmän, pojilla semmosii konkreettisii, että hoidetaan hommat vaan et mitkä asiat on mutta näissäkin on poikkeuksia” (AM)

Nuorisotyön puolella työskentelevät kertoivat haastatteluissa, että heillä tilastoidaan kävijöiden määrää, ikää ja sukupuolta. Syyksi tähän arveltiin sopivan ohjelman ja tekemisen tarjoamista nuorille. Tytöille kohdennetaan ja tarjotaan tietyn tyyppistä toimintaa, kun taas poikia houkutellaan mukaan omalle sukupuolelleen tyyppillisillä toiminnoilla. Vaikka toimintaa suunnitellaan sukupuoli mielessä, ei sukupuolipronominia liitetä enää kerhon etuliitteeksi, kuten ennen.

Ammattiopistossa työskentelevät haastateltavat tekivät työtä myös aikuisten opiskelijoiden kanssa. Heidän vastauksissaan sukupuolierot eivät korostuneet yhtä runsaasti kuin teini-ikäisten kanssa työskentelevillä. Enemmän huolta naisten ja miesten välillä oli perheen ja opiskelun yhteensovittamisessa, kuten alla olevasta lainauksesta käy ilmi.

“Että kun, että se tulee naisten näissä suunnitelmissa ja sillain jotenkin esille justinsa se että ””kotona ymmärrettäisiinettä opiskelen””, kun tehdään itsenäisesti paljon. Se mies voi paljon paremmin keskittyä siihen opiskeluun silloin kun se opiskelee, et sillä ei tavallaan oo se muu hädellä siinä, taustalla. Ne kotityöt ja se, lapsista huolehtiminen tai harrastuksiin vieminen” (NU)

Suurin osa haastatelluista kertoo, ettei heidän ohjauksessaan ole eroa, oli ohjattavana sitten mies-, nais- tai muunsukupuolinen. Kaksi vastaajaa kertoo tämän olevan seurausta ajanpuutteesta. Ohjaajilla ja opettajilla on niin runsaasti töitä, ettei sukupuolen miettimisen koeta olevan yhtä merkityksellistä kuin muut asiat. Lähes kaikki kuitenkin tunnistavat joitain eroja tarkemmin asiaa pohtiessaan sekä myöntävät ohjaavansa tyttöjä ja poikia tiedostamattaan eri aloille.

Eräs nuorisotyöntekijä kertoo heidän toimintatavastaan käydä kaikkien yhteishakuun osallistuvien kanssa eräänlainen ohjauskeskustelu nuoren tulevaisuuden suunnitelmista. Haastateltu kertoo työskentelevänsä pienellä paikkakunnalla, jossa sukupuolten mukainen koulutuksellinen segregatio on näkyvää. Vastaaja kertoo

työotteensa osittain huomaamattaan tukevan kyseistä segregatiota. Maalla asuvia poikia tulee hänen mukaansa ohjattua tietyllä tavalla miesvaltaisille maatalan pyörittämistä tukeville aloille, kun taas tyttöjä niille ei ohjata.

Muunsukupuolisten ohjattavien kanssa suurta merkitystä on ohjaajan sanavalinnoilla, ja tavalla puhua kertovat kaikki kolme ilmiön parissa enemmän työskennellyttä haastateltavaa. Eräs haastateltava ilmaisee, ettei haittaa vaikei itse omaisi suurta tietämystä muunsukupuolisuudesta, pääasia on kunnioittava työote. Hänen mukaansa on kuitenkin vältettävä asetelmaa, jossa muunsukupuolinen joutuu selventämään ohjaajalle muunsukupuolisuuden käsitteitä tai toimintatapoja. On tärkeää, että ohjaustilanteen turvallisena kannattelijana pysyy ohjaaja.

“Mä yritän olla varovainen, erityisen varovainen ettei siellä [vähemmistönuorille suunnatussa tilassa] tuu sitten sanottua jotain tiettyjä sanoja. Mutta mä yritän kuitenkin luoda semmoista kuvaa aina, että mäkään en välttämättä tiedä kaikkee, että olkaa armollisia että haluan kuitenkin oppii puhumaan sillä tavalla mitenkä halutaan otettavan huomioon noissa vähemmistöjen kanssa myöskin.”
(NU)

Kaikki haastateltavat päätyvät varsin samankaltaiseen vastaukseen kysyttäessä nuorten mielteitä koulutuksellisesta segregatiosta. Yhteisessä opetuksessa segregatioon ei pureuduta, mutta aihe saattaa tulla esiin vapaassa keskustelussa. Yksi haastateltava ihmettelee tilannetta, sillä ilmiö on selkeästi näkyvillä, mutta sitä ei kyseenalaisteta. Toinen haastateltava on sitä mieltä, että tämä on seurausta siitä, että Suomessa koulutuksellinen segregatio on perusolettama, jota moni ei oivalla kyseenalaistaa.

Haastateltavien mukaan segregatiosta keskustellaan usein tilanteissa, joissa ryhmässä on joku vähemmistöön kuuluva. Keskustelu on hyvin käytännönläheistä ja koskee esimerkiksi sitä, missä vähemmistösukupuolta oleva opiskelija voi vaihtaa vaatteensa työharjoittelupaikassa, jossa muut ovat toista sukupuolta.

“Jonkun verran piti tehdä joskus järjestelmä kun oli romaneja, me yhdessä mietittiin, koska ne eivät saaneet vanhemmat naiset nähdä nuorempia naisia jotka oli vaikka siellä keittiössä töissä, se oli järjestelty niin että ne kulki eri ovista”. (AM)

Suomalaisesta valtavirtakulttuurista poikkeavien kulttuuriperinteiden mukaan elävien on pohdittava sitä, kuinka oman kulttuurin säännöt sopivat työpaikoille ja opiskeluympäristöihin. Maahanmuuttajien sukupuolten välisestä segregaatiosta koskien koulutuspaikkoja ei mainita haastateltavien vastauksissa. Haastateltava kuvaavat kuinka eri työtehtäviin liittyvät ennakkoluulot saattavat vaikuttaa maahanmuuttajien uravalintoihin. Eräs haastateltava kuvaa, kuinka hän on saanut vakuutella afrikkalaista syntyperää oleville maahanmuuttajille, että ihan jokaisesta työstä saa Suomessa niin paljon palkkaa, että tietty elintaso on mahdollinen.

Koulutuksellisen segregaation seuraus palkkaerot eivät nekään puhututa nuoria haastateltavien mukaan siinä määrin kuin he olettaisivat. Yksi haastateltava mainitsee, ettei palkka tai palkkaerot kuulu opetukseen, joten se osaltaan selittää palkkapuheen puuttumista. Nuorisotyöntekijä kertoo, että palkasta puhutaan perinteisesti ammatilliseen koulutukseen suuntaavien nuorten kanssa. Lukioon suuntaavien kanssa puhe rahasta jää täysin puuttumaan. Nuorten puheissa näkyy heidän senhetkinen rahatilanteensa sekä sosioekonominen tausta, mutta tulevaisuuden palkkaan tai raha-asioihin ajatukset eivät yllä.

5.2 Tasa-arvoa edistävä työote

Tutkimukseen osallistuneet haastateltavat toteuttavat mielestään tasa-arvoista työtöteä ohjauksessaan, jolla pyritään edistämään tasa-arvoa. Yksi haastateltava kertoo, että ohjaa kaikkia ohjattavia tasa-arvoisesti heidän taustoistaan riippumatta niin, että heillä on mahdollisuus tavoitteidensa saavuttamiseen.

“Että kaikkia ohjataan tasapuolisesti, tasa-arvoisesti lähtökohdista riippumatta niihin, tavoitteisiin. Elikkä, kaikkia, ja muistetaan se, tehtävä ja päämäärä sinne. Mun mielestä se on, tärkeää että, ei vaan tärkeää että mitä sille opiskelijalle tapahtuu siinä opintojen aikana mutta se myös se mitä sitten tapahtuu. Että osataan ohjata ja tukea sitä nuorta myös siihen ajatteluun, siihen kauaskantoiseen ajatteluun” (AM)

Tasa-arvoista työtöteä tulee erityisesti mietittyä kahden haastateltavan mukaan silloin, kun ohjattavalla on monikulttuurinen tausta tai jos hänen tietää pohtivan sukupuoli-identiteettiään. Toinen haastateltavista toteaa, että kyseisissä tilanteissa kielellä ja kulttuurin ymmärtämisellä on suuri merkitys. Toisaalta yksi haastateltava toteaa, että hänen työtöteessään ei ole mitään eroa, oli ohjattavana kantasuomalainen tai muuta kulttuuria edustava. Yksilö näkyy erään haastateltavan mukaan ohjauksessa enemmän kuin yksilön edustama kulttuuri.

Haastateltavista kaksi toteaa, että osa ohjattavista tarvitsee enemmän ”tsemppiä” ja rohkaisua jatko-opintoihin hakiessaan kuin toiset. Ammatillisen koulutuksen yksilöohjauksessa käydään läpi erään haastateltavan mukaan ohjattavan elämäntilannetta, voimavaroja ja tulevaisuuden suunnitelmia. Näiden pohjalta jokaiselle luodaan omat yksilölliset aikataulut ja tavoitteet. Rohkaisun tarve koetaan usein erityisen tarpeellisena, mikäli hakijaa ohjataan alalle tai työpaikalle, jolla sukupuolittunut segregaatio on huomattavaa

Oppimateriaalit, esitteet ja esimerkit eri ammasteista pyritään pitämään haastateltujen mukaan monipuolisina sekä välttämään tietyn ammatin esittämistä vain tietynsukupuolisten tai kulttuuristen ammattina. Vastaajat nostavat ohjauksessaan ja opetuksessaan usein esiin henkilöitä, jotka vähemmistösukupuolen tai kulttuurin edustajina opiskelevat eri ammatteihin.

Erityisnuorisotyötä tekevä haastateltava kertoo oman työnsä erityisyydestä ja siitä, kuinka hän pääsee toteuttamaan tasa-arvoisa työtettä käytännössä. Hän mainitsee, että erityisnuorisotyöntekijä saa ilmoituksia nuorista, jotka jättävät opintonsa, armeijan tai siviilipalveluksen kesken. Ilmoituksen saapumisen jälkeen ottaa hän yhteyttä nuoreen ja sopii mahdollisen tapaamisen. Toiminta on vapaaehtoista ja lähtee nuoren omasta tarpeesta.

“Tavallaan kuljetaan siin [erityisnuorisotyössä] rinnalla koko ajan että vaikka se nuori löytäisikin sen koulutuksen tai työpaikan, niin me jäädään hetkeks siihen tavallaan hengaillemaan ja katsomaan että se varmasti kantaa. Ja sitten vasta, kun ollaan selvillä vesillä niin sitten päätetään se asiakkuus.” (NU)

Tasa-arvoista työtettä toteutetaan ammattiopistoissa työskentelevien tutkimukseen osallistuneiden mukaan myös esittelemällä kaikille opiskelijoille erilaisia jatko-opintomahdollisuuksia sekä työpaikkoja. Kuviossa 5 on esillä kaikki haastatelluiden mainitsemat tavat, joilla tulevaisuuden vaihtoehtoja esitellään yksilöohjauksen ja oppituntien lisäksi. Tulevaisuuden suunnitteluun liittyvien tapahtumien avulla opiskelijat saavat tarttumapintaa oman oppilaitoksen ulkopuolisiin ympäristöihin. Vierailujen voidaan ajatella olevan tasa-arvoa edistäviä, sillä näin kaikilla on mahdollisuus saada tietoa eri aloista.

Kuvio 5

Tulevaisuuden suunnitteluun liittyvät tapahtumat ammattiopistoissa



Tasa-arvoista työtettä pidetään tärkeänä ominaisuutena, sillä tutkimuksen osallistajat näkevät miten eri lähtökohdista nuoret tulevat. Hyvä sosioekonominen tausta ei erään haastatellun mukaan näy päällepäin, mutta tilanne on toinen heikon sosioekonomisen taustan omaavien nuorten parissa. Haastateltu kertoo, että heikko sosioekonominen tausta tulee usein esiin nuorten puheissa ja tulevaisuuden suunnitelmat rakennetaan ennemmin rahan saamisen kuin omien kiinnostuksen kohteiden varaan. Eräs ammattiopistossa työskentelevä haastateltu toteaa olevansa sitä mieltä, että jatko-opintoihin hakeutumiseen vaaditaan vähintään yksi seuraavista: kannustus ja tuki lähipiiristä tai vahva ekonominen tilanne.

5.3 Tasa-arvo ja yhdenvertaisuus -lait käytännön ohjaustyössä

Jokainen haastateltava yhtä lukuun ottamatta tietää, että heidän organisaatioltaan löytyy tasa-arvo ja yhdenvertaisuussuunnitelma. Kukaan haastateltavista ei kuitenkaan ole tutustunut suunnitelmaan silmäilyä tarkemmin. Nuoristyötä tekevien työpaikoilta löytyi myös tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden lisäämisen tarkoitetut suunnitelmat.

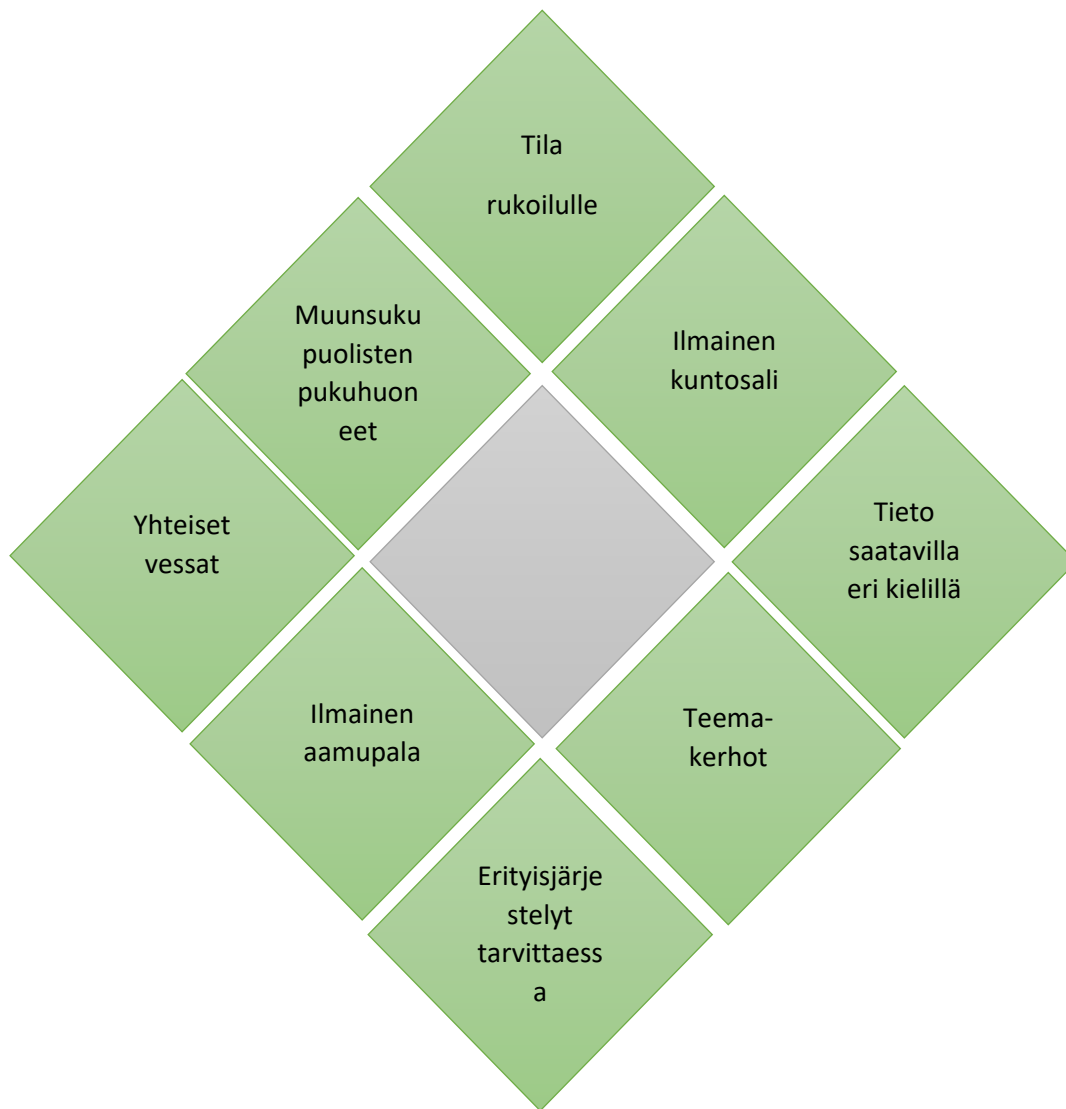
”Just katoin että meillä on tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelma mutta, enpä tiää kuinka moni siitä tietää että semmonen on tehty oppilaitokselle. Nostetaanko sitä missään vaiheessa sen isommin esille, muuta kun silloin jos tulee joku konflikti tai joku että se pitää kaivaa esille.” (AM)

Suurin osa tutkimukseen osallistuneista pitäisi tasa-arvo ja yhdenvertaisuussuunnitelmien läpikäyntiä hyödyllisenä. Sama haastatelluiden joukko toteaa työnantajan keskittyvän enemmän muihin asioihin, eivätkä tasa-arvo ja yhdenvertaisuusasiat ole työyhteisössä pinnalla. Siitä huolimatta työnantajan ei katsota estävän tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden toteutumista, muttei myöskään edistävän sitä. Eräs haastateltava toteaaakin seuraavasti: *”Jotenki ainakin itse kaipaisin enemmän sieltä ylhäältä käsin tulevaa semmosta että mitä me voimme tehdä sen eteen paremmin jotta tää voidaan toteuttaa”* viitaten yhdenvertaisuus- ja tasa-arvosuunnitelman toteutumiseen.

Konkreettisella tasolla suunnitelmaan todennäköisesti kuuluvia osa-alueita pohditaan kahden haastateltavan mukaan oppilaitoksen viikkopalavereissa, mikäli aihe tai ilmiö on pinnalla. Pohdintojen tueksi ei kuitenkaan tuoda tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelmaa. Useissa haastateltavien organisaatioissa on tehty konkreettisia toimia tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden edistämiseksi. Vastaajat kokevat kyseiset toimet tehokkaiksi, mutta eivät liitä niitä organisaatioidensa tasa-arvo ja yhdenvertaisuussuunnitelmien toimiksi, mahdollisesti siksi, etteivät tunne suunnitelmia.

Kuvio 6

Ammattiopistojen ja nuorisotyön käytännön toimet tasa-arvon edistämiseksi



5.4 Tasa-arvo ja yhdenvertaisuus erityisaikana

Tutkimuksen aineistossa tarkasteltiin koronaviruksen vaikutuksia tasa-arvoiseen ohjaukseen. Korona-aikana nuorten kotoa saatu tuki nousi tärkeäksi seikaksi. Tämä osaltaan syvensi epätasa-arvoa nuorten välillä, sillä osalta puuttui kotoa saatu tuki kokonaan. Ammatillisessa koulutuksessa työskentelevät ovat arvioineet, että myös oppilaitosten pedagogiaisten sekä opiskeluhuollollisten tukitoimien tarjoamisessa oli runsaasti haasteita. Osalle erityisaikana vallinnut etätyöskentely kuitenkin toimi tasa-arvoa parantaen. Luokkahuoneen mahdollisesta hälinästä kärsineet nuoret pääsivät kotona kokonaan irti meluisasta ympäristöstä. Tämä loi heille oppimisympäristön, jossa keskittyminen oli helpompaa. (Goman, ym. 2021.)

Haastateltavat havainnollistavat toimintaansa koronan aikana negatiivisten sekä positiivisten kokemusten kautta. Tämän luvun alalukuihin erittelin nuorisotyöntekijöiden ja ammatillisen koulutuksen työntekijöiden kokemukset omiin alalukuihinsa. Haastattelut toteutettiin kevään 2020 ja syksyn 2020 välisenä aikana. Koronan ensimmäinen aalto rantautui Suomeen helmikuussa 2020 päättyen kesäkuussa 2020. Koronan toinen aalto lähti liikkeelle elokuussa 2020 päättyen marraskuun alkuun. (Helsingin yliopisto 2022.) Kyseistä lukua lukiessa on hyvä pitää mielessä, että haastateltavat ovat eläneet tutkimuksen toteutuksen aikaan koronan ensimmäisen aallon keskellä.

5.4.1 Nuorisotyön etätyöskentely

Jokainen haastateltava totesi, että ohjauksen fyysiset ympäristöt muuttuivat radikaalisti oppilaitosten sekä nuorisotilojen suljettua ovensa. Ammattiopistot ja peruskoulut sulkivat ovensa keskimäärin reiluksi kuukaudeksi. Osalle haastateltavista siirtymä fyysisistä ympäristöistä tietoteknisiin sujui vaivattomasti, sillä osalla oli jo ennen koronan alkua verkkoympäristöt käytössään. Tällöin

käyttöönottoon tai verkkoympäristön luontiin ja sen käytön harjoittelun ei mennyt aikaa ja ikään kuin päästiin ylittämään yksi siirtymän vaiheista. Tutkimukseni aineistossa nuorisotyötä tekevät joutuivat luomaan täysin uudet alustat hyvin lyhyessä ajassa, kuten alla olevasta lainauksesta käy ilmi.

“Aika erilainen tilanne, me tehtiin, kahessa päivässä rakennettiin verkkonuoristyö pystyyn. Aikaisemmin, meil on siis tosi nuorisotalopainotteista työ ollut että 4-5 iltaa nuorisotalolla on normaalisti töissä. Niin sitten me kahdessa päivässä otettiin toi Discord alustana käyttöön ja sitten tehtiin Whatsapp-nuorisotilaa ja muuta” (NU)

Nuorisotyöntekijöiden viestintäkanavia tutkimuksessani olivat Instagram, TikTok, Snapchat, Facebook, puhelin ja Discord. Viimeksi mainittu Discord mainittiin kaikissa nuorisotyöntekijöiden vastauksissa ja sen käyttö nuorten tavoittamiseksi oli runsasta.

Nuorisotyöntekijöiden käyttämää Discordia kuvataan sosiaalisen median alustaksi, joka sisältää mahdollisuuden jakaa tiedostoja ja kuvia videopuheen, äänipuheen tai kirjoittamisen lomassa. Discordiin laaditaan oma ryhmä, jonka sisällä tietyistä aiheista on mahdollista keskustella. (Nieminen 2022.) Nuorisotyöntekijät pohtivat tutkimukseni aineistossa, että Discordin käyttö oli nuorille mielekästä. Sen kautta saatiin tavoitettua myös täysin uusia nuoria mukaan toimintaan. Kaikki eivät kuitenkaan Discordiin tai muille sosiaalisen median alustoille löytäneet tai päässeet. Tutkimuksessa nousi esiin kaksi ryhmää, jotka erottuivat poissaolollaan korona-aikana nuorisotyössä. Ensimmäinen ryhmä oli alakouluikäiset lapset, joilla ei ollut pääsyä tietokoneelle tai sosiaalisiin medioihin ja toinen ryhmä maahanmuuttajataustaiset oppilaat, joiden kielitaito tai tietotekniset valmiudet eivät riittäneet sähköisiin ympäristöihin.

5.4.2 Ammatillisen koulutuksen etätyöskentely

Oppilaitoksilla oli käytössään erilaisia verkkoalustoja, joilla tehtävien teko ja palautus onnistui. Teams- ja Zoom-verkkokokousalustat olivat linkki opiskelijoiden reaaliaikaiseen tavoittamiseen. Yksi Suomen oppilaitosten vahvuuksista oli

verkkoalustojen olemassaolo jo ennen koronaa, joka osaltaan helpotti siirtymää fyysisitä ympäristöistä verkkoon (Kansallinen koulutuksen arviointikeskus 2020).

Oppilaitosten kohdalla jokaisen opiskelijan verkkoon pääsy oli taattava. Toisen asteen opintoihin on osallistuttava eikä toiminta perustu vapaaehtoisuudelle, kuten nuorisotyössä. Kolmessa haastattelussa tuli ilmi, että pahinta siirtymässä oli alkushokki, niin opettajien kuin opiskelijoiden puolella. Haastateltavat kertoivat opiskelun verkossa sujuneen pääosin hyvin. Negatiivisiksi seikoiksi aineistossa mainittiin joidenkin opiskelijoiden haasteellinen tavoittaminen sekä epävarmuus siitä, onko nuorilla kaikki hyvin. Yksi haastateltava koki, että ohjaus oli vaativaa fyysisen läsnäolon ja elekielen puuttuessa. Haastateltavien kokemukset ovat samansuuntaisia, kuin Karvin tutkimuksen tulokset. Suurimmat haasteet valtakunnallisesti ammattiopistojen etätyöskentelyssä koskivat erityistä tukea saavia opiskelijoita sekä kielitaidoltaan heikompia opiskelijoita. Yleinen tuki toimi koronan aikaan hyvin, mutta opiskelijoiden vaativammille tarpeille ei ollut varattu tarpeeksi resursseja. (Kansallinen koulutuksen arviointikeskus 2020)

“Et ihan johtuen siitä [yksinpuhumisesta] että voi olla opiskelijalle aika tiukka puhua siinä, ku on niin paljo muitaki, ihmisiä kuulemassa minkä huomasin ihan omissa yliopisto-opinnoissakin ku yhteen seminaariin vielä osallistuin tossa koronan aikana etänä, niin kyllä siellä oli vaikee monen aikuisen ihmisenki puhua tietokoneelle” (AM)

Opettajat ja ohjaajat mainitsivat omien tietoteknisten kykyjensä vahvistuneen, niin että verkossa opettaminen tai ohjaaminen ei enää pelota. Yksi haastateltava mainitsi oman työtahokkuutensa kasvaneen kotona työskennellessä, sillä työpaikalla on useita huomaamattomia aikaa vieviä aikavarkaita.

Positiivisia puolia haastateltavat löytävät paljon. Kaksi haastateltavaa kertoi monen nuoren unirytmien parantuneen etäopetuksen ansiosta. Pitkien välimatkojen takia matkustusaika jäi pois, jolloin osalla nuorista vapautui aikaa muuhun toimintaan. Ammattiopistoissa päivittäinen etäopetus toteutettiin haastatteluiden perusteella urakka-muotoisesti. Tämä harjoitti nuorten vastuunottoa omista opinnoista, lisäten myös itseohjautuvuutta. Osalle opiskelijoista etäopetus toimi tavallista opetusta

paremmin. Fyysisen oppimisympäristön puuttuessa oma rauha oli taattua, jolloin keskittyminen opintoihin oli itsestä kiinni.

“Et mulla yks ohjattava sano että, ””joo kato, mä ehdin tässä ottaa selvää että ammattikorkeessa pääset paljon opiskelemaan tälleen etänä, et mää jatkanki kuule sinne, että tää oli mun juttu”” Nii on tullu näitä. Sitte on toki tullu näitä jotka on sitten vähän pudonneet ehkä opetuksen kelkasta. Että joihin on saanut olla ihan säännöllisesti yhteydessä että ””hei ootsä herännyt tällä viikolla”” ””ootko yhtään mitään saanut opiskeltua”” että, kenellä on oikeesti tehnyt tosi tiukkaa tää, kotona oleminen” (AM)

Kotona opiskelun haasteet nosti esille myös toinen haastateltava, joka nimesi perheelliset opiskelijat yhdeksi isoimman sekasorron kohdanneista opiskeluryhmistä. Koronan aikaan päiväkodit suljettiin kahdeksi kuukaudeksi keväällä 2020 (Terveystieteiden ja hyvinvoinnin laitos 2020). Aiemmin tutkimukseni tuloksissa kerroin haastateltavien kertoneen, että kotona työrauha oli taattua. Tilanne ei kuitenkaan ollut tämän kaltainen perheellisillä opiskelijoilla, joilla oli etäopiskeluiden lisäksi kotona pienet huomiota vaativat lapset.

6 POHDINTAA

Tasa-arvo ja yhdenvertaisuus, sukupuolten välinen koulutuksellinen segregatio sekä koronan aikainen työskentely olivat tämän tutkimuksen kulmakiviä, joihin tartuin Potentiaali-hankkeen keräämän aineiston avulla. Koin tutkimuksen teon aikana monia tunteita ihmetyksestä, ilon kautta huolestuneisuuteen. Ihmetystä aiheutti tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelmien käytäntöön viemisen heikko tila. Iloa vastaajien moninainen, hyväksyvä ja avarakatseinen lähestymistapa tutkimuksen aiheisiin. Huoli nousi pintaan erityisesti yhden vastaajan kommentin perusteella, joka kuvasi sitä, kuinka muunsukupuolisuus on nuorille jo täysin normaali asia, samalla kun aikuiset tekevät siitä ongelman.

Tutkimuksessani tarkastelin sitä, kuinka ohjaustyötä tekevät ottavat työotteessaan huomioon Suomessa vallitsevan sukupuolten välisen koulutuksellisen segregatian. Pohdin myös, kuinka luoda ympäristö, jossa tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden edistäminen olisi osa arkipäivää. Tutkimukseen osallistuneet ohjaustyön ammattilaiset olivat hyvin valikoitunutta joukkoa, joten tutkimuksen tulokset eivät ole yleistettävissä. Tämä johtuu siitä, että haastatteluun osallistumista edelsi osallistujille vapaaehtoinen kysely, jonka lopuksi oli mahdollisuus ilmoittaa halukkuutensa haastatteluun.

Suomessa opetustyötä ohjaa opetussuunnitelma, jota jokainen opettaja saa toteuttaa parhaaksi katsomallaan tavalla (OAJ A). Oppilaitoksissa työtä tekeviä velvoittaa myös oppilaitosten tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelmat (Opetushallitus F), joiden tuntemus on tutkimukseni mukaan hyvin heikkoa. Ohjaustyötä tekevä saa siis käytännössä itse määritellä sen, miten käsittelee opiskelijoidensa kanssa koulutuksellista segregatiota vai käsitteleekö sitä lainkaan. Aiheen käsittelyyn vaikuttaa ohjaajan omat näkemykset aiheesta. Peavy (1999) kuvaa kuinka kulttuuri ja maailma, jossa elämme, käy läpi jatkuvaa muutosta. Muutoksen keskellä se, mikä ennen oli varmaa, on hävinnyt. Ihmisten omat näkemykset ovat korvanneet hävinneet normit, muuttaen maailmaa yhä monimuotoisemmaksi. Tässä tutkimuksessa tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden kannalta Peavyn (1999) kuvaamia muutoksia olivat muun muassa monikulttuurisuus ja käsitys sukupuolesta. Monikulttuurisuus on ollut

läsnä Suomen oppilaitoksissa jo vuosia, sukupuolten moninaisuuden ollessa vielä varsin tuore ilmiö. Tämä näkyi myös tutkimuksen vastauksissa. Haastateltavat olivat osallistuneet maahanmuuttajiin liittyviin opintoihin ja koulutuksiin työpaikkansa tai/ja koulutusohjelmiensa kanssa. Sukupuolen moninaisuuteen liittyvien koulutusten puute sen sijaan loisti poissaolollaan. Tätä selittää todennäköisesti se, että ilmiö on verrattain tuore eikä se vaadi niin valtavia koulutuksellisia ponnistuksia opetushenkilökunnalta kuin vieraskielisen, vieraasta kulttuurista tulevan opettaminen.

Henrietta Pihlaja (2019) kuvaa pro gradututkielmassaan muunsukupuolisten asemaa peruskoulussa. Hän toteaa, etteivät opetussuunnitelmien uudistukset, joita on tehty jo vuodesta 1994 alkaen liittyen sukupuolten tasa-arvoon ole siirtyneet käytäntöön. Edelleen suomalaista koulua rakennetaan pitkälti kahtia jakaen miehille ja naisille. Tutkimukseni osoitti samankaltaisia tuloksia, koskien opetusta sääteleviä lakeja sekä sukupuolen mukaista jakautumista. Esimerkiksi muunsukupuolisuus otetaan hyvin huomioon lakitasolla, mutta käytännöt eri oppilaitoksissa vaihtelevat paljon. Tämä tukee vahvasti Koskenniemen (1953, 15) tutkimukseni alkupuolella esitettyä ajatusta koulutuksen hitaasta reagoitakyvystä uusiin yhteiskunnallisiin tilanteisiin.

Näkyvään muutokseen, monikulttuurisuuteen on reagoitu Suomen koulutuslaitoksissa. Monikulttuurisuuteen liittyviä oppeja voitaisiin mielestäni hyödyntää myös sukupuolista identiteettiään pohtivan nuoren kanssa. Korhonen & Puukari (2013, 107–108) kuvaavat monikulttuurisen kohtaamisen kulmakiviksi ohjauksen kontekstissa turvallisen ja tasa-arvoisen ympäristön luomisen, moniammatillisen yhteistyön sekä koko työyhteisön kesken samanlaisen tasa-arvoisen kohtaamisen mahdollisuuden luomisen. Mielestäni sukupuolista identiteettiään pohtivat hyötyisivät samanlaisesta kohtaamisesta. Tutkimukseni haastateltavat toivat esille pohtivansa tavallista enemmän sanavalintojaan ohjatessaan muunsukupuolisia nuoria. Tämä kertoo mielestäni kunnioituksesta, kuten myös tutkimukseen osallistuneiden avoin mieli oppia uutta muunsukupuolisuudesta.

Tutkimuksestani käy ilmi, että ohjaustyötä tekevät eivät erityisemmin pyri purkamaan Suomessa vallitsevaa sukupuolen mukaista koulutuksellista

segregaatiota yksilöohjauksia tehdessään. Tilanne on toinen, mikäli vähemmistösukupuolta oleva nuori pohtii hakeutumista sukupuolelleen epätyypilliselle alalle. Tällöin ohjaaja tukee nuoren päätöstä kannustusten sekä ”tsemppien” voimin. Ohjaustyötä tekevät pyrkivät esittelemään oppilaitosten tunneilla mahdollisimman erilaisia tarinoita, vahvistaen nuorten näkemystä siitä, että sukupuolesta huolimatta voi menestyä missä vain. Samaa viestiä pyritään tuomaan esille Suomessa varsinkin tekniikan alan sukupuolijakaumaan liittyen. Tampereen ammattikorkeakoulun hankeen Naistech - Naisvoimaa tekniikkaan pyrkimyksenä on lisätä naisten tietoutta tekniikan aloista ja kasvattaa heidän lukumääräänsä tekniikan alan opinnoissa (Tampereen ammattikorkeakoulu). Olisi olennaista, että opetustyötä tekevät kykenisivät havaitsemaan sukupuoleen liittyvät rajoitteet, jotta niiden purkaminen olisi mahdollista (Lahelma 2009). Tutkimukseni haastateltavat reflektoivat haastattelujen aikana suhtautumistaan sukupuoleen. Mielestäni aineistossa on havaittavissa, etteivät haastateltavat ole pohtineet kyseistä teemaa tiedostaen ennen haastattelua. Olisi mielestäni tärkeää, että ohjaustyötä tekevät pyrkisivät Lahelman (2009) kuvaaman sukupuoliin liittyvien rajoitteiden purkamiseen. Tämä voisi tapahtua esimerkiksi oppilaitosten yhteisissä koulutuksissa tai tarjoamalla opetushenkilökunnalle mahdollisuutta osallistua ulkopuoliseen koulutukseen.

Tutkimukseen osallistuneet vaikuttavat esittelevän nuorille ammatteja nuorten oman kiinnostuksen mukaan. Mielestäni on hienoa, että nuori tulee kuulluksi ja hänellä on mahdollisuus keskustella häntä kiinnostavasta alasta. Nykytutkimuksen valossa motivaatioon vaikuttaa yksilön omien ajatusten lisäksi toiminen vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Toiset opiskelijat voivat heikentää tai vahvistaa toistensa motivaatiota (Salmela-Aro 2009). Ohjaajan rooli ja ympärillä olevat käsitykset eri ammattialoista nousevat edellä mainitun tutkimuksen valossa entistä tärkeämpiin rooleihin. Jos kuitenkin ajatellaan, että sukupuolten välinen koulutuksellinen segregatio on vahvasti suomalaiseen kulttuuriin juurtunutta (Terveiden ja hyvinvoinnin laitos B) eikä sitä ole helppoa tunnistaa (Lahtinen & Vieno 2019) voivat nuoren ajatukset mahdollisista opintopaikoista olla jo valmiiksi vääristyneet. Nuori ei välttämättä edes pidä sukupuolelleen epätyypillistä alaa vaihtoehtona. Ajattelen, että pelkät

tutkimuksessakin esille tulleet koulutuksellista sukupuolen mukaista segregatiota huomioivat esitteet ammattialoista tai vähemmistösukupuolta olevien opiskelijoiden esittely enemmistösukupuolen koulutusohjelmissa ei riitä koulutuksellisen sukupuolen mukaisen segregatian kitkemiseksi. Mielestäni asioista tulisi puhua niiden oikeilla nimillä ja opiskelijoille tulisi kertoa sukupuolten välisestä sukupuolen mukaisesta segregatiosta osana eri koulutusohjelmia. Yläkoulun puolella ammatteihin tutustuminen voitaisiinkin aloittaa perehtymällä ammatin ominaisuuksiin. Sen lisäksi nuoret voisivat pohtia omia vahvuuksiaan ja lopuksi tarkastella mihin ammatteihin omat vahvuudet sopisivat. Ammattialojen pohtiminen ilman varsinaisia ammattinimikkeitä voisi saada nuoren avaamaan ajatusmaailmansa myös ammattiteille, jotka he ovat tiedostetusti tai tiedostamatta sulkeneet pois mielestään.

Tasa-arvo sekä yhdenvertaisuus vaikuttaa tutkimukseni perusteella olevan tärkeää jokaiselle tutkimukseeni haastatellulle. Tutkittujen vapaaehtoinen osallistuminen tutkimukseen selittää varmasti osaltaan sitä, miksi tutkitut tuntuvat pitävän tasa-arvo- sekä yhdenvertaisuusasioita suuressa arvossa. Yksilöiden innostunut asenne ei kuitenkaan ylettynyt tutkimukseni mukaan korkeammalle tasolle heidän työskentelemisissä organisaatioissa. Nuorisotyössä olevia velvoittaa tasa-arvo ja yhdenvertaisuuslaki, kun taas oppilaitoksia velvoittaa edellä mainittuihin lakeihin perustuvat oppilaitosten omat tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelmat (Opetushallitus G). Aineistoni haastattelut välittävät karua näkymää haastateltujen organisaatioiden tasa-arvo ja yhdenvertaisuussuunnitelmien käytäntöön viemisen tilasta. Kenenkään haastatellun mukaan suunnitelmaa ei käsitelty yhteisesti eivätkä kaikki edes tiennet sen olemassaolosta, saati sen velvoittavuudesta. Monien eri oppilaitosten sivuilla (esim. Salpaus, Stadin AO, Sakky) tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelmat ovat esillä, mutta niiden vaikuttavuus ja käyttö ei tutkimukseni mukaan ylety käytäntöön asti. Huomioitavaa on, etten tiedä tarkalleen, missä oppilaitoksissa tutkimukseni haastateltavat työskentelevät, joten en osaa sanoa löytyykö kyseisiä suunnitelmia tutkittavien organisaatioiden nettisivuilta.

Mielestäni tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelma tulisi käydä läpi eri organisaatioiden työntekijöiden kanssa, näin määrätään myös laissa (Opetushallitus G). Tämä osoittaisi sen, että kyseisissä organisaatioissa arvostetaan tasa-arvoa sekä yhdenvertaisuutta. Suunnitelman läpikäynti ja luominen voisi myös avata organisaation keskinäisen keskustelun aiheesta. Vertaistuki on toimintaa, jossa samassa tilanteessa olevat ihmiset jakavat toistensa kanssa kokemuksiaan (Mikkonen & Saarinen 2018, 26). Vertaistuen saaminen työntekijöiden kesken mahdollistuisi, mikäli suunnitelmia luotaisiin ja arvioitaisiin yhdessä työyhteisön kesken. Tämä olisi mielestäni tärkeää, varsinkin käsitellessä tuoreita ilmiöitä, joista työntekijöillä on vähän tai ei vielä ollenkaan kokemusta. Aineistoni haastateltavista osa toivoi, että suunnitelmia käsiteltäisiin, eivätkä ne jäisi pelkälle teoreettiselle tasolle, vaan ne tuotaisiin myös käytäntöön. Osa tutkittavista esitti organisaatioissaan luotuja tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta edistäviä toimia. Kukaan ei osannut liittää kyseisiä toimia organisaatioidensa tasa-arvo ja yhdenvertaisuussuunnitelmiin, mutta teoriassa ne voisivat myös sieltä löytyä. Mielestäni organisaatioiden tulisi arvostaa tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelmaansa nykyistä enemmän ja ottaa se myös mukaan arkipäivään. Suunnitelmat voisivat toimia eräänlaisina kellukkeina, jotka pitäisivät toiminnan tasa-arvoisena eivätkä antaisi tilanteiden hukkaa pois myöskään yhdenvertaisuuden näköpiiristä. Tällä hetkellä haastatteluiden perusteella tuntuu, että organisaatioiden tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelmat ovat enemmänkin pieniä veden alla olevia katiskoja, jotka ovat poissa näköpiirissä, ellei niitä vedetä esiin.

Korona-ajan tutkiminen tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden näkökulmasta oli mielestäni ajankohtaista, tarpeellista ja kiinnostavaa siksi, että se toi esiin opiskelun täysin erilaisesta näkökulmasta kuin ennen. Oppilaitosten ja nuorisotilojen oli muuntauduttava hyvin nopeassa ajassa verkkopainotteisiksi. Suurimmiksi haasteiksi tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden kannalta nousivat tutkimuksessani erityistä tukea tarvitsevat nuoret sekä heikon kielitaidon omaavat opiskelijat. Heidän tavoittamiseensa ei varattu tarpeeksi resursseja, joka saattoi johtaa opintojen venymiseen. Ammattiopistoissa näin tapahtui myös valtakunnallisella tasolla (Kansallinen koulutuksen arviointikeskus 2020). Mielestäni tämä osoittaa tasa-arvo-

ja yhdenvertaisuuskysymysten jatkuvan tarkastelun tärkeyden. Uskon, että mikäli verkko-opiskelu olisi jatkunut pidempään kuin muutaman kuukauden tasa-arvokysymyksiin olisi pureuduttu tehokkaammin. Korona-aika toi mielestäni monia tasa-arvoa sekä yhdenvertaisuutta lisääviä tekijöitä opiskeluun. Aineistoni puhuu kanssani samaa kieltä, sillä moni haastateltava huomasi, kuinka etäopiskelu toi esiin opiskelijoissa erilaisia vahvuuksia, jotka eivät loistaneet fyysisissä oppimisympäristöissä. Mielestäni tasa-arvoiseen opiskelu ympäristöön voisi sisältyä myös verkko ympäristöt, kunhan opintojen tukeminen ulottuisi myös sinne. Suomalaisista lukiolaisista vain 4 % puuttui etäopiskeluun tarvittavat välineet. Suurempi puute koski etäopiskelussa tarvittavia itsenäisen opiskelun taitoja, jotka puutuivat 16 % lukiolaisista (Kansallisen koulutuksen arviointikeskus 2020). Haastatteluni osallistujat huomasivat saman myös omien opiskelijoidensa kohdalla. Ihan kaikilta verkossa vaadittu itsenäisempi opiskelu ei onnistunut.

Tutkimukseni toteuttaminen fenomenografisen tutkimussuuntaukseen nojaten antoi tutkimukselleni mahdollisuuden keskittyä vastaajien kokemusten ymmärtämiseen. Tämä oli tärkeää, sillä vaikka vastaajien maailma onkin sama, työskentelivät he eri kokoisissa organisaatioissa eri puolilla Suomea. Näin ollen he toivat kaikki oman uuden ulottuvuuden tutkimukseen.

Sukupuolten mukainen koulutuksellinen segregatio, kuten myös organisaatioiden tasa-arvo ja yhdenvertaisuussuunnitelmat tulisi tuoda erityisesti oppilaitoksissa päivänvaloon. Tutkimukseni perusteella ohjaajat tunnistavat sukupuolten välisen koulutuksellisen segregatian, mutta eivät käytä merkittävästi aikaa sen käsittelyyn opiskelijoiden kanssa. Oppilaitosten tasa-arvoiseen ja yhdenvertaiseen ympäristöön tulisi panostaa enemmän tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelmia hyväksi käyttäen. Nuorisotiloilla tasa-arvo- ja yhdenvertaisuustyö näyttää olevan hieman oppilaitoksia edellä, joten oppilaitokset voisivat hakea nuorisotyöltä tukea teeman parissa työskentelyyn.

6.2 Johtopäätökset ja tutkimuksen luotettavuuden tarkastelu

Tasa-arvon arvostus on huipussaan juuri Suomessa, jossa Cygnaeus jo 1800-luvun puolivälissä ymmärsi ajalleen epätyypillisesti sen, miksi kaikilla tulisi olla tasa-arvoinen mahdollisuus koulutukseen. Peruskoulun synnyttyä myös jatko-opintomahdollisuudet tasa-arvoistuivat, ainakin näennäisesti. Tutkimuksessani selvisi tasa-arvon puhuttavan edelleen, etupäässä nuoria itseään. Havaitsin aineistoni perusteella tasa-arvoon liittyviä sokeita pisteitä, joiden tiedostaminen ja joihin puuttuminen voisi luoda koulutuslaitoksistamme entistä tasa-arvoisempia. Cygnaeuksen aikaan on pohdittu sitä, täytyykö ihan jokaisen todella päästä kouluun, mutta nyt katse olisikin hyvä suunnata sukupuolen mukaiseen koulutukselliseen segregatioon sekä suvaitsevaisuuteen. Luetaanko 200 vuoden päästä epäuskoisina historian kirjoista siitä, kuinka naisten palkat ovat olleet selkeästi huonompia kuin miesten? Vai onko aihe edelleen eräänlainen itsestäänselvyys? Ohjauksen keinoin on mahdollista vaikuttaa tasa-arvoon niin yksilön kuin suuremmin yhteiskunnankin kannalta.

Sukupuolittuneen segregatian ja tasa-arvo- sekä yhdenvertaisuusasioiden tutkiminen jatkossa olisi mielestäni tarpeellista. Erilainen otanta haastatelluista toisi todennäköisesti uutta informaatiota sukupuolten välisestä koulutuksellisesta segregatiosta kuin myös tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelmista. Aineistoni haastateltavat eivät ole satunnaisesti valittu joukko, joten todellinen kuva edellä mainittujen teemojen tilasta on todennäköisesti tämän tutkimuksen tulosta synkempi. Määrällinen tutkimus toisi yleistettävämpää tietoa kuin laadullinen tutkimus. Tämän tutkimuksen vahvuus on Aallon ja Puusan (2020, 188) laadullisille tutkimuksille ominaiseksi nimeämä ilmiön ymmärrettävyyttä laajentava funktio.

Luotettavuutta tarkastellessa tutkimuksen rajoitteena pidän sitä, etten itse kerännyt aineistoa. Mikäli olisin kerännyt aineiston itse, olisin voinut keskittää

haastattelukysymykset ja teemat täysin tutkimuskysymyksieni ympärille, jolloin aineistoa olisi ollut enemmän. Tutkimuksen luotettavuutta heikentää edellisen lisäksi myös se, ettei haastatteluja tehnyt vain yksi henkilö vaan kaksi. Haastattelut toteutettiin Teams-videopuhelun välityksellä verkossa. Viitteitä siitä, kuinka luonnolliseksi ja mukavaksi haastateltavat itsensä tunsivat verkkovälitteisissä haastatteluissa, sain vain vastauksia lukemalla. Osa toi selkeästi esille, ettei verkossa toimiminen kuulunut heidän vahvuuksiinsa. Tämä on osaltaan voinut vaikuttaa haastateltujen vastauksiin, mikäli he ovat joutuneet keskittymään teknisiin haasteisiin haastattelun lisäksi.

Haastatteluihin osallistuvat henkilöt ilmaisivat selkeästi toivovansa haastattelua aiheeseen liittyen. Tämä rajasi kuitenkin täysin pois ne, jotka eivät kokeneet tasa-arvon pohtimista omakseen. Tulos saattaa tämän seikan vuoksi olla tasa-arvon toteutumisen kannalta positiivisempi kuin mitä todellisuus on. Haastateltavien pieni määrä, kahdeksan, teki tutkimuksen tuloksista rajallisen. Erityisesti kysymys tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelmien tilasta olisi saanut syvyyttä suuremman haastattelujoukon vastauksista. Määrällisesti olisi ollut mielenkiintoista nähdä onko tutkimukseni tulos samansuuntainen, kuin mitä se tutkimukseni pienellä haastateltujen joukolla oli.

Aineiston hankinta ja kuvaus luvussa kuvailin, kuinka aineistoon tutustuessani kirjoitin haastateltujen sitaatteja ylös. Alkuperäiset haastateltujen sitaatit sijoitin tuloksiin ja näin pyrin lisäämään tutkimuksen luotettavuutta antamalla haastateltujen vastauksille tilaa sellaisena kuin ne ovat. Olin yksilöinyt jokaisen haastatellun omalla värillään ja näin varmistuin siitä, että jokaisen ääni kuului. Tutkin aihetta alun perin siksi, että löysin valmiin, tuoreen aineiston, joka vaikutti mielenkiintoiselta. Analysoin aineistoa aineistolähtöisen sisällönanalyysin avulla, jonka avulla sain aineistosta esiin omasta mielestäni tärkeimmät teemat. Analysoinnissa tavoitteena oli saada aineiston anti mahdollisimman ytimekkääseen muotoon (Hämäläinen 1987). Vaarana tässä analysointitavassa on mielestäni se, että haastatteluiden ydintä tavoitellessa, jotain olennaista putoaa pois.

Valitsin tutkittavan aiheen aineisto edellä. Tasa-arvo- ja yhdenvertaisuuskysymykset kiinnostavat minua, mutta tarkempi kiinnostuksenkohteeni on suuntautunut maahanmuuttajiin liittyvään tasa-arvo- ja yhdenvertaisuustyöhön. Toisaalta sukupuolen vaikutus valintoihin on olennaisesti ollut läsnä myös maahanmuuttajia ohjatesani. Tutkimusprosessin edetessä pääsin tarkastelemaan ja refleктоimaan myös sitä, kuinka itse opinto-ohjaajana käsitan tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden. Ajattelen oman käsitykseni aiheesta laajentuneen suuresti. Sukupuolen mukaisen segregaaation purkaminen ei minulle, kuten ei haastatelluillekaan, ollut käytännön tasolla toimia aiheuttava asia.

Ajattelen, että tasa-arvo- ja yhdenvertaisuustyö on teoriatasolla kunnossa monissa nuorten toimintaympäristössä, mutta käytäntöön vieminen vaatisi entistä enemmän toimia. Olisi mielenkiintoista tutkia tarkemmin sitä, kuinka tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelmia käytetään tai sitä, minkälaisin keinoin opinto-ohjaajat tuovat sukupuolenmukaista koulutuksellista segregatiota esiin. Tutkimuksia hyväksi käyttäen kestävien, tasa-arvoisuutta ja yhdenvertaisuutta tukevien menetelmien kehittäminen eri oppilaitoksissa voisi tuoda aiheiden käsittelyn käytännön tasolle.

LÄHTEET

- Aalto, I. & Puusa, A. (2020). Mitä laadullisen tutkimuksen arvioinnissa tulisi ottaa huomioon? Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus Oy.
- Aapola-Kari, S. (2019). Nuorten yhteiskunnallista ja koulutuksessa vallitsevaa sukupuolten tasa-arvoa koskevat näkemykset. Teoksessa J. Lahtinen (toim.) *"Mikä ois mun juttu" -nuorten koulutusvalinnat sosialisaatiomaisemien kehyksissä*. (s. 53.65). Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja 2019:68.
- Ahonen, S. (2014). *Yhteinen koulu – tasa-arvoa vai tasapäisyyttä?* Vantaa: Hansaprint Oy.
- Ahtela, K., Bruun, N., Koskinen, P., Nummijärvi, A., Saloheimo, J. (2006). *Tasa-arvo ja yhdenvertaisuus*. Helsinki: Talentum.
- Allardt, E. (1966). Kansakoulu yhteiskunnallisena kehitystekijänä. Teoksessa Valtasaari, A., Henttonen, A., Järvi, L. & Nurmi, V. (toim.) *Kansakoulu 1866–1966*. Kustannusosakeyhtiö Otava.
- Bamming, R. & Hilppinen, M. (2020). Etsivä nuorisotyö 2019. Vaasa: Aluehallintoviraston julkaisuja 90/2020.
- Brunila, K., Heikkinen, M., Hynninen, P., & Haataja, M-L. (2005). *Monimutkaista mutta mahdollista: hyviä käytäntöjä tasa-arvotyöhön*. Oulun yliopisto, Kajaanin yliopistokeskus.
- da Cruz, C.& Manninen, K. (2016). *Suomen lasten Suomi*. Otavan kirjapaino Oy.
- Eduskunnan tulevaisuusvaliokunta (2013). *Uusi oppiminen*. Eduskunnan tulevaisuusvaliokunnan julkaisu 8/2013. Haettu osoitteesta https://www.eduskunta.fi/FI/naineduskuntatoimii/julkaisut/Documents/tuvj_8+2013.pdf
- Goman, J., Huusko, M., Isoaho, K., Lehikko, A., Metsämuuronen, J., Rumpu, N., Seppälä, H., Venäläinen, S. & Åkedlund, C. (2021). *Poikkeuksellisten opetusjärjestelyiden vaikutukset tasa-arvoon ja yhdenvertaisuuden toteutumiseen eri kouluasteilla*. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus, Julkaisut 8:2021.
- Gradia (n.d.). *eGradia*. Haettu osoitteesta: <https://www.gradia.fi/egradia>
- Haltia, N., Rinne, R., Lempinen, S., Kaunisto, T. (2018). Yhteenveto: Suomalaisen koulutuspolitiikan tasa-arvon näkymät. Teoksessa: Haltia, N., Rinne, R.,

- Lempinen, S., Kaunisto, T. (toim.) *Eriarvoistuva maailma – tasa-arvoistava koulu?* Suomen kasvatustieteellinen seura, Kasvatusalan tutkimuksia 78.
- Helsingin yliopisto (2022). Suomen vuoden 2020 koronapandemia alkoi viidestä linjasta. [verkkojulkaisu] Haettu osoitteesta <https://www.sttinfo.fi/tiedote/suomen-vuoden-2020-koronaepidemia-alkoi-viidesta-viruslinjasta?publisherId=3747&releaseId=69944295>
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2000). Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytänteitä. Yliopistopaino.
- Huusko, M. & Paloniemi, S. (2006). Fenomenografia laadullisena tutkimussuuntauksena kasvatustieteissä. *Kasvatus*, 37(2), 162–173.
- Häkkinen, K. (1996). Fenomenografisen tutkimuksen juuria etsimässä: Teoreettinen katsaus fenomenografisen tutkimuksen lähtökohtiin. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Hämäläinen, J. (1987). *Laadullinen sosiaalitutkimus käytännössä: johdatus laadullisen sosiaalitutkimuksen "käsiyötaitoon"*. Kuopio: Kuopion yliopisto.
- Hänninen, V. (2016). Kuinka paljon on tarpeeksi? Aineiston määrä laadullisessa tutkimuksessa. *Aikuiskasvatus*, 36(2), 109–113. <https://doi.org/10.33336/aik.88484>
- Isosaari, J. (1966). Sata vuotta kansakoulunopettajain valmistusta. Teoksessa Valtasaari, A., Henttonen, A., Järvi, L. & Nurmi, V. (toim.) *Kansakoulu 1866–1966*. Kustannusosakeyhtiö Otava.
- Jauhiainen, A. (2009). Erillinen vai yhteinen koulu? Yhteiskasvatuskeskustelun sukupuolittunut toimijuus. Teoksessa H. Ojala, T. Palmu & J. Saarinen (toim.) *Sukupuoli ja toimijuus koulutuksessa* (s.101–135). Osuuskunta Vastapaino.
- Jauhiainen, A. & Rinne, R. (2012). Koulutuksen kenttä. Teoksessa Kettunen, P. & Simola, H. (toim.) *Tiedon ja osaamisen Suomi – Kasvatus ja koulutus Suomessa 1960-luvulta 2000-luvulle*. Suomalaisen kirjallisuuden seura.
- Kainulainen, H. & Honkatukia, P. (2021). Tutkijan eettinen vastuu sensitiivisessä tutkimushaastattelussa. Teoksessa K. Nieminen & N. Lähteenmäki (toim.) *Empiirinen oikeustutkimus* (115–130) Helsinki: Gaudeamus.
- Kallio, H-L. & Björkstrand, S. (2012). *Minna Canthin päivä, tasa-arvon päivä 19.3*. [verkkojulkaisu] Haettu osoitteesta <https://yle.fi/aihe/artikkeli/2012/11/20/minna-canthin-paiva-tasa-arvon-paiva-193>
- Kansakoulun lehti, (1884). Toim. A. Berner. No 7. [verkkojulkaisu] Haettu osoitteesta <https://digi.kansalliskirjasto.fi/aikakausi/binding/939892?page=1>

- Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. (2020). *Poikkeuksellisten opetusjärjestelyjen vaikutukset tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden toteutumiseen*. [verkkójulkaisu] Haettu osoitteesta https://karvi.fi/wpcontent/uploads/2020/06/KARVI_T1820.pdf
- Kasurinen, H. (2006). Ohjaus opintopolun nivelvaiheessa. Teoksessa M. Karjalainen & H. Kasurinen(toim.) *Ohjauksen toimintakulttuurin muutos alueellisessa yhteistyössä*. (s.41–50). Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Kettunen, J., & Tynjälä, P. (2018). Applying phenomenography in guidance and counselling research. *British Journal of Guidance & Counselling* 46, 1–11. doi:10.1080/03069885.2017.1285006
- Kivijärvi, A. Kauppinen, E. Kiilakoski, T. Leskinen J. (toim.) (2022). *Hidasta kasvua ja lisääntyviä vastuita*. Nuorisotutkimusseuran/ Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 238.
- Klemelä, K. & Vanttaja, M. (2012). Ammatillinen koulutus. Teoksessa Kettunen, P. & Simola, H. (toim.) *Tiedon ja osaamisen Suomi – Kasvatus ja koulutus Suomessa 1960-luvulta 2000-luvulle*. Suomalaisen kirjallisuuden seura.
- Korhonen, V. & Puukari, S. (toim.) (2013). *Monikulttuurinen ohjaus- ja neuvontatyö*. PS-kustannus.
- Koskenniemi, M. (1953). *Opettämisen taito, johdatusta oppi- ja ammatillisten koulujen opettajien työhön*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiön Otavan kirjapaino.
- Kurkelan koulun yhdenvertaisuus- ja tasa-arvossuunnitelma 2023–2025. [verkkosivu] Haettu osoitteesta <https://www.kerava.fi/kasvatus-ja-opetus/perusopetus/peruskoulut/kurkela/tasa-arvo-ja-yhdenvertaisuussuunnitelma-2023-2026/>
- Kärnä, T. Uusi-Mäkelä, N. Mattila, A. (2018). Sukupuolen moninaisuus – lähestymistapa sukupuoleen muuttumassa? *Lääkäriehdi*. Lehti 45: katsausartikkeli 9.11.201845/2018 vsk 73 s. 2631–2635.
- Laamanen, H. (2000). *Kenen koulu, sen kansa. Lehdistökeskustelu kansakoulun muodosta ja sisällöstä kansakouluasetuksesta piirijakoastukseen (1866–1898)*. Saarijärvi: Gaudeamus Kirjapaino Oy
- Lahelma, E. (2009). Tytöt, pojat ja kysymys koulumenestyksestä. Teoksessa H. Ojala, T. Palmu & J. Saarinen (toim.) *Sukupuoli ja toimijuus koulutuksessa*. Tampere: Vastapaino.
- Lahtinen, J. & Saari, J. (2019). Koulutusvalintojen tilastollista tarkastelua. Teoksessa J. Lahtinen (toim.) *"Mikä ois mun juttu"- nuorten koulutusvalinnat sosialisatiomaisemien kehyksissä*. (s. 39–52). Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja 2019:68.

- Lahtinen, J. & Vieno, L. (2019). Nuorten ammattikäsitkset ja koulutusvalinnat. Teoksessa J. Lahtinen (toim.) *"Mikä ois mun juttu"- nuorten koulutusvalinnat sosialisaatiomaisemien kehüksissä.* (s. 19–30) Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja 2019:68.
- Lairio, M. (1988). *Nuoruusiän kehitystehtävät ja oppilaanohjaus.* Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen tutkimuslaitoksen julkaisusarja A. Tutkimuksia 19.
- Laki ammatillisesta koulutuksesta 531/2017.
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2017/20170531>
- Laki miesten ja naisten välisestä tasa-arvosta 609/1986.
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1986/19860609>
- Larsson, S. (2011). Kvalitativ analys – exemplet fenomenografi. Linköping. Haettu osoitteesta <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:253401/FULLTEXT01.pdf>
- Lybeck, T. & Wallden, J. (2011). Nuorisolain muutokset- Monialainen yhteistyö ja etsivä nuorisotyö. Teoksessa Aaltonen, K. (toim.) *Nuorten hyvinvointi ja monialainen yhteistyö.* Tietosanoma.
- Marton, F. (1981). Phenomenography – Describing conceptions of the world around us. *Instructional Science* 10, 177–200. doi:10.1007/BF00132516
- Marton, F. (1990). Phenomenography: a research approach to investigating different understandings of reality. Teoksessa R.R. Sherman & R.B. Webb (toim.) *Qualitative research in education: focus and methods.* London: Falmer Press, 141–161.
- Marton, F. (1996). Cognosco ergo sum – Reflections on reflections. Teoksessa G. Dall'Alba & B. Hasselgren (toim.) *Reflections on phenomenography. Toward a Methodology?* Göteborg *Studies in Educational Sciences* 109, 163–187.
- Marton, F. & Booth, S. (1997). *Learning and awareness.* New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Metsämuuronen, J. (2006). *Laadullisen tutkimuksen käsikirja.* Helsinki: International Methelp.
- Mikkonen, Irja & Saarinen, Anja (2018). *Vertaistuki sosiaali- ja terveysalalla.* Helsinki: Tietosanoma Oy.
- Miles, M.B. & Huberman, A.M. (1994). *Qualitative data analysis.* California: Sage.
- Määttä, S., Kiiveri, L. & Kairaluoma, L. (toim.) (2014). *Otetta opintoihin.* Niilo mäki instituutti.

- Niikko, A. (2003). *Fenomenografia kasvatustieteellisessä tutkimuksessa*. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia 85.
- Niemi, K. (2007). Valistuseetos ja nuorisokasvatusliikkeiden ensimmäinen aalto. Teoksessa T. Hoikkala & A. Sell (toim.) *Nuorisotyötä on tehtävä- Menetelmien perustat, rajat ja mahdollisuudet*. Nuorisotutkimusverkosto. Nuorisotutkimusseura Julkaisuja 76.
- Niemi, P. (n.d.) Tehostettu henkilökohtainen ohjaus. [verkkosivu] Haettu osoitteesta: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/TEHO%20oph.fi_pdf
- Nuorisolaki 1285/2016. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2016/20161285>
- Nieminen, K. (2022). *Mikä on Discord?* [verkkosivusto] Haettu osoitteesta: <https://markkinointitrendit.fi/discord/>
- Nurmi, V. (1966). Maamme ensimmäisen kansakouluasetuksen synty. Teoksessa Valtasaari, A., Henttonen, A., Järvi, L. & Nurmi, V. (toim.) *Kansakoulu 1866-1966*. Kustannusosakeyhtiö Otava.
- OAJ (n.d.). Opettajana perusopetuksessa. Haettu osoitteesta <https://www.oaj.fi/arjessa/mita-opettajan-tyo-on/opettajana-perusopetuksessa/>
- O. H. (1883). Opetuksen tulee olla kasvattavaa. *Kansakoulunlehti* NO 1. Haettu osoitteesta <https://digi.kansalliskirjasto.fi/aikakausi/binding/939878?page=5>
- Opetushallitus A (n.d.). Ammatillinen koulutus Suomessa. [verkkosivu] Haettu osoitteesta (<https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/ammattillinen-koulutus-suomessa>)
- Opetushallitus B (n.d.). Elinikäinen ohjaus. Tietoa ja tukea ammattilaisille. [verkkosivu] Haettu osoitteesta <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/elinikainen-ohjaus>
- Opetushallitus C (n.d.). Mitä on varhaiskasvatus? [verkkosivu] Haettu osoitteesta <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/mita-varhaiskasvatus>
- Opetushallitus D (n.d.). Oppilaanohjaus perusopetuksessa. [verkkosivu] Haettu osoitteesta <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/oppilaanohjaus-perusopetuksessa>
- Opetushallitus E (n.d.). Osaamisen arviointi ammatillisessa koulutuksessa. [verkkosivu] Haettu osoitteesta <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/osaamisen-arviointi-ammattillisessa-koulutuksessa>

- Opetushallitus F (n.d.). Tasa-arvo ja yhdenvertaisuus. [verkkosivu] Haettu osoitteesta <https://www.oph.fi/fi/tasa-arvo-ja-yhdenvertaisuus>
- Opetushallitus G (n.d.). Tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnittelu. [verkkosivu] Haettu osoitteesta <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/tasa-arvo-ja-yhdenvertaisuussuunnittelu>
- Opetus ja kulttuuriministeriö (n.d.). Nuorten työpajat ja etsivä nuorisotyö. [verkkosivu] Haettu osoitteesta <https://okm.fi/tyopajat-ja-etsiva-nuorisotyö>
- Opetus ja kulttuuriministeriö (n.d.). Oppivelvollisuuden laajentaminen. [verkkosivu] Haettu osoitteesta <https://okm.fi/oppivelvollisuuden-laajentaminen>
- Paumo, M. (2009). *Sukupuolten tasa-arvo valtion resurssiohjaamalla nuorisotoiminnalla*. Opetusministeriö: Nuorisotutkimusverkosto, verkkojulkaisuja 29. Haettu osoitteesta: <https://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/sukupuolten-tasa-arvo.pdf>
- Peavy, R. (1999). *Sosiodynaaminen ohjaus. Konstruktivistinen näkökulma 21. vuosisadan ohjaustyöhön*. Helsinki: Psykologinen kustannus Oy.
- Pihlaja, H. (2019). *"Jos must ei voi tulla nainen tai mies, niin mitä musta voi sit tulla?"*: diskursiivinen tutkimus muunsukupuolisten koulukokemuksista [Pro gradu - tutkielma, Helsingin yliopisto] <https://helda.helsinki.fi/handle/10138/311537>
- Perusopetuslaki 628/1998. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>
- Potentiaalihanke. [verkkosivusto] Haettu osoitteesta <https://www.potentiaalihanke.fi/>
- Sakky. (n.d.) *Opiskelijoiden tasa-arvo ja yhdenvertaisuussuunnitelma*[verkkosivusto] Haettu osoitteesta <https://sakky.fi/sites/default/files/2021-01/Suunnitelma%20Opiskelijoiden%20tasa%20arvo%20ja%20yhdenvertaisuussuunnitelma.pdf>
- Salo, A. (1939). *Pikkulasten kasvatustavoitukset Uno Cygnaeuksen kansansivistysjärjestelmässä*. Hämeenlinna: Arvi A. Karisto osakeyhtiön kirjapaino.
- Salmela-Aro, K. (2009). *Motivaatio ja oppiminen kulkevat käsi kädessä*. Teoksessa K. Salmela-Aro (toim.) *Motivaatio ja oppiminen*. Keuruu: PS-kustannus.
- Salpaus koulutuskeskus (n.d.). Tasa-arvo ja yhdenvertaisuussuunnitelma [verkkosivu] Haettu osoitteesta

<https://www.salpaus.fi/opiskelija/saannot-ja-ohjeet/tasa-arvo-ja-yhdenvertaisuussuunnitelma/>

Sosiaali- ja terveysministeriö (n.d.). *Suomi on sukupuolten tasa-arvon edelläkävijä*. [verkkojulkaisu] Haettu osoitteesta <https://stm.fi/suomi-on-sukupuolten-tasa-arvon-edellakavija>

Souto, A-M. (2016). *Etnistyvät toisen asteen koulutusvalinnat*. Nuorisotutkimus 2006, (4), 47–57

Stadin ao (n.d). *Tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelma Stadin AO:ssa* [verkkosivu] Haettu osoitteesta <https://stadinao.fi/app/uploads/2021/02/Tasa-arvo-ja-yhdenvertaisuussuunnitelma.pdf>

Stenfors-Hayes, T. (2013). A phenomenographic approach to research in medical education. *Medical education* 47(3), 261–270.

Suomen opinto-ohjaaja- Sopo ry (n.d.) *Opinto-ohjaajan työnkuvat eri asteilla*. Haettu osoitteesta <https://www.sopo.fi/yhdistys/aineistot/>

Syväoja, H. (2004). *Kansakoulu – suomalaisten kasvatusta. Perussivistystä koko kansalle 1866–1977*. Ps-kustannus.

Tampereen ammattikorkeakoulu (2020). *Tekniikan ala tarvitsee naisia ja nuoret naiset oikeaa tietoa alan ammateista* [verkkojulkaisu] Haettu osoitteesta <https://www.tuni.fi/fi/ajankohtaista/tekniikan-ala-tarvitsee-naisia-ja-nuoret-naiset-oikeaa-tietoa-alan-ammateista>

Truong Nguyen, P. T., Kant, R., Broeck, F. V. D., Suvanto, M. T., Alburkat, H., Virtanen, J., Ahvenainen, E., Castren, R., Hong, S. L., Baele, G., Ahava, M. J., Jarva, H., Jokiranta, S. T., Kallio-Kokko, H., Kekäläinen, E., Kirjavainen, V., Kortela, E., Kurkela, S., Lappalainen, M., Lemey P, Vapalahti O, Smura, T. (2021). *The phylodynamics of SARS-CoV-2 during 2020 in Finland – Disappearance and re-emergence of introduced strains*. Commun. Med. 2022. Doi: 10.1038/s43856-022-00130-7

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos (2020). *Koulujen ja päiväkotien sulkemisella vain vähän vaikutusta lapsilla ja nuorilla todettuihin koronavirustartuntoihin*. [verkkojulkaisu] Haettu osoitteesta <https://thl.fi/fi/-/koulujen-ja-paivakotien-sulkemisella-vain-vahan-vaikutusta-lapsilla-ja-nuorilla-todettuihin-koronavirustartuntoihin->

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos (n.d.). *Koulutuksen sukupuolen mukainen segregatio*. [verkkosivu] Haettu osoitteesta <https://thl.fi/fi/web/sukupuolten-tasa-arvo/tasa-arvon-tila/koulutus-ja-kasvatus/koulutuksen-sukupuolen-mukainen-segregatio>

- Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2009). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.
- Tähtinen, J. & Hovi, R. (2007). Kansanopetuksen ja koulujen kehityslinjoja Suomessa 1500- luvulta 1800-luvun alkuun. Teoksessa Tähtinen, J. & Skinnari, S. (toim.) *Kasvatus- ja koulutuskysymys Suomessa vuosisatojen saatossa*. Suomen Kasvatustieteellinen seura.
- Uljens, M. (1989). *Fenomenografi – forskning om uppfattningar*. Lund: Studentlitteratur.
- Uljens, M. (1996). On the philosophical foundations of phenomenography. Teoksessa G. Dall'Alba & B. Hasselgren (toim.) *Reflections on phenomenography. Toward a Methodology?* Göteborg Studies in Educational Sciences 109, 103–128.
- Valkonen, L. (2006). *Millainen on hyvä äiti tai isä? Viides- ja kuudesluokkalaisten lasten vanhemmuskäsitykset*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Verkkonuorisotyön valtakunnallinen kehittämiskeskus, (2014). *Verkko nuorisotyössä. Nuorisotyö*. [verkkójulkaisu]
https://www.verke.org/uploads/2021/01/8d92cda0-verkko-nuorisotyossa-nuorisotyö-verkossa_verke.pdf
- Yhdenvertaisuus ja tasa-arvolautakunta. (2022). *Yhdenvertaisuus- ja tasa-arvolautakunnalta ensimmäinen päätös tasa-arvolaisissa kielletystä syrjinnästä sekä päätökset kohtuullisista mukautuksista ja häirinnästä*. [tiedote] Haettu osoitteesta
https://www.yvtltk.fi/material/collections/20220119091620/7WQTSIv9l/yvtLTK-tiedote_-1-2022-sf.pdf
- Yhdenvertaisuuslaki 30.12.2014/1325.
<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2014/20141325>
- Åkerlind, G. S. (2005). *Variation and commonality in phenomenographic research methods*. Higher Education Research & Development, 24(4), 321–334. doi:10.1080/07294360500284672

Liite 1

Haastattelujen pääkysymykset.

1. Työ- ja työnkuva

- Työhistoria
- Tyypillinen ohjauselementtejä sisältävä tilanne

2. Opintoihin ja työelämään ohjaaminen

- Sukupuolisegregaatio
- Palkkaerot
- Tasa-arvo ja yhdenvertaisuuskysymykset

3. Ohjattavien tasa-arvoinen työote

- Käsitys sukupuolesta
- Miten työote näkyy käytännössä vastaajan työssä?

4. Vastaajan käyttämät sukupuoli- ja kulttuuritietoisien ohjauksen menetelmät

- Työyhteisön tuki
- Organisaation tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelman toteutus käytännössä
- Vastaajan omista opinnoista saamat menetelmät

5. Korona-ajan tasa-arvo

- Miten ohjaus onnistui korona-aikana
- Sukupuolen ja tasa-arvon näkyminen etätyöskentelyssä