

Sonja Åberg

**”SYVÄÄ IHMISYYDEN POHJAN, SEN YHTEISEN POHJAN
YMMÄRTÄMISTÄ.”**

**Ohjauksen opiskelijoiden antamia merkityksiä feminismille ja sukupuolitietoiselle
ohjaukselle**

ITÄ-SUOMEN YLIOPISTO

Filosofinen tiedekunta

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma

Ohjauksen koulutus

Toukokuu 2021

ITÄ-SUOMEN YLIOPISTO

Tiedekunta Filosofinen tiedekunta		Osasto Kasvatustieteiden ja psykologian osasto		
Tekijä Sonja Åberg				
Työn nimi ”Syvää ihmisyyden pohjan, sen yhteisen pohjan ymmärtämistä.” Ohjauksen opiskelijoiden antamia merkityksiä feminismille ja sukupuolitietoiselle ohjaukselle				
Pääaine	Työn laji		Päivämäärä	Sivumäärä
Kasvatustiede, ohjaus	Pro gradu -tutkielma	x	3.5.2021	91
	Sivuainetutkielma			
	Kandidaatin tutkielma			
	Aineopintojen tutkielma			
Tiivistelmä				
<p>Tässä laadullisessa pro gradu -tutkielmassa tutkitaan ohjauksen opiskelijoiden antamia merkityksiä feminismille ja sukupuolitietoiselle ohjaukselle kartoittamalla heidän käsityksiänsä feminismistä ja sukupuolen paikasta siinä sekä tarkastelemalla, millä tavoin he merkityksellistävät ja huomioivat sukupuolta ja sukupuolitietoisuutta osana ohjaamista. Suomalaisessa kontekstissa feminismiin sijaan on puhuttu tasa-arvosta kannatettavana asiana ja feministiseen identiteettiin otetaan etäisyyttä eri keinoin. Näistä syistä, mukaan lukien feminismin vaikutukset sukupuolitietoiseen ohjaukseen, tutkielmassa ollaan kiinnostuneita ohjauksen opiskelijoiden antamista merkityksistä feminismille. Tulokset herättävät toivottavasti keskustelua feministisen ajattelun vaikutuksista ohjaukseen ja antavat näkökulmia sille, miten ohjauksen koulutusta voitaisiin kehittää oppisällöiltään sukupuolitietoisemmaksi, jotta sukupuolen huomioiminen tulisi luonnolliseksi osaksi ohjausta.</p> <p>Tutkielman teoriataustana ja samalla tutkimuskohteen kuvauksena on käytetty aikaisempia tutkimuksia ja keskusteluita feminismistä ja sukupuolesta. Sukupuolitietoiseen ohjaukseen perehdytään tarkemmin Päivi-Katriina Juutilaisen ajatusten pohjalta. Tutkielman aineisto koostuu Itä-Suomen yliopiston ohjauksen opiskelijoiden 27 kirjoitelmasta ja kahdesta ryhmäkeskustelusta. Ennen kirjoitelmia ja ryhmäkeskusteluja ohjauksen opiskelijat katsoivat Chimamanda Ngozi Adichien TEDx Talks puheen ”Meidän kaikkien pitäisi olla feministejä”. Aineisto analysoitiin teoriaohjaavan sisällönanalyysin avulla.</p> <p>Tulosten mukaan feminismi merkitsee kullekin ohjauksen opiskelijalle jonkinlaista työtä tasa-arvon edistämisen eteen. Feminismi-sanalla on kuitenkin painolastinsa, johon liittyen ohjauksen opiskelijat tuovat esiin kannattavansa tasa-arvoa itseään suoraan feministiksi kutsumisen sijaan sekä määrittelevät ”oikeanlaisia” ja ”vääränlaisia” feministejä tuoden kuitenkin samalla esiin, että esimerkiksi kiukkuisena olemiselle löytyy syytä. Ammatti- ja koulutusalojen sukupuolen mukaisen segregaaion purkaminen nousee esiin niin merkityksenä feminismille kuin ohjauksen keinoinhinkin liittyen. Feministinen ajattelu sukupuolitietoiseen ohjauksen merkityksien taustalla näkyy muun muassa opiskelijoiden kokemana ammatillisena valmiutena sukupuolitietoiseen ohjaukseen eli tiedostamisena ja itsensä kehittämisenä. Juutilaisen nimeämät sukupuolitietoiseen ohjaajan kompetenssit näkyvät ohjauksen opiskelijoiden antamissa merkityksissä sukupuolitietoiselle ohjaukselle.</p>				
Avainsanat feminismi, ohjaus, ohjauksen opiskelijat, sukupuoli, sukupuolitietoisuus				

UNIVERSITY OF EASTERN FINLAND

Faculty Philosophical faculty		School School of educational sciences and psychology		
Author Sonja Åberg				
Title ”An understanding of a common ground, that deep level of humanity.” Meanings that counselling students give to feminism and gender aware counselling				
Main subject	Level		Date	Number of pages
Education, counselling	Pro gradu -tutkielma	x	3.5.2021	91
	Sivuainetutkielma			
	Kandidaatin tutkielma			
	Aineopintojen tutkielma			
Abstract				
<p>This qualitative master’s thesis is about the meanings that counsellor students give to feminism and gender awareness. The study examines those meanings of feminism and gender’s role in it as well as views how gender is taken into consideration and how exactly is gender awareness part of counselling. In Finnish context feminism is often replaced by talking about equality and people tend to distance themselves from feminist identity by various means. For these reasons, including the effects of feminism to gender aware counselling, this study is interested in the meanings that counsellor students give to feminism. Hopefully the results will stimulate discussion about the effects feminist thoughts could have on counselling and give perspective on how the career counsellor education program could be developed to be more aware of gender so that taking gender into consideration could be more of a natural part of counselling in the future of counsellor students.</p> <p>Earlier studies and discussions of feminism and gender, work as the theoretical background and as the description of the research subject in this study. Gender aware guidance is studied in more detail on the basis of the ideas by Päivi-Katriina Juutilainen. The research material consists of 27 essays and two group discussions by counsellor students at the University of Eastern Finland. Prior to the essays and group discussion counsellor students watched a TEDx Talk “We should all be feminists” by Chimamanda Ngozi Adichie. The material was analyzed using theory-driven content analysis.</p> <p>According to the results, for every counsellor student feminism means some kind of effort for the promotion of gender equality. Feminism as a word is not always used in a pleasant way, which in this study means that counsellor students are more likely to say that they advocate equality rather than say that they are a feminist. It also means defining “correct” and “incorrect” ways of being a feminist but also pointing out, that there are times when being angry for example, is justified. Occupational segregation by gender was mentioned when giving meaning to feminism and talking about counselling approaches. Feminist thoughts in the background of gender aware counselling can be seen in the ways students experience their professional readiness to practice gender aware counselling, which are being aware and developing themselves. The competencies of a gender aware counsellor, that Juutilainen has named, appear in the meanings that counsellor students give to gender aware counselling.</p>				
Keywords feminism, counselling, counsellor students, gender, gender awareness				

SISÄLTÖ

1 JOHDANTO	1
2 FEMINISMI JA SUKUPUOLI TUTKIMUSKOHTEENA JA TEORIATAUSTANA	4
2.1 Feminismi liikkeenä ja ideologeina	4
2.1.1 Sukupuoli ja tasa-arvo feminismin aalloissa	6
2.2 Hyvät ja pahat feministit – feministi vai tasa-arvon kannattaja?	10
2.3 Feministinen pedagogiikka – sukupuolinäkökulman huomioiminen opetuksen järjestämisessä	11
2.4 Sukupuolinäkökulma kasvatustieteissä	12
2.5 Feministinen näkökulma ohjaukseen: sukupuolitietoinen ohjaus	14
2.6 Sukupuolitietoinen ohjaaja	17
2.6.1 Sukupuolitietoisien ohjaajan kompetenssit	19
2.6.2 Ohjaajien sukupuolikonstruktiot	20
2.6.3 Suunnitteluagenda, sukupuoliagenda ja yksilöagenda	22
2.7 Ohjauksen paikka: ammatti- ja koulutusalojen sukupuolen mukainen segregaatio	24
3 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIELMAN TOTEUTUS	28
3.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset	28
3.2 Tutkimukselliset lähestymistavat	29
3.3 Aineistonkeruu: ohjauksen opiskelijoiden kirjoitelmat ja ryhmäkeskustelut	31
3.4 Aineiston teoriaohjaava sisällönanalyysi	34
3.5 Luotettavuus ja eettisyys tässä tutkielmassa	37
4 OHJAUKSEN OPISKELIJOIDEN ANTAMIA MERKITYKSIÄ FEMINISMILLE	39
4.1 Feminismi ohjauksen opiskelijoiden määrittelemänä	39
4.1.1 Feminismi naisia varten	40
4.1.2 Feminismi sukupuolten välisenä tasa-arvona	42
4.1.3 Feminismi kattavana käsityksenä tasa-arvosta	45
4.2 Feminismin merkitys yhteiskunnallisissa tasa-arvokysymyksissä	47
4.2.1 Feminismi kulttuurissa – muokattavissa hiljalleen	47
4.2.2 Feminismi rakenteissa – perinteisiä malleja rikkomassa	49
4.3 F-sanan painolasti	51
4.3.1 Vihaiset ja oikeanlaiset feministit	51

4.3.2 Feminismi negatiivisena piirteenä	55
4.3.3 Tasa-arvoa, ei feminismiä	56
5 OHJAUKSEN OPISKELIJOIDEN ANTAMIA MERKITYKSIÄ SUKUPUOLITIE TOISELLE OHJAUKSELLE	59
5.1 Ohjauksen opiskelijoiden ammatillinen valmius sukupuolitietoiseen ohjaukseen	59
5.1.1 Tiedostaminen	60
5.1.2 Itsensä kehittäminen	65
5.2 Ohjauksen keinoja sukupuolen huomioimiseen ja tasa-arvon edistämiseen	68
5.3 Sukupuolitietoisuus keinona sukupuolen mukaisen segregaa tion purkamiseen	73
6 POHDINTA	78
6.1 Feministinen ajattelu sukupuolitietois en ohjauksen taustalla	78
6.2 Tulosten luotettavuus ja ideoita jat kotutkimukseen	81
LÄHTEET	86

1 JOHDANTO

Vallitseva sukupuolisegregaatio ja sukupuolen merkitys nuorten koulutusvalinnoissa ovat nuorille eräänlaisia tunnistamattomia itsestäänselvyyksiä etenkin silloin, kun oma tulevaisuuden suunnitelma on enemmistön mukainen. Kyseenalaistaakseen sukupuolen merkityksen koulutusvalintoihinsa tarvitsisivat nuoret näkemyksiä tasa-arvokysymyksiin, joihin koulujen opinto-ohjaus ei aina näyttäisi tarjoavan tukea. (Aapola-Kari & Tolonen 2019, 85, 87.) Ohjaajilta tällaisen tuen antaminen vaatisi rohkeutta nostaa keskusteluun niitä asioita, joita ohjattava ei itse osaa sanoittaa (Souto 2020, 214). Tässä pro gradu -tutkielmassani tutkin ohjauksen opiskelijoiden antamia merkityksiä feminismille ja sukupuolitietoiselle ohjaukselle. Tarkoitukseni on kartoittaa opiskelijoiden käsityksiä feminismistä ja sukupuolen paikasta siinä sekä tarkastella, millä tavoin he merkityksellistävät ja huomioivat sukupuolta ja sukupuolitietoisuutta osana ohjaamista. Esimerkiksi perusopetuksessa ohjauksella ja ohjaajilla on tärkeä tehtävä tukea oppilaita tekemään itsenäisiä, ei-perinteisiä koulutus- ja ammatinvalintoja (Jääskeläinen, Hautakorpi, Onwen-Huma, Niittymäki, Pirttijärvi, Lempinen ja Kajander 2015, 22).

Sukupuolen moninaisuuden näkökulmasta katsottuna tasa-arvo ja sukupuolitietoisuus näyttävät selvästi muidenkin kuin pelkästään tyttöjen ja naisten aseman edistäjinä (Laiho & Jauhiainen 2016, 367). Julkusen (2010, 56) mukaan tämän päivän feministinen tavoite on kansalaisuus, joka muun muassa tunnustaa monet sukupuoliset erot. Sukupuoli sekoittuu muihin eroihin, kuten etnisyyteen, ikään, seksuaaliseen suuntautumiseen, vammaisuuteen, yhteiskuntaluokkaan sekä paikallisiin eroihin ja mahdollisuuksiin. Erojen huomaaminen sukupuolen kautta auttaa näkemään laajasti myös muita suomalaisen koulun eriarvoisuuden paikkoja. Tulevien kasvatusalan ammattilaisten, kuten ohjauksen opiskelijoiden, tulisi saada

koulutuksestaan tietoa ja taitoa, joiden avulla sukupuolten välisen tasa-arvon edistäminen tulevaisuuden työtehtävissä onnistuisi. (Laiho & Jauhiainen 2016, 367.)

Suomen tasa-arvolakiin (609/1986) tuli vuoden 2015 alusta voimaan muutoksia, joiden seurauksena lain tarkoituksena on nyt 1 §:n mukaan estää syrjintää, joka perustuu sukupuoli-identiteettiin tai sukupuolen ilmaisuun. Samalla tehtiin muutos 5 §:än ”Tasa-arvon toteuttaminen koulutuksessa ja opetuksessa”, joka määrää koulutusta tai opetusta järjestävät tahot huolehtimaan tyttöjen, poikien, naisten ja miesten samoista mahdollisuuksista koulutukseen ja ammatilliseen kehitykseen, jota myös opetus, tutkimus ja oppiaineisto tukevat. Lakiin lisättiin 5 a § ”Toimenpiteet tasa-arvon edistämiseksi oppilaitoksissa”, joka koskee muun muassa oppilaitoskohtaisten tasa-arvosuunnitelmien laatimista, jossa erityistä huomiota on kiinnitettävä esimerkiksi sukupuoleen perustuvan häirinnän ehkäisemiseen ja poistamiseen. (Emt.)

Laiho ja Jauhiainen (2016, 367) toteavat, että opettajankoulutuksista on edelleen mahdollista valmistua ilman, että oppii tasa-arvolain vaatimuksia. Samoin esimerkiksi sukupuolta, saati sukupuolitietoista näkökulmaa, käsitellään usein vaihtelevasti ja ainoastaan vapaavalintaisissa opintojaksoissa, jotka tavoittavat sellaiset opiskelijat, jotka olivat jo aikaisemmin kiinnostuneet aiheesta (emt.). Opetuksesta puolestaan vastaavat yleensä ne henkilökuntaan kuuluvat jäsenet, joille aihe on ollut läheinen jo valmiiksi (Lahelma ja Tainio 2019, 78).

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014 käyttää termiä sukupuolitietoinen, kun tarkoitetaan sukupuoleen liittyvien erontekojen negatiivisten vaikutuksien tiedostamista ja purkamista oppilaitoksien arjessa (Löfström, Virta & Salo 2017, 53). Tutustun tässä tutkielmassa sukupuolitietoisuuden merkitykseen ohjauksessa lähinnä Päivi-Katriina Juutilaisen (ks. esim. Juutilainen 2003, 2006 & 2007) ajatusten pohjalta. Juutilainen (2003, 63–64) määrittelee sukupuolitietoisuuden ohjauksen ”sellaiseksi ammatilliseksi ohjaustoiminnaksi, jossa yhteiskunnan sukupuolistuneet rakenteet, prosessit sekä niiden vaikutukset naisten ja miesten elämään voidaan tunnistaa, tiedostaa ja merkityksellistää.” Hynnisen ja Juutilaisen (2006, 11) mukaan ohjaus voi parhaimmillaan niin kyseenalaistaa kuin horjuttaakin sellaisia kulttuurisia ja yhteiskunnallisia jakoja, joihin sukupuoli on kietoutunut. Niiden purkamiseen kokonaan tarvitaan lisäksi muita keinoja (emt.).

Tutkielmassani olen sukupuolitietoisuuden lisäksi kiinnostunut siitä, millaisia merkityksiä ohjauksen opiskelijat antavat feminismille. Feminististen ohjaussuuntauksien pohjalta on kehitelty esimerkiksi ei-stereotyyppisiä ohjauksellisia lähestymistapoja, jotka ovat syntyneet feministisen liikkeen sisäistä keskustelua seuraten (Juutilainen 2003, 60). Siinä missä feministinen ohjaus perustuu tasa-arvolle ja yhdenvertaisuudelle, voidaan sukupuolitietoisten ohjauksen lähestymistapojen perustana nähdä monia feministisen ohjauksen periaatteita (emt., 62–63).

Suomalaisessa kontekstissa feminismin liittyvä keskustelu on perinteisesti nähty radikaalina ja feminismin sijaan onkin puhuttu tasa-arvosta kannatettavana asiana (Elomäki, Kantola, Koivunen & Ylöstalo 2020, 119). Ylöstalon (2013, 123) mukaan feminismin ja tasa-arvon näyttäytyvätkin julkisuudessa usein toistensa vastakohtina. Feministiseen identiteettiin otetaan etäisyyttä monin eri keinoin. Näistä syistä, mukaan lukien feminismin vaikutukset sukupuolitietoiseen ohjaukseen, olen kiinnostunut ohjauksen opiskelijoiden antamista merkityksistä feminismille.

Tässä laadullisessa tutkielmassani tutkin siis ohjauksen opiskelijoiden kirjoitelmissa ja ryhmäkeskusteluissa esiin tuotuja merkityksiä feminismille sekä sukupuolitietoiselle ohjaukselle. Aineiston teoriaohjaavan sisällönanalyysin kautta saamani tulokset ovat toivoakseni hyödyllisiä herättämään keskustelua esimerkiksi feministisen ajattelun vaikutuksista ohjaukseen ja kenties ne antavat myös näkökulmia sille, miten ohjauksen koulutusta voitaisiin kehittää oppisisällöiltään sukupuolitietoisemmaksi.

2 FEMINISMI JA SUKUPUOLI TUTKIMUSKOHTENA JA TEORIATAUSTANA

Tässä luvussa esittelen feminismin ja sukupuolen tämän tutkielman tutkimuskohtena ja teoriataustana. Aloitan esittelemällä feminismiä yleisemmin liikkeinä ja ideologeina (2.1) sekä keskityn sukupuolen ja tasa-arvon tarkasteluun feminismin aalloissa (2.1.1). Perehdyn myös tasa-arvon käsitteeseen suhteessa feminismin käsitteeseen (2.2). Feministisen pedagogiikan (2.3) johdattamana esittelen sukupuolinäkökulmaa kasvatustieteissä (2.4). Siirryn käsittelemään sukupuolitietoista ohjausta (2.5), jota seuraa sukupuolitietoiseen ohjaajaan (2.6) tutustuminen muun muassa Päivi-Katriina Juutilaisen ajatusten pohjalta (2.6.1, 2.6.2, 2.6.3). Viimeiseksi tarkastelen ammatti- ja koulutusalojen sukupuolen mukaista segregatiota ja ohjauksen paikkaa siinä (2.7).

2.1 Feminismi liikkeinä ja ideologeina

Feminismi on historiallinen voima, sosiaalinen kokonaisuus, vallankumouksellinen teoria, kriittisen ajattelun kokoelma ja muutoksen agenda (Liljeström 2014, 63). Hiltunen (2000, 139) kuvailee feminismiä toiminnaksi, jonka seurauksena sukupuoli ei olisi esteenä millekään tekemiselle. Yleisesti ottaen feministiset liikkeet kannattavat tasa-arvoa niin sosiaalisilla, poliittisilla kuin taloudellisillakin kentillä. Feminismi voidaan nähdä sateenvarjokäsitteenä erilaisille liikkeille ja ideologioille, joiden tavoitteena on 1) tunnistaa ja levittää tietoisuutta riistosta, väheksynnästä ja sorrosta, jota naiset ovat historian saatossa kokeneet, 2) edistää naisten sosiaalista asemaa työskennellen samalla kaikkien sukupuolten ja ryhmien tasa-arvon eteen sekä 3) jatkuva kriittinen pohdinta tieteellisiin ajattelutapoihin ja sukupuoli-

ideologioihin kohdistuen. (Swirsky & Angelone 2016, 445.) Julkusen (2010, 11) mukaan johtoaseman saavuttanut tasa-arvonäkemykset, joka on tietyllä tavalla jäsentynyt yhdistelmä liberaalia ja sosiaalidemokraattista ajattelua, näkee tasa-arvon naisten ja miesten mahdollisimman samanlaisena asemana niin töissä ja kotona kuin julkisuudessa ja yksityiselämässä.

Feministinen ajattelu on monitahoista ja ajallisesti kerrostunutta (emt., 52). Julkusen (emt., 25) mukaan ”feministinen ajattelu on täynnä sisäisiä väittelyjä”, sillä se niin kommentoi kuin kritisoi itse itseään. Uudet feministiset virtaukset ovat siis aina reaktioita vanhoihin. Se, millaista liikettä tai teoriaa feminismi kulloinkin edustaa, riippuu aina yhteiskunnallisesta ja tieteellisestä kontekstista. Myös feministisen teorian näkemys sukupuolesta on vaihdellut vuosikymmenestä, feministisestä teoreettisesta suuntauksesta sekä maailmankolkasta riippuen. (Emt., 10, 25.) Sukupuolten eroja ollaan ajan saatossa niin korostettu kuin häivytettykin (Rossi 2010, 25). Feminismin satoja vuosia jatkunut pyrkimys ratkaista sukupuolen tai siihen liittyvän sorron salaisuudet, on johtanut aina vain monimutkaisempien kysymyksien äärelle (Julkunen 2010, 25). Julkusen (emt.) mukaan solmujen selvittelyssä piileekin syy siihen, miksi feministinen ajattelu niin viehättää. Salmenniemi (2013, 81) nostaa tarkasteluun ajatuksen feminismistä välineenä maailman muuttamiseksi. Feminismin vahvuus piilee tuotetun tiedon sekä tuottamisen käytäntöjen kriittisessä pohtimisessa. Tämä johtaa enemmän aktiiviseen toimintaan kuin pelkkään kuvailuun. (Emt.)

Näkemyksiä sukupuolisen oikeudenmukaisuuden ja sukupuolten tasa-arvon sisällöistä sekä käsityksiä sukupuolten tasa-arvosta tai siitä, miten se saavutettaisiin, on ollut erilaisia, samoin kuin ideologisia liikkeitä tasa-arvopolitiikan taustalla. Sukupuolijaot ovat olleet muutoksessa modernisaation myötä, mutta muutos ei ole ollut yksisuuntaista tai aina edes eteenpäin menevää. Erot ja valta ovat saattaneet purkautua jollain elämänalueella ja jossain päin maailmaa, mutta rakentuneet taas toisilla. Tämän vuoksi myös eriarvoisuutta vastaan olevat ideologiset liikkeet välillä nostavat ja toisinaan taas laskevat päätään. (Julkunen 2010, 10–11.) Feministinen toiminta löytää uusia kanavia feministeille keskeisten kysymyksien poliitisoituessa uusin tavoin (Elomäki ym. 2020, 118).

Puhuttaessa feminismin aalloista, tarkoitetaan eri aikoihin tapahtuneita muutoksia ja sijoitetaan naisten aktivismi poliittisella kentällä laajempaan kontekstiin historiallisessa mielessä (Liljeström 2014, 62). Kun feminismin historiaa kuvataan aaltolina, tullaan samalla määrittäneeksi suhdetta sukupuolten välisiin eroihin. Liberaalifeminismi sai alkunsa 1800-luvun

lopulla, jota pidetään feminismin ensimmäisenä aaltona. Liberaalifeminismin tavoitteena oli osoittaa, että miesten kanssa samoista lähtökohdista ponnistaminen antaisi naisille täysin yhtenevät kyvyt yhteiskunnalliseen toimintaan. Feminismin toinen aalto sijoitetaan ajallisesti 1960- ja 1970-lukujen uusiin radikaaleihin naisliikkeisiin, joita edustaneet painottivat vahvasti sukupuolten eroja sekä naisten arvoa, usein myös miesten kustannuksella. 1980-luvulta lähtien kehittyntä feminismin kolmatta aaltoa ajatellaan erilaisten erojen feminismeiksi, joihin ovat vaikuttaneet jälkistrukturalistiset, postmodernit sekä jälkikolonialistiset ideat. (Rossi 2010, 25.)

2.1.1 Sukupuoli ja tasa-arvo feminismin aalloissa

Feminismin aallot eivät muodosta kronologista kehityskertomusta. Sen sijaan erilaiset feminismin ideat esiintyvät rinnakkain ja välillä myös konfliktissa toisiinsa nähden (Rossi 2010, 25). Seuraavaksi kuvaan, miten sukupuoli ja tasa-arvo ovat näyttäytyneet feminismin ensimmäisessä, toisessa ja kolmannessa aallossa sekä miltä feminismi näyttää tänä päivänä.

Ensimmäinen aalto

Feminismin ensimmäinen aalto muodostui liberaalifeminismin argumenttien ja tavoitteiden päälle, jotka yhä edelleen toimivat sukupuolten tasa-arvoideaalin kannattimina. 1800-luvun lopulla naisia sorrettiin moninaisin keinoin nojaten perusteettomiin käsityksiin naisten luontaisesta älyllisestä ja fyysisestä heikkomuudesta. Naiset suljettiin muun muassa demokratiaa, koulutusta ja tuotantoa koskevien kysymysten ulkopuolelle. Naisten nähtiin kuuluvan yksityiseen ja miesten julkiseen elämänpiiriin. Liberaalifeminismi 1800-luvulla taisteli naisten ”järjen” sekä kouluttautumisen lisäksi naisten kansalaisoikeuksista, vapautumisesta heidän elämässään tärkeiden miesten holhouksesta, äänioikeudesta sekä taloudellisista mahdollisuuksista. Liberaalifeminismi vaatii sukupuolten tasa-arvoa ja sen tunnistamista, että nainen on ihminen. Yhteiskunnista ympäri maapallon onkin tullut muodollisesti tasa-arvoisia, mutta useimmissa maissa naiset edustavat yhä vähemmistöä jokaisella julkisella elämänelueella. (Julkunen 2010, 28–29.)

Varhainen liberaalifeminismi oli porvarillinen liike. Porvariston naiset ajoivat itselleen niitä oikeuksia, joita saman yhteiskuntaluokan miehilläkin oli. (Emt., 30.) Muun muassa tästä

syystä liberaalifeminismi on kerännyt osakseen myös kritiikkiä. Myös ne naiset, jotka eivät ole tietyn yhteiskuntaluokan edustajia, valkoisia ja heteroseksuaalisia, tarvitsevat vapautusta sorrosta (Valovirta 2010, 99). Sukupuolen lisäksi henkilön sosiaalinen tausta vaikuttaa siihen, miten omia oikeuksia hyödynnetään ja miten toimintaan osallistutaan yhteiskunnassa (Julkunen 2010, 54).

Toinen aalto

1960- ja 1970-luvulla feministiset toimijat olivat niin naisten kuin muidenkin sorrettujen asialla, usein melko kiihkeälläkin tavalla. Naisten läsnäolo niin yliopistoissa kuin uuden vasemmiston patriarkkaalisissa rakenteissakin, olivat pitkälti syynä toisen aallon feminismin synnylle. Toisen aallon feminismiä voidaankin pitää nuorten opiskelijoiden ja aktivistien liikkeenä. Sosialistisen feminismin kautta huomio kiinnittyi muun muassa sellaisiin ideologisiin käytäntöihin, jotka osaltaan sekä loivat että ylläpitivät maskuliinisuuden ja feminiinisuuden eroja. Tällä tavoin sukupuolen teoria sai uusia vivahteita. Vaikka sosialistinen feminismi ja liberaalifeminismi eroavatkin toisistaan teoreettisessa mielessä, liittävät ne kumpikin naisten sortamisen jakoon julkisen ja yksityisen välillä. (Julkunen 2010, 31–33, 37, 86.)

Radikaalifeminismin iskulauseena oli naisten vapautuminen (Holli 1995, 16). Liberaalifeminismiä kritisoimaan noussut radikaalifeminismi ajatteli, että historiaa tarkastelemalla voidaan todeta naisten olleen ensimmäinen sorrettu ryhmä. Siinä missä sosialistinen feminismi näkee ”järjestelmän” naisten sorrosta eniten hyötyvänä, hyötyvät siitä radikaalifeminismin mukaan eniten miehet, jotka ovat lisäksi syy naisten sorrolle. Selvää on, että radikaalifeminismin käsitys naisten sorrosta on voimakas. Siinä miehet joutuvat arvostelun kohteeksi tavalla, joka syyllistää miehiä henkilökohtaisella tasolla. Radikaalifeminismi pyrki myös siihen, että naiset toimisivat omana liikkeenään. Sosialistisen feminismin tavoitteena oli naisten ja miesten yhteinen liike. (Julkunen 2010, 34, 36.)

Tongin (1992, 138) mukaan kaikki liikkeet tarvitsevat radikaaleja eikä feminismi ole siitä poikkeus. Aikaisemmin esimerkiksi naisen seksuaalisuus on nähty vaaraksi naisille itselleen. Radikaalifeminismin ansioista se on nyttemmin ennemminkin voimaannuttava tekijänä naisille. (Emt.) Radikaalifeminismit ovatkin vaatineet esimerkiksi reproduktiivista vapautta eli oikeuksia koskien muun muassa seksuaalisuutta, ehkäisyä sekä aborttia (Julkunen 2010, 86).

Kolmas aalto

Toisen aallon feminismin jälkeen feminismi on jatkanut akatemisoitumista sekä hajoamista. 1980-luvun jälkeistä feminististä liikettä ja ajattelua on kutsuttu feminismin kolmanneksi aalloksi. Materialistinen feminismi asetti naisia ruumiillisuuden, heteroseksuaalisuuden ja sukupuolisen työnjaon puitteissa tietyille paikoille. Feminismin kolmannen aallon myötä keskustelu on siirtynyt materialistisesta kielelliseen sekä kulttuuriseen. Kulttuurisen moninaisuuden lisäksi puhutaan moninaisista identiteeteistä, joihin vaikuttavat muun muassa etnisyys, seksuaalinen suuntautuminen, uskonto sekä vammaisuus. (Julkunen 2010, 25, 52.) Postkolonialistisissa feministisissä näkemyksissä korostui naisten sekä miesten heterogeenisyys, jonka voidaan nähdä osaltaan vähentäneen argumentteja naisten ja miesten keskinäisistä samankaltaisuuksista tai eroavaisuuksista (Holli 2012, 87). Yksilön identiteetti ei ole pysyvä tai vakaa, sillä se muodostuu mutkikkaissa sosiaalisissa sekä kielellisissä prosesseissa (Julkunen 2010, 48). Liljeströmin (2014, 62) mukaan kolmannessa feminismin aallossa keskitytään muun muassa eroihin. Kolmannen aallon feminismi puolustaa sukupuolen moninaisuutta (Julkunen 2010, 17).

Ero sekä erolle rakentuva identiteetti ovat olleet feminismin ydinkäsitteitä. Erojen, kuten esimerkiksi ikä-, luokka- ja sukupolvierojen sekä etnisten ja seksuaalisten erojen, yhtäaikaista olemassaoloa ja niiden vaikutuksia toisiinsa kutsutaan nykyfeminismin näkökulmasta intersektionaalisuudeksi. (Emt., 17, 46.) Näihin eroihin, ominaisuuksiin, liittyy stereotyyppioita, joiden vuoksi yksilöitä kohdellaan erilaisin tavoin (Saresma 2018, 26–27). Sukupuolen huomioiminen yksin ei siis riitä. On otettava huomioon myös sukupuolisuutta määrittävät kategoriat ja niiden yhteisvaikutus (Jokinen, Ahlbäck & Kinnarinen 2012, 178).

Julkunen (2010, 39) toteaa, että sukupuolten sisäiset erot ovatkin naisten ja miesten välisiä eroja suurempia. Esimerkiksi naisten välillä sekä miesten välillä tapahtuvaa resurssien epätasaista jakautumista tuleekin tarkastella intersektionaalisesti. Intersektionaalisuuden avulla on mahdollista havaita myös yksilöön kohdistuvaa moniperusteista sortoa. Esimerkkinä moniperusteisesta sorrosta voidaan pitää muun muassa sitä, kun sorretaan samaan aikaan naiseuden ja ihonvärin perusteella. Herkkyys havaita eroja kasvattaa tietoisuutta paikoista, joissa risteävää sortoa voi esiintyä. (Emt., 46, 53.) Julkunen (emt., 47) huomauttaa, että sosiaalisen oikeudenmukaisuuden näkökulmasta eroja ei ole tarvetta poistaa, mutta ne vaativat institutionaalista tunnustamista.

Feminismi tänään

Kuluneen noin 150 vuoden aikana feminismin tavoitteet ovat hiljalleen siirtyneet julkisesta elämänpiiristä enemmän myös yksityiseen elämänpiiriin, kuten perhe-elämää koskeviin pulmiin (Holli 2012, 81). Feministinen toiminta Suomessa järjestäytyi uudelleen 2010-luvun aikana. Uudelleen järjestäytymiseen vaikuttivat muun muassa erilaiset muutokset tasa-arvon politiikassa, jonka myötä esimerkiksi sukupuoli määritellään nyt monipuolisemmin. (Elomäki ym. 2020, 118.) Monipuolisempi käsitys sukupuolesta onkin Niemen (2020, 62) mukaan yksi tärkeimmistä lähivuosien aikana saavutetuista muutoksista tasa-arvokeskustelussa.

Nykyfeminismin valossa sukupuoli- ja tasa-arvopolitiikan sateenvarjon alle mahtuvat naisten lisäksi myös esimerkiksi miehet, sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöt, maahanmuuttajat ja vammaiset (Julkunen 2010, 282). Esimerkiksi intersektionaalisen feminismin myötä feministinen toiminta ylittää myös rasismien vastaiseen toimintaan (Elomäki ym. 2020, 118). Julkunen (2010, 56) mukaan feminismi tänä päivänä pyrkii inklusiiviseen kansalaisuuteen, joka tarkoittaa muun muassa monenlaisten erojen tunnustamista. Tänä päivänä sukupuolten tasa-arvon voidaan nähdä olevan politiikan sekä yhteiskunnallisten kehityskulkujen ytimessä (Kantola, Koskinen Sandberg & Ylöstalo 2020a, 245). Tasa-arvokeskustelua käydään muun muassa sukupuoli-identiteetistä, seksuaalivähemmistöjen oikeuksista sekä maahanmuuttajanaisten asemasta (Niemi 2020, 62).

Uudenlaiset teemat keskustelussa tasa-arvosta ovat tuoneet esiin myös uudenlaisia keinoja toimia, kuten esimerkiksi toimimisen sosiaalisen median kautta. Sosiaalisen median ja julkisuuden kautta on pystytty tuomaan tehokkaasti esiin erilaisia tasa-arvoon ja yhdenvertaisuuteen liittyviä kysymyksiä. (Niemi 2020, 63, 81). Sosiaalinen media on tehnyt mahdolliseksi sen, että erilaiset tasa-arvokampanjat ovat päässeet leviämään myös kansainvälisellä tasolla. Toiminta sosiaalisessa mediassa on lisännyt ymmärrystä niin sukupuolten tasa-arvon puutteista kuin tasa-arvon toteutumisen aukkojakin kohtaan. (Elomäki ym. 2020, 133, 242.)

Feministinen tutkimus tuo usein esiin moninaisuuden naisten keskuudessa (Arhinmäki 2012, 27). Kulttuurisesti miehen sukupuoliraja on kuitenkin tiukempi kuin naisen (Julkunen 2012, 38). Naisten moninaisuuden lisäksi tarvitaan siis yhtä lailla tutkimusta ja keskustelua miesten moninaisuudesta (Arhinmäki 2012, 27). Miesten tasa-arvo-ongelmien ratkaisemiseksi

on pohdittava kriittisesti miesnormia, jota monikaan mies ei koe täysin täyttävänsä (emt.; Julkunen 2010, 58). Hyvösen (2021, 126) mukaan yhä useammat miehet samaistuvat maskuliinisuuteen, joka pitää sisällään aikaisemmin enemmän feminiinisenä nähtyjä tekoja ja käytösmalleja. Moni mies ei myöskään koe, että miesten rakenteellinen valta koskisi heitä. Näin ollen yksittäiset miehet eivät tietoisesti sorra naisia, vaikka feminismi näkeekin, että miehillä on sukupuolensa vuoksi erilaisia etuoikeuksia, joista he voisivat hyötyä. (Julkunen 2010, 58.) Myös miehille tulisi vaatia useita tapoja olla mies (Julkunen 2012, 37).

2.2 Hyvät ja pahat feministit – feministi vai tasa-arvon kannattaja?

Suomalaisessa kontekstissa keskustelu feminismistä on perinteisesti näyttäytynyt radikaalina. Feminismin sijaan tasa-arvosta on puhuttu kannatettavana asiana. (Elomäki ym. 2020, 119.) Julkisuudessa feminismi ja tasa-arvo saattavatkin näyttäytyä toistensa vastakohtina (Ylöstalo 2013, 123). Holli (2012, 74) toteaa, että tasa-arvosta voivat puhua ja sitä kannattaa ”hyvät, kiltit, oikeanlaiset ja miehiä rakastavat heteronaiset” pahojen Toisten, feministien, jäädessä toiselle puolelle. Nuoriin ja kansainvälisiin opiskelijoihin kohdistuneessa tutkimuksessa Crossley (2010, 131) havaitsi, että riippumatta tutkimuskohteena olleiden opiskelijoiden kulttuurisesti moninaisista taustoista, uskoi moni, että feminismi on saavuttanut tavoitteensa suhteessa naisten oikeuksiin. Myös Swirsky ja Angelone (2014, 229) totesivat tutkimuksessaan, että yksi syy sille, miksi itseä ei identifioida feministiksi, on uskomus siitä, ettei feminismiä enää tarvita. Muita syitä olivat negatiivinen miellelyhtymä feminismi-termistä, dikotominen esitystapa feminismistä sekä edelläkin viitattu kulttuurisen merkityksen koettu puute (emt.).

Feministiseen identiteettiin otetaan etäisyyttä monin eri keinoin. Crossleyn (2010, 131) tutkimuksessa kansainväliset opiskelijat käyttivät feministeihin viitaten samantapaisia termejä kulttuurisesta taustasta riippumatta. Tällaisia termejä olivat muun muassa ”miesvihaaja” ja ”lesbo” (emt.). Ylöstalo (2013, 124) pohti feministeihin liitettyjen negatiivisten stigmojen purkamista itsestä. Tällainen purkaminen voi tapahtumahetkellä olla tiedostamatonta. Samalla tavalla tiedostamatonta voi olla myös feministeihin liitettyjen stereotyyppien uusintaminen, kuten jako ”hyviin” ja ”pahoihin” feministeihin. (Emt.) Ylöstalo (emt., 123) tuo esiin Marianne Liljeströmin havainnoin siitä, miten Suomessa yhä määritellään feminismiä stereotyyppisellä, negatiivisella tavalla.

Feminismin ja tasa-arvon pitämistä vastakohtina voi seurata ajatus siitä, että itseä ei nähdä feministinä, vaikka tasa-arvoa kannatetaankin (emt.). Swirsky ja Angelone (2014, 230–231) viittaavat tutkimuksessaan aikaisemmin tehtyyn tutkimukseen, jonka mukaan yli 76 % tutkimukseen osallistuneista naispuolisista yliopisto-opiskelijoista ei suoraan identifioinut itseään feministiksi, mutta yli 56 % heistä kuitenkin kannatti feminismin ihanteita. Tällaista tilannetta voidaan kutsua ”feministiseksi paradoksiksi” (Swirsky & Angelone 2016, 445–446).

Feminismin saralla on viime vuosikymmenien aikana saavutettu paljon. Sukupuolten epätasa-arvo on kuitenkin edelleen laajalle levinnyttä, jonka vuoksi feminismin avulla edistettäviä tavoitteita tarvitaan yhä. (Swirsky & Angelone 2014, 230.) Elomäen ym. (2020, 136) mukaan feminismi-sanan ympärille assosioituu nykyään yhä useammin positiivisia asioita väheksynnän ja suoranaisten pelonkin sijaan.

2.3 Feministinen pedagogiikka – sukupuolinäkökulman huomioiminen opetuksen järjestämisessä

Kriittisessä pedagogiikassa sekä siitä juurensa juontavassa feministisessä pedagogiikassa huomio kiinnittyy kasvatuksen ja koulutuksen tuottamaan tietoon, mutta myös tuotettuun poliittiseen ja ideologiseen subjektuuteen. Molemmissa pedagogisissa suuntauksissa huomio kiinnittyy myös eettisiin kysymyksiin sekä pyrkimykseen lisätä yhteiskunnallista tiedostamista huomioimalla samalla myös tiedon historiallisuuden ja poikkitieteellisyyden. Kriittisestä pedagogiikasta poiketen feministinen pedagogiikka nostaa keskusteluun myös sukupuolinäkökulman. (Rekola & Vuorikoski 2006, 16–17.) Feminististä pedagogiikkaa kehitteäkseen on pohdittava, miten esimerkiksi sukupuolta koskeva teoreettinen ymmärrys on linjassa sen kanssa miten opetamme. Lisäksi on mietittävä, mitkä käsitykset vaikuttavat yhteiskunnallisista eroista opettamisen taustalla. (Laukkanen, Miettinen, Elonheimo, Ojala & Saresma 2018, 12.) Feministisen pedagogiikan tavoitteena on turvallisen oppimisympäristön luominen, jossa oppijat voisivat ilmaista itseään rakentavasti (Rekola & Vuorikoski 2006, 17).

Okkolin (2014, 53) nostaa esiin köyhempien maiden tilanteet, joissa esimerkiksi poliittinen ja yhteiskunnallinen ilmapiiri sekä toisaalta mikrotasolla vaikuttavat sosiokulttuuriset tekijät, estävät tai vaikeuttavat tyttöjen ja naisten kouluttautumista. Esteet kouluttautumiselle ovat siis sekä ympäristöstä johtuvia että sosiaalisia ja kulttuurisia (emt.). Okkolin (emt., 55) on tutkimuksessaan osoittanut oppilaitosympäristön merkittävyyden koulutusuran, hyvinvoinnin sekä toimijuuden kannalta. ”Mahdollistavalla koulutusympäristöllä” tarkoitetaan kannustavaa ja turvallista oppimisilmapiiriä ja -ympäristöä. Sillä tarkoitetaan myös mahdollisuutta kasvaa, keskustella ja opiskella muiden oppilaiden kanssa. Lisäksi mahdollistava koulutusympäristö tarkoittaa hyviä opettajia, jotka parhaansa yrittämällä ja tekemällä tukevat tyttöjä ja naisia muun muassa itsetunnon rakentamisessa. (Emt.)

Feminismi akateemisessa mielessä on vapauttava, emansipatorinen tiedonintressi, jota voitaisiin kuvailla laajaksi ja vaihtelevaksi poliittisen muutoksen haluksi. Muutoksen halu koskee muun muassa yleisen tasa-arvon sekä sukupuolten välisen tasa-arvon lisäämistä. (Liljeström 2014, 63.) Liljeström (emt., 64) kehottaa tutkimaan feminismin historiaa Foucault’n tavoin eli epäjatkuvuutta painottaen. Oppilaitoskontekstissa epäjatkuvuuden painottaminen voisi tarkoittaa esimerkiksi nykyisyyden sukupuolitettujen ongelmien tarkastelua oppijoiden näkökulmasta. Voidaan pohtia myös sitä, mikä on ohjauksen rooli tämänkaltaisten ongelmien uusintamisessa tai ratkaisemisessa. (Emt.)

2.4 Sukupuolinäkökulma kasvatustieteissä

Sukupuolentutkimuksessa vallitsee nykyään yhteisymmärrys sukupuolen ja seksuaalisuuden historiallisuudesta eli siitä, että sukupuoli ja seksuaalisuus muuttuvat ajassa ja paikassa niistä muodostettujen käsityksien ja arvottamisten muuttuessa. Muutosta ajavat esimerkiksi monenlaiset politiikat, joista esimerkkinä voidaan pitää julkista käsittelyä naiseuden ja mieheyden normeista. (Rossi 2010, 23.) Representaatio on käsite, jonka avulla sukupuolentutkimuksessa on tarkasteltu lähempää kulttuuristen merkkien merkityksiä ja vaikutuksia. Se on merkityksenantoa eli toimintaa ja tekoja, jossa erilaiset normit voivat toimia lähtökohtina. Representaatiot vaikuttavat pitkälti siihen, miten hahmotamme ympäristöä, jossa elämme. Ne myös uusintavat ymmärryksiä sukupuolesta. (Paasonen 2010, 40–41.)

Käsityksemme nykyisyydestä ja odotuksemme tulevaisuudesta rakentuvat aina menneisyydestä tehdyn tulkinnan varaan. Historiaa, kuten kasvatus- ja koulutushistoriaa, tutkittaessa tulisikin pyrkiä tunnistamaan eri ilmiöiden, kuten sukupuolen, ajallinen kerrostuneisuus. Sukupuoli on ilmiö, joka rakentuu sosiaalisesti ja kulttuurisesti. Sukupuolinäkökulman huomioiminen historiantutkimuksessa mahdollistaa uudenlaisten tulkintojen tekemisen erilaisista kasvatukseen ja koulutukseen liittyvistä teemoista. (Jauhiainen 2016, 215, 217–218.) Jauhiainen (emt., 217) tuo esiin, että kasvatus- ja koulutushistorian tutkimuskohteet ovat viimeisten vuosikymmenten aikana muuttuneet monipuolisemmiksi. Ilmiöitä tarkastellaan ruohonjuuritasosta ja siellä toimivien ihmisten näkökulmasta.

Tilaa ovat saaneet esimerkiksi marginaalissa olevat ryhmät (emt.). Marginaalissa olevat ryhmät ovat heijastus yhteiskunnasta, jonka vuoksi niiden tutkiminen auttaa ymmärtämään paremmin myös ympärillämme tapahtuvia asioita (Rantonen 2000, 191). Esimerkiksi etuoikeuksien tekeminen näkyväksi olisi tärkeää, sillä tiedostamattomina ne edesauttavat marginalisoidun unohtamista ja mahdollistavat sen, että ”erilaista” alistetaan (Saresma 2018, 27).

Sukupuolinäkökulman huomioiminen on siis johtanut havaitsemaan myös muita eroja ja erontekoja (Jauhiainen 2016, 217). Laiho ja Jauhiainen (2016, 367) toteavat, että sukupuolinäkökulman huomioimisen kautta tapahtuva herkistyminen eroille auttaa näkemään laajemmin eriarvoisuuden paikkoja suomalaisissa oppilaitoksissa. Sukupuolinäkökulma kulkee siis käsi kädessä monenlaisten erojen, kuten esimerkiksi etnisen taustan, iän, seksuaalisen suuntautumisen, vammaisuuden ja yhteiskuntaluokan kanssa (emt.; Ylöstalo 2013, 120). Sukupuolinäkökulmaa voidaan tarkkailla myös alueellisesti ja paikallisesti tuotettujen erojen sekä mahdollisuuksien kautta (Laiho & Jauhiainen 2016, 367).

Oppilaitoksissa arkea ovat edelleen erilaiset sukupuolistavat prosessit, jotka pakottavat tarkastelemaan sukupuolta binäärisesti eli kaksijakoisesti, jolloin syntyy myös kahtiajako eri sukupuolten välille. Oppilaitoksissa tapahtuvassa ohjauksessa sukupuolta rakennetaan ja puretaan esimerkiksi oppiainevalintoja tehdessä ja jatkokoulutussuunnitelmia laatiessa. Ohjajien lisäksi myös muut oppilaitoksissa työskentelevät rakentavat sekä tietoisesti että tiedostamatta käsityksiä eri ammattialoista, jotka pitävät sisällään arvoja, asenteita sekä uskomuksia. (Juutilainen 2007, 134–135.) Rossin (2010, 23) mukaan sukupuolen jakoa kahteen vastakkaiseen puoleen on perusteltu fyysisillä eroilla. Kaksijakoinen sukupuolikäsitys tulisikin

tasa-arvon nimissä kyseenalaistaa esimerkiksi naisten välisiä ja miesten välisiä eroja sekä valtasuhteita tarkastelemalla.

Kuten edellä on todettu, sukupuoleen liittyvä eriarvoisuus on yleensä sidoksissa myös muihin eroihin, joihin liittyvät tasa-arvokysymykset ovat puolestaan usein sukupuolittuneita. Kaksijakoisesta sukupuolikäsityksestä eroon pääsemisen lisäksi sukupuoli tulisi jäsentää kulttuurisesti tuotettuna ilmiönä biologisen näkökulman sijaan. (Ylöstalo 2013, 120.) Kun sukupuolten välisiä eroja ei liitetä sukupuolten välisiin biologiaan eroihin, ymmärretään erot Juvosen (2016, 41) mukaan ”kulttuurisesti jaettujen tehtävien tuottamiksi sukupuolistuneiksi rooleiksi.” Feminismi ei kritisoi biologiaa vaan sitä, että biologia nähtäisiin ainoana tekijänä, joka ohjaa ihmisen toimintaa. On huomionarvoista, että kriittiset feministit eivät siis kiellä biologiaa, vaan ovat kiinnostuneita siitä, mitä merkityksiä ruumiillisuudelle annetaan kussakin kulttuurissa ja yhteiskunnassa. (Rossi 2010, 24.)

Länsimaisessa kulttuurissa maskuliiniseksi ominaisuuksiksi lukeutuvat Jokisen (2010, 128) mukaan muun muassa tunteiden kontrollointi ja rationaalisuus, eikä maskuliinisuuteen kuulu feminiiniseksi määritellyt piirteet, joita ovat esimerkiksi emotionaalisuus sekä empaattisuus. Feministinen tutkimus on purkanut näitä luonnollisena pidettyjä ominaisuuksia, jotka universaalien luonnon lakien sijaan ovat ihmisten tuottamia merkitysrakenteita. Koska ne ovat ihmisten tuottamia, ovat ne myös muutettavissa. (Emt., 128–129.) Erilaiset sukupuoliroolit ovat kuitenkin osoittautuneet melko pysyviksi, sillä sukupuolittaminen on monelle tiedostamaton (Juvonen 2016, 41).

2.5 Feministinen näkökulma ohjaukseen: sukupuolitietoinen ohjaus

Vehviläinen (2014, 12) määrittelee ohjausta yhteistoiminnan, erilaisten prosessien ohjaamisen ja ohjattavan toimijuuden vahvistamisen kautta. Ohjattavan näkökulmasta toimijuuden vahvistuminen voi tarkoittaa muun muassa tunnetta kykenemisestä ja omasta paikasta. Hyvässä ohjauksessa kohtaaminen on kunnioittavaa ja rakentavaa sekä vuorovaikutus dialogista. Ohjauksessaan ohjaajalla on mahdollisuus tuoda esiin eri asioiden monitulkinnallisuus sekä erilaiset ristiriidat, valta-asetat, mahdollisuudet toimia sekä tavat vaikuttaa (Emt., 12, 20, 37.)

Juutilaisen (2003, 59) mukaan ohjauksen tarkastelu feministisestä näkökulmasta on vaikuttanut merkittävästi sen ammattikäytäntöihin. Monien feministisen ohjaussuuntauksien pohjalta on kehitelty muun muassa ei-stereotyyppisiä ohjauksellisia lähestymistapoja. Nämä lähestymistavat, suuntaukset, ovat syntyneet eri aikoina, eri konteksteissa sekä feministisen liikkeen sisäistä keskustelua seuraten. Tärkeäksi tekijäksi näissä suuntauksissa on noussut kysymys siitä, mitkä ovat sukupuolen määrittelymisen ehdot. Myöhäismoderneissa ja sosialistisissa suuntauksissa korostetaan sukupuolen merkityksen lisäksi muun muassa etnisen taustan, fyysisen toimintakyvyn sekä iän merkitystä. (Emt., 60.)

Feministisessä ohjauksessa ohjattavaa tarkastellaan hänen sosiaalisessa kontekstissaan niin, että pyritään samalla tiedostamaan erilaisten sosiaalisten tekijöiden yhteydet niihin ongelmiin, joista ohjattava kertoo. Ohjattava yritetään saada tietoiseksi esimerkiksi erilaisista ristiriidoista, joita syntyy ohjattavan oman sisäisen maailman sekä ulkoisen todellisuuden välillä. Esimerkiksi ohjattavan omat odotukset voivat olla ristiriidassa yhteiskunnan asettamien odotusten kanssa. Feministisen ohjauksen tavoitteena on sosiaalisen muutoksen aikaan saaminen. (Emt., 61.) Feministiset ohjaajat työskentelevät niin yksilöllisen kuin yhteiskunnallisenkin muutoksen eteen (Chester & Bretherton 2001, 541). Voidaan myös todeta, että feministinen ohjaus perustuu tasa-arvolle ja yhdenvertaisuudelle. (Juutilainen 2003, 62).

Sukupuoliherkkien ohjauksen lähestymistapojen perustana voidaan nähdä monia feministisen ohjauksen periaatteita (emt., 63.) Tässä tutkielmassa käytetään sukupuoliherkistä ohjauksen lähestymistavoista termiä sukupuolitietoinen. Myös esimerkiksi Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014 käyttää termiä sukupuolitietoinen, kun tarkoitetaan sukupuoleen liittyvien erontekojen negatiivisten vaikutusten tiedostamista ja purkamista oppilaitoksien arjessa (Löfström ym. 2017, 53). Juutilainen (2003, 63–64) määrittelee sukupuolitietoisuuden ohjauksen ”sellaiseksi ammatilliseksi ohjaustoiminnaksi, jossa yhteiskunnan sukupuolistuneet rakenteet, prosessit sekä niiden vaikutukset naisten ja miesten elämään voidaan tunnistaa, tiedostaa ja merkityksellistää.” Sukupuolitietoisuus haastaa stereotyyppiset ja normina pidetyt sukupuolierot, joiden avulla selittyvät muun muassa eri koulutusasteiden sitkeässä olevat sukupuolittuneet käytännöt. Sukupuolitietoisuuden avulla voidaan perustellusti niin vaikuttaa kuin muuttaakin erilaisia käytäntöjä, joiden avulla oppimisympäristö tukee paremmin moninaisen identiteetin rakentumista. (Laiho & Jauhiainen 2016, 366–367.)

Sukupuolittietoinen ohjaus on moninaisuutta arvostava ohjauksellinen lähestymistapa (Juutilainen 2003, 190). Sukupuolittietoisesta ohjauksesta on tunnistetaan, tehdään näkyväksi sekä huomioidaan erilaisia sukupuolen kanssa kytköksissä olevia rakenteita ja prosesseja, joihin yhteiskunta ja kulttuuri nojaavat (Juutilainen 2007, 134). Sukupuolesta puhuttaessa puhutaan aina samalla myös valtasuhteista (Lahelma 2011, 271). Sukupuolittietoisessa ohjauksessa korostuvat siis laajojen kulttuuriin ja yhteiskuntaan kytkeytyvien ilmiöiden ymmärtämisen merkitys. (Juutilainen 2003, 190).

Ohjauskeskusteluissa tuotetaan kuvaa elämästä sanattomasti erilaisia viestejä ja merkityksiä käyttäen. Tietoisesti ääneen sanotun asian lisäksi ohjauskeskusteluissa jätetään paljon sanomatta. Ääneen sanotun ja sanomattoman välinen suhde voi olla epätasapainossa, joka tarkoittaa, että kokonaiskuvaa esimerkiksi ohjattavan elämästä saatetaan rakentaa erilaisten uskomusten sekä olettamuksien päälle. (Emt., 201.) Ohjauskeskusteluihin kohdistuneen sukupuolisensitiivisen prosessianalyysin avulla Juutilainen (emt., 183) osoittikin, että ohjaajan ja ohjattavan väliseen ohjauskeskusteluun liittyy monia sukupuoleen kohdistettuja ohjaajan arvioita sekä merkityksiä.

Ohjaajan sukupuolella ei näyttäisi olevan suurta merkitystä esimerkiksi ohjauskeskustelun teemojen kannalta. Ohjattavan sukupuoli sen sijaan on merkityksellinen ohjauskeskustelun sisältöihin ja kulkuun vaikuttava tekijä, joka on apuna myös silloin, kun ohjattavan elämäntilannetta kartoitetaan. On kuitenkin mahdollista, että vastaan tulee tilanteita, joissa sekä ohjaaja että ohjattava kokevat toisensa ensisijaisesti sukupuolensa edustajana. (Emt., 185–186.)

Omaa minuutta ja elämää voidaan rakentaa sukupuolen sijaan samanlaisuuden, erilaisuuden ja moninaisuuden päälle. Jos tarkastellaan minuuden ja elämän rakentamista subjektiivisuuden ja toimijuuden kokemusten näkökulmasta, näyttäisi siltä, että tytöillä on poikiin verrattuna enemmän liikkumavaraa sekä mahdollisuuksia monimuotoisemman minuuden rakentamiseen. On siis yleisesti hyväksytympää esimerkiksi pukeutua maskuliinisesti tyttönä kuin feminiinisesti poikana. Miehet ovat kuitenkin lähteneet rikkomaan tätä perinteisesti tiukkana nähtyä rajaa. (Emt., 201–202.)

Juutilainen (emt., 202) toteaa, että miessukupuoleen verrattuna naissukupuoleen kytköksissä olevat ilmiöt ovat helpommin neuvoteltavissa. Vaatimus maskuliinisuudesta näyttäisi olevan

tiukempi pojille kuin vaatimus feminiinisyydestä tytöille. Feminiinisyyden poijassa saattaa merkitä putoamista arvoasteikolla tarkasteltuna ympäristön näkökulmasta. On totta, että sukupuoli puretaan ja rakennetaan neuvottelujen kautta, joita käydään yksilöllisellä tasolla, mutta myös kollektiivisella tasolla esimerkiksi sukupolvien välillä. (Emt.) Tutkimuksessaan Juutilainen (emt., 201) havaitsi, että purkavia konstruktioita esiintyi enemmän silloin, kun kyse oli tytöistä eikä pojista. Tämä ilmiö liittyy sukupuolijärjestelmän hierarkkiseen rakenteeseen (emt.).

Juutilainen (emt., 196) on tutkimuksessaan pohtinut hyvän elämän määrittelyä. Kulttuurin sekä arvojen ja normien kyseenalaistaminen ja uudistaminen nousevat puheenaiheiksi muun muassa silloin, kun kyse on lasten ja nuorten koulukasvatuksesta. On oleellista pohtia, missä tilanteissa kulttuuri näyttää sellaisenaan uusinnettavalta, ja missä puolestaan uudistusta vailla olevalta. Se, mitä kulttuurissa pidetään säilytettävän arvoisena, riippuu siitä, keneltä kysytään. Eri sukupolvet kokevat asioita eri tavoin, joka vaikuttaa siihen, mitä pidetään hyvänä ja tavoiteltavana. Tämänkaltaisten pohdintojen merkityksellisyys konkretisoituu esimerkiksi havainnossa siitä, että moninaisuus näyttää koko ajan sallitumpana ja toivotumpana. (Emt., 196–197, 200.)

Lehtonen (2009, 472) toteaa, että ohjauskäytännöissä tulisi pyrkiä pois heteronormatiivisesta ajattelusta. Esimerkiksi oppilaitosten tarjoamissa tukipalveluissa on mahdollista olla oletta-matta kenenkään seksuaalista suuntautumista (emt.). Strearin (2017, 55) mukaan ohjaajilla on oppilaitosympäristöissä mahdollisuus purkaa heteronormatiivisuutta eri keinoin. Kriittisen tarkastelun avulla ohjaajat voivat tunnistaa ja purkaa esteitä, jotka ovat tasa-arvoisen koulutuksen tiellä (emt.). Oppilaitosmaailmaan sijoittuvissa tutkimuksissa tulisi yhä useammin ottaa huomioon esimerkiksi seksuaalisuuden ja sukupuolen moninaisuus. Tämä olisi merkityksellistä muun muassa koulutuspoliittisen keskustelun kannalta, jota käydään usein hyvin heteronormatiiviselta pohjalta. (Lehtonen 2014, 70.)

2.6 Sukupuolitietoinen ohjaaja

Eri ympäristöt, kuten oppilaitosympäristöt, pitävät yllä stereotyyppisiä oletuksia ja odotuksia sukupuolista sekä siitä, millainen toiminta on sopivaa millekin sukupuolelle. Toimiakseen sukupuolitietoisesti ohjaajan pitäisikin pystyä havaitsemaan sukupuolen tuottamisen

paikkoja, kuten edellä mainitut oletukset, odotukset sekä toiminnan, ohjattaviensa menneestä ja nykyisestä elämästä. (Juutilainen 2003, 64.) Eri kasvatusalalla toimivat asiantuntijat, mukaan lukien ohjaajat, tarvitsevat erilaisia työkaluja sukupuoleen, mutta myös tasa-arvoon liittyvien ilmiöiden tunnistamiseen sekä niiden kriittiseen arviointiin. Muun muassa ohjaajat ovat tärkeitä ruohonjuuritasolla toimivia henkilöitä, jotka voivat omaa toimintaansa esimerkkinä käyttäen siirtää tasa-arvoistavia käytäntöjä ohjattavilleen. (Laiho & Jauhiainen 2016, 366.)

Juutilaisen (2003, 64) mukaan sukupuolitietoisien ohjaajan ammatillinen osaaminen sekä toiminta merkitsee ensinnäkin sitä, että ohjaajalla on tarvitsemaansa teoreettista tietoa. Teoreettista tietoa tarvitaan esimerkiksi sukupuolijärjestelmästä sekä tasa-arvolainsäädännöstä. Toiseksi ohjaajan on pystyttävä tunnistamaan ja havaitsemaan sekä oppilaitoskontekstissa että yhteiskunnassa niitä sukupuolistavia rakenteita ja prosesseja, jotka vaikuttavat ohjattavien elämään. Kolmanneksi sukupuolitietoisien ohjaajan on pyrittävä kaiken aikaa olemaan vieläkin tietoisempi sukupuoleen liittyvistä oletuksistaan ja uskomuksistaan sekä tarvittaessa myös asettaa niitä kyseenalaiseksi. (Emt.) Saresman (2018, 32) mukaan esimerkiksi omien etuoikeuksien tunnistaminen on hyvä perusta herkkyydelle havaita eroja sekä valta-asemia niihin liittyen.

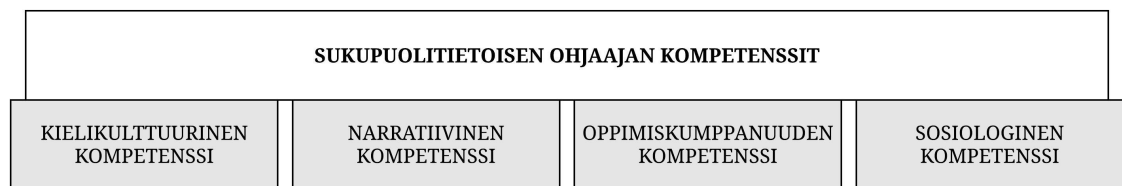
Ohjaajalla ja ohjattavalla on omat näkökulmansa, jotka he tuovat ohjauskeskusteluun. Oman näkökulmansa esiin tuominen edesauttaa uusien ja yhteisten ajatusten luomisen. Ohjaajan esiin tuomat näkökulmat voivat olla esimerkiksi tietoon perustuvia, erinäisten asiayhteyksien etsimiseen ja edistämiseen nojaavia sekä syvällisemmän selityksen löytämiseen ja reflektointiin haastavia. Ohjattavan esiin tuomat näkökulmat voivat puolestaan olla esimerkiksi kertomuksia ohjattavasta itsestään sekä elämästään. Kun näkökulmia eli tarjoumia tuodaan yhteisesti tapahtuvaan ohjauskeskusteluun, syntyy haasteen paikka. Päästäkseen sisään ohjattavan maailmaan ohjaajan on kuunneltava, mitä ohjattavalla on kerrottavanaan. Ohjattavan kertomukset saattavat poiketa siitä, mitä ohjaaja uskoo, olettaa tai tulkitsee ohjattavan maailmasta. Ohjaajan on kyseenalaistettava oletus- ja uskomusjärjestelmänsä oivaltaakseen uusia asioita ja auttaakseen sitä kautta myös ohjattavia oivaltamaan uusia asioita ja tekemään tietoisia valintoja. (Juutilainen 2003, 205–206.)

Kieli on tuotettu ja kielen avulla tuotetaan (Julkunen 2010, 47). Esimerkiksi mielikuvia luodaan kielen avulla, myös sukupuolista. Kielen avulla myös ohjaajat luovat tietynlaista

sukupuolisuutta. On esimerkiksi ”tyypillisiä” tyttöjä ja poikia, jotka muuttuvat poikkeuksiksi ”miesten maailmaan” verratusti tullessaan; tytöt sinne astuessaan ja pojat silloin, kun he eivät syystä tai toisesta sinne sovi. (Juutilainen 2003, 184.)

2.6.1 Sukupuolitietoisien ohjaajan kompetenssit

Juutilainen (2003, 207) on nimennyt neljä sukupuolitietoisien ohjaajan kompetenssia: narratiivinen kompetenssi, sosiologinen kompetenssi, kielikulttuurinen kompetenssi sekä oppimiskumppanuuden kompetenssi (kuvio 1). Kompetenssit kertovat siitä, mitä ohjaaja osaa, taitaa ja ymmärtää. Kompetensseista puhuttaessa ollaan asiantuntijatyön peruskysymysten äärellä. (Emt.; Juutilainen & Vanhalakka-Ruoho 2011, 226.) Juutilaisen ja Vanhalakka-Ruohon (2011, 226) mukaan ohjaaja voi kehittää kompetenssejaan osallistumalla erilaisiin alan koulutuksiin, hankkimalla kokemusta töitä tekemällä sekä refleктоimalla oman elämänsä kautta tapahtuvaa oppimista. Yhteiskunnan kehityslinjat ovat suuntautuneet niin, että ohjaajalta vaaditaan entistä enemmän kulttuurista, psykologista, sosiaalista sekä yhteiskunnallista ymmärrystä. Moniarvoinen yhteiskunta kunnioittaa moninaisuutta, jonka vuoksi moninaisuuden kohtaamisen lisäksi oppilaitosten on pystyttävä uudistumaan sekä oppisisältöjen että arjen käytänteiden suhteen. (Emt., 229.)



KUVIO 1. Sukupuolitietoisien ohjaajan kompetenssit Juutilaisen (2003, 207–208) pohjalta

Kielikulttuurinen kompetenssi merkitsee ymmärrettävää ja moninaisuutta arvostavaa kielenkäyttöä sekä niiden kieleen liittyvien tekijöiden tunnistamista, jotka liittyvät sukupuoleen. Se on niin ikään sukupuoleen perustuvien uskomuksien ja olettamuksien tiedostamista sekä omien tulkintojen kyseenalaistamista. Ohjaaja myös pohtii oman toimintansa vaikutuksia ohjausprosessiin. (Juutilainen 2003, 208.)

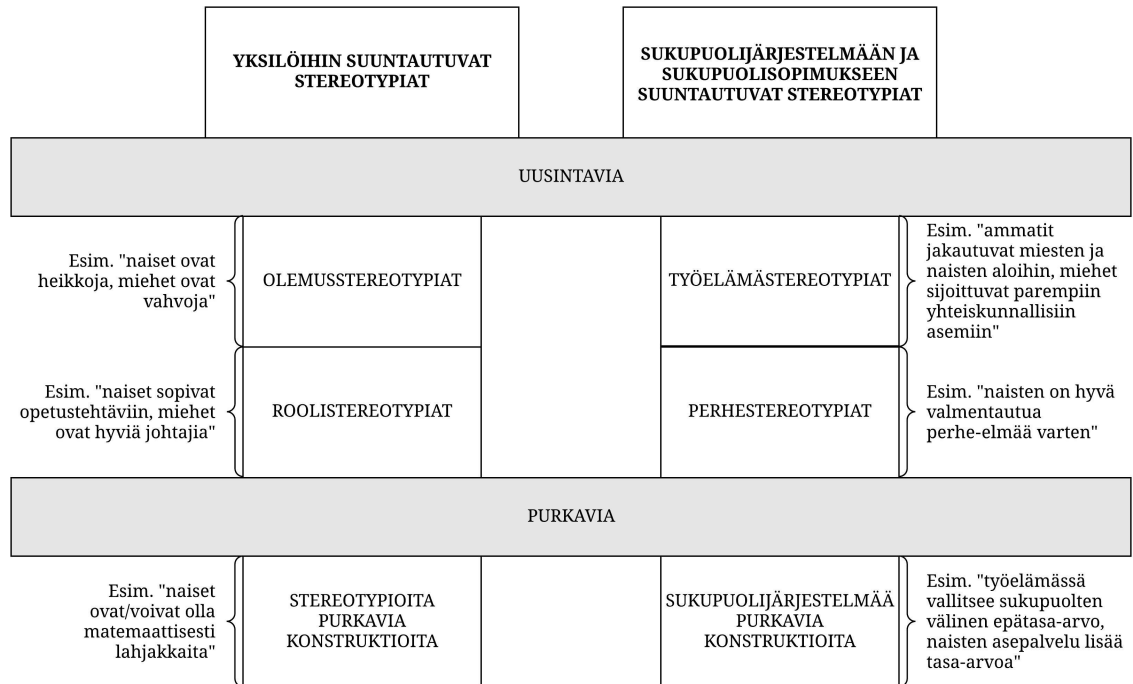
Narratiivinen kompetenssi on kykyä kuunnella, mitä ohjattavalla on kerrottavanaan. Se on myös kykyä astua ohjattavan maailmaan kuullun perusteella. Ohjattavan näkökulmasta ohjaajan ja ohjattavan maailmat tuntuvat sitä yhdenmukaisemmilta, mitä paremmin ohjattava on kokenut tulleeensa kohdatuksi. Ohjattavan kokemukseen kohdatuksi tulemisesta vaikuttaa ohjaajan avoimuus ohjattavan kertomusta kohtaan. Mitä avoimempi ohjaaja on ohjattavan kertomusta kohtaan, sitä paremman perustan ohjaaja luo ohjattavan kokemukselle kohdatuksi tulemisesta. (Emt., 192–193, 207.)

Oppimiskumppanuuden kompetenssilla tarkoitetaan ohjaajan kykyä rakentaa ohjattavan tulevaisuutta yhteistoiminnallisesti ja ohjattavan näkökulmat eli tarjoumat huomioiden. Tarjoumasta puhutaan silloin, kun esille tuotuun näkökulmaan liittyy vuorovaikutuksen osapuolten mahdollisuus laajentaa näkökulmaa ja reflektoida kriittisesti. Tarjoumien huomiointi mahdollistaa kunkin tilanteen kriittisen arvioimisen. Ohjattava voi arvioida omaa elämänsä koskevan kertomuksen muodostumista ohjaajan arvioidessa omia tulkintojaan ohjattavan henkilökohtaisesta elämänkentästä ja ilmiöistä, jotka siinä vaikuttavat. (Emt., 194, 208.)

Sosiologinen kompetenssi on biologisten, psykologisten sekä sosiaalisten kysymysten tiedostamista tavalla, joka edesauttaa ymmärtämään eri sukupuolten asemaa niin yhteiskunnassa kuin sosiaalisissa yhteyksissäkin. Se on ohjattavien kohtaamista tiedostaen, ymmärtäen ja huomioiden, että maailma ja sen mahdollisuudet ovat monessakin suhteessa erilaisia sukupuolesta riippuen. Sosiologinen kompetenssi on sukupuolistuneen sosiaalisen järjestyksen havaitsemista ja tunnistamista. (Emt., 191, 207–208.)

2.6.2 Ohjaajien sukupuolikonstruktiot

Ohjauskeskusteluita sukupuolisensitiivisen prosessianalyysin avulla tutkinut Juutilainen (2003, 187) havaitsi useita sukupuoliin kytköksissä olevia ohjaajien konstruktioita, joita voidaan luonnehtia stereotyyppistä sukupuolisuutta uusintaviksi sekä purkaviksi. Ohjaajien sukupuolikonstruktiot voidaan jakaa yksilöihin suuntautuviin stereotyyppioihin sekä sukupuolijärjestelmään ja sukupuolisopimukseen suuntautuviin stereotyyppioihin. Jako voidaan tehdä myös uusintavien ja purkavien sukupuolikonstruktioiden välille (kuvio 2). (Emt.)



KUVIO 2. Ohjaajien sukupuolikonstruktiot Juutilaisen (2003, 187) pohjalta

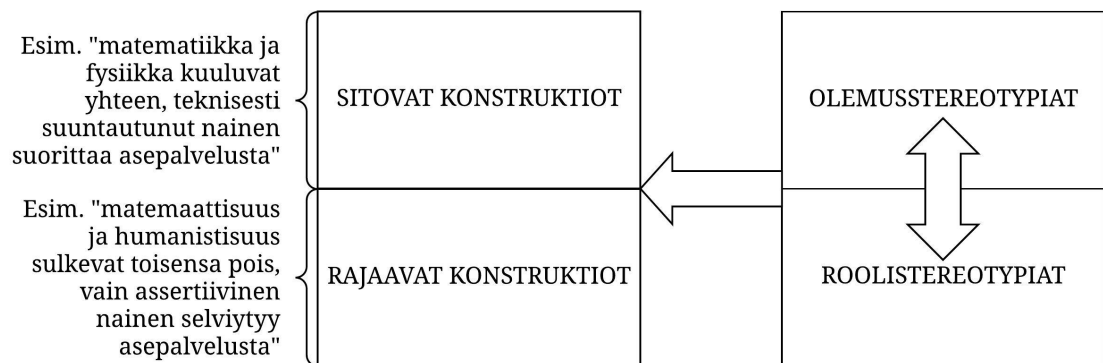
Esimerkkinä stereotyypistä sukupuolisuutta uusintavista yksilöihin suuntautuvista stereotyyppioista ovat olemus- ja roolistereotyytiat. Olemusstereotyytiat ovat yleistyksiä siitä, millainen yksilö on sukupuolensa perusteella. Puolestaan roolistereotyytiat ovat yleistyksiä siitä, mihin ammattiin tai yhteiskunnalliseen asemaan yksilö sopisi sukupuolensa perusteella. Stereotyypistä sukupuolisuutta uusintavia sukupuolijärjestelmään ja sukupuolisopimukseen suuntautuvia stereotyyppioita ovat muun muassa työelämä- ja perhestereotyytiat. Työelämästereotyytiat edesauttavat ammattialojen sukupuolen mukaista segregatiota. Taasen perhestereotyytiat ylläpitävät käsityksiä perinteisestä roolijaosta perheen sisällä. (Emt.)

Jos ohjaajien sukupuolikonstruktiot ovat ohjaajalle ilmeisiä ja päivänselviä, saattavat ne toimia kuin filtereinä tai estävinä tekijöinä ohjaajan ja ohjattavan välisessä keskustelussa. Ohjaaja saattaa siis kyseenalaistamatta tehdä tulkintoja ohjattavan kertomuksesta ilman, että tulee varmistaneeksi tulkintansa oikeellisuutta ohjattavalta. (Emt., 192.) Muun muassa tällä tavoin ohjaaja saattaa tulla uusintaneeksi sukupuolikonstruktioita.

Stereotyypistä sukupuolisuutta purkamassa ovat stereotyyppioita sekä sukupuolijärjestelmää purkavat konstruktiot. Stereotyyppioita purkavia konstruktioita ovat esimerkiksi sukupuolen perusteella tehtyjen yleistyksien kyseenalaistaminen. Sukupuolijärjestelmää purkavina

konstruktioina voitaisiin pitää muun muassa tietoisuutta siitä, että yhteiskunnan rakenteet ylläpitävät tiettyjä yleistyksiä eri sukupuolten edustajista. Sukupuolikonstruktioita purkaakseen ohjaajan tulisi kyseenalaistaa tulkintojaan, mutta myös omia arvojaan sekä uskomuksiin (Emt., 187, 192.)

Lisääntynyt sukupuolietietoisuus yhdistettyä tiedostamattomampiin oletuksiin ja uskomuksiin, toisin sanoen sukupuolikonstruktioiden rakentaminen ja purkaminen, ovat ohessaan synnyttäneet uusia, mutkikkaampia ja luonteeltaan sitovia tai rajaavia konstruktioita. Olemus- ja roolistereotyypioiden murtuessa ja sekoittuessa syntyy siis uusia konstruktioita, jotka sekä sitovat että rajaavat määritelmää ohjattavan persoonallisuudesta, kyvyistä sekä kiinnostuksen kohteista (kuvio 3). Sitovilla konstruktioilla tarkoitetaan tiettyjen asioiden kuulamista yhteen niiden luonteiden perusteella. Jos puolestaan tietyt asiat sulkevat toisia asioita pois niiden luonteiden perusteella, puhutaan tällöin rajaavista konstruktioista. Sitovat ja rajaavat konstruktioit ovat pieni askel moninaisempaan suuntaan. Vanhahtavien ja vakiintuneiden ajattelumallien vaikutusten vuoksi sitovat ja rajaavat konstruktioit ovat silti yhäkin heijastus kahtiajakoa tuottavasta kulttuurisesta ajattelusta. (Emt., 187, 189; Juutilainen 2007, 138.)

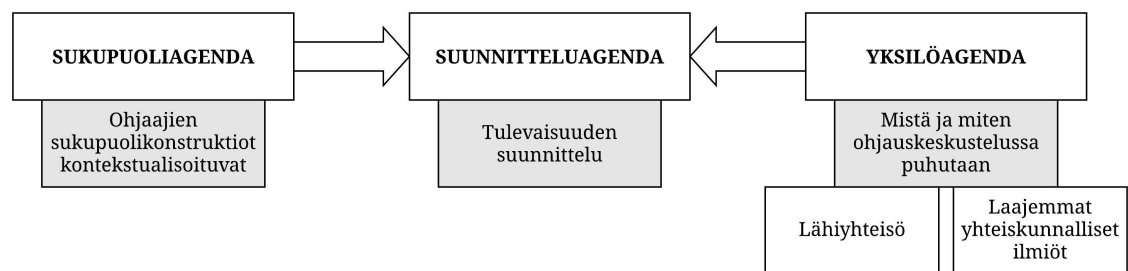


KUVIO 3. Sitovat ja rajaavat konstruktioit Juutilaisen (2003, 187) pohjalta

2.6.3 Suunnitteluagenda, sukupuoliagenda ja yksilöagenda

Prosessianalyysinsa perusteella Juutilainen (2003, 188–191) löysi tutkimuksen kohteena olevista ohjauskeskusteluista kolme käsikirjoitusta eli agenda: suunnitteluagendan,

sukupuoliagendan sekä yksilöagendan (kuvio 4). Nämä käsikirjoitukset vaikuttavat ohjauskeskusteluun ennalta määrittävällä tavalla, jonka vuoksi agenda toteutuu ohjattavan kertomuksesta huolimatta. Enemmän tai vähemmän tiedostetut agendat siis vievät tilaa siltä kertomukselta, jota ohjattava ohjauskeskustelussa ohjaajan kanssa kertoo (Emt., 188, 191–192.) Jotta ohjattavan omaa ääntä ei tukahdutettaisi, vaaditaan ohjaajalta sekä eettistä harkintakykyä että eettisten pulmien pohdintakykyä (Juutilainen & Vanhalakka-Ruoho 2011, 231).



KUVIO 4. Suunnittelu-, sukupuoli- ja yksilöagenda Juutilaisen (2003, 188–191) pohjalta

Suunnitteluagenda tuo esiin ohjausprosessin tavoitteellisen luonteen (Juutilainen 2003, 203). Suunnitteluagendalla tarkoitetaan tulevaisuuden suunnittelua, joka etenee usein lineaarisesti päättyen keskusteluun jatkokoulutussuunnitelmasta. Jatkokoulutussuunnitelma ja näin ollen myös tulevaisuuden suunnittelu liitetään monesti tiedostamattoman saumattomasti ohjattavan oppiainehistoriaan. Jos ohjattava on peruskoulusta lähtien tehnyt oppiainevalintoja sukupuolelleen tyypillisellä tavalla, saatetaan ohjauskeskustelussa jättää huomioimatta monia sisältöjä. Ohjauskeskustelun sisältöjä laajentaakseen ohjaaja voisi kysellä esimerkiksi ohjattavan harrastuksista. (Emt., 188.)

Sukupuoliagenda on stereotyyppisiin käsityksiin sukupuolesta perustuva tulkitsemistapa, jota voidaan pitää vastakkaisena ilmiönä ohjaajan sukupuolitietoisuudelle. Ohjaajien sukupuolikonstruktiot näyttäytyvät ja konkretisoituvat ohjauskeskusteluissa sukupuoliagendana. Sukupuoliagenda täydentää suunnitteluagendaa muun muassa siten, että jos sukupuolelle tyypillisten oppiainevalintojen lisäksi ohjattava on tehnyt myös muunlaisia valintoja oppiaineiden suhteen, jätetään nämä muut valinnat pois tarkastelusta tai tarjotaan niistä huolimatta jotain sukupuolelle tyypillistä jatkokoulutussuunnitelmaa. Sukupuoliagendan olemassaolo saattaa estää moninaisuuden kohtaamisen ja hyväksymisen. Sukupuolisopimus vaatii toteutukseen sukupuolijärjestelmän ylläpitämistä ja uusintamista. Sukupuoliagenda näyttäisikin

olevan mekanismi, joka osaltaan edesauttaa tällaisten rakenteiden pystyssä pysymistä. Rakenteita purkaakseen ohjaaja voisi esimerkiksi kyseenalaistaa omia sukupuolikonstruktiotaan. (Emt., 188–189, 204.)

Yksilöagenda määrittää sen, mistä ja miten ohjattavan kanssa puhutaan. Yksilöagenda näkyy kahdessa eri tasossa: lähiyhteisöön ja laajempiin yhteiskunnallisiin ilmiöihin liittyen. Sukupuoliagendan tavoin yksilöagenda täydentää suunnitteluagenda. Lähiyhteisöön heijastuen suunnitteluagenda täydennetään muun muassa ohjattavan lähipiiristä kyselemällä, usein ainoastaan jatkokoulutussuunnitelmaan liittyen. Yksilöagenda saattaa johtaa jopa tiedostamattomaan sosiaalisten statusten uusintamiseen. Monesti normina pidetään niitä suhtautumistapoja ja odotuksia, joita on totuttu näkemään omassa lähipiirissä. Lähipiiristä lisää kyselemällä ohjaaja voisi saada paremman käsityksen ohjattavan ajatuksista, arvoista ja muista syistä, joiden perusteella esimerkiksi jatkokoulutustumista on suunniteltu. (Emt., 190–191.)

Yksilöagenda voidaan tarkastella myös laajempien yhteiskunnallisten ilmiöiden kontekstissa. Ohjaaja rakentaa yhdessä ohjattavan kanssa keskustelua, jossa korostuu ohjattavan yksilöllinen tilanne tämän omassa elämässään. Tällainen keskustelu saattaa jäädä teemoiltaan kapeahkoksi, jos ohjattavan henkilökohtaista elämänkenttää tarkastellessa unohdetaan näkymättömissä olevien yhteiskunnallisten ilmiöiden vaikutus. Tällaisia ilmiöitä ovat esimerkiksi sukupuolen merkitys valtarakenteissa sekä erilaiset kulttuuriset odotukset. Yksilöagendaan voi liittyä myös ohjaajan eettinen näkökulma yksilön, tässä tapauksessa ohjattavan, välittömän edun asettamisesta kaiken muun, kuten yhteiskunnallisten ilmiöiden vaikutusten, edelle. Sukupuolijärjestelmää ylläpitäviä tulkintoja syntyy helposti, jos asioita tarkastellaan ainoastaan yksilöllisestä näkökulmasta. Yksilöllisen näkökulman huomioimisen lisäksi ohjaaja voisi yhdessä ohjattavankin kanssa pohtia syitä erilaisten ilmiöiden taustalla sekä sitä, miten niihin itse suhtautuu. (Emt., 190, 204.)

2.7 Ohjauksen paikka: ammatti- ja koulutusalojen sukupuolen mukainen segregatio

Suomalaisia työmarkkinoita voidaan pitää esimerkkinä sukupuolittuneesta rakenteesta. Naiset pitävät enemmistöä julkisella sektorilla miesten ollessa enemmistö yksityisellä puolella. (Koskinen Sandberg 2020, 155.) Naisten ja miesten välinen palkkaero, eri aloilla opiskelu sekä eri aloilla ja ammateissa toimiminen voidaan nimetä sukupuolen mukaiseksi

segregaatioksi (Korvajärvi 2016, 27). Segregaatioon liittyy epätasa-arvoistavia piirteitä, kuten edellä mainittu palkkaero, tarkemmin naisenemmistöisten alojen matalampi palkkataso verrattuna miesenemmistöisiin aloihin (Teräsaho & Keski-Petäjä 2017, 203). Poikkeuksellisen voimakas ammatti- ja koulutusalojen sukupuolen mukainen segregatio tuo esiin sen, että Suomessa, jota pidetään verrattain tasa-arvoisena maana, on edelleen huomattavia rakenteellisia tasa-arvoon liittyviä ongelmia (Koskinen Sandberg 2020, 161).

Sekä koulutus että työ ovat ihmisten kahtiajaon perusteita (Juutilainen 2003, 207). Ammatti- ja koulutusalojen sukupuolen mukainen segregatio ei ole merkitsevästi lieventynyt, vaikka erilaiset sukupuoleen liittyvät normit ja odotukset ovatkin käyneet läpi muutoksen ja osittain myös hellittäneet. Oppilaitoksissa vahvistetaan erilaisten käytäntöjen lomassa sekä eriarvoisuutta että stereotyyppisiä käsityksiä sukupuolesta. Nämä käytännöt ovat osasy sille, miksi ammatti- ja koulutusalat ovat sukupuolen mukaan eriytyneitä (Laiho & Jauhiainen 2016, 366).

Sukupuoliodotukset ja -roolit opitaan jo lapsuudessa, josta lähtien ne ohjaavat yksilöä muun muassa koulutus- ja alavalinnoissa (Teräsaho & Keski-Petäjä 2017, 204). Siivonen (2016, 383) toteaa, että koulutettavuuteen liittyy sosiaalisia eroja, kuten eronteot sukupuolien välillä. Nämä sosiaaliset erot ovat tulkintoja siitä, onko koulutus sopiva tai ylipäänsä mahdollinen yksilölle (emt.). Olemassa oleva ammatti- ja koulutusalojen sukupuolen mukainen segregatio kertoo siitä, että koulutus- tai ammatinvalintakysymysten äärellä oleva nuori valitsee alan usein sukupuolen ja siihen liitettävien odotusten mukaisesti (Teräsaho & Keski-Petäjä 2017, 205).

Liikenne-, rakennus- ja tekniikka-alat ovat esimerkkejä ammattialoista, joilla vallitsee miesenemmistö. Puolestaan hoito-, kulttuuri- ja palvelualat ovat esimerkkejä ammattialoista, joilla vallitsee naisenemmistö. (Lehtonen 2009, 466.) Tutkimuksessaan Atli (2017, 11) havaitsi, että lukio-opiskelijat pitivät 14 ammattialan joukosta seitsemää alaa miehille ja kahta naisille sopivampana. Tämä viittaa siihen, että käsitys sukupuolirooleista rajoittaa naisten ammatillisia vaihtoehtoja. Tiettyjä ammatteja pidettiin myös joko hyvin maskuliinisina tai feminiinisinä, jonka vuoksi esimerkiksi poliisin ammatti oli kaukainen ajatus naispuolisille ja hoitoala miespuolisille opiskelijoille. (Emt.)

Kuten jo edellä kävi ilmi, mielikuvia naisten ja miesten ammateista luodaan jo varhaisessa vaiheessa. Tainio ja Teräs (2010) ovat tehneet selvityksen muun muassa oppilaanohjauksen oppikirjojen antamasta näkökulmasta sukupuolten tasa-arvoon. Oppilaanohjauksen oppikirjoissa muun muassa tekniikan, liikenteen ja pelastusalan ammateissa kuvattiin miehiä. Naisia kuvattiin esimerkiksi sosiaali-, terveys- ja liikunta-alan ammateissa. Ammateissa, joihin vaaditaan korkeakoulutusta, kuvattiin enemmän miehiä. Esimiesasemaan ja menestymiseen liittyvissä kuvissa kuvattiin pelkästään miehiä. Lisäksi kuvista oli löydettävissä heteronormatiivisuutta ja etnisten vähemmistöjen vähemmälle huomiolle jääminen. (Emt., 92.) Teräsahon ja Keski-Petäjän (2017, 213) mukaan olisi tärkeää, että oppimateriaalien kuvitukset ja tekstit toisivat esiin koulutus- ja ammattialoja tavoilla, jotka eivät toistaisi stereotyyppisiä käsityksiä sukupuolesta tai esimerkiksi etnisestä taustasta.

Heteronormatiivisuus ja maskuliinisuus esitetään toistuvasti ideaaleina, jotka auttavat yksilöä nykyisillä ja tulevilla koulutuksen ja työelämän saroilla. Erityisesti niistä on hyötyä silloin, kun puhutaan yhteiskunnan sektoreista, joilla miehet ovat perinteisesti muodostaneet suurimman osan työvoimasta ja joita on pidetty kaikista tärkeimpinä. (Edström & Brunila 2016, 24.) Edström ja Brunila (emt.) analysoivat hankkeita liittyen sukupuolten tasa-arvoon sekä koulutuksessa että työelämässä. Analyysi osoitti, että tasa-arvosta tulisi puhua tietyllä tavalla, jotta puheet tulisivat kuulluiksi. Tällaiset puheet tasa-arvosta vaativat enemmän muutosta työtöiltä ja naisilta kuin pojilta ja miehiltä. (Emt.)

Juutilainen (2003, 184) havaitsi, että ohjaajat käyttävät ohjauskeskusteluissa sukupuolisuutta tuottavaa kieltä. Kielen avulla luodaan mielikuvia esimerkiksi tavanomaisista ja pitkäväteisistäkin ammateista, jotka eivät näistä syistä sopisi pojille. Puhutaan myös pojilta vaadittavasta erityisestä rohkeudesta, jos poika on hakeutumassa naisten alalle. (Emt.) Teräsaho ja Keski-Petäjä (2017, 212) havaitsivat ja samalla vahvistivat ajatusta siitä, miten tärkeää olisi kiinnittää huomiota eri koulutus- ja ammattialoihin liittyviin sukupuolistereotyyppioihin. Sukupuolistereotyyppioiden purkaminen on yksi keino sukupuolten tasa-arvon edistämiseen ja sukupuoleen perustuvan syrjinnän ja eriarvoisen kohtelun rajoittamiseen. Eri selvitykset ovat osoittaneet, että sukupuoli on vaikuttava tekijä esimerkiksi ammatinvalinnanohjauksessa. Näin ei kuitenkaan saisi olla. (Emt., 212–213.)

Ohjauksen keinoin on mahdollista tukea oppilaita ja opiskelijoita tekemään koulutus- ja ammattialavalintoja ”yksilöllisten ominaisuuksien, vahvuuksien ja motivaatiotekijöiden

perusteella ilman, että perinteiset sukupuolikäsitykset rajoittavat valintaa.” Tällaisia keinoja ovat muun muassa nais- ja miesenemmistöisiin työpaikkoihin tutustuttaminen, roolimallien näyttäminen ja käyttäminen, ajantasaisen tiedon tarjoaminen niin nykyisistä kuin tulevista-kin ammateista ja aloista sekä keskustelu mahdollisista ohjattavan lähipiireissä esiintyvistä sukupuolistereotyyppioiden aiheuttamista asenteista ja mielikuvista. (Emt., 213.)

3 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIELMAN TOTEUTUS

Tämä pro gradu -tutkielma on laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimus. Laadullista tutkimusta tehdessä pyritään kuvailemaan, ymmärtämään ja tulkitsemaan jotain ilmiötä (Tuomi & Sarajärvi 2018, 74). Laadullisen tutkimuksen keinoin pyritään ymmärtämään tarkastelussa olevaa ilmiötä kohdejoukon, tässä tapauksessa ohjauksen opiskelijoiden, näkökulmasta (Puusa & Juuti 2020, 9). Tässä luvussa kerron ensin tutkielman tutkimustehtävästä ja esitän tutkimuskysymykset (3.1). Siirryn sitten tutkimuksellisten lähestymistapojen esittelyyn (3.2) kautta kertomaan aineistonkeruusta (3.3) ja aineiston analyysistä (3.4). Lopuksi pohdin vielä luotettavuutta ja eettisyyttä tässä tutkielmassa (3.5).

3.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Feministinen näkökulma on vaikuttanut ohjaussuuntauksiin, joiden pohjalta on puolestaan kehitelty sellaisia ohjauksellisia lähestymistapoja, jotka ovat syntyneet feministisen liikkeen sisäistä keskustelua seuraamalla. Tällaisissa ohjauksellisissa lähestymistavoissa keskeisenä lähtökohtana voidaan pitää kysymystä sukupuolen määrittämisen ehdoista. Esimerkiksi sukupuolitietoisien ohjauksen lähestymistapojen perustana voidaan nähdä monia feministisen ohjauksen periaatteita. (Juutilainen 2003, 59–60, 63.)

Mielenkiintoista onkin tarkastella, minkälaisia merkityksiä ohjauksen opiskelijat antavat feminismille sekä mitä he ajattelevat sukupuolesta ja valmiuksistaan toteuttaa sukupuolitietoista ohjausta. Suomalaisessa kontekstissa feminismiin liittyvä keskustelu on perinteisesti nähty radikaalina ja feminismiin sijaan on puhuttu ennemmin tasa-arvosta kannatettavana

asiana (Elomäki ym. 2020, 119). Näin ollen tutkielmani tarkoitus on ensinnäkin kartoittaa opiskelijoiden käsityksiä feminismistä ja sukupuolen paikasta siinä. Toiseksi tarkoituksena on tarkastella, millä tavoin opiskelijat merkityksellistävät sekä huomioivat sukupuolta ja sukupuolitietoisuutta osana ohjaamista. Tutkimuskysymyksiäni ovat:

1. Minkälaisia merkityksiä ohjauksen opiskelijat antavat feminismille?
2. Mikä on sukupuolen merkitys ohjauksen opiskelijoille osana ohjausta ja millä tavoin merkitys tulee esiin?

3.2 Tutkimukselliset lähestymistavat

Feministisen tutkimuksen lähtökohtana voidaan pitää sitä, että tieto ymmärretään aikaan, paikkaan ja henkilöön sidottuna. Tieto tuotetaan siis kulttuurisissa ja sosiaalisissa suhteissa, tukeutumalla myös erilaisiin rakenteellisiin ja taloudellisiin järjestyksiin. Tutkimuksesta tekee feministisen esimerkiksi se, että tutkimuksessa pohditaan sen suhdetta erilaisiin ympäröiviin sekä hallitseviin normeihin ja ihanteisiin. Tällä tavoin tutkimus tekee näkyväksi esimerkiksi ympäröivät patriarkaaliset asenteet ja näkemykset. Näkyväksi tekeminen auttaa kyseenalaistamaan sitä valtaa, jota erilaiset oletukset sisältävät niin tiedon tuottamisen, vastaanottamisen kuin arvioimisenkin suhteen. (Liljeström 2004, 9, 11.)

Näkyväksi tekemistä voivat motivoida erilaiset poliittiset pyrkimykset, joita ovat esimerkiksi asioiden laittaminen keskusteluun, liikkeeseen sekä muutokseen. Feminististä tutkimusta ohjaa halu muutokseen. (Emt., 15.) Yksi tämän tutkielman tekemiseen johdatelleista ajatuksista oli idea tutkielman mahdollisesta hyödystä. Tämä tutkielma on aloitettu osana vuonna 2017 käynnistynyttä valtakunnallista SetSTOP-hanketta (<https://setstop.wordpress.com/>), jonka tarkoituksena oli kehittää sukupuolen ja muut erot huomioivan tasa-arvosuunnittelun ja -työn sisältöjä Suomen opettajan- ja opinto-ohjaajan koulutuksiin. Ideani oli saada tämän tutkielman avulla tietoa muun muassa Itä-Suomen yliopiston ohjauksen koulutuksen sisältöjen mahdollisista kehityskohteista liittyen sukupuolen huomioimiseen.

Aineiston suhde muihin olemassa oleviin aineistoihin vaikuttaa siihen, miten sitä loppujen lopuksi tarkastellaan ja millaisia merkityksiä sille annetaan. Merkitykset perustuvat siis

erojen tuottamiseen. Merkityksiä luodaan monimutkaisten prosessien kautta, joihin vaikuttavat muun muassa teoreettiset ja menetelmälliset kysymykset. Näitä tulkintavälineitä valittaessa tulisi pohtia erityisesti tutkimustehtävän sekä sen kohteen muotoilua ja hahmottamista. (Liljeström 2004, 19.)

Feministinen tieteenfilosofia tutkii tapoja, joilla sukupuoli vaikuttaa käsityksiimme esimerkiksi tiedosta. Feministisen tieteenfilosofian avulla tunnistetaan, miten hallitsevat käsitykset ja käytännöt tiedon omistamisesta, hankkimisesta ja perusteleminen asettavat naiset ja muut alistetut ryhmät epäsuotuisaan asemaan. Tunnistamisen lisäksi näitä käsityksiä ja käytäntöjä pyritään uudistamaan edellä mainittujen ryhmien etua ajatellen. (Anderson 2020.) Feministisen tieteenfilosofian lisäksi tämä tutkielma nojaa sosiaaliseen konstruktionismiin, joka tieteenfilosofisena suuntauksena tarkoittaa ymmärryksen kehittämistä sosiaalisesta elämästä. Konstruktionismin keskeinen idea on, että yksilöt sekä luovat että uudelleenluovat sosiaalista todellisuutta kanssakäymisissä muiden yksilöiden kanssa. (McLeod 2011, 51.)

Samassa kulttuurissa elävät ja samaa kieltä käyttävät ihmiset omaksuvat olemassa olevia viitekehyksiä ja kategorioita. Viitekehykset ja kategoriat tarjoavat ihmisille merkityksiä, jonka vuoksi sosiaalisessa konstruktionismissä kieli nähdään edellytyksenä ajattelulle. (Burr 1995, 6.) Sosiaalisen konstruktionismin mukaan laajojen sosiaalisten kategorioiden, kuten sukupuolen, voidaan ajatella koostuvan kerroksista asioita, joita yksilöt tekevät konstruoidakseen, rakentaakseen, näitä kokonaisuuksia. Konstruktionismin tärkeimpänä osa-alueena voidaan pitää kieltä. Me esimerkiksi luomme sukupuolen puhumalla tietyllä tavalla naisista ja miehistä, naisille ja miehille sekä naisena ja miehenä. (McLeod 2011, 51–52.)

Konstruktionistisesta näkökulmasta tietoa tuotetaan siis sosiaalisessa vuorovaikutuksessa vuorovaikutusta ehdollistavien tekijöiden sitä samalla muokaten (Valtonen & Viitanen 2020, 114). Olen tutkielmassani yrittänyt antaa tilaa mahdollisimman monenlaisille ajatuksille ja ajattelulle. Aineiston koostuessa sekä kirjoittelusta että ryhmäkeskusteluista, koostuu se samalla kahdella eri tavalla tuotetusta kielestä. Kirjoitelmat tuotettiin itsenäisesti, ryhmäkeskustelut puolestaan kanssakäymisissä muiden kanssa. Ohjeet kirjoitelman tekemiseen olivat suuntaa näyttävät, mutta raameiltaan väljätköt. Samoin ryhmäkeskusteluja ohjasi ainoastaan kehoitus käydä sitä kirjoitelmien herättämien ajatuksien pohjalta sekä muutama välikommentti.

3.3 Aineistonkeruu: ohjauksen opiskelijoiden kirjoitelmat ja ryhmäkeskustelut

Tämän tutkielman aineisto koostuu 27 kirjoitelmasta ja kahdesta ryhmäkeskustelusta. Kirjoitelmalla tarkoitetaan tässä tutkielmassa lyhyehköä, joko käsin tai tietokoneella kirjoitettua tekstiä, jonka kirjoittamiseen oli aikaa noin puoli tuntia. Ryhmäkeskustelulla tarkoitetaan puolestaan tilannetta, jossa keskustellaan halutusta aiheesta vapaamuotoisesti (Valtonen & Viitanen 2020, 113). Keskustelut käytiin kirjoitelmien pohjalta, eikä tilanteeseen liittynyt varsinaisia haastattelukysymyksiä. Kumpikin ryhmäkeskustelutilanne kesti noin 30 minuuttia.

Tutkielman kohdejoukkona ovat Itä-Suomen yliopiston ohjauksen opiskelijat, jotka olivat maisterivaiheessa tai muuten pidemmällä opinnoissaan. En kerännyt osallistujilta tarkkoja henkilötietoja, vaan tärkeintä oli se, että kyseessä oli juuri ohjauksen koulutuksessa opiskelevia henkilöitä. Opiskelijat jakautuivat noin 20–40-vuoden ikähaarukkaan ja heistä suurin osa oli naisoletettuja. Opiskelijat olivat toisilleen entuudestaan tuttuja.

Tuomen ja Sarajärven (2018, 74) mukaan laadullista tutkimusta tehdessä on mielekästä, että henkilöt, joilta aineisto kerätään, tietävät tutkittavasta aiheesta tarpeeksi paljon. Kohderyhmän valintaa on siis syytä harkita (emt.). Keräsin aineiston kahdessa osassa alkuvuodesta 2019. Aineistonkeruuta varten vierailin kahdella eri opintojaksolla, joiden aikana opiskelijat osallistuivat kirjoitelmien kirjoittamiseen. Halusin aineistonkeruun soljuvaksi osaksi opintojaksojen muita sisältöjä, jonka vuoksi perehdyin opintojaksojen sisältöihin ennen yhteydenottoa opettajiin. Tällä tavoin pystyin varmistamaan, että opiskelijat olisivat perehtyneet tutkittavaan aiheeseen (emt.).

Sovin vierailuista etukäteen opintojaksojen opettajien kanssa, jolloin myös opiskelijat olivat etukäteen tietoisia siitä, että he tulisivat osallistumaan pro gradu -tutkielmani aineistonkeruuseen. Erillistä tutkimuslupalomaketta ei tarvittu, sillä kaikki kirjoitelmien kirjoittamiseen ja ryhmäkeskusteluihin osallistuneet opiskelijat olivat täysi-ikäisiä ja tietoisia siitä, miten kirjoitelmia ja ryhmäkeskusteluja tulitaisiin hyödyntämään. Näin ollen opiskelijat olisivat voineet halutessaan kieltäytyä kirjoitelmien kirjoittamisesta.

Tämän tutkielman kirjoitelmat ovat niin sanottuja yksityisiä dokumentteja. Kun yksityisiä dokumentteja käytetään osana tutkimusaineistoa, oletetaan, että kirjoittaja pystyy

kirjalliseen ilmaisuun. Laadullisessa tutkimuksessa on käytettävä harkintaa sen suhteen, keneltä aineisto kerätään. (Emt. 72–73.) Myös tässä tutkielmassa on käytetty harkintaa sen suhteen, keneltä kirjoitelmat lopulta kerättäisiin. Kun toimitaan näin, voidaan Tuomen ja Sarajärven (emt., 73) mukaan luottaa siihen, että kirjoitelmat olisivat aineistoksi sopivia.

Ennen kirjoittamista näytin opiskelijoille Chimamanda Ngozi Adichien (2012, https://www.ted.com/talks/chimamanda_ngozi_adichie_we_should_all_be_feminists) TEDx Talks video ”We should all be feminists”, ”Meidän kaikkien pitäisi olla feministejä”. Puheessaan palkittu nigerialainen kirjailija Adichie käsittelee feminisimiä tavalla, jota on helppo lähestyä. Adichie puhuu muun muassa feminismiin liittyvistä ennakkoluuloista ja sukupuolten väliseen tasa-arvoon liittyvistä kysymyksistä sekä henkilökohtaisesta että globaalista näkökulmasta. (Saresma, Okkolin & Nikkola 2018, 155.) Videon katsomisen jälkeen annoin opiskelijoille seuraavanlaiset ohjeet kirjoitelman tekemisen tueksi:

Mieti videon pohjalta mm. seuraavia kysymyksiä:

- *Mitä feminisimi oikeastaan on, miten sinä sen ymmärrät?*
- *Mitä puhe tarjoaa sinulle (tulevana) opinto-ohjaajana?*
- *Pitäisikö sinun (tulevassa) työssäsi huomioida sukupuoleen liittyviä kysymyksiä ja edistää tasa-arvoa?*
 - o *Jos kyllä, miten voit opinto-ohjaajana huomioida ja edistää niitä ohjauksessasi, opetuksessasi, luokassasi ja koulussasi?*
 - o *Jos ei, miksi koet näin?*
- *Minkälaisia ammatillisia valmiuksia sinulla on edistää ns. sukupuolittaisesta ohjausta?*

Ryhmäkeskustelut käytiin niin ikään kahdella eri kerralla, kumpikin heti kirjoitelmien tekemisen jälkeen. Ennen kirjoitelmien tekemistä kerroin, että ryhmäkeskusteluihin etsitään osallistujia. Kerroin myös, että keskustelua käytäisiin kirjoitelman pohjalta. Halusin ryhmäkeskustelut osaksi aineistoa, sillä niissä opiskelijoilla olisi mahdollisuus laajentaa ja jakaa kirjoitelmissaan avaamiaan ajatuksia muiden opiskelijoiden kanssa. Tällä tavoin saisin aineistoon lisää syvyyttä. Ensimmäiseen ryhmäkeskusteluun osallistui neljä ja toiseen viisi opiskelijaa. Eskolan ja Suorannan (1998, 71) mukaan sopivana ryhmäkeskustelukokona voidaan pitää noin 4–8 hengen ryhmää.

Ryhmäkeskustelut käytiin siis kirjoitelmien pohjalta. Tilanteeseen ei liittynyt varsinaisia haastattelukysymyksiä, vaikka joihinkin kysymyksiin odotinkin saavani näkökulmia.

Ryhmäkeskustelun aikana kiinnitin huomiota muun muassa seuraavien kysymysten esille nostamiseen:

*Miksi tasa-arvokeskustelua on haasteellista käydä Suomessa?
Miksi etenkin sukupuolten välinen tasa-arvo koetaan hankalaksi?
Miksi feminismi on terminä ja ideana niin voimakkaita reaktioita ja tunteita herättävä?
Mitä feminismi oikeastaan on, miten te sen ymmärrätte?*

Vaikka yllä olevia kysymyksiä en ryhmäkeskustelun aikana kysynytäkään, tulivat ne esiin opiskelijoiden itse esiin nostamina. Tilanteissa pyrin asiaan liittyvään, mutta muuten luonteeltaan vapaamuotoiseen keskusteluun (emt., 72). Puutuinkin keskusteluihin ainoastaan muutamalla tarkentavalla lisäkysymyksellä. Valtosen ja Viitasen (2020, 113) mukaan ryhmäkeskustelun vetäjän tärkein tehtävänä on saada siihen osallistuvat keskustelemaan keskenään. Haastattelijan pääsääntöinen tehtävä ryhmäkeskustelun aikana onkin saattaa keskustelu alkuun ja antaa sen jälkeen mahdollisimman paljon tilaa keskustelijoille (Eskola & Suoranta 1998, 72).

Ryhmähaastattelussa on mahdollista saada enemmän tietoa verrattuna yksilöhaastatteluun (emt., 70). Samoin ryhmäkeskustelut antoivat lisää tietoa tutkittavasta aiheesta verrattuna siihen, että kirjoitelmat olisivat jääneet ainoaksi aineistoksi. Ryhmän vuorovaikutusta, mehengen saavuttamista ajatellen, sen jäsenien tietynasteista homogeenisuutta pidetään tärkeänä. Tällöin yhteinen kieli sekä sävel pääsevät syntyään, joka niin edelleen mahdollistaa tietystä aiheesta pysymisen. (Valtonen & Viitanen 2020, 115.)

Ryhmähaastattelussa pyritään siihen, että eri aiheita nousee keskusteluun satunnaisesti (Sulkunen 1990, 275–276). Tuomen ja Sarajärven (2018, 72) mukaan ryhmässä keskusteleminen tuo parhaiten esiin asioiden eri puolia. Ryhmäkeskusteluun osallistuneet opiskelijat pystyivät yhdessä pohtimaan juuri heräteltyjä ajatuksiaan sekä kenties myös rohkaisemaan ja tukemaan toisiaan. Keskustelemalla ryhmässä voidaan tulla innostaneeksi toista puhumaan laajemmin erilaisista aiheista. (Eskola & Suoranta 1998, 70–71.) Ryhmähaastattelu on myös tehokas haastattelumenetelmä, sillä yhdellä kerralla saadaan haastateltua useampaa henkilöä (Sulkunen 1990, 264).

Ryhmähaastattelussa voidaan keskittyä tutkimaan esimerkiksi siinä tuotettua materiaalia kulttuurituotteena. Kiinnostus voidaan kohdistaa siis ryhmässä tuotettuun puheeseen, josta on mahdollista löytää merkitysrakenteita, joiden avulla haastateltavat jäsentävät sosiaalista todellisuuttaan, suhteitaan toisiin haastateltaviin sekä omaa identiteettiään. (Emt., 265–266.) Ryhmäkeskusteluiden avulla sain tietoa tietyn ryhmän eli tulevien ohjausalan ammattilaisten edustajilta.

3.4 Aineiston teoriaohjaava sisällönanalyysi

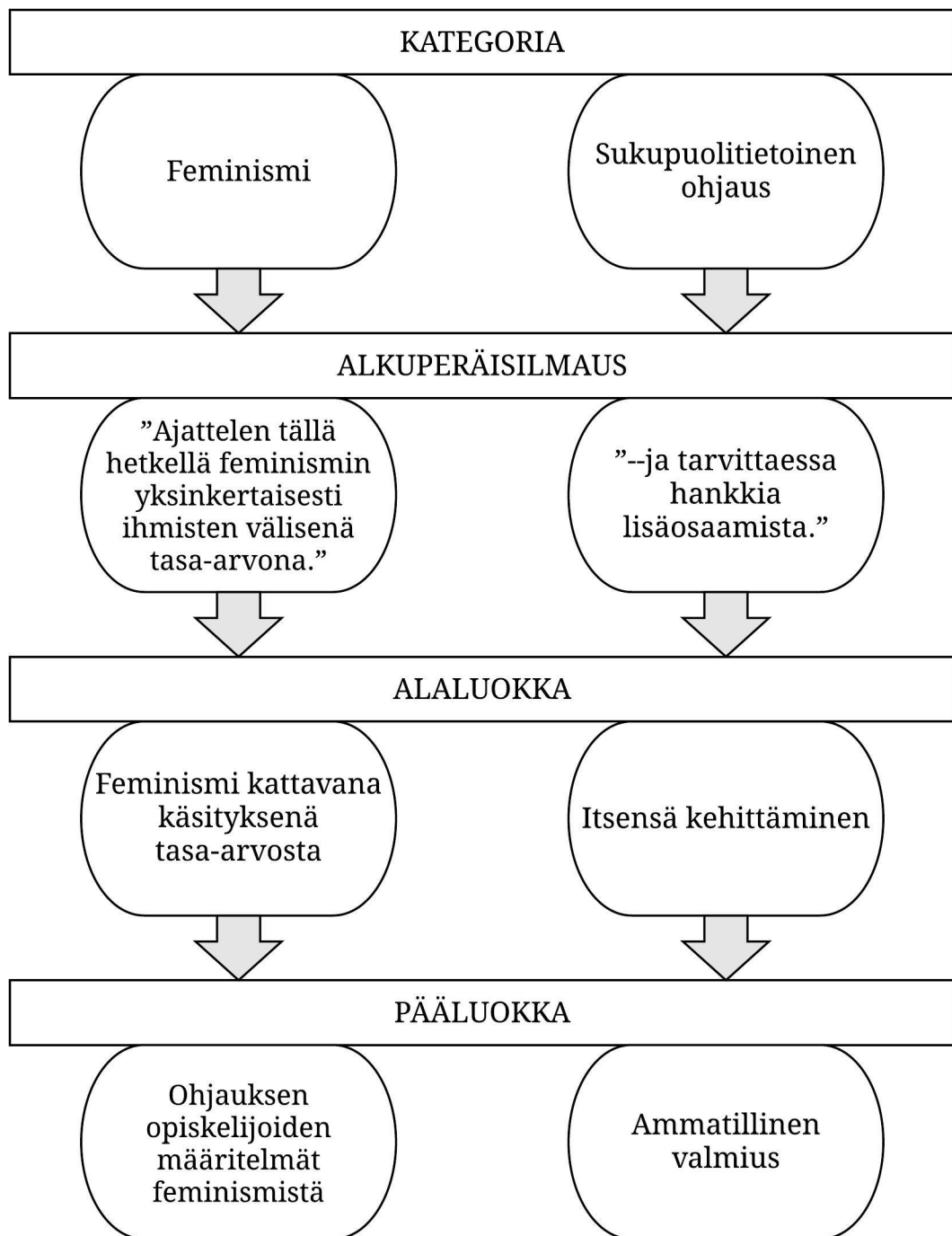
Laadullisen tutkimuksen aineiston analyysi on aineiston järjestämistä muotoon, josta on eriteltävissä vastaukset esitettyyn tutkimustehtävään (Eskola & Suoranta 1998, 163). Sisällönanalyysi on analyysimenetelmä, joka soveltuu käytettäväksi kaikissa laadullisen tutkimuksen perinteissä. Sekä kirjoitelmien että ryhmäkeskusteluiden systemaattinen ja objektiivinen analysointi on mahdollista sisällönanalyysin menetelmällä. Analyysin tarkoituksena on sanallisen ja selkeän kuvauksen luominen siitä ilmiöstä, mitä kulloinkin tutkitaan. Sisällönanalyysi on apuna silloin, kun aineisto halutaan tiiviiseen ja selkeään muotoon. Hajallaan olevasta aineistosta pyritään siis saamaan halutun tiedon selkeästi esiintuova kokonaisuus. Kun aineisto on selkeä, voidaan tutkittavasta ilmiöstäkin tehdä selkeitä johtopäätöksiä. (Tuomi & Sarajarvi 2018, 78, 87, 91.)

Tutkimustehtäväni oli kartoittaa opiskelijoiden käsityksiä feminismistä ja sukupuolen paikasta siinä sekä tarkastella, millä tavoin he merkityksellistävät ja huomioivat sukupuolta ja sukupuolitietoisuutta osana ohjaamista. Tutkimustehtävä mielessäni oli ensimmäiseksi vuorossa alkuperäisdatan *pelkistäminen*, joka Tuomen ja Sarajarven (emt., 78–79, 92) mukaan tarkoittaa muun muassa aineiston muuttamista käsiteltävämpään muotoon ja oleellisten seikkojen värikoodausta. Muutin käsin kirjoitetut kirjoitelmat koneella käsiteltävään muotoon (sanasta sanaan, en esimerkiksi puuttunut oikeinkirjoitukseen) ja litteroin ryhmäkeskustelut. Samalla poistin sähköpostiin saapuneista kirjoitelmista tunnistetiedot. Tuloslukuissa 4 ja 5 viittaaan opiskelijoihin kirjoitelmien osalta tunnisteella K ja ryhmäkeskusteluiden osalta tunnisteella H. Varsinainen pelkistäminen alkoi kirjoitelmien läpikäymisellä. Värikoodausta hyödyntäen tein aineistoista näkyväksi tutkimustehtävän kannalta oleelliset seikat. Tutkimustehtävän lisäksi apunani olivat opiskelijoille antamani ohjeet kirjoitelman tekemisen tueksi.

Kirjoitelmat läpi käytyäni, siirryin käsittelemään litteraatioita samalla tavalla. Jo tässä vaiheessa huomasin, että aineistonkeruumenetelminä kirjoitelmat ja ryhmäkeskustelut tuottivat melko samanlaista aineistoa. Yhteinen punainen lanka oli siis löydettävissä, vaikka kirjoitelmat olivatkin ryhmäkeskusteluja strukturoidumpia. Kirjoitelmien tekemistä ohjasi useampi kysymys kuin ryhmäkeskusteluja. Ryhmäkeskustelut käytiin kuitenkin heti kirjoitelmien tekemisen jälkeen, jonka vuoksi samat teemat toistuivat. Ryhmäkeskusteluissa tietyt teemat pääsivät laajempaan käsittelyyn ja yleisesti ottaen keskusteluissa kerrottiin enemmän henkilökohtaisia esimerkkejä aiheen tiimoilta.

Alkuperäisdatan pelkistämisen jälkeen siirryin aineiston *ryhmittelyyn* (emt., 93). Tekemääni värikoodausta hyödyntäen ryhmittelin alkuperäisilmaukset kategorioihin, jotka loin karkeasti feminismiin ja sukupuolitietoiseen ohjaukseen liittyvien ilmauksien mukaan. Yksi kirjoitelmista antoi vastauksia ainoastaan toiseen tutkimuskysymykseen, muu aineisto molempiin. Kategorisoinnin jälkeen loin alaluokkia kategorioiden sisällä. Alaluokkia yhdistämällä muodostin luokille pääluokat (kuvio 5).

Aineiston ryhmittelyn jälkeen siirryin aineiston *käsitteellistämiseen*. Käsitteellistämisessä tutkimuksen kannalta olennaisesta tiedosta muodostetaan teoreettisia käsitteitä. Teoriaohjaavassa analyysissä teoriaa voidaan käyttää apuna, mutta analyysin ei tarvitse pohjautua siihen suoraan. Aikaisempi tieto voi ohjata ja auttaa analyysia, mutta analyysiyksiköt valikoituvat aineistosta. Teoriaohjaavaa analyysia tekevän tutkijan ajatteluprosessi on vaihtelua aineistolähtöisyyden ja valmiiden mallien välillä. Analyysissä voidaankin nähdä aikaisemman tiedon vaikutus, joka on ennen kaikkea uudenlaisen ajattelun herättämistä varten. (Emt., 81–82, 93–94.)



KUVIO 5. Esimerkki aineiston ryhmittelystä alkuperäisilmauksista pääluokkiin

3.5 Luotettavuus ja eettisyys tässä tutkielmassa

Puusan ja Juutin (2020, 167) mukaan laadullisen tutkimuksen luotettavuutta voidaan pohtia uskottavuuden, luotettavuuden ja eettisyyden kautta. Uskottavuuteen vaikuttaa esimerkiksi aineiston asianmukainen kerääminen ja analysointi (emt.). Tutkimusprosessin kuvaus, perustelut ja analyysi ovat siis paikkoja, joissa tutkimuksen uskottavuus rakentuu (Aaltio & Puusa 2020, 172). Luotettavuudella viitataan jokaisessa tutkimusvaiheessa valittuihin ja käytettyihin perusteluihin, lähestymistapoihin ja menetelmiin, joiden avulla tutkimustehtävä on mahdollista ratkaista ja tutkielma ylipäänsä toteuttaa. (Puusa & Juuti 2020, 167–168.) Vilka (2021, 156) toteaa, että luotettavuutta onkin arvioitava ”koko ajan suhteessa teoriaan, analyysitapaan, tutkimusaineiston ryhmittelyyn, luokitteluun, tutkimiseen, tulkintaan, tuloksiin ja johtopäätöksiin.” Eettisyys tarkoittaa eettisten periaatteiden noudattamista läpi tutkimuksen tekemisen, jolloin tutkimus ei esimerkiksi aiheuta haittaa sen kohdejoukolle. (Puusa & Juuti 2020, 168.)

Tutkija itse on laadullisen tutkimuksensa keskeinen tutkimusväline. Tämän seurauksena tutkija on myös tutkimuksensa luotettavuuden kriteeri luotettavuuden arvioinnin leikatessa läpi koko tutkimusprosessin. (Eskola & Suoranta 1998, 152–153.) Tutkimuksen luotettavuutta arvioidaan tutkimuksen kokonaisuuden perusteella, jonka vuoksi tutkimuksen sisäistä johdonmukaisuutta voidaan pitää yhtenä kriteerinä hyvälle tutkimukselle (Tuomi & Sarajärvi 2018, 111, 122). Vakaani pyrkimykseni on koko tutkielman tekoprosessin ajan ollut pitää mielessä, mitä tutkin ja miksi. Muun muassa tutkielman raportoinnin suhteen olen pitänyt sitä tärkeänä ja siitä syystä kuvannut tutkittavaa ilmiötä ja saamiani tuloksia rinnakkain, mahdollisimman selkeästi ja tutkimustehtävä kirkaana mielessäni.

Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta pohdittaessa on erotettava toisistaan havaintojen luotettavuus ja niiden puolueettomuus. Havaintojen puolueettomuudesta on kyse esimerkiksi silloin, kun mietitään tutkijan kykyä ymmärtää ja kuulla sitä, mitä kohdejoukolla on sanottavanaan. On siis kyse siitä, vaikuttaako esimerkiksi tutkijan sukupuoli tai poliittinen asenne siihen, mitä kohdejoukon kuullaan ja havainnoidaan kertovan. (Emt., 119.) On käytännössä väistämätöntä, että edellä mainitut ominaisuuteni vaikuttavat tässä tutkielmassa tekemiini havaintoihin, sillä jo tutkielman aiheen valinta kertonee jotain esimerkiksi kiinnostuksen kohteistani ja sitä kautta kenties myös asenteistani. Myös kokemukseni tietyn sukupuolen edustajana vaikuttavat näkemyksiini myös tässä tutkielmassa käsitellyistä aiheista. Tämä ei

kuitenkaan tarkoita sitä, ettenkö olisi voinut pyrkiä olemaan mahdollisimman puolueeton aineistoa kerätessäni ja sitä analysoidessani. Pelkästään omat ennakkokäsitykseni ja -oletukseni tiedostamalla olen pystynyt puolueettomampaan tarkasteluun kuin mitä olisin ilman itsereflektointia voinut saavuttaa. Aaltion ja Puusan (2020, 170) mukaan laadullisen tutkimuksen uskottavuutta lisää tutkijan pyrkimys tunnistaa esimerkiksi sellaisia arvojaan, joilla on merkitystä niin tutkimuksen kulun kuin sen lopputuloksenkin kannalta.

Jotta tutkimusta voitaisiin luonnehtia hyväksi, on sitä ohjattava eettinen sitoutuneisuus (Tuomi & Sarjajärvi 2018, 111). Aaltion ja Puusan (2020, 173) mukaan tutkijan on huomioitava tutkimusetiikka jokaisessa tutkimusprosessiin kuuluvassa vaiheessa. Tuomi ja Sarjajärvi (2018, 13) mainitsevat, että muun muassa ”feministisessä perinteessä tutkimuksen metodologiaan liittyy aina myös eettinen velvoite.” Eettinen kestävyys on osa tutkimuksen luotettavuutta sekä hyvän tutkimuksen kriteeri edellä mainitun tutkimuksen sisäisen johdonmukaisuuden lisäksi. Tutkijan tekemät eettiset ratkaisut ovat myös tutkimuksen uskottavuuteen erottamattomalla tavalla vaikuttavia tekijöitä. (Emt., 111.)

Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (2012, 6) mukaan tutkimus on eettisesti hyväksyttävää ja luotettavaa ainoastaan silloin, jos hyvän tieteellisen käytännön edellytykset ovat täyttyneet. Tässä tutkielmassa olen hyvän tieteellisen käytännön mukaisesti muun muassa noudattanut rehellisyyttä, yleistä huolellisuutta ja tarkkuutta, viitannut muiden tutkijoiden töihin asianmukaisella tavalla sekä sopinut etukäteen tutkielman aineistonkeruusta (emt.). Eettisiä periaatteita noudattaen olen myös huolehtinut kohdejoukkona toimineiden ohjauksen opiskelijoiden anonyymiudesta (Holopainen, Puusa & Juuti 2020, 253). En alunperinkään kerännyt kohdejoukolta henkilötietoja, jonka lisäksi poistin sähköpostistani ne muutamat sinne tulleet kirjoitelman sisältäneet viestit heti kirjoitelman tallennettua. Ryhmäkeskusteluja litteroidessani muutin heti keskusteluissa esiin nousseet nimet ja muut tunnistettavuutta lisäävät seikat ei-tunnistettaviksi. Anonyymiudesta huolehtimisen lisäksi tein kohdejoukolle selväksi, mihin kerättyä aineistoa käytettäisiin. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (2019, 8) mukaisesti aineiston tuottamiseen osallistuminen oli vapaaehtoista, siitä kieltäytyminen oli siis mahdollista.

4 OHJAUKSEN OPISKELIJOIDEN ANTAMIA MERKITYKSIÄ FEMINISMILLE

Tässä ensimmäisessä tulosluvussa käsittelen ohjauksen opiskelijoiden antamia merkityksiä feminismille. Lähten liikkeelle ohjauksen opiskelijoiden määritelmistä feminismille (4.1), jotka muodostavat kolme ryhmää (4.1.1, 4.1.2, 4.1.3). Feminismin merkitys yhteiskunnallisissa tasa-arvokysymyksissä (4.2) näkyi ohjauksen opiskelijoiden antamissa merkityksissä niin kulttuurissa (4.2.1) kuin rakenteissakin (4.2.2). Feminismi-sanana painolasti (4.3) näkyi aineistossa määritelmänä ”oikean-” ja ”vääränlaisista” feministeistä (4.3.1), negatiivisina piirteinä (4.3.2) sekä tasa-arvosta puhumisena feminismiin sijaan (4.3.3).

4.1 Feminismi ohjauksen opiskelijoiden määrittelemänä

Pyysin ohjauksen opiskelijoita kertomaan kirjoitelmissaan, miten he itse ymmärtävät feminismin. Ryhmäkeskusteluja varten pyysin opiskelijoita keskustelemaan kirjoitelmistaan sekä muista Adichien puheen mahdollisesti herättämistä ajatuksistaan. Kirjoitelmien pohjalta havaitsin kolme erilaista määritelmää feminismille, jotka muodostivat seuraavat ryhmät: feminismi naisia varten, feminismi sukupuolten välisenä tasa-arvona sekä feminismi kattavana käsityksenä tasa-arvosta (kuviot 6). Määritelmistä suurin osa sopii johonkin näistä kolmesta ryhmästä. Neljässä kirjoitelmassa määritelmä feminismistä voidaan nähdä sopivaksi toiseenkin ryhmään.

Feminismi naisia varten	Feminismi sukupuolten välisenä tasa-arvona	Feminismi kattavana käsityksenä tasa-arvosta
2 (+1) kirjoitelmaa	13 (+3) kirjoitelmaa	8 kirjoitelmaa
Feminismi naisten aseman parantamista suhteessa miehiin	Feminismi sukupuolten tasa-arvon edistämistä	Feminismi työtä tasa-arvon eteen, jossa sukupuoli vain yksi tekijä

KUVIO 6. Ohjauksen opiskelijoiden määritelmät feminismistä

4.1.1 Feminismi naisia varten

Ohjauksen opiskelijoista kaksi määritteli feminismiin liikkeeksi, jonka huomio tasa-arvokysymyksissä on erityisesti naisissa. Feminismin ajateltiin siis olevan olemassa naisten aseman parantamista varten suhteessa miehiin. Feminismin äitinäkin pidetty liberalismi näkee, että vaatimus sukupuolten tasa-arvosta on perustavanlaatuinen: myös nainen on ihminen (Julku-nen 2010, 29). Näissä kirjoitelmissa feminismi nähtiin ominaisuutena, jonka avulla yksilö pystyy huomaamaan sellaisten tekijöiden olemassaolon, jotka tuottavat epätasa-arvoa naisten ja miesten välillä:

”-- miellän feminismiin -- ihmiseksi, joka pyrkii huomioimaan valtarakenteissa ja kulttuurissa valoillaan olevaa epätasa-arvoa miesten ja naisten välillä, ja erityisesti huomioimaan naisten heikon aseman.” (K1)

”Feminismi on sukupuolten välistä tasa-arvoa, joka keskittyy erityisesti naisen aseman parantamiseen, jotta sukupuolet olisivat tasa-arvoiset. Valmiuksia huomata epätasa-arvoa itsessä ja ympäristössä.” (K13)

Lisäksi yksi opiskelija lähti määrittelemään feminismiä aluksi naisten asemaan erityisesti keskittyvänä liikkeenä. Myöhemmin kirjoitelmissa kuitenkin todettiin, että feminismin perimmäinen tarkoitus on edistää sukupuolten tasa-arvoa. Käsitys feminismistä erityisesti naisasiana voi johtaa feminismin historiasta (K14), mutta myös esimerkiksi mediasta, kuten K12 tuo esiin.

”Erityisesti naisen asemaa ajava liike → Naisten ”nostaminen” miesten tasolle esim. yhteiskunnallisissa ja taloudellisissa asioissa. Toimii myös osaltaan miestenkin asioiden parantamiseksi, koska keskiössä sukupuolten tasa-arvo (mutta miesten etujen ajaminen ei ehkä niin esillä mediassa)” (K12)

Sosiaalinen media on esimerkki uudeltaisesta kanavasta tuoda esiin tasa-arvoon ja yhdenvertaisuuteen liittyviä kysymyksiä (Niemi 2020, 63, 81.) Honkasalo ja Hjelm (2020, 85) tuovat esiin, että media uutisointi on monella tapaa sukupuolittunutta. Naisten aseman tarkastelun lisäksi miehiin kohdistuva tarkastelu on samalla tavalla sukupuoleen ja sukupuolten tasa-arvoon liittyvien kysymyksien tarkastelua (emt.). Kirjoitelmissaan opiskelijat nostivat esiin myös muita syitä, jotka tukevat ajatusta feminismistä erityisesti naisten asemaan keskittyvänä. Selitys löytyi esimerkiksi tunteesta sekä tiedosta siitä, että monessa asiassa naiset ovat yhä altavastaajia miehiin verrattuna. Naisten aseman lisäksi tänä päivänä pohdituttaa myös miesten asema yhä enenevässä määrin. Julkusen (2010, 58) mukaan monikaan mies ei koe täyttävänsä miesnormia.

”Feminismi on mielestäni sukupuolten välisen tasa-arvon ajamista, mutta yleensä se käsitetään vain naisten etujen ajamiseksi. Mikä on sinänsä ymmärrettävää, sillä monien asioiden suhteen naisten asema on yhtä heikompi kuin miesten.” (K17)

”Nyt mukana miehet, hekin voi poiketa gender stereotyypeistä.” (K21)

Miesten sijoittumisesta feminismien kentällä ja feminismien olemassaolosta naisia varten pohdittiin myös opiskelijoiden käymässä keskustelussa. Keskustelussa tuotiin esiin näkökulma, jonka mukaan epäoikeudenmukaisuutta vastaan aletaan toimimaan helpommin silloin, kun on itse sen kohteena. Siispä feminismi näyttyy ensisijaisesti naisten asiana, sillä historiallisessa kontekstissa naiset ovat olleet miehiä sorretumpi sukupuoli ja näin ollen niitä, jotka ovat tarttuneet toimiin asemansa parantamiseksi. Esimerkiksi alati kehittyvää radikaalifeminismiä voidaan lähestyä muun muassa sen ajatuksen kautta, että naisten sorto on ensimmäinen, laajimmalle levinnyt sekä syvin sorron muoto (Tong 1992, 71). Crowe (2011) esittää neljä ajatusmallia, joiden kautta ja avulla miehet voisivat paremmin osallistua feministiseen liikehdintään: ”en ole siellä, missä [naiset] ovat”, ”tässä ei ole kyse minusta”, ”voin vaikuttaa” sekä ”olen täällä oppimassa”. Ajatuksella ”tässä ei ole kyse minusta” Crowe ei tarkoita sitä, etteikö feminismi olisi olemassa myös miehiä varten, vaan sitä, että miesten on oltava halukkaita asettamaan muiden etu omiensa edelle (emt.).

”-- miehet on vielä paljon enemmän pimennossa näistä jutuista, koska eihän me ajatella näitä asioita, koska -- meillä on ollu asiat niin ku aina vähän paremmin -- Niin musta tuntuu, että, et jos joku on itelle negatiivista tai niin ku - - paljon helpommin sen huomaa. Ja musta tuntuu, että niin ku miehet on vielä enemmän pimennossa siitä, että mitä kaikkee tässä maailmassa onkaan semmosta, mikä ei oo sukupuolitasaa-arvosta.” (H4)

4.1.2 Feminismi sukupuolten välisenä tasa-arvona

13 ohjauksen opiskelijaa määritteli feminismin liikkeeksi, joka on olemassa sukupuolten tasa-arvon edistämistä varten. Määritelmä vastaa muun muassa liberaalifeminismin tavoitteita, jotka siis puoltavat naisten ja miesten välistä tasa-arvoa niin poliittisella, taloudellisella kuin sosiaalisellakin kentällä (Holli 1995, 15). Opiskelijat liittivät feminismin yksilön muun muassa tiedostamisen kautta. Feministinen ajattelu auttaa yksilöä tunnistamaan niitä yhteiskunnan rakenteita, jotka lisäävät epätasa-arvoa. Feminismi on myös ymmärrystä siitä, miten sukupuoli vaikuttaa yksilön mahdollisuuksiin:

”Feminismi on sitä, että tiedostetaan sukupuolet, niiden erot ja samankaltaisuudet, ja miten ne vaikuttavat mahdollisuuksiimme.” (K7)

Julkusen (2010, 39) mukaan naisten ja miesten välisiä eroja suurempia ovat sukupuolten sisäiset erot. Tiedostamisen lisäksi opiskelijat määrittelivät feminismiä toiminnan kautta. Kirjoitelmissa tekoja havainnollistettiin monin eri aktiivisuutta kuvaavin ilmaisuin, kuten *edistää* (K2, K15, K26), *tehdä töitä* (K3), *pyrkii*, *puhua puolesta* (K9) ja *ajaa* (K17). Hiltusen (2000, 139) mukaan feminismi on toimintaa, josta johtuen sukupuoli ei olisi esteenä millekään tekemiselle. Kun puhutaan feminismin aalloista, tarkoitetaan muun muassa naisten harjoittaman aktivismin sijoittamista poliittisella kentällä laajempaan kontekstiin historiassa (Liljeström 2014, 62). Feminismi näin ollen on siis yksilön tai yhteisön tietoista toimintaa sukupuolten tasa-arvon eteen, kuten esimerkiksi K3 alla olevassa lainauksessa tuo esiin.

”Feministi on ihminen, joka kannattaa sukupuolista tasa-arvoa jokaisella elämäntilanteella ja tiedostaa asioiden olevan tällä hetkellä väärin ja tekee töitä omalla tavallaan niiden parantamiseksi.” (K3)

Keskustellessaan opiskelijat pohtivat feminismin eteen tehtävien tekojen luonnetta. Mielikuvissa saatetaan nähdä, että toiminta tasa-arvon eteen on suurta ponnistelua ja isoja tekoja. Usein teot ovat kuitenkin varsin pieniä ja arkipäiväisiä. Schuster (2017, 652) havaitsi, että naiset toteuttivat arkipäivän feminismiä sisällyttäen sitä esimerkiksi erilaisiin ihmissuhteisiin. Feminismiin liittyvistä aiheista, kuten sukupuolesta ja seksuaalisuudesta, keskusteltiin muun muassa kumppaneiden ja ystävien kanssa (emt.).

”Ja muutenkii, et tavallaan feminismin ymmärs aikasemmin semmosena isona asiana, et nyt tehään isoja muutoksii, mut loppupeleis ne pienet niin ku jutskut siellä kotonaki on aika semmosii, mitkä menee feminismin piiriin, mitä ei aiemmin mieltänykään sitte.” (H6)

Feminismin historiaa tuntevina tai stereotyyppioita tunnistavina opiskelijat korostivat kirjoitelmissaan miesten osuutta feminismissä. Opiskelijat tunnistivat määritelmässään feminismistä kaksi sukupuolta, jotka feminismin näkökulmasta tulisi huomioida tasapuolisesti.

”Se on yhtä lailla sekä naisten että miesten oikeuksien puolesta puhumista.” (K9)

Joistain kirjoitelmista oli huomattavissa tausta-ajatus radikaalifeminismistä, jollaisena ”oikeaa” feminismiä ei nähty. Radikaalifeminismin mukaan naisten sorrosta hyötyvät eniten miehet, jotka ovat samalla syy sille, että naisia ylipäänsä sorretaan (Julkunen 2010, 34). Julkunen (emt., 58) mukaan monikaan mies ei koe täyttävänsä miesnormia, jonka seurauksena miesten rakenteellisen vallan ei myöskään ajatella koskevan itseään. Tästä johtuen yksittäiset miehet eivät tietoisesti sorra naisia (emt.). Radikaalifeminismin käsitys naisten sorrosta on voimakas, eikä suinkaan virheetön (emt., 36; Tong 1992, 137). Radikaalifeminismi on kuitenkin tuonut mukanaan ajatuksen siitä, että seksuaalisuus on juurisyy naisten sorrolle. Tämä ajatus on tärkeä naisille, jotka etsivät vastauksia henkilökohtaiseen ja poliittiseen asemaansa yhteiskunnassa. (Tong 1992, 137.) Määritelmässään opiskelijat toivat esille, että naisten oikeuksien lisäksi tulisi puhua miesten oikeuksista ja kiinnittää huomiota tiettyihin yhteiskunnan rakenteisiin, jotka asettavat odotuksia ja paineita myös miehille. Näitä teemoja käsiteltiin myös opiskelijoiden käymässä keskustelussa.

”Ei kummankaan sukupuolen ylivaltaa” (K18)

”Et just miesvihaa jopa saatetaan sisällyttää siihen. -- et tässä on kyse myös miesten asiasta, et miehet pakotetaan sellaseen tietynlaisen egon vangiksi ja

elämään myös kapeasti, et se ei oo pelkästään se, et naisia pistettä rooliin, vaan myös miehillä on, ja mitä se taas sitte tarkoittaa niitten elämässä. Mun omasta mielestä se kuuluu feminismiin myös --" (H5)

Näiden 13 opiskelijan lisäksi kolmella oli samankaltaisia ajatuksia feminismistä sukupuolten tasa-arvon edistäjänä. Näissä kirjoitelmissa sukupuoli tuotiin esiin monimutkaisempana konstruktiona, johon liittyy esimerkiksi erilaisia oletuksia ja odotuksia. Sukupuolta tarkemmin tarkasteltaessa voitaisiin paremmin havainnoida niitä tekijöitä, jotka aiheuttavat epätasa-arvoa ja myöskin toimia niiden eteen. Jauhainen (2016, 217) huomauttaa, että sukupuolen tarkastelu on johtanut havaitsemaan myös muita eroja ja erontekoja.

”Ymmärrän feminismin niin, että sukupuoliin sidottuja ajatuksia, olettamuksia ja ennakkoluuloja tulee kyseenalaistaa ja pyrkiä tarkastelun kautta siihen, että sukupuolien välistä tasa-arvoa voitaisiin lisätä ja niihin liittyvää eriarvoisuutta poistaa.” (K4)

Sukupuoleen liitettäviä oletuksia ja odotuksia puitiin myös opiskelijoiden käymissä keskusteluissa: ”*Ja mitä esimerkiksi ominaisuuksia niin ku silleen nostaa puheeksi tai kuinka, mistä kehuu lasta, niin ku näin. Että joo, aina välillä jää kii jotenki siitä*” (H2). Sukupuolen perusteella siis esimerkiksi kiinnitetään turhaa huomiota sellaisiin piirteisiin, jotka stereotyyppisesti liitetään tiettyyn sukupuoleen. Näitä piirteitä esiin tuomalla saatetaan tulla samalla uusintaneeksi pinttyneitä käsityksiä. Juutilaisen (2003, 202) mukaan maskuliinisuus tytöille on yleisesti hyväksytympää kuin feminiinisyys pojille, jonka vuoksi tytöillä on poikiin verrattuna enemmän liikkumavaraa ja mahdollisuuksia monimuotoisemman minuuden rakentamiseen. Eri feminiinisinä ja maskuliinisina pidettäviä piirteitä arvotetaan, jonka kautta syntyy myös mielikuvia siitä, millainen kukin on, millä tavoin tulisi käyttäytyä, mihin yksilö on kykeneväinen ja mistä ylipäänsä kiinnostunut.

”Muun muassa se, ettei vain tyttöjen parissa tehtävä riitä, vaan myös poikia on tuettava voimaantumaa (irti ”maskuliinisuuden” vaatimuksista). Siinä missä tytöt ja naiset kokevat elämässään sukupuoleensa perustuvia ”ohituksia”, niin myös miehiin kohdistuu kohtuuttomia vaatimuksia.” (K5)

”Näin feminismissä ei ole kyse vain naisten naiseudesta vaan myös miesten naiseudesta ja miten ne asettuvat hierarkisessa rakennelmassa suhteessa maskuliinisuuteen.” (K27)

Osa opiskelijoista näki sukupuolen yksilön ominaisuutena siinä missä muutkin ominaisuudet. Näin ollen sukupuolen ei pitäisi peittää alleen yksilön muita ominaisuuksia, kuten

kiinnostuksen kohteita tai taitoja: ”--feminismi on kykyä kohdata ihminen sukupuolesta riippumatta esimerkiksi tämän kiinnostuksen kohteiden tai todellisten taitojen kautta” (K4). Itensä toteuttaminen esimerkiksi kiinnostuksen kohteitaan ilmaisemalla tai taitojaan näyttämällä tulisi olla mahdollista, oli sukupuoli sitten mikä tahansa. Sukupuolten tasa-arvon lisäksi feminismi nähtiin näiden opiskelijoiden määritelmässä tasa-arvona, joka koskee myös elämän muita osa-alueita. Esimerkiksi Niemen (2020, 62) mukaan tasa-arvokeskustelua käytetään nykyään sukupuolinäkökulman lisäksi muun muassa seksuaalivähemmistöjen oikeuksista sekä maahanmuuttajanaisten asemasta.

4.1.3 Feminismi kattavana käsityksenä tasa-arvosta

Ohjauksen opiskelijoista kahdeksan päätyi määritelmässään feminismistä perustelemaan sen olomassaoloa muidenkin ominaisuuksien kuin sukupuolen kautta. Nykyfeminismin näkökulmasta esimerkiksi ikä-, luokka- ja sukupolvierojen sekä etnisten ja seksuaalisten erojen yhtäaikaista olemassaoloa ja niiden vaikutuksia toisiinsa kutsutaan intersektionaalisuudeksi (Julkunen 2010, 17). Edellä mainittuihin eroihin, eli samalla myös ominaisuuksiin, liittyy erilaisia stereotypioita, jotka johtavat siihen, että yksilöitä kohdellaan erilaisin tavoin (Saresma 2018, 26–27). Tämän kategorian kirjoitelmissa feminismiä kuvattiin myös aktiiviseksi toiminnaksi, jonka avulla esimerkiksi stereotyyppisiä odotuksia voitaisiin paremmin ymmärtää ja purkaa. Sukupuolen sijaan huomio kiinnittyi esimerkiksi ihmisyyteen ja tasa-arvoon, jossa sukupuoli on vain yksi tekijä:

”Syvää ihmisyyden pohjan, sen yhteisen pohjan ymmärtämistä. Haluttomuutta mukautua ja suostua stereotyyppisiin odotuksiin ja valmiiksi annettuihin rooleihin.” (K24)

Feminismiä määriteltiin myös epätasa-arvoon puuttumisen kautta. Epätasa-arvoon puuttuminen voi olla hankalaa, jos sitä ei ylipäänsä huomata. Kun epätasa-arvoa havaitaan erilaisissa tilanteissa, voidaan sen poistamiseksi myös toimia. Epätasa-arvoa voi etsiä esimerkiksi asenteista ja teoista, joiden kautta ja avulla myös suurempi kuva hahmottuu paremmin.

”-- koen sen itse -- yleisenä tasa-arvona, jossa puututaan ja huomioidaan eriarvoisuus. Feminismissä huomataan epäkohdat ja pyritään muokkaamaan niitä parempaan päin.” (K11)

Entä mitä kaikkea kuuluu ihmisyyteen tasa-arvoa ajatellen? Sukupuoleen liittyvien kysymysten todettiin olevan vain yksi osa ihmisenä olemista, jonka lisäksi opiskelijat nostivat esiin liudan monia muita tasa-arvoon vaikuttavia tekijöitä, joita ovat esimerkiksi *etninen tausta* (K10, K14), *sosiaalinen tausta* (K10), *seksuaalinen suuntautuminen* (K14) sekä *sukupuolen moninaisuus* (K27). Nämä tekijät ovat samalla yksilöiden välisiä eroja. Erojen huomaaminen herkemmin voi olla seurausta sukupuolinäkökulman huomioimisesta (Jauhiainen 2016, 217). Eroille herkistyminen puolestaan voi auttaa esimerkiksi ohjaajia näkemään laajemmin eriarvoisuuden paikkoja muun muassa suomalaisissa oppilaitoksissa (Laiho & Jauhiainen 2016, 367). Opiskelijat pohtivat kirjoitelmissaan ajatusta feminismistä lähtökohteisesti tasa-arvoisten mahdollisuuksien puolustajana. Sukupuolta ja muita yksilön ominaisuuksia ei haluttu nähdä yksilön mahdollisuuksia rajoittavina tekijöinä.

”Itse ajattelen feminismiin olevan laajempi käsitys tasa-arvosta. Ajattelen feminismiin olevan yleisesti tasa-arvon aatetta niin sukupuoleen, seksuaalisuuteen, etnisyyteen kuin muihinkin asioihin liittyen.” (K14)

”Ja ehkä intersektionaalisuus noin niin ku ylipäänsä, että kun sukupuoli on kumminki niin ku yks ominaisuus vaan kaikkien muitten joukossa --” (H8)

Opiskelijat myös kyseenalaistivat sukupuolen binäärisyyden. Ei-binääri näkemys sukupuolesta auttaa ymmärtämään paremmin sitä, miten laaja käsitys tasa-arvo onkaan. Sukupuoli tulisi lisäksi jäsentää kulttuurisesti tuotettuna ilmiönä sen sijaan, että katsottaisiin biologisesta näkökulmasta (Ylöstalo 2013, 120). Myös yksilötasolla on helpompi huomata ja tulla huomatuksi, jos sukupuolen ymmärretään olevan moninainen ja monimutkainenkin käsite.

”On totta että feminismissä pitäisi olla kyse niin tyttöjen että poikienkin kasvattamisesta niin, että molemmat voivat ilmaista omia mieltymyksiään ja taitojaan vapaammassa kulttuurisessa maisemassa. Kuitenkin ottaako tämä määritelmä feminismistä oikeasti kaikki huomioon? Miten on transsukupuolisten ja muunsukupuolisten oikeuksien ja vapauksien laita?” (K27)

”-- siin on vaara aina sit, et ignoretetaan jotain, ku keskitytään ääripäihin. Ei huomata, et siinä välillä on paljon. Se yksinkertaistaa todellisuutta ikään kuin jos ollaan vaan niissä ääripäissä.” (H5)

4.2 Feminismin merkitys yhteiskunnallisissa tasa-arvokysymyksissä

Kirjoitelmissaan ja keskusteluissaan ohjauksen opiskelijat toivat esiin feminismin merkityksen yhteiskunnallisissa tasa-arvokysymyksissä. Käsittelen opiskelijoiden antamia merkityksiä ensin kulttuurin ja sitten rakenteiden näkökulmasta.

4.2.1 Feminismi kulttuurissa – muokattavissa hiljalleen

Puheessaan ”Meidän kaikkien pitäisi olla feministejä” Adichie (2012) toi esille ajatuksen siitä, että ”Culture does not make people. People make culture”, kulttuuri ei tee ihmisiä vaan ihmiset tekevät kulttuuria. Tätä ajatusta opiskelijat pyörittivät niin kirjoitelmissaan kuin keskusteluissaankin. Opiskelijat kokivat, että kulttuuri on täten myös muokattavissa, kuten H5 alla ilmaisee:

”-- ei se kulttuuri oo mistään ylhäältä tullu, vaan et me ihmiset ollaan se luotu, nii silloin se on tietyllä tapaa myös niin ku mejän käsissä muovailtavissa vaikkaki hitaasti, mutta että kuitenkin.” (H5)

Yhteiskunta, jossa elämme ja kulttuuri, jota elämme todeksi, vaikuttavat suuresti kaikkeen kokemaamme, myös kokemuksiimme sukupuolten tasa-arvosta. Kokemukset kulttuurista voivat olla hyvin subjektiivisia, jonka vuoksi yksilö saattaa tuntea ulkopuolisuutta tai tarvetta muokata sitä jotenkin. Juutilaisen (2003, 196) mukaan se, mitä kulttuurissa pidetään säilytettävän arvoisena, riippuu siitä, keneltä kysytään, ja että eri sukupolvet kokevat asioita eri tavoin. Kulttuuriin muokkaaminen on kuitenkin hidasta ja muutoksia havaitaan helpommin pidemmällä aikavälillä, kuten esimerkiksi seuraavasta lainauksesta käy ilmi.

”Uskon kuitenkin -- että valloillaan oleva kulttuuri vaikuttaa hyvin vahvasti tapaamme toimia, ja ohjaa meitä. Muutos ei ole todellakaan mitenkään nopeaa, vaan muutos tapahtuu hitaasti ja se sisältää tämän asian tiimoilta vielä useita haasteiden paikkoja.” (K1)

Kirjoitelmien ja keskustelujen perusteella opiskelijat yhdistivät kulttuurin uusintamisen kasvatukseen. Juutilaisen (2003, 196) mukaan kulttuurin kyseenalaistaminen ja uudistaminen nousevat puheenaiheiksi esimerkiksi silloin, kun on kyse lasten ja nuorten koulukasvatuksesta. Kulttuurin muokkaamiseen, yhteiskunnan rakenteisiin ja asenteisiin liittyen opiskelijat

toivat esiin, että sukupuolten tasa-arvon eteen on Suomessa vielä töitä tehtävänä. Töitä on tehtävänä esimerkiksi voimakkaan koulutus- ja ammattialojen sukupuolen mukaisen segregaaation eteen, joka tuo esiin, että Suomessa on edelleen huomattavia rakenteellisia tasa-arvoon liittyviä ongelmia (Koskinen Sandberg 2020, 161). Muiden maiden heikompi tilanne sukupuolten tasa-arvon suhteen ei poista sitä tosiasiaa, että myös Suomessa on jatkuvasti kiinnitettävä huomiota ja toimittava aiheeseen liittyvien kysymysten eteen.

”-- ollaanhan täällä [Suomessa] silleen niin ku muutama askel edellä. Mutta niin ku siit ei tulla mikään semmonen riemullinen olo, vaan siit tuli niin ku sellanen olo, et mitkä on täällä ne, et mitä me ei nähdä -- et jotenki semmonen, et nyt sitä skannausta päälle.” (H2)

”Vaikka askelia on otettu hyvään suuntaan -- ei se poista sitä miten vanhanikäisiä rakenteet ja asenteet voivat vielä nykyisin olla. Ei voi tuudittautua siihen, että nyt tai Suomessa on asiat riittävän hyvin.” (K5)

Edellisessä lainauksessa (H2) opiskelijoiden keskustelusta on havaittavissa, että oma etuoikeutettu asema tunnustetaan. Samoin esimerkiksi tässä lainauksessa kirjoitelmasta: *”Monessa kohdassa [Adichien puhetta] ajattelin, että minulla on suomalaisena naisena mahdollisuus olla nigerialaista naista tasa-arvoisempi ja tulen kohdatuksi/kohdelluksi tasa-arvoisemmin, mutta samalla se sai miettimään, että en varmasti itse edes tunnista kaikkia niitä epätasa-arvoa ylläpitäviä oman yhteiskuntani rakenteita, koska ne eivät ole yhtä ”räikeitä”*” (K10). Julkusen (2010, 39) mukaan sukupuolten sisäiset erot ovat naisten ja miesten välisiä eroja suurempia. Naisten välillä tapahtuvaa resurssien epätasaista jakautumista voidaan tarkastella intersektionaalisesti (Julkunen 2010, 53). Eroista huolimatta yhteinen maaperä voidaan kuitenkin aina palauttaa naisena olemiseen. Kokemus tietyn sukupuolen edustajana olemisesta siis yhdistää. Yksilöiden erojen lisäksi eroja on myös siinä, millaisessa vaiheessa sukupuolten välinen tasa-arvo on yhteiskunnallisesti katsottuna.

”Me (miehet, naiset, suomalaiset, nigerialaiset) emme jaa samanlaista kokemusta tästä maailmasta. Ja toisaalta, sukupuoli yhdistää meidän kokemuksia samalla tavalla, kuin kansallisuuskin.” (K2)

”[Puhe] Auttaa ymmärtämään, että vaikka miesten ja naisten välisessä tasa-arvossa on tekemistä kaikkialla, näkyy se hieman eri tavoin eri puolella palloa.” (K14)

4.2.2 Feminismi rakenteissa – perinteisiä malleja rikkomassa

Etenkin keskusteluissaan opiskelijat tulivat pohtineeksi paljon sitä, miten sukupuolten tasa-arvoon liittyvät kysymykset näkyvät mikrotasolla. Omaan arkeaan pohtimalla opiskelijat huomasivat, että asiat, joiden tiedostetaan kaipaavan muutosta, saattavat kotioloissa toistaa samaa vanhaa kaavaa ilman, että sitä tiedostetaan. Perinteisinä pidetyt toimintatavat eivät kuitenkaan ole automaattisesti huonoja, mutta esimerkiksi erilaisista rooleista, joita vanhemmat ottavat, olisi hyvä keskustella niin aikuisten kesken kuin lastenkin kanssa. Schusterin (2017, 652) tutkimuksessa yksi tärkeäksi koetuista asioista oli se, että omia feministisiä arvoja pystyttiin tuomaan esille erilaisissa ihmissuhteissa, esimerkiksi olemalla roolimallina nuoremmille tytöille tai naisille.

”-- ei hitto soikoon kyl se vaa menee nii, että jotenki määki, vaikka kovasti ajattelen, et aika tasa-arvoisesti meillä [kotona] asiat hoituu ja ollaan ja uskotaan ihan samoihin arvoihin ni kuitenkin sit siellä on semmosia pieniä sisään rakennettuja juttuja --” (H3)

”-- lapsethan tietysti saa hyvin tämmösen perinteisen mallin, mutta tyytyväisen mallin kuitenkin, että. En tiedä pitäiskö tästä niin ku keskustella vai pitäiskö nyt niin ku lasten kotitöitä ruveta jakamaan sillee ristiin, mutta. Mitä niille nakittaa.” (H2)

Kodin lisäksi lapset ja nuoret viettävät aikaa esimerkiksi päiväkodissa ja koulussa, joissa he kohtaavat asenteita ja normeja, joihin kotona ei olla välttämättä totuttu. Juvosen (2016, 41) mukaan sukupuolistereotypioita, jotka ovat kulttuurisesti jaettuja, rakennetaan niin, että tietty sosiaalinen rooli ja sen mukainen käytös kertovat jotain myös roolin kantajan olemuksesta. Jos nämä roolit ovat sukupuolen mukaan eriytyneitä, voivat ne muuttua stereotyyppioiksi, joilla luonnehditaan sukupuolia. Stereotypiat puolestaan ruokkivat sukupuolisuhteiden hierarkkisuutta. (Emt.) Rossi (2010, 21) kysyy: ”olisiko yhteiskunnallisesti mielekästä, jos pystyisimme nykyistä helpommin liittämään maskuliiniseksi mielletäviä ominaisuuksia myös naisiin ja feminiinisyyttä miehiin?”

”Meillä tota pojilla onki isä ja pappa ja kaikki metsästää ja näyttäytyy hirvu miehisenä juttuna aina. Sit siellä mentiin päiväkotiin ja siellä oli päiväkotitäti, joka myös metsästää. Ja sit ku mä joskus kuuntelin juttuja niin mä tajusin, että he ei, he ei niin ku poikien puheissa näyttäydykään semmosena miesten juttuna, mikä se mulle on aina näyttäytyny, koska siellä on se [päiväkotitäti] joka myös metsästää, nii se ei ollukkaan enää vaa miesten juttu tai naisten juttu vaan, että no [päiväkotitäti] ja isä harrastaa metsästystä.” (H3)

Yhteiskunnan tasolla puutteita esimerkiksi tasa-arvossa huomataan usein silloin, kun koetaan epäoikeudenmukaisuutta. Keskustelussaan opiskelijat maalasivat kuvaa eräänlaisesta ideaalista yhteiskunnasta, missä muun muassa tasa-arvo toteutuisi niin saumattomasti, ettei sitä oikeastaan tarvitsisi edes ajatella. Rinnastan tämän ajatuksen Juutilaisen (2006, 33) näkemykseen sukupuolitietoisesta ohjauksesta, jonka tavoitteena on paradoksaalisuudestaan huolimatta tehdä itsensä tarpeettomaksi.

H3: ”-- kyl mä toivoisin et on tietyt järjestelmät, jotka perustuu oikeudenmukaisuudelle myöskin, että niin ku ei, ei tarvita, et joku valvoo, et oikeudenmukaisuus toteutuu vaan, että se toteutuis jotenki niin ku itsestään...”

H1: ”Automaattisesti.”

Tulevina ohjausalan asiantuntijoina opiskelijat ajautuivat keskustelemaan tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden merkityksestä alavalintoihin. Lasten ja nuorten kanssa toimivien aikuisten toimintaa ohjaa edelleen lapsen tai nuoren biologinen sukupuoli. Mitä nuorempi lapsi, sitä paremmin aikuinen pystyy vaikuttamaan siihen, millaiseen suhteeseen lapsen persoona ja sukupuoli-identiteetti asettuvat. (Alasuutari 2016, 110.) Alasuutarin (emt., 126) mukaan sukupuolten erilaisuutta biologian, ja näin ollen luonnollisuuden kautta selittäen, tuottaa rajoja toiminnalle sekä pyrkimysten mahdollisuuksille, joita tytöillä ja pojilla on. Samalla rajoja tehdään heidän identiteettinsä rakentamiselle (emt.). Alla olevassa lainauksessa opiskelija (H9) tuo esiin järkyttyneensä siitä, miten vanhentuneeksi koetut sukupuoliroolit pitävät edelleen tiukasti pintansa.

”-- järkytyin tuossa tällä viikolla ku olin, olin kaupassa ja sitte siellä oli semmonen lasten värityskirja. Ja se oli niin ku nimenommaan ammatteista. Ja mä sitte huvikseen otin sen kätteen, että okei, tää on vähän niin ku, tää on varmaan uus, että niin ku täällähän voi olla vähän jopa murrettu jotakin. Nii siel oli just ne perinteiset, että palomies oli niin ku poika ja hoitaja oli tyttö ja näin, niin tavallaa mun ois tehny mieli, jos mulla ois semmonen rahatilanne, mä oisin ostanu kaikki ne pois siitä, ettei kukkaan lapsi ei vaan saa sitä värityskirjaa. Et se on niin ku jotenki tosi surullista, että tommosia liikkuu vielä ihan niin ku ja sit joku käyttää niitä ja.” (H9)

Pinttyneistä stereotyyppioista huolimatta keskusteluissa tuotiin esiin, että muutokseen, hitaaseenkin sellaiseen, uskotaan. Alla olevassa lainauksessa H4 pohtii tasa-arvoon liittyvien asioiden pitkällä aikavälillä tapahtuneita ja tapahtuvia muutoksia.

”Mut seki oli hyvä pointti et, että niin ku on asiat muuttunu ihan älyttömästi niin ku viimisen sadan vuoden aikana ja varmasti niin ku jatkaa muutosta tästä eteenpäinkin seuraavan sadan vuoden aikana. Ni kyllä ihan mielenkiintosta, et jos tässä hetkessä vois nähä, että mitä kaikkee on muuttunu vaikka viidenkymmenen vuoden päästä ni, ois kyllä ihan hienoa tai niin ku kiva nähä että mitenkä tää tästä lähtee eteenpäin.” (H4)

4.3 F-sanan painolasti

Moni ohjauksen opiskelija toi kirjoitelmassaan esille negatiivissävyytteisiä mielleyhtymiä feminismi-sanasta. Myös käydyissä keskusteluissa sivuutettiin tätä teemaa useampaan otteeseen. Kirjoitelmissa feminismi-sanana negatiivinen kaiku nousi esiin kolmella eri tavalla. Ensinnäkin ohjauksen opiskelijat toivat esiin ajatuksen siitä, että feminismi mielletään monesti tietynlaisena äärimmäisyytenä, jota ei aina katsota hyvällä. Toiseksi he tunnistivat, että feminististä ajattelumaailmaa saatetaan pitää negatiivisena piirteenä yksilössä. Kolmantena on huomio siitä, että tasa-arvoa kannattavat ohjauksen opiskelijat eivät välttämättä kutsu itseään feministeiksi.

4.3.1 Vihaiset ja oikeanlaiset feministit

Yksikään ohjauksen opiskelija ei tuonut esille kirjoitelmassaan tai keskusteluissa ajattelevansa itse feminismin olevan vain äärimmäistä toimintaa. Sen sijaan kirjoitelmissa ja keskusteluissa pohdittiin feminismin äärimmäisyyttä ilmiönä sekä mahdollisia syitä ilmiön taustalla. Feminismin merkitystä pohtiessaan moni ohjauksen opiskelija tuli maininneeksi, miten feminismi liikkeenä ja feministit ihmisinä näyttäytyvät usein vihaisina. Tällainen feminismi sai kritiikkiä esimerkiksi pelkkien naisten etujen ajamisesta ja miesten oikeuksien jättämisestä taka-alalle. Samassa yhteydessä mainittiin, että ”oikea” feminismi on sellaista, joka huomioi naisten lisäksi myös miehet. Holli (2012, 74) nostaa esiin lausahduksen ”en ole mikään feministi, mutta kannatan kyllä tasa-arvoa” puhuessaan siitä, miten tasa-arvo käsitetään monesti feminismin vastakohtana. Tasa-arvosta voivat puhua ja sitä saavat kannattaa ”hyvät, kiltit, oikeanlaiset ja miehiä rakastavat heteronaiset”. Toiselle puolelle jäävät ”pahat Toiset” eli feministit. (Emt.) Kirjoitelmissa vihaisuuteen liitettiin naisten ylemmäs nostaminen sekä suoranainen miesviha. Tämän kaltaisen feminismin nähtiin olevan

nimenomaan naisten harjoittamaa. Ohjauksen opiskelijat toivat esiin ajatuksia siitä, että kuka tahansa voi olla feministi:

”On sääli, että feminismi helposti mielletään vihaiseksi naisten asiaa ajavaksi liikkeeksi. -- feminismi oikeammin tukee sekä naisten että miesten asiaa, ja feministiksi voi ”luokitella” itsensä sukupuolesta huolimatta.” (K5)

On syytä pohtia, mistä ajatus tai kokemus miesvihasta kumpuaa. Ohjauksen opiskelijoiden käymien keskusteluiden mukaan feminismi saattaa näyttäytyä vihamielisyysnä miehiä kohtaan esimerkiksi vastakkainasettelusta ja syyllisten etsimisestä johtuen. Vastakkainasettelu on Rossin (2010, 23) mukaan yleinen tapa hahmottaa sukupuolia. Esimerkiksi feministit ovat haastaneet tätä vastakkainasettelua niihin liittyvien hierarkioiden ja oletuksien vuoksi jo useamman vuosikymmenen ajan (emt.). Sukupuolten asettaminen vastakkain johtaa lähes väistämättä myös syyllisten etsimiseen, jotka tässä tapauksessa ovat juuri miehiä. Juvonen (2010, 267–268) toteaa, että feministit ovat julkisuudessa saaneet miestenvihaajan leiman kyseenalaistamalla seksismin ja patriarkaatin.

”-- mä en kaipaa niin ku vastakkainasettelua tähän niin ku tasa-arvo kysymykseen. Niin tota sit mä jotenki aattelen et -- se, että niitä ihan oikeita asioita tuuan niin ku olemassa olevien, kaikille meille tapahtuvien esimerkkien kautta ja mahdollisimman vähän niin ku syyllistämättä tai syyllistä etsien. Koska yhtäläillä se niin ku, se lokeroi kumpaaki sukupuolta tai sukupuolettomia ihmisiä, että meillä on semmoisia odotuksia tai edellytyksiä.” (H3)

”-- ku kyllähän tää tosi usein tää keskustelu kulminoituu siihen, et sitä aletaan, niin ku miehet ehkä kokee et heitä syytellen ja siitä syntyy se aggressiivinen, et feministit on aggressiivisia, et niin ku on, on siinä keskustelun käymisessäkin paljon opittavaa --” (H2)

Keskustelussa naisten ja miesten vastakkainasettelusta opiskelijat pohtivat binääristä sukupuolijakoa eli jakoa naisiin ja miehiin. Keskustelussa H8 ehdottaa, että ei-binääri ajattelutapa sukupuolesta voisi helpottaa vastakkainasettelua naisten ja miesten välillä:

H8: ”-- tää feminismi monesti unohtaa sen, tän niin ku, kun siitä puhutaan vaikka mediassa tai julkisesti, nii se unohtaa ne muunsukupuoliset. -- Et se ois mun mielstä, se vois rikastaa monella tapaa sitä, sitä keskustelua sillee, et ei ois vaan kaks ääripäätä.”

H6: ”Mitä se niin ku, mitä se tois siihen konkreettisesti lisää? Mitä se monipuolistaa?”

H8: ”No mun mielestä se poistaa ainaki sen niin ku semmosen tietynlaisen vastakkain asettelun ku ei oookkaan enää kaks --”

Keskustellessaan ohjauksen opiskelijat päätyivät pohtimaan myös ”kolikon käänöpuolta”: onko vihaisena olemiselle aikansa ja paikkansa? Muuttuuko mikään, jos asioista ei nosteta meteliä? Holli (2012, 74) tuo esiin vastakkainasettelun feminismiin ja tasa-arvon välillä. Jos feminismi esitetään äärradikaalisena ja tasa-arvo feminismiin verrattuna parempana ja hyväksyttävämpänä, rakentuu tasa-arvosta huomattavasti maltillisempi kuva. Maltillisemman kuvan myötä tasa-arvosta voidaan nähdä puuttuvan siihen historiallisesti oleellisena osana kuuluva yhteiskunnallinen ja radikaali potentiaali saada aikaan muutosta. (Emt.) Kantola, Koskinen Sandberg ja Ylöstalo (2020b, 7) puhuvat tasa-arvopolitiikan haavoittuvuudesta, joka on tullut esiin tilanteessa, jossa hallituksessa olevat puolueet eivät ole olleet poliittisesti sitoutuneita edistämään tasa-arvoa. Seuraavassa keskustelun katkelmassa ohjauksen opiskelijat keskustelivat siitä, kuinka paljon he tulevat tulevaisuudessa saamaan palkkaa.

H3: ”-- mut et sit taas toisaalta, et onks tää just sitä, että jos mä nään, että miehenä sä saat palkkaa kuin monta sataa euroa kuussa enempi tällä hetkellä...”

H4: ”Nii.”

H3: ”...niin ku valmiina opona, ku nainen, ihan vaan sukupuolen perusteella, ni eiks mun just pidä olla vähän kiukkunen siitä, et, et ei mun pidä vaan, koska en halua olla äkäinen feministi.”

H1: ”Nii.”

H3: ”Et jotenki niin ku vaientaa ittensä siitä. -- jos se kiukuttelulla muuttuu nii se on pieni hinta siitä, että mä saan enemmän palakkaa. Jotenki saa itsensä kiinni siitä, että pitää varoo, ettei oo äkänen. Ei tytöt saa...”

Ohjauksen opiskelijat tunnistivat keskusteluissaan sen seikan, että tasa-arvon eteen on tehtävä aktiivisesti töitä. Välillä se saattaa tarkoittaa sitä, että näyttäytyy muiden silmissä siltä vihaiselta feministiltä kuten H2 tuo alla esiin. Vanhojen kaavojen toistaminen ei edesauta purkamaan niitä yhteiskunnan rakenteita, joissa olisi muun muassa tasa-arvon kannalta monia muutosta vaativia kohtia.

”-- mä oon ajatellu, et se riittää, et mä oon hiljaa ajatuksissani ja omissa teoissani sitä, mut ei se kyllä riitä. Ei ne asiat mene niin ku eteenpäin, että kyl pitää vaan jaksaa käydä sitä keskustelua ja, ja olla välillä se ärsyttävä henkilö. Joka ehkä niin ku reagoi johonki vitseihinki vähän sillee, että toi ei ollu hauskaa.” (H2)

Keskusteluissa ajaututtiin pohtimaan myös median osuutta negatiivisten mielikuvien synty-
miseen feminismistä puhuttaessa. Median tavoittamat suuret massat yhdessä negatiivisen ja
suhteellisen yksipuoleisen kuvan antamisessa eivät suoranaisesti tee palvelusta käsitykselle
feminismistä.

”-- se on ihan fakta, että media tykkää ottaa joka asiasta ääripäät ja niin ku ne
ottaa ne äärifeministit, jotka haluaa kaiken muuttuvan samantien ja jopa niin ku
naisille paljon paremman aseman, jossa, jos miehille koska, jotenki me ollaan
se heille velkaa tai niin ku tälleen näin. Että koska näitä tuputetaan meille nii
meille tulee sellanen jatkuva negatiivinen kuva siitä feministisyydestä. -- kui-
tenki monella on edelleenki tosi negatiivinen käsitys tosta feministi sanasta
koska niin ku media tuputtaa sitä äärifeministisyyttä ja niin ku kaikkia äärimuo-
toja meille niin paljon.” (H4)

Myös kirjoitelmissaan ohjauksen opiskelijat olivat sitä mieltä, että medially on osuutensa
tässä asiassa. Media nostaa esiin ääripäitä mahdollisesti huomion vuoksi. Huomion puoles-
taan saavat ennemmin äänekkäät kuin hiljaiset feministit, joka osaltaan vaikuttaa syntynei-
siin mielikuviin vihaisista feministeistä. ”Oikeanlaisia” feministejä kuvattiin esimerkiksi *vii-
saiksi, todellisuudentajuisiksi, oikeaa tasa-arvoa kannattaviksi* (K3), *sopuisiksi* sekä *rauhhal-
lisiksi* (K12) kun puolestaan ”vääränlainen” feminismi on kuvausten mukaan muun muassa
äärimmäistä naisten oikeuksien puolesta taistelua (K6, K12) sekä *vihaista ja kiukkuista*
(K12).

”Feminismi sanasta nousee yleensä negatiivisia ajatuksia. Minusta osa tästä
selittyy sillä, että sodiaalinen media ja media yleensäkin haluaa nostaa esille
ääripäitä, niin kuin kaikissa muissakin aiheissa.” (K3)

Toisaalta medially nähtiin olevan myös positiivisia vaikutuksia feminismiin suhteen. Esimer-
kiksi sosiaalisessa mediassa on pystytty tuomaan tehokkaasti esiin erilaisia tasa-arvoon ja
yhdenvertaisuuteen liittyviä kysymyksiä (Niemi 2020, 81). Medially on mahdollisuus toimia
välineenä, joka purkaa stereotyyppioita ja antaa uutta ajateltavaa niille, jotka tietävät aiheesta
vähemmän. Edellytyksenä on, että esille tuodaan erilaisten ihmisten näkökulmia laidasta lai-
taan.

”Nii ja ehkä Suomessaki jollain tavalla se feminismi semmonen stereotyyppia, ni
se on tässä ehkä muutamien sisällä jopa purkautunu. Ku on ollu aika paljon niin
ku mediassa keskustelua ja vaikka joku Docventuresin niin ku se on ollu sem-
monen oikeen massa, et se on varmaan menny aika moneen kotiin teeveen väli-
tyksellä ja niin ku joku on ehkä vähän niin ku kuullu sitä, et ja haluamattakin

joutunu kohtaamaan nekin jotka ei silleen niin ku välttämättä oo asiaan muuten tutustunu.” (H8)

Liian ideologinen tyyli ja jopa uskonnolliseen julistamiseen verrattava tapa puhua feminismistä nähtiin ohjauksen opiskelijoiden keskuudessa luotaantyöntävänä: ”Ehkä ”julistaminen” on juuri se, mikä feminismissä tökkii: jollain tavalla yhdistän feminismin raivokkaaseen saarnaamiseen ja ideologiseen julistamiseen, mikä tuntuu minusta vieraalta ja vieraannuttavalta. Ikävä kyllä mielikuvaani feminismistä hallitsevat raivokkaasti moderoidut feministiryhmät Facebookissa ja muu ”kiihkoilu”” (K8). Myös ”vääränlaisen” feminismin leviämistä pohdittiin. Kenellä on oikeus kutsua itseään feministiksi ja kuka määrää, miten ollaan feministi oikealla tavalla?

”moni pitää myös itseään feministinä, mutta ymmärtää sen toisella tavalla ja pitää itseään jalustalla” (K25)

”Mielestäni feministiksi (tai oikeastaan miksikään) julistautuminen tai asiasta kiihkoaminen on turhaa → Omia arvojaan voi toteuttaa osana jokapäiväistä työtä ja valintoja myös ei-provokatiivisesta (vrt. videon nainen oli rauhallinen eikä rähjänyt) → Kiihkoilu herättää vain turhaa rähinää ja vastustusta” (K12)

4.3.2 Feminismi negatiivisena piirteenä

”-- voisin kutsua itseäni jopa ”feministiksi”--” (K11)

Ohjauksen opiskelijoista ainutkaan ei kirjoitelmissaan tuonut suoraan esille olevansa feministi. Feminismi-sanana negatiivisista miellelyhtymistä kertonee yhdessä kirjoitelmissa esille tuotu selitys siitä, miten ”*feminismi ei ole huono, eikä väheksyttävä piirre ihmisessä*” (K7). Sen sijaan, että ohjauksen opiskelijat kutsuisivat itseään suoraan feministeiksi, toivat he kirjoitelmissaan esiin kannattavansa tasa-arvoa. Hollin (2012, 74) mukaan tasa-arvo ymmärretään Suomessa joko feminismin vastakohtaksi tai muuten paremmaksi ja kannatettavammaksi käsitteeksi. Esimerkiksi K8 pohti, ettei tasa-arvoa kannattaakseen ole välttämätöntä ”julistautua” feministiksi:

”Vaikka kannatan tasa-arvoa ja puutun huomaamiini epäkohtiin, en halua julistaa olevani feministi.” (K8)

Ohjauksen opiskelijat toivat esiin syitä, miksi feministi-sanana käyttöä itsestä kenties vältetään. Tuttua oli esimerkiksi feministiksi kutsuminen haukkumamielessä. Crossleyn (2010, 131) tutkimuksessa feministeihin viitattiin muun muassa ”miesvihaajina” ja ”lesboina”. Muiden ihmisten silmissä ei myöskään haluta näyttäytyä esimerkiksi edellä esitellyn kaltaisena äärimmäisyyksiin menevänä feministinä, jonka vuoksi on helpompaa sanoa vain yksinkertaisesti kannattavansa tasa-arvoa. Feministi-sanaan liitetään vaistomaisesti ja sen kummempia ajattelematta negatiivisia ajatuksia ja tunteita, joita ei haluta yhdistää itseensä:

”Minua on useasti kutsuttu feministiksi (eikä yleensä erityisenä kohteliaisuutena) --” (K8)

”Siksi joskus välttyy negatiiviselta palautteelta, kun sanoo feminismiin sijaan kannattavansa sukupuolten välistä tasa-arvoa.” (K19)

”Et oot niin ku vaikea ihminen jos olet feministi. Ja se liitetään helposti jotenki et ahaa, hankala tyyppi.” (H5)

Feministiksi itseään kutsuminen saattaa helposti johtaa selitykseen siitä, mitä sillä oikeastaan tarkoitetaan. Sen lisäksi, että selittelylle koetaan tarvetta, tunnistivat ohjauksen opiskelijat sen, että moni ymmärtää feministi-sanana käytön tahallaan väärin.

”Feminismi-sana on hirveän monitulkintainen, ja sen kaiku tuntuu olevan enemmän negatiivinen kuin positiivinen. Jos joku sanoo olevansa feministi, se tuntuu vaativan heti perään pirteän selityksen siitä, mitä hän sanalla tarkoittaa. Usein selvittely on myös hieman anteeksipyytelevää juuri sen takia, että sana tuntuu aiheuttavan ristiriitaisia mielle yhtymiä.” (K9)

”-- ”feminismi” sanana saa usein negatiivisen kaiun, se ymmärretään väärin. Useasti varmasti ”tahallaan”.” (K15)

4.3.3 Tasa-arvoa, ei feminismiä

Kuten jo edellä on todettu, feminismi ja tasa-arvo ovat usein vastakkainasettelun kohteena. Kantolan ym. (2020a, 242) mukaan tällainen argumentointi (”en ole feministi, mutta kannatan tasa-arvoa”) on omiaan herätteleämään kriittisen tasa-arvolukutaidon taitajan. Kantola ym. (emt., 241) määrittelevät tasa-arvolukutaidon kyvyksi ”nähdä, lukea sekä ymmärtää sukupuolten tasa-arvoa tavalla, joka menee julkisen puheen tuottamisen ilmiselvien merkitysten taakse.” Feministi-sanana käyttöä itsestä saatetaan vältellä ulkopuolelta tulevista syistä,

mutta ohjauksen opiskelijat toivat esille myös sisäsyntyisiä syitä termin välttelyyn. Tiettyyn pisteeseen asti ulkoiset ja sisäiset syyt kulkevat varmasti käsi kädessä, mutta välillä alun perin ulkoa päin tullut ajatus muotoutuu itselle oikeaksi, kuten H1 alla olevassa lainauksessa tuo esiin.

”—tiiätkö, et mä en voi sanoo, et mä olen feministi koska siihen tietyllä tavalla semmonen negatiivinen lataus ehkä tuo-, tuotu. Että -- mä ehkä enemmän feminismiin nään sellasena enneminki moninaisuuden ymmärtämisenä ja sen niin ku, et ei välttämättä et naiset pitää saada tänne ylös ja hienoo ja huomioikaa ja näin. Vaan niin ku ylipäätään -- kaikenlainen tasa-arvo. Niin ku sukupuolestakaan riippumatonta. Niin, niin, et ehkä ennemmin ku sen ajattelee sen feminismiin niin ku siitä näkökulmasta nii se, se on mulleki helpompi käsite kun et mä nyt vaan oon pelkästään naisten asioitten, niin ku ajaja.” (H1)

Kirjoitelmista nousee esiin ajatus siitä, kenelle feminismi on. Tämä taas riippuu täysin siitä, miten feminismi ymmärretään. Swirskyn ja Angelonen (2014, 229) tutkimuksessa yksi esiin nousseista syistä sille, miksi itseä ei nähdä feministinä, oli dikotominen esitystapa feminististä. Feminismiä kohtaan voikin herätä esimerkiksi kysymys siitä, huomioidaanko tasa-arvokeskustelussa tarpeeksi muita kuin naisia. Feminismi saatetaan siis usein ymmärtää melko tiukkana määritelmänä ja vain tietynlaisena toimintana, jonka esimerkiksi K27 tuo esiin kirjoitelmassaan:

”Minullakin on muutamia ystäviä jotka kyllä ajattelevat hyvin feministisellä tavalla, mutta eivät kuitenkaan halua nähdä itseään feministeinä -- Todennäköisesti monet feminismiä osittain vastustavatkin ihmiset näkevät -- että feminismi ei ota tarpeeksi hyvin huomioon miesten tai poikien näkökulmaa tasa-arvokeskustelussa. Tästä usein keskustelu etenee feministille epämieluisiin aiheisiin kuten siihen, tulisiko yhteiskunnan panostaa nyt ennemminkin tyttöjen ulkonäköpaineisiin vaiko poikien surkeaan lukuuntoon. Modernin feminismiin kannaltahan tämä keskustel menee aika nopeasti metsään --” (K27)

Kirjoitelmissa pohditaankin, voitaisiinko feminismiä kutsua jollakin toisella termillä. Terminä feminismi saatetaan monesti käsittää väärin, jos siihen yhdistetään esimerkiksi väärityneitä käsityksiä (Crossley 2010, 128) Crossleyn (emt., 129) tutkimuksessa eräs vastaajista totesi, että feminismi on epäselvä termi, jonka vuoksi sitä on vaikea määritellä. Samalla feminismi-sanasta on kuitenkin kehkeytynyt termi, joka kelpaa yhä useammin niin markkinoille kuin poliittisen järjestäytymisen perustaksi (Elomäki ym. 2020, 136).

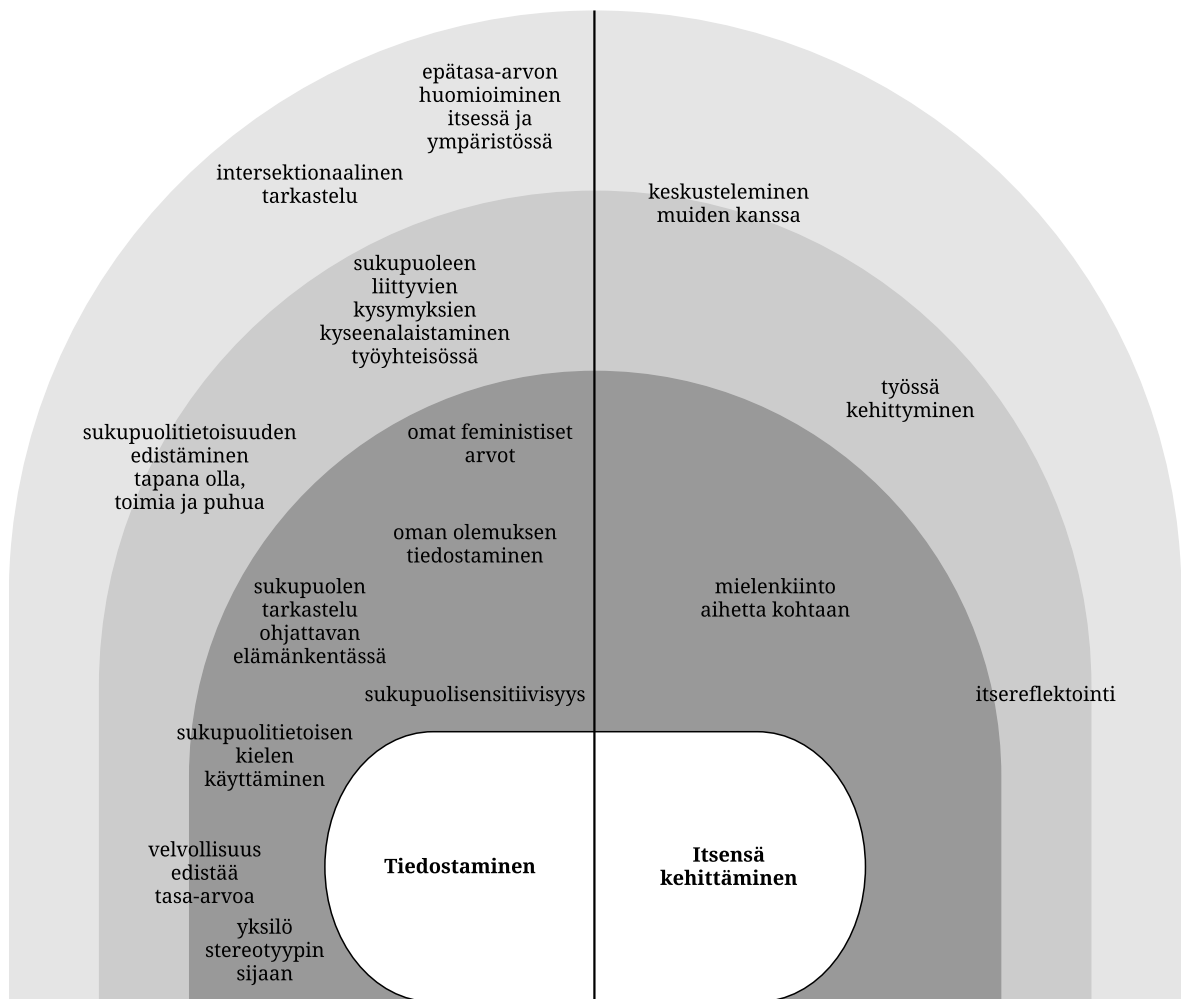
”Jos minulle annettaisiin kaikki vapaus tässä todellisuudessa niin antaisinkin feminismille ensinäkin uuden nimen joka enemmän kuvaisi feminismiin kaltaisen aatteen tarvetta ja funktiota tässä ajassa.” (K27)

5 OHJAUKSEN OPISKELIJOIDEN ANTAMIA MERKITYKSIÄ SUKUPUOLITIETOISELLE OHJAUKSELLE

Toisessa tulosluvussa käsittelen ohjauksen opiskelijoiden ammatillista valmiutta sukupuolitietoiseen ohjaukseen (5.1) tiedostamisen (5.1.1) ja itsensä kehittämisen (5.1.2) kautta. Esitelen myös opiskelijoiden esiin nostamia ohjauksen keinoja sukupuolen huomioimiseen ja tasa-arvon edistämiseen (5.2). Viimeisenä käyn läpi opiskelijoiden ajatuksia sukupuolitietoisuudesta keinona sukupuolen mukaisen segregaaation purkamiseen (5.3).

5.1 Ohjauksen opiskelijoiden ammatillinen valmius sukupuolitietoiseen ohjaukseen

Kirjoitelmia varten pyysin ohjauksen opiskelijoita pohtimaan, minkälaisia ammatillisia valmiuksia heillä on edistää sukupuolitietoista ohjausta. Lisäksi, kuten edempänä on mainittu, pyysin opiskelijoita keskustelemaan ryhmäkeskusteluissa kirjoitelmistaan sekä muista Adichien puheen mahdollisesti herättämistä ajatuksista. Kirjoitelmien ja ryhmäkeskusteluiden pohjalta opiskelijoiden ammatillinen valmius sukupuolitietoiseen ohjaukseen on jaettava tiedostamiseen ja itsensä kehittämiseen. Olen pyrkinyt tarkastelussani liikkumaan alhaalta ylöspäin, vaikka jako ei olekaan tarkka (kuvio 7).



KUVIO 7. Mainintoja tiedostamisesta ja itsensä kehittämisestä ohjauksen opiskelijoiden kirjoitelmissa ja ryhmäkeskusteluissa

5.1.1 Tiedostaminen

”vaikka silmäni ovat jo avautuneet, ovat ne silti vielä vasta raollaan.” (K11)

Juutilaisen (2003, 64) mukaan sukupuolittaisen ohjaajan on pyrittävä kaiken aikaa olemaan tietoinen sukupuoleen liittyvistä oletuksistaan ja uskomuksistaan sekä tarvittaessa asettamaan ne kyseenalaisiksi. Juutilainen (emt., 207–208) on myös nimennyt neljä sukupuolittaisen ohjaajan kompetenssia, joista sekä kielikulttuurisessa kompetenssissa että sosiologisessa kompetenssissa puhutaan tiedostamisesta. Kielikulttuurinen kompetenssi on muun muassa sukupuoleen perustuvien uskomuksien ja olettamuksien tiedostamista. Sosiologinen kompetenssi puolestaan on esimerkiksi sitä, että tiedostetaan biologiset, psykologiset ja sosiaaliset kysymykset tavalla, joka edesauttaa ymmärtämään eri sukupuolten asemaa

yhteiskunnassa sekä sosiaalisissa yhteyksissä. Sosiologinen kompetenssi on myös ohjattavien kohtaamista niin, että tiedostetaan maailman ja sen mahdollisuuksien olevan monessa suhteessa erilaisia sukupuolesta riippuen. (Emt., 207–208.) Useampi opiskelija toi kirjoittelunsa esille tiedostamisen hyvin luonnollisena ja itsestään selvänäkin osana omaa ohjaajuuttaan. Tiedostaminen saatettiin siis tuoda esiin kirjoitelmissa myös muita keinoja käyttäen, kuin sanomalla suoraan, että ”tiedostaa” jonkin asian:

”Oman ajattelun tarkastelu tässä asiassa on paikallaan meille jokaiselle, ketkä kohtaamme ihmisiä työssämme” (K15)

”--omat feministiset arvot ovat pohjana omalle ohjaajuudelleni.” (K23)

Ohjauksen opiskelijat liittivät tiedostamista moneen eri paikkaan ja kontekstiin. Seuraavaksi kuvaan, millä tavoin opiskelijoiden esiin tuoma tiedostaminen näkyi yksilöiden ohjaamisessa, työyhteisössä sekä kulttuurissa ja yhteiskunnan rakenteissa.

Yksilöiden ohjaamisessa

”--ettei omassa ohjauksessa tulisi sivuttaneeksi sukupuolta, neutralisoi sitä. Päinvastoin ymmärtää se, että on olemassa monenlaisia tapoja olla tyttö tai poika.” (K5)

Laiho ja Jauhiainen (2016, 366) toteavat, että ohjaajat ovat tärkeitä ruohonjuuritasolla toimivia henkilöitä, jotka voivat omaa toimintaansa esimerkkinä käyttäen siirtää tasa-arvoistavia käytäntöjä ohjattavilleen. Sukupuolisensitiivisyys sukupuolen sivuuttamisen (vrt. sukupuolineutraalius) sijaan sai kannatusta kirjoitelmissa. Myös Juutilaisen (2003) nimeämissä kompetensseissa kehoitetaan ohjaajia tiedostamaan, ymmärtämään ja huomioimaan, että mahdollisuudet voivat olla monessa suhteessa erilaisia riippuen sukupuolesta. Opiskelijoiden mukaan esimerkiksi sukupuoliin liittyviä stereotyyppioita ei tulisi itse toisintaa, mutta niiden tiedostaminen ja tunnistaminen ovat tärkeitä työkaluja ohjaajan työssä. Kun stereotyyppiat tunnistetaan, voidaan ohjauksessa mennä sukupuolitietoisempaan suuntaan.

”Tulevana opinto-ohjaajaa minun täytyy olla tietoinen siitä, millaisiin muotteihin kulttuurimme meitä laittaa ihan vain sukupuolemmekä. Nämä on tiedostettava ja pyrittävä kyseenalaistamaan. Ohjaajana minun on pyrittävä näkemään ihminen hänen omien ominaisuuksiensa kautta ja kiinnostustensa kautta. Sukupuoli ei ole tällainen ominaisuus!!” (K14)

”Se [Adichien puhe] muistutti siitä, miten hienovaraisia ja ”huomaamattomia” sukupuoliin liittyvät eronteot ja stereotyyptit voivat olla.” (K24)

Juutilainen (emt., 187) havaitsi useita sukupuoliin kytköksissä olevia ohjaajien konstruktioita, jotka ovat stereotyyppistä sukupuolisuutta uusintavia ja purkavia. Esimerkkinä sukupuolijärjestelmää purkavista konstruktioista ovat sukupuolen perusteella tehtyjen yleistyksien kyseenalaistaminen. Alla olevassa katkelmassa opiskelijat keskustelevat siitä, mikä on stereotyyppisesti hyväksyttävää tytöille ja pojille ja miten siihen tulisi ohjaajana suhtautua. Jotta ohjaaja voi purkaa sukupuolikonstruktioita, tulee tämän kyseenalaistaa omia tulkintojaan, mutta myös arvojaan ja uskomuksiaan (emt., 192).

H6: ”Se on totta, että opona sie ohjaat uravalintoja joo, mut sie oot kans se ihminen, joka niin ku kuuntelee ja näkee niitä ihmisiä. Et sie voit, sanotaanko ku sie oot luokassa, miten sie niin ku huomioit vaikka, et siul on luokassa tuolla päässä põlisevät pojat ja tuolla päässä põlisevät tytöt, kumpaan sie puutut. Esimerkiks.”

H5: ”Nii totta. Kyllä. Hyvä esimerkki siis tuoki. Ja et miten niin ku vahvistaa tai minkälaisen signaaleja antaa, et mikä käyttäytyminen ikään kun tai oleminen tapa on niin ku hyväksyttävä tytöille tai pojille nii se liittyy myös siihen, siellä ihan koulussakin. Se on kyllä totta. Et senki voi tehdä ihan huomaamatta.”

Opiskelijoiden pohtiessa ammatillista valmiuttaan toteuttaa sukupuolitietoista ohjausta, nousi esiin ohjaajien käyttämä kieli. Mielikuvia luodaan kielen avulla, myös mielikuvia sukupuolesta (emt., 184). Juutilaisen (emt., 208) nimeämä kielikulttuurinen kompetenssi tarkoittaa ymmärrettävän ja moninaisuutta arvostavan kielen käyttämistä ja sellaisten kieleen liittyvien tekijöiden tunnistamista, jotka liittyvät sukupuoleen. Opiskelijat mainitsivat kirjoituksissaan esimerkiksi sukupuolisensitiivisen kielen käyttämisen sekä lapsille ja nuorille sukupuolesta puhumisen:

”--opon tulisi olla hyvin tietoinen sukupuolesta ja sen merkityksestä kulttuurissamme. Jos opolla on nämä ajatukset aktiivisesti mielessä, hän pystyy valitsemaan moninaisempia oppimateriaaleja ja käyttämään sukupuolisensitiivistä kieltä.” (K19)

”Yhteiskunnan asettamat normit miehille ja naisille erilaiset → -- miettiä miten kasvattaa ja puhua lapsille ja nuorille sukupuolesta.” (K23)

Sukupuoleen liittyvien kysymyksien tiedostaminen on myös esimerkkinä toimimista. Ohjauskeskustelussa käytetyn kielen lisäksi ohjauksen opiskelijat nostivat esiin erilaiset

olemisen tavat. Juutilaisen (emt., 185–186) mukaan ohjaajan sukupuolella ei näyttäisi olevan suurta merkitystä esimerkiksi ohjauskeskustelun teemojen kannalta, mutta tilanteita, joissa ohjaaja ja ohjattava kokevat toisensa ensisijaisesti sukupuolensa edustajana, voi tulla vastaan. Kielikulttuuriseen kompetenssiin liittyen Juutilainen (emt., 208) toteaa, että ohjaajan olisi pohdittava oman toimintansa vaikutuksia ohjausprosessiin. Oman olemuksensa tiedostaminen ja sen tarkkailu voivat olla olennaisessa osassa sitä, miten ohjattava kokee tulleen huomioituksi ei vain ohjaustilanteessa, vaan muillakin elämänsä osa-alueilla. Representaatiolla voi olla suuri merkitys.

”Nykyisessä tieteellisessä maailmassa kieli on kenties saanut liikaa huomiota suhteessa muihin sukupuolellisten kategorioiden luontitapoihin. Esimerkiksi tietyllä tavalla liikkuminen, katsominen sekä istuminen voivat olla tapoja joilla ohjaaja luo kuvaa oman sukupuolensa kulttuurisesti sopivasta toiminnasta. Opinto-ohjaajana kuten minä tahansa opettajana koulussa tulisikin toimia siten että omien sanojensa lisäksi on valmis myös toimimaan välillä vastakkaisen sukupuolen kulttuurisesti määritellyillä tavoilla.” (K27)

Sukupuolittietoinen ohjaus ei rajoitu ainoastaan ammatinvalinnan- ja uraohjaukseen. Kirjoittelusta nousi esiin ajatus sukupuolen vaikutuksista ohjattavan koko elämänkenttään. Juutilaisen (emt., 64) mukaan sukupuolittietoisin ohjaajan on tunnistettava ja havaittava sukupuolistavia rakenteita ja prosesseja, jotka vaikuttavat ohjattavien elämään sen kokonaisuudessaan.

”Oppilaat voivat kokea sukupuolten määrittävän tai rajoittavan heitä muissakin kuin ammatinvalintaan liittyvissä kysymyksessä. Mielestäni tämä on ohjaajan tärkeä muistaa.” (K16)

Ohjauksen opiskelijat kirjoittivat myös yleisesti ottaen velvollisuudesta edistää tasa-arvoa. Sukupuolen huomioiminen on olennainen osa tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden edistämistä. Sukupuolinäkökulma kulkee käsikädessä monenlaisten erojen, kuten esimerkiksi etnisen taustan, iän, seksuaalisen suuntautumisen, vammaisuuden ja yhteiskuntaluokan kanssa (Laiho & Jauhiainen 2016, 367; Ylöstalo 2013, 120).

”Jokaisella ihmisellä on jo pelkästään perustuslaillinen oikeus yhdenvertaisuuteen ja tasa-arvoon iästä, sukupuolesta, seksuaalisesta suuntautumisesta tai muusta vastaavasta tekijästä riippumatta. Ohjaajana velvollisuuteni (ja toisaalta myös mahdollisuuteni) on olla edistämässä tämän toteutumista.” (K22)

Työyhteisössä

”Asiat voidaan kyseenalaistaa omassa työssä ja työyhteisössä.” (K21)

Ohjauksen opiskelijat pohtivat kirjoitelmissaan mahdollisuuksiaan edistää sukupuolitietoisuutta tulevassa työyhteisössään, eli yksilöiden ohjauksen ulkopuolellakin. Sukupuoleen liittyvien kysymyksen tiedostaminen voi näyttäytyä esimerkiksi työyhteisön toimintatapojen kyseenalaistamisena. Juutilaisen (2007, 134–135) mukaan ohjaajien lisäksi myös muut oppilaitoksissa työskentelevät henkilöt rakentavat niin tietoisesti kuin tiedostamattakin käsitteitä muun muassa eri ammattialoista, jotka pitävät sisällään arvoja, asenteita ja uskomuksia. Kirjoitelmissa pohdittiin yksittäisen ohjaajan merkitystä, jos esimerkiksi ympäristö, jossa toimitaan, ei ole ideaali sukupuoleen liittyvien kysymysten käsittelylle. Yksilön tuki on tärkeää ja vähintään, mitä voidaan tehdä, mutta miten pitkälle se riittää?

”Olen pohtinut, että miten ideat toteutuvat työelämässä? Mitä jos esimerkiksi koulun toimintaympäristö ei ole niin hyväksyvä? (esim. ryhmäpaine) Miten suuret mahdollisuudet yksittäisellä opolla on vaikuttaa? Toki tukea yksilöä, mutta onko se aina riittävää?” (K18)

Strearin (2017, 55) mukaan ohjaajilla on kouluissa mahdollisuus purkaa heteronormatiivisuutta eri keinoin. Kriittisen tarkastelun avulla ohjaajat voivat tunnistaa ja purkaa esteitä, jotka ovat tasa-arvoisen koulutuksen tiellä (emt.). Sukupuolitietoisuuden edistäminen nähtiin kirjoitelmissa kuitenkin jopa perustavanlaatuisena tapana olla ja toimia. Ohjaajan roolissa sukupuolitietoisuutta voidaan edistää oppilaitosympäristössä, mutta tietoisuuden levittämisen ei ole rajoitettava ainoastaan siihen.

”Omalla esimerkilläni ja tavallani olla, toimia ja puhua, voin edistää näitä asioita myös ylipäättään koulussa sekä sen ulkopuolella. Tämän ei mielestäni pitäisi olla sidonnaista pelkästään ohjaajuuteeni vaan ylipäättään asemaani tiedostavana ihmisenä.” (K22)

Kulttuurissa ja yhteiskunnan rakenteissa

”Valmiuksia huomata epätasa-arvoa itsessä ja ympäristössä. Tiedostamisen kautta voin omalta osaltani kyseenalaistaa ja murtaa sukupuolittuneita rakenteita.” (K13)

Ohjauksen opiskelijat pohtivat kirjoitelmissaan sukupuolittietoisuutta myös laajemmassa, yhteiskunnallisessa mittakaavassa. Juutilaisen (2003, 190) mukaan sukupuolittietoisessa ohjauksessa korostuu laajojen kulttuuriin ja yhteiskuntaan liittyvien ilmiöiden ymmärtämisen merkitys. Kun epätasa-arvoisuutta aiheuttavat tekijät havaitaan ympäristössä, voidaan niille myöskin tehdä jotain. Kun nämä havaitaan, voidaan sukupuolittuneita rakenteita ainakin joltain kantilta koittaa myös rikkoa. Juutilaisen (emt., 187) esittelemissä ohjaajien sukupuoli-konstruktioiden uusintavia konstruktiota olivat yksilöihin suuntautuvat olemus- ja roolistereotyyppit sekä sukupuolijärjestelmään ja sukupuolisopimukseen suuntautuvat työelämä- ja perhestereotyyppit. Jos ohjaaja ei kyseenalaista näitä konstruktiota, saattaa ohjaaja tehdä tulkintoja ohjattavan kertomuksesta ilman, että tulee varmistaneeksi tulkintansa paikkansapitävyyttä ohjattavalta itseltään (emt., 192).

H8: ”-- että antaa mennä niin ku on aina menny ja tälleehän myö ollaan eletty, se on aika varmaan semmonen myrkyllinen.”

H9: ”Nii tavallaan ei niin ku oo valmis kyseenalastamaan jos näyttää siltä että on, tekee vaan tosi sukupuolittuneita valintoja tai näi, että ei koskaan kysy, että voisko olla toisin.”

Sukupuoleen liittyvien asioiden tiedostamisen lisäksi sukupuolittietoisien ohjaajan olisi opiskelijoiden kirjoitelmien mukaan hyvä tunnistaa, kyseenalaistaa sekä toimia esimerkiksi etnisyydestä johtuvan eriarvoistamisen eteen. Intersektionaalisesti tarkastelemalla voidaan havaita esimerkiksi naisten välillä tapahtuvaa resurssien epätasaista jakautumista (Julkunen 2010, 53).

”Lisää herkkyyttä tunnistaa/kyseenalaistaa kulttuurisesti eriarvoistavia rakenteita sekä ideoita siihen, kuinka tehdä niille jotakin. Monessa kohdassa [Adichien puhetta] ajattelin, että minulla on suomalaisena naisena mahdollisuus olla nigerialaista naista tasa-arvoisempi ja tulen kohdatuksi/kohdelluksi tasa-arvoisemmin, mutta samalla se sai miettimään, että en varmasti itse edes tunnista kaikkia niitä epätasa-arvoa ylläpitäviä oman yhteiskuntani rakenteita, koska ne eivät ole yhtä ”räikeitä”.” (K10)

5.1.2 Itsensä kehittäminen

Juutilaisen (2003, 207) nimeämät sukupuolittietoisien ohjaajan kompetenssit kertovat siitä, mitä ohjaaja osaa, taitaa ja ymmärtää. Ohjaajan on mahdollista kehittää näitä kompetensseja

osallistumalla erilaisiin alan koulutuksiin, hankkimalla kokemusta töitä tekemällä sekä refleктоimalla oman elämänsä kautta tapahtuvaa oppimista (Juutilainen & Vanhalakka-Ruoho 2011, 226). Itsensä kehittäminen on siis olennainen osa sukupuolitietoista ohjausta. Itsensä kehittäminen on samalla myös luonnollinen seuraava askel kohti entistä tiedostavampaa itseä:

”Ja mäki kirjoitin siihen just, että, et siin oli se joku kysymys, et minkälaisia valmiuksia on saanu nii on mun mielestä valmius on se, et on tullu tietoisemmaksi näistä asiasta, et nyt voi sitte, tietää, että pitää tehdä asioille jotain ja voi ehkä niin ku sit kehittää itseään, että. Se on ollu tosi tärkeä.” (H2)

Kuten on jo edellä tullut ilmi, Juutilaisen (2003, 64) mukaan sukupuolitietoisien ohjaajan ammatilliseen osaamiseen kuuluu pyrkimys olla entistä tietoisempi sukupuoleen liittyvistä oletuksistaan ja uskomuksistaan. Jotta tällainen pyrkimys toteutuisi, tarvitaan omaa mielenkiintoa aihetta kohtaan. Kun mielenkiintoa löytyy, löytyy myös inspiraatiota kehittää itseään. Kipinän aiheeseen saattavat sytyttää esimerkiksi aiheeseen liittyvät opinnot. Juutilaisen (emt.) mukaan sukupuolitietoisien ohjaajan ammatillinen osaaminen vaatii teoreettista tietoa, muun muassa sukupuolijärjestelmästä.

”Opintojen myötä olen pohtinut, kohdannut, tiedostanut ja kyseenalaistanut näitä asioita koulussa, töissä, kotona ja harrastuksissakin. Olemalla itse kiinnostunut ja valveutunut, valmiuteni lisääntyvät koko ajan. Olen ollut myös näistä asioista ärsyyntynyt, mikä puolestaan ajaa mielenkiintoa eteenpäin. Olen myös alkanut lukea aiheesta.” (K13)

”Yksi kurssi ei toki riitä tekemään ”mestaria”, mutta koen sen yhdistettynä omaan mielenkiintoni tätä tematiikkaa kohtaan luovan hyvän pohjan. Keskustellessani esimerkiksi joidenkin kavereideni kanssa huomaan omaksuneeni sukupuolitietoisemman asenteen kuin mitä se oli ennen yliopisto-opintoja.” (K19)

Kirjoitelmissaan opiskelijat pohtivat itsereflektion tärkeyttä tulevan työnsä kannalta. Esimerkiksi K15 kertoi pyrkivänsä irrottautumaan sukupuolittuneesta ajattelusta, jos hän sitä itsessään huomaa. Myös kasvatuksen kautta opitut arvot ja asenteet mainittiin mahdollisena kehityskohteenä:

”Koen myös, että minulla on paljon henkilökohtaista kasvua niiden minuun kasvatuksen kautta tulleiden arvojen ja asenteiden tunnistamisessa ja tarvittaessa muokkaamisessa vielä edessä. Pidän niiden näkyväksi tekemistä ja ääneen

lausumista tärkeänä tapana antaa esimerkkejä myös ympäristölle, että tällaisia ajattelumalleja on, vaikka olemme niille sokeita.” (K2)

Sukupuolitietoisien ohjaajan kielikulttuurinen kompetenssi tarkoittaa muun muassa sukupuoleen perustuvien uskomuksien ja olettamuksien tiedostamista ja omien tulkintojen kyseenalaistamista. Oppimiskumppanuuden kompetenssi tarkoittaa ohjaajan kykyä rakentaa ohjattavan tulevaisuutta yhdessä tämän kanssa niin, että keskusteluun tuotuja näkökulmia laajennetaan ja reflektoidaan kriittisesti. Ohjaajan on arvioitava omia tulkintojaan ohjattavan elämänkentästä. Sosiologinen kompetenssi taas tarkoittaa muun muassa sukupuolistuneen sosiaalisen järjestyksen havaitsemista ja tunnistamista. (Emt., 191, 194, 208.) Näyttäisikin siltä, että reflektointi, myös itsereflektointi, on tärkeä sukupuolitietoisien ohjaajan työkalu. Alla olevassa lainauksessa kirjoitelmasta opiskelija kertoo, kuinka hän ei välttämättä miehenä huomaa kaikkia eriarvoistavia tapoja ja käytänteitä. Näitä tapoja ja käytänteitä voi kuitenkin oppia huomaamaan.

”Kuitenkin tärkeintä opettajan työssä on varmasti esimerkin antaminen. Uskon olevani hyvä esimerkki nuorille, mutta jo tuon lyhyen videon aikana nousi esille monia pieniä tapoja ja käytänteitä, joita ei itse miehenä huomaa, mutta asettavat sukupuolet kuitenkin eri arvoiseen asemaan. Minun tuleekin keskustella asiasta ystäväieni kanssa ja tutkia myös itsenäisesti kuinka voisin antaa parempaa esimerkkiä luokan edessä.” (K3)

Kuten yllä olevassa lainauksessa, myös muut opiskelijat ehdottivat kirjoitelmissaan, että voisivat itseään kehittääkseen keskustella muiden kanssa. Adichien (2012) puhe kannusti myös itsensä hyväksymiseen. Paremman itsetuntemuksen avulla ajateltiin, että myös itsereflektointikyky voisi olla parempaa.

”Se [Adichien puhe] kannustaa pohtimaan, keskustelemaan ja tarkastelemaan asioista yhteisesti; ei jokainen omassa päässään, omista asioistaan, omalla tontillaan, vaan niin, että sukupuolien välisestä tasa-arvosta ja epätasa-arvosta puhutaan avoimesti. Sillä tavalla tutustutaan myös siihen, mikä ei itselle ole ennalta niin selvää ja tuttua. Tuntuu, että puhe kannustaa myös siihen, että hyväksyn itseni sellaisena kuin olen. Niin pystyn antamaan parhaimpani, kun itselläni on hyvä olla. Myös sitten, kun olen itsevarma, minun on helpompi kyseenalaistaa esimerkiksi itseäni, omaan sukupuoleeni kohdistuvia odotuksia tai näiden vaikutusta ohjaukseeni.” (K4)

Juutilainen (2003, 64) toteaa, että sukupuolitietoisella ohjaajalla on tarvitsemaansa teoreettista tietoa. Kirjoitelmista nousi esiin, että opiskelijat ovat valmiita kehittämään itseään ja

taitojaan myös työelämään siirryessään. Teoreettisen tiedon lisäksi K20 ehdottaa itsensä kehittämisen välineiksi seuraavia: ”*Omien ohjaustilanteiden videoiminen, työnohjaus, kokemusten jakaminen ja halu pysähtyä ja kuunnella aidosti--*”.

Kirjoittamisen apukysymykseksi opiskelijoilta kysyttiin, minkälaisia ammatillisia valmiuksia opiskelijoilla on sukupuolitietoisien ohjauksen edistämiseen. 27 opiskelijasta 16 vastasi kysymykseen tuoden esiin ohjauksen koulutuksen hyödyn. 13 opiskelijaa koki ohjauksen koulutuksen olleen hyödyllinen sukupuolitietoisien ohjauksen edistämiseen. Koettu hyöty ilmenee lähinnä tien näyttämisenä aiheen piiriin, mutta vastuu tiedon laajentamisesta on itsellä ja ajallisesti jossain tulevaisuudessa. Sukupuolitietoisien ohjauksen kannalta koulutuksen hyödylliseksi tunteneet opiskelijat olivat kuitenkin suurilta osin sitä mieltä, että aihetta tulisi käsitellä entistä enemmän.

”Minulla on orastavaa ammatillista valmiutta, koska siitä ollaan käyty paljon silmiä avaavaa keskustelua kuluneen puolen vuoden aikana. Paljon enemmänkin saisi olla.” (K2)

”Tähän koulutukseen liittyen muutamien kurssien ansioista minulla on valmiudet ymmärtää, että minun täytyy tehdä asialle jotakin --” (K10)

Opiskelijoista kaksi kirjoitti, että koulutuksesta on ollut vähän hyötyä. Sukupuolitietoisesta ohjauksesta tai siihen liittyvästä tematiikasta oli saatettu kuulla jollain yksittäisellä opintojaksolla: ”*Monikulttuurisuus ja moninaisuus -kurssilla käsiteltiin tätä tematiikkaa, mikä antoi jonkin verran valmiuksia sukupuolitietoiseen ohjaukseen*” (K19). Yksi opiskelijoista kirjoitti melko suoraan, ettei sukupuolitietoiseen ohjaukseen ole annettu eväitä koulutuksen puolesta: ”*Ei juuri minkäänlaiset [ammatilliset valmiudet edistää sukupuolitietoista ohjausta] koulutuksen puolesta*” (K21).

5.2 Ohjauksen keinoja sukupuolen huomioimiseen ja tasa-arvon edistämiseen

Tiedostaminen ja itsensä kehittäminen ohjauksen opiskelijoiden ammatillisena valmiutena edistää sukupuolitietoista ohjausta ovat jo itsessään keinoja sukupuolen huomioimiseen ja tasa-arvon edistämiseen. Siinä missä tiedostamisesta ja itsensä kehittämisestä voidaan puhua valmiutena sukupuolitietoisien ohjauksen edistämiseen, nostivat opiskelijat kirjoitelmissaan ja keskusteluissaan esiin myös sellaisia ohjauksen keinoja, jotka antavat kuvan aktiivisesta

tekemisestä ja toiminnasta sukupuolen huomioimisen ja tasa-arvon edistämisen eteen. Tiedostaminen ja itsensä kehittäminen voidaan nähdä taustalla vaikuttavina tekijöinä, joiden ansioista myös konkreettinen toiminta sukupuolitietoisuuden eteen on mahdollista.

”Ja sit mä aattelin, että mikäs mun rooli sitte ohjaajana on, niin on sanottaa myöskin niitä mun tekemiä virheitä. Tai mun näkemiä juttuja. Antaa niille niin ku, kertoo vaan, et tällä tavalla ja eihän tää oo oikeen, et niin ku opettaa vähän niin ku tunnetaitoja nimeämällä tunteita ja samalla tavalla, että opetetaan tasa-arvotaitoja.” (H3)

Yllä olevassa sitaatissa H3 pohtii, että ohjaajan roolissa ollessaan tulisi hänen sanoittaa muun muassa tekemiään virheitä. K2 kertoi näin: *”Autan ohjattavia näkemään epätasa-arvoa lisääviä tapoja ja käytänteitä, tunnistamalla ja sanoittamalla niitä omassa ja toisten puheessa sekä toiminnoissa.”* Epätasa-arvon tunnustaminen ääneen (K2) ja asioista oikeilla nimillä puhuminen (K4) voivat olla ensimmäisiä askelia sukupuolitietoisuuden ajattelun siirtämisessä ohjattaville tai ainakin sellaiseen ajatteluun kannustamiseen.

Laiho ja Jauhiainen (2016, 366) toteavat, että ohjaajat voivat omaa toimintaansa esimerkkinä käyttäen siirtää tasa-arvoa lisääviä käytäntöjä ohjattavilleen. Sukupuolitietoisuuden ajattelun siirtämisen ja siihen kannustamisen lisäksi opiskelijat ehdottivat, että he voisivat tulevaisuudessaan olla nostamassa keskusteluun niitä tärkeitä asioita, joiden avulla muun muassa sukupuolitietoinen ajattelu voisi kehittyä. Ohjattavien ajattelun kehittymisen tueksi ehdotettiin muun muassa perusteluiden vaatimista eri käsityksien ja mielipiteiden takaa (K13).

”-- muutosta ei tapahdu, ellei sitä tehdä. Minä voin työssäni olla aidosti tekemässä sitä, nostamassa asioita keskusteluun, antaa vaihtoehtoisia esimerkkejä.” (K10)

”Uskon myös keskustelun voimaan ja toivoisin, että sille olisi tilaa tulevassa työssäni ohjauksen saralla, että olisi aikaa ryhmien ja yksilöiden kesken keskustella.” (K24)

Kuten esimerkiksi yllä olevasta K10 lainauksesta tulee esille, opiskelijat ehdottivat monenlaisten ja moninaisten esimerkkien tarjoamista keinona sukupuolitietoisempaan ohjaukseen. Oma esimerkillisyys voi näkyä esimerkiksi sanavalintoina ja esiin nostettujen teemojen harjoittamisena (K11). Itse esimerkkinä toimiminen voi olla myös omalle sukupuolelle tyypillisenä nähtyjen rajojen rikkomista:

”Mies opinto-ohjaajana tämä voi tarkoittaa istumista niin, että vie vähän tilaa (esim jalat ristissä), lempeyttä ja huolenpitoa osoittamalla taikka tuomalla esiin feminiinisiä puoliaan vapaa-ajallaan (kuten että pitää siivoamisesta tai ei pidä autojen rassauksesta.” (K27)

Oma esimerkillinen toiminta näkyi opiskelijoiden kirjoitelmissa myös myötätuntoisena toimintana. K14 sanoin: ”*On puolustettava ja avattava SUU--*”. Aapola-Karin (2019, 59) mukaan sukupuoleen perustuva kiusaaminen voi kohdistua esimerkiksi ”vääränlaiseen” tapaan olla tiettyä sukupuolta. Sukupuoleen perustuvan kiusaamisen, samoin kuin häirinnän ja syrjinnän näkyväksi tekeminen ja purkaminen ovat toimia esimerkiksi segregaaation lieventämiseksi (Lahtinen 2019, 139). Myötätuntoinen toiminta kirjoitelmissa näkyi paitsi vastakainasettelun unohtamisena, myös erilaisiin häirinnän muotoihin puuttumisena.

”Puuttumalla kiusaamiseen, syrjintään ja häirintää.” (K4)

Esimerkkien tarjoaminen on myös rohkaisua muun muassa erilaisien *toimintamallien, elämänpolkujen* (K20) ja *representaatioiden* (K22) esittelyiden kautta. Erilaisiin representaatioihin liittyen opiskelijat ehdottivat esimerkkeiksi moninaisuutta esiin tuovien materiaalien, kuten *julisteiden* (K11), *oppikirjojen kuvien* (K19), *videoiden, elokuvien, kirjojen, pohdintatehtävien, tarinoiden, draaman ja muiden eläytymisen keinojen* (K20) käyttöä sekä mahdollisten *vierailijoiden* hyödyntämistä moninaisuutta esiin tuodessa (K19, K20). Tiedostamisen ja itsensä kehittämisen kautta myös esimerkkien esiin tuominen voisi ensinnäkin olla helpompaa, mutta myös monipuolisempaa:

”-- just vaikka postereita, ja et mitä sä otat esimerkkejä siellä niin ku ohjauksessa esille tai oppitunneilla esille tai niin ku onks sulla jotain vaikka just noi sateenkaarivärijuttuja näkyvillä tai jotain, et semmosethan antaa niin ku nuorille niink u, mut kyl mä toivoisin et viel ois mulle jotain semmosia konkreettisimpiiki vinkkei, et miten mä vois sinä moninaisuutta ja yhenvertaisuutta niin ku tuua esiin siihen omaan. Mut mä epäilen, et mitä enemmän mäki taas perehdyn ja tiedän ja opin nii se sit tulee luonnostaan, siirtyy myös sinne et.” (H1)

Vehviläinen (2014, 12, 20) määrittelee ohjausta muun muassa ohjattavan toimijuuden vahvistamisen kautta, joka ohjattavan näkökulmasta tarkoittaa esimerkiksi tunnetta kykenemisestä ja omasta paikasta. Kirjoitelmissaan opiskelijat kertoivat tuen antamisesta kuvaten prosesseja, joissa ohjattavaa sukupuolitietoisella tavalla esimerkiksi rohkaistiin.

”Minulla on valmiuksia edistää sukupuolitietoista ohjausta erilaisilla tuen ja kuuntelun muodoilla, tiedoilla vallitsevista asenteista ja työllisyydestä.” (K6)

Aktiivinen toimiminen sukupuolen huomioimisen ja tasa-arvon edistämisen eteen ei kirjoitelmissa rajoittunut ainoastaan ohjattavan kanssa tehtäviin asioihin. Opiskelijat nostivat kirjoitelmissaan esille toiminnan, jolla olisi mahdollista vaikuttaa koko työyhteisöön. Vaikka ohjaajien merkitys sukupuolitietoisuuden edistäjänä on tässäkin tutkielmassa korostunut, jakautuu vastuu myös muiden oppilaitoksissa työskentelevien kesken. Juutilaisen (2007, 134–135) mukaan ohjaajien lisäksi myös muut oppilaitoksissa työskentelevät rakentavat tietoisesti ja tiedostamatta käsityksiä esimerkiksi eri ammattialoista, joihin he liittävät arvoja, asenteita ja uskomuksia. Opiskelijat tunnistivat kirjoituksissa tärkeän roolinsa ”sanansaattajina”, mutta tiedostivat myös, että vastuu ei ole yksin ohjaajilla.

”Kiinnittämällä huomiota omaan toimintaan ja reflektoida, kannustaa myös muita kollegoja tähän.” (K4)

Muutos ja matka kohti sukupuolitietoisempaa kouluarkea ei ole nopea. Juutilainen (2003, 188–191) on nimennyt kolme ohjauskeskustelun käsikirjoitusta eli agendaa, joista yksi on yksilöagenda. Yksilöagenda näkyy kahdessa tasossa eli lähiyhteisössä ja laajemmissa yhteiskunnallisissa ilmiöissä. Laajempien yhteiskunnallisten ilmiöiden kontekstissa ohjaaja rakentaa ohjattavan kanssa keskustelua, jossa korostuu ohjattavan yksilöllinen tilanne omassa elämässään. Ohjaajan ja ohjattavan välinen keskustelu voi jäädä teemoiltaan kapeaksi, jos ohjattavan henkilökohtaista elämänkenttää tarkastellessa ummistetaan silmät yhteiskunnallisten ilmiöiden vaikutuksilta, kuten sukupuolen merkitykseltä valtarakenteissa. (Emt., 190.) Kirjoitelmien perusteella opiskelijoiden ”sortuminen” esimerkiksi yksilöagendaan ohjattavien kanssa toimiessa ei vaikuttanut todennäköiseltä. Sen sijaan yhteiskunnallisista ilmiöistä, kuten edellä mainitusta sukupuolen merkityksestä valtarakenteissa, tunnuttiin olevan hyvinkin tietoisia:

”-- sukupuolta ja siihen liittyviä kysymyksiä ei voi irrottaa ohjattavista ja heidän elämäntilanteestaan, kuten myös muitakaan identiteetin kannalta keskeisiä tekijöitä. Tähän liittyen en suostuisi käsittelemään sukupuolta ja siihen liittyviä kysymyksiä ainoastaan omana, erillisenä ”teemakertanaan”, vaan niiden pitäisi ikään kuin soljua koulun arjessa läpi oppituntien ja muiden kohtaamisten.” (K5)

Pelkän sukupuolen merkityksen huomioimisen lisäksi opiskelijat ehdottivat kirjoitelmissaan myös muiden seikkojen, kuten ohjattavien eri etnisten taustojen ja kulttuurien, huomioon ottamista. Intersektionaaliselle tarkastelulle on siis paikkansa esimerkiksi silloin, kun ohjataan maahanmuuttajataustaisia oppilaita ja opiskelijoita. Intersektionaalisuuden avulla on Julkusen (2010, 46) mukaan mahdollista havaita yksilöön kohdistuvaa moniperusteista sortoa. K5 nosti esiin tyypillisen esimerkin (ks. esim. Teräsaho & Keski-Petäjä 2017, 213) ohjauksen paikasta, jossa intersektionaalinen tarkastelu olisi tarpeen: ”*Sen välttäminen, että sulkisi tietoisesti mahdollisia reittejä joltain ohjattavalta, vaikka syytä ei olisi (esim. maahanmuuttajatyttö amikseen, ei lukioon, vaikka edellytyksiä ja haluja olisi).*” Intersektionaalista tarkastelua voidaan käyttää hyväksi myös tietoisuuden lisäämisenä ja jakamisena:

”Opona haluaisin korostaa myös muiden kulttuurien tilannetta tässä kansainvälisessä maailmassa, sillä ne näkyvät myös meidän arjessamme.” (K9)

Suurin osa opiskelijoiden esiin nostamista ohjauksen keinoista liittyi yksilölliseen ohjaukseen. Kirjoitelmissa yksilöllisyyden huomioiminen näkyi muun muassa ennakkoluulottomuutena, jonka avulla esimerkiksi stereotyyppinen ajattelu eri sukupuolista voitiin työntää sivuun. Konkreettisesti stereotyyppien sivuuttaminen voisi tarkoittaa vaikkapa oman toimintansa ja sen vaikutuksien punnitsemista luokkahuoneessa:

”Mielestäni usein myös luokassa sukupuoliroolit näkyvät selkeästi: pojilta siedetään enemmän hälinää kuin tytöiltä. Opona voi kiinnittää huomiota siihen, että säännöt ovat samat kaikille. Tähän liittyy mielestäni myös se, että ei automaattisesti oletta oppilaita tytöiksi tai pojiksi.” (K16)

”Luokassa: Miesten ei tarvitse olla kovia ja maskuliinisia, naiset saa näkyä” (K18)

Kuten yllä olevassa lainauksessa (K16), myös muut opiskelijat kirjoittivat, etteivät he ohjaajina toimiessaan olettaisi tai haluaisi olettaa kenenkään sukupuolta automaattisesti: ”*On kysyttävä ja selvitettävä, ei oletettava*” (K14). Tämä on tärkeää, sillä mitä syvemmmälle ohjattavan maailmaan ohjaaja mieltä päästä, sitä tarkemmin ohjaajan on kuunneltava, mitä ohjattavalla on kerrottavanaan (Juutilainen 2003, 206). Juutilaisen (emt., 191–192) löytämät ohjauskeskustelun agendat vievät tilaa siltä kertomukselta, joka ohjattavalta voitaisiin potentiaalisesti kuulla. Sukupuolitietoisien ohjaajan narratiivinen kompetenssi merkitsee kykyä kuunnella, mitä ohjattavalla on kerrottavanaan. Mitä avoimempi ohjaaja on kertomusta kohtaan, sitä paremmin ohjattava voi kokea tullessa kohdatuksi. (Emt., 192–193.)

Kirjoitelmissa ehdotettiin hyvän kohtaamisen keinoksi muun muassa sukupuolinormien ja -stereotyyppien purkamista.

”Mielestäni olemassa olevia stereotyyppioita pitäisi ohjauksessa myös aktiivisesti purkaa, ottaa esille ja puheeksi. Koen myös tärkeänä aktiivisesti asettua tueksi sellaisille opiskelijoille, joille stereotyyppien rikkominen on vaikeaa tai he epäilevät mahdollisuuksiaan sukupuolensa takia” (K24)

5.3 Sukupuolitietoisuus keinona sukupuolen mukaisen segregaatian purkamiseen

20 kirjoitelmassa ohjauksen opiskelijat nostivat esiin sukupuolten ammatillisen ja koulutuksellisen segregaatian ja sukupuolitietoisuuden ohjauksen keinona sen purkamiseen. Moni ohjauksen opiskelija pohti kirjoituksessaan sitä, miten ohjaajien tulisi työssään olla sukupuolitietoisia erityisesti siitä syystä, että ammattien sukupuolen mukaiseen segregatioon voitaisiin puuttua ja samalla myös purkaa sitä.

”Et en mä ainakaan ite haluais olla jotenki ohjaajana semmonen et mä sitte niin kun jättäsin huomiotta, jos jollakin on jotain ikään ku siitä valtavirrasta tai jostain poikkeavia toiveita tai haaveita nii sitte, että en niin ku niitä sieltä poimis, nii se ois aika outoo.” (H5)

Ammattialojen sukupuolen mukainen segregatio ei ole merkittävästi lieventynyt, vaikka erilaiset sukupuoleen liittyvät normit ja odotukset ovat käyneet läpi muutoksen ja osittain myös hellittäneet (Laiho & Jauhiainen 2016, 366). Jotta ongelmaan voidaan puuttua, tulee ensinnäkin tiedostaa sen olemassaolo, mutta myös siihen vaikuttavat tekijät, kuten K17 alla olevassa lainauksessa pohtii.

”Opinto-ohjaajana on hyvä ymmärtää sukupuolen ja kulttuurin -- vaikutuksia urapolkuihin ja alavalintoihin. Varsinkin Suomessa monet alat ovat sukupuolten mukaan segregoituneita, joten ohjaajilla on merkittävä rooli niiden purkamisessa --” (K17)

Sukupuolitietoiseen ohjaukseen liitettiin myös ajatus siitä, että ei ole olemassa vain tietylle sukupuolelle tarkoitettua ammattialaa. Ammattien sukupuolen mukaisen segregaatian purkamisen yksi keskeisimmistä ajatuksista on, että kaikilla olisi sukupuolestaan riippumatta samanlaiset mahdollisuudet ja yhtä suuri todennäköisyys toteuttaa itseään perhe-elämässä, työelämässä ja yhteiskunnassa (Juutilainen 2006, 32). Muun muassa oppilaitosympäristöt

ylläpitävät stereotyyppisiä oletuksia ja odotuksia sukupuolista ja siitä, millainen toiminta on sopivaa millekin sukupuolelle (Juutilainen 2003, 64). Opiskelijoista moni kirjoitti siitä, miten he ohjaajina toimiessaan olisivat sukupuolittamatta eri ammattialoja.

”Opinto-ohjaajana en siis lähtisi kategorisoimaan tyttöjen tai poikien töitä missään tilanteessa.” (K27)

Sen sijaan, että ammatit jaettaisiin ohjaajan toimesta tietyille sukupuolille sopiviksi, kirjoittivat opiskelijat haluavansa korostaa sitä, että kaikki alat ovat mahdollisia vaihtoehtoja, jos valinta tehtäisiin ainoastaan sukupuolen perusteella. Sukupuolitietoinen ohjaus näyttäytyy kirjoituksissa siis tiedostamisen lisäksi potentiaalisena toimintana. Laihon ja Jauhaisen (2016, 366–367) mukaan sukupuolitietoisuuden avulla voidaan vaikuttaa erilaisiin käytäntöihin ja muuttaa niitä, jotta oppimisympäristö tukisi paremmin moninaisen identiteetin rakentumista. Kirjoitelmissa toiminta näkyy muun muassa näin: *tarjotaan kaikille samaistumispintaa* (K4, K17), *kannustetaan pois mukavuusalueelta* (K4), *kirkastetaan sukupuolikiusymysten jatkuvuutta elämässä/merkitystä elämänkentässä* (K4, K17), *puhutaan sukupuolituneista koulutusvalinnoista* (K5), *painotetaan kaikkien alojen olevan kaikille* (K7, K16), *kohdataan ja kuunnellaan yksilöitä yksilöinä* (K12), *pohditaan oppilaiden kanssa käsityksiä naisten ja miesten ammateista* (K12), *ollaan ehdottamatta ammattialaa sukupuolen perusteella* (K15) sekä *tehdään monimuotoisista valinnoista normi* (K17).

Juutilainen (2003, 187) havaitsi sukupuoliin kytköksissä olevia ohjaajien konstruktioita, jotka muun muassa uusintavat stereotyyppistä sukupuolisuutta. Roolistereotypiat esimerkiksi ovat yleistyksiä siitä, mihin ammattiin yksilö sopisi sukupuolensa perusteella (emt.). Opiskelijoiden käymässä keskustelussa puhuttiin siitä, mitä ohjaaja voisi tehdä tai olla tekemättä ollakseen feminismin periaatteita vastaan. Yhdeksi tällaiseksi tekijäksi nousi ohjaaminen stereotyyppisille aloille, eli sukupuoli edellä perinteisesti nais- tai miesaloille ohjaten.

H6: ”Millanen on feministin vastainen opo?”

H5: ”Varmaan sellanen, joka ohjaa just stereotyyppisille aloille, ainaki musta itsestäni tuntuu siltä että.”

Moni opiskelija liitti kirjoituksessaan ammattien sukupuolen mukaisen segregatian erilaisiin stereotypioihin sukupuolista. Stereotypioiden käyttöä tulisi välttää erilaisissa ohjaustilanteissa. Juutilaisen (emt.) mukaan stereotypioita purkavia konstruktioita ovat esimerkiksi

sukupuolen perusteella tehtyjen yleistyksien kyseenalaistamien. Ohjaajan roolissa ammattialoja tulisi tarjota vaihtoehtona mahdollisista stereotyyppisistä käsityksistä huolimatta. Ammattialoista puhuttaessa tulisi myös käyttää monipuolisia esimerkkejä sukupuolista sekä olla vahingossa vahvistamatta jotain sukupuoleen liittyvää stereotypiaa.

”Kiinnittämällä huomioita millaisia esimerkkejä ammasteista ja niiden edustajista käytän, puhunko esim. aina miespuolisista lentäjistä tms. Puhuessani eri ammasteista tai työelämästä, minun pitää kiinnittää huomiota siihen ettei huomautta vahvista stereotyyppioita” (K24)

Ohjaajalla on myös mahdollisuus kertoa laajemmin vallitsevasta tilanteesta liittyen siihen, miten ammattialat jakautuvat sukupuolen mukaan Suomessa. Opiskelijat kirjoittivat, miten he voisivat esimerkiksi keskustelemalla yrittää purkaa tiettyjä ohjattavien mielikuvia. Lisäksi ohjaaja voi olla avainasemassa kannustamassa nuoria tekemään sukupuolensa mukaan epätyypillisiä alavalintoja. Perusopetuksessa oppilaanohjauksen yksi tavoite on nuorten kannustaminen sukupuolirajat ylittävien valintojen tekemiseen (Juutilainen 2006, 32).

”Mielestäni opon tulee uskaltaa haastaa sukupuolistereotyyppioita. Opo voi olla myös juuri se henkilö, joka pystyy luomaan nuoreen uskoa ja varmuutta tehdä myös sukupuolelleen epätyypillisiä valintoja.” (K19)

Stereotyyppioihin liittyen opiskelijat nostivat kirjoituksissaan esiin myös erilaiset oppimateriaalit ja sen, miten he mahdollisuuksiensa mukaan voisivat valita sellaisia materiaaleja, jotka eivät osaltaan vahvista stereotyyppioita ja olisivat muutenkin monipuolisia sukupuolinäkökulmasta. Tärkeää olisi, etteivät oppimateriaalien kuvitukset ja tekstit toisi esiin koulutus- ja ammattialoja tavoilla, jotka toistavat stereotyyppisiä käsityksiä esimerkiksi sukupuolesta tai etnisestä taustasta (Teräsaho & Keski-Petäjä 2017, 213).

”On tuotava esiin monipuolisia mahdollisuuksia KAIKILLE ja pidettävä huoli, että oppimateriaalini eivät vain vahvista stereotyyppioita.” (K14)

Stereotyyppiat rikkomalla ja tiettyjä stereotyyppieihinkin sidottuja normeja purkamalla voitaisiin ottaa askel eteenpäin siinä, miten paljon sukupuolelle annetaan valtaa esimerkiksi ohjaustilanteissa tai muissa ohjattavan tai oppilaan tulevaisuuteen liittyvissä asioissa. Juutilaisen (emt., 33) mukaan sukupuolitietoisuus ilmiönä voidaan nähdä vaiheena kohti ”moninaisesti rakentuvaa sosiokulttuurista todellisuutta, jossa sukupuoli ei muodosta avointa eikä pillelevää maailmaa kahtia jakavaa kategoriaa.”

”Eikä mielestäni olekaan tarpeellista että tulevaisuudessa kaikista tytöistä tulisi auto- tai sähköasentajia, mutta se, että nämä normit uskallettaisiin rikkoa, on jo askel eteenpäin. Luoden uuden normin, että normeja ei ole, ja voi toimia oman halun ja päämäärän mukaan, sukupuoleen katsomatta.” (K1)

Kirjoitelmissaan opiskelijat antoivat ymmärtää pitävänsä tärkeänä sitä, että ohjaajalla on mahdollisuus olla ohjattavien elämässä se aikuinen, joka pystyy toiminnallaan tukemaan tätä erilaisissa tulevaisuuteensa liittyvissä valinnoissa. Ohjaaja voi siis omalla esimerkillään tai tavallaan olla vaikuttava siihen, miten ohjattava kokee muun muassa ympäristön paineen ja sen vaikutuksen omiin suunnitelmiinsa. K9 nostaa kirjoitelmassaan esiin sukupuolinormeja rikkovan ohjattavan ohjauksen: *”Jos kotona ei ymmärretä tukea nuoria valinnoissa, jotka eivät noudata ”sukupuolinormeja”, opo voi auttaa nuorta uskaltamaan toteuttaa omia haaveitaan.”* Juutilaisen (2003, 190–191) nimeämistä ohjauskeskustelun agendoista yksilöagenda määrittää, mistä ja miten ohjattavan kanssa puhutaan. Yksilöagenda näkyy esimerkiksi ohjattavan lähipiiristä kyselemällä. Jotta ohjaaja voisi saada paremman käsityksen ohjattavan ajatuksista, arvoista ja muista sysistä, joiden perusteella esimerkiksi jatkokouluttumista suunnitellaan, on ohjaajan kyseltävä enemmän ohjattavan lähipiiristä. (Emt.) Juuri tällainen laajan käsityksen saaminen ohjattavan lähipiiristä oli osassa kirjoitelmia sisäistetty osaksi sukupuolittietoista ohjausta: *”-- ohjauksessa käsittelyyn myös perhe ja sieltä opittu kulttuuri sekä sen merkitys alavalinnalle”* (K17).

Sensitiivisyyttä tarvittaisiin opiskelijoiden kirjoitelmien sekä keskustelujen mukaan myös siinä, millaisia oletuksia kuhunkin ammattialaan ladataan. Juutilaisen (2006, 33) mukaan oppilaitosarjesta on havaittavissa monia sukupuolistavia prosesseja, jotka tekevät jakoa feminiinisiksi ja maskuliinisiksi koettujen alueiden välille. Myöhemmin elämässä tämä jako näkyy esimerkiksi oletuksina eri ammattien maskuliinisuudesta tai feminiinisuudesta (Atli 2017, 11). Maskuliinisuus on esitetty toistuvasti ideaalina, joka auttaa yksilöä nykyisillä ja tulevilla koulutuksen ja työelämän saroilla. Erityisesti maskuliinisuudesta on hyötyä silloin, kun puhutaan yhteiskunnan sektoreista, joilla miehet ovat perinteisesti muodostaneet suurimman osan työvoimasta ja joita on pidetty kaikista tärkeimpinä. (Edström & Brunila 2016, 24.) Kirjoitelmissaan ja keskusteluissaan opiskelijat pohtivat muun muassa sitä, ovatko perinteisesti maskuliinisena nähdyt alat jollakin tavoin parempia kuin perinteisesti feminiinisempinä nähdyt alat. Onko esimerkiksi omaisuuden kerryttäminen ja siihen soveltuvan työn hankkiminen tärkeitä asioita ja miksi niin on? Miksi parempipalkkaiset alat nähdään pääosin kovin maskuliinisina? Esimerkiksi tyttöjä ei tulisi ohjata miesvaltaisille aloille ainoastaan

edellä mainitun kaltaisista syistä. Ammattialoja tulisi siis pohtia kokonaisuutena ja yrittää pohtia syitä sen taustalla, miksi jotkin alat ovat perinteisesti joko maskuliinisena tai feminiinisenä nähtyjä.

”Ohjaukseskusteluissa taas on varottava kannustamasta esimerkiksi tyttöjä liikaa perinteisesti maskuliiniseksi koetuille aloille, sillä näin opinto-ohjaaja voi olla mukana rakentamassa kuvaa sukupuolellisesti hierarkisista ammateista. Myös pienryhmäohjausta tulisi välttää tilanteissa, joissa on mahdollista että opiskelijat luovat toisilleen liikaa paineita tietyille aloille hakemisessa.” (K27)

”-- Ni se on tietyllä tavalla sitä samaa ku me ajatellaan et naiset pitää pelastaa siltä naisaloilta sinne, sinne miesaloille, johtotehtäviin, et siinäki mulla tulee aina välillä vähän semmosia, että et onks tää niin ku oikeasti näin. Et me saatetaan olla hyvinki feministisesti muka muuten suhtautua elämässä, mut sit me samaan aikaan ollaan lietsomassa sitä et joo, että, et saatte parempaa palkkaa sitte ja parempaa elämää sitten kun meette näihin johtotehtäviin ja pääsette tonne niin ku vallankahvaan ja. Jotenki se vähän vierastuttaa ittee niin ku joskus.” (H5)

6 POHDINTA

Tässä viimeisessä luvussa vedän yhteen saamiani tuloksia ja haen vastauksia esittämiini tutkimuskysymyksiin pohtien samalla tulosten merkitystä sukupuolen huomioimisen ja tasa-arvon edistämisen kannalta (6.1). Lopuksi pohdin tutkielmani tulosten luotettavuutta ja merkittävyyttä sekä esitän ideoita jatkotutkimukseen (6.2).

6.1 Feministinen ajattelu sukupuolitietoisien ohjauksen taustalla

Tutkimustehtäväni oli kartoittaa opiskelijoiden käsityksiä feminismistä ja sukupuolen paikasta siinä sekä tarkastella, millä tavoin ohjauksen opiskelijat merkityksellistävät sekä huomioivat sukupuolta ja sukupuolitietoisuutta osana ohjaamista. Tässä luvussa esitän vastauksia tutkimuskysymyksiini, jotka kuuluivat: ”Minkälaisia merkityksiä ohjauksen opiskelijat antavat feminismille?” ja ”Mikä on sukupuolen merkitys ohjauksen opiskelijoille osana ohjausta ja millä tavoin merkitys tulee esiin?” Samalla vedän yhteen saamiani tuloksia ja pohdin tulosten merkitystä sukupuolen huomioimisen ja tasa-arvon edistämisen kannalta.

Kysyin kirjoitelman tekemisen tueksi antamissani ohjeissa ohjauksen opiskelijoilta ”mitä feminismi oikeastaan on, miten sinä sen ymmärrät?” Aineistoa analysoidessani ja tuloksia auki kirjoittaessani havaitsin kolme määritelmää feminismille (4.1). Useimmin esiin tuotiin, että feminismi ymmärrettiin sukupuolten välisen tasa-arvon edistämiseksi, jolla tarkoitettiin naisten ja miesten tasapuolista huomioimista, epätasa-arvoa lisäävien yhteiskunnan rakenteiden tunnistamista, ymmärrystä siitä, miten sukupuoli vaikuttaa yksilön mahdollisuuksiin sekä yksilön tai yhteisön tietoista toimintaa ja tekoja sukupuolten tasa-arvon eteen. Osassa

tähän määritelmään sopivista kirjoitelmista sukupuoli tuotiin esiin monimutkaisempana konstruktiona, jota voitaisiin miettiä esimerkiksi feminiinisinä ja maskuliinisina pidettävien piirteiden arvottamisen ja siitä syntyvien mielikuvien kautta. Toiseksi useimmin esiin tuotiin, että feminismi käsitettiin työksi tasa-arvon eteen, jossa sukupuoli on vain yksi tekijä, toisin sanottuna intersektionaaliseksi feminismiksi. Vähemmistö määritteli feminismin liikkeeksi, jonka huomio tasa-arvokysymyksissä on erityisesti naisissa.

Kun feminismi määriteltiin kattavaksi käsitykseksi tasa-arvosta, pohdittiin samalla binääristä sukupuolikäsitystä ja sukupuolen moninaisuutta. Kahdessa muussa määritelmässä tuotiin esille vain naiset ja miehet. Luulen tämän johtuvan ainakin osittain siitä, että ennen kirjoitelmien tekemistä katsotussa videossa Adichie tuo puheessaan esiin vain nämä kaksi sukupuolta. Havaitsemani määritelmät ovat kirjoitelmien pohjalta ja onkin mahdotonta tietää, toiko joku kirjoitelmassaan vain naisista ja miehistä puhunut opiskelija esiin sukupuolen moninaisuuden ryhmäkeskusteluissa. Toisaalta sukupuolitietoiseen ohjaukseen liittyen opiskelijat nostivat keskusteluun esimerkiksi sukupuolistereotyyppioiden tiedostamisen ja tunnistamisen sekä sukupuolisensitiivisen kielen käyttämisen (5.1). Laihon ja Jauhaisen (2016, 367) mukaan sukupuolinäkökulman huomioimisen kautta tapahtuu herkistymistä eroille, joka auttaa näkemään laajemmin eriarvoisuuden paikkoja suomalaisissa oppilaitoksissa. On oletettavaa, että tällä tavoin sukupuolesta kertoneet opiskelijat ajattelevat sukupuolesta moninaisemmin. Voidaankin pohtia, häiritseekö ajatus feminismistä sukupuolen moninaisuuden esille tuomista, jos feminismi nähdään esimerkiksi vain tietynlaiseksi toiminnaksi ja tiukaksi määritelmäksi (ks. esim. Swirsky & Angelone 2014, 229).

Kunkin opiskelijan määritelmään feminismistä ja feminismille annettuihin merkityksiin vaikuttivat todennäköisesti opiskelijan oma mielenkiinnon ja perehtyneisyyden taso aihetta kohtaan. Jokaisesta kirjoitelmasta sai silti käsityksen, että feminismi merkitsi kullekin opiskelijalle jonkinlaista työtä tasa-arvon edistämisen eteen. Feminismi-sanalla on kuitenkin painolastinsa (4.3), johon liittyy esimerkiksi ilmiö tasa-arvon ja feminismin vastakkainasettelusta (Ylöstalo 2013, 123). Kirjoitelmissa yksikään opiskelija ei suoraan tuonut esiin olevansa feministi, eikä toisaalta epäsuorastikaan kertonut olevansa feminismiä vastaan. K11 toteamus ”-- voisoin kutsua itseäni jopa ”feministiksi”--” oli lähimpänä itseään feministiksi kutsumista. Itseään suoraan feministiksi kutsumisen sijaan opiskelijat toivat esiin kannattavansa tasa-arvoa, joka on tyypillistä myös tämän tutkielman ulkopuolella (ks. esim. Elomäki ym. 2020, 119). Feminismin painolastiin liittyen opiskelijat toivat esiin ajatuksia

”oikeanlaisista” ja ”vääränlaisista” feministeistä. Oikeanlaisen feminismin katsottiin huomioivan naisten lisäksi myös miehet, ja oikeita feministejä kuvailtiin esimerkiksi viisaiksi, todellisuudentajuisiksi, oikeaa tasa-arvoa kannattaviksi, sopuisiksi ja rauhallisiksi. Vääränlainen feminismi ilmeni aineistossa äärimmäisyyteen viittaamisena, vihaisuutena, kuten miesvihana ja kiukkuisuutena (vrt. Holli 2012, 74). Ryhmäkeskustelussa opiskelijat ajautuivat kuitenkin puhumaan sukupuolten välisistä palkkaeroista, joka tämänhetkisessä todellisuudessa tulisi luultavasti koskettamaan myös heitä. Samalla löydettiin kiukkuisuudelle syy. Myös tasa-arvon eteen tehtävän aktiivisen työn kautta löydettiin syy olla välillä se vihainen feministi.

Feminismin sijaan sukupuoleen liittyvien kysymyksien huomioimiseen tai tasa-arvon edistämiseen liittyen ei kukaan tuonut esiin negatiivisten mielikuvien heräämistä. Feministinen ajattelu opiskelijoiden antamissa merkityksissä feminismille näkyi kuitenkin sukupuolitietoiselle ohjaukselle annettujen merkitysten taustalla tukien havaintoa siitä, että feminismistä puhuminen ilman feminismi-sanaa on helpompaa. Feministinen ajattelu sukupuolitietoisesta ohjauksen merkityksien taustalla näkyi muun muassa ohjauksen opiskelijoiden kokemana ammatillisena valmiutena sukupuolitietoiseen ohjaukseen eli tiedostamisena ja itsensä kehittämisenä (5.1).

Tässä tutkielmassa sukupuolitietoisuuden merkitykseen ohjauksessa tutustuttiin lähinnä Päivi-Katriina Juutilaisen (ks. esim. Juutilainen 2003, 2006 & 2007) ajatusten pohjalta. Juutilaisen (2003, 207–208) nimeämät sukupuolitietoisesta ohjaajan kompetenssit eli kielikulttuurinen, narratiivinen, oppimiskumppanuuden ja sosiologinen kompetenssi näkyivät opiskelijoiden antamissa merkityksissä sukupuolitietoiselle ohjaukselle esimerkiksi oman olemuksensa tiedostamisena ja sen tarkkailuna, jotka voivat olla olennaisessa osassa sitä, miten ohjattava kokee tuleensa huomioiduksi ei vain ohjaustilanteessa, vaan muillakin elämänsä osa-alueilla. Toisaalta sukupuolen huomioiminen ja tasa-arvon edistäminen näkyi aineistossa myös opiskelijoiden ehdottamina ohjauksen keinoina (5.2), kuten epätasa-arvon äänen tunnustamisena, tärkeiden asioiden keskusteluun nostamisena ja erilaisiin häirinnän muotoihin puuttumisena. Puolestaan ohjaajien sukupuolikonstruktiioihin liittyen havaitsin aineistosta ainoastaan purkavia konstruktioita, kuten sukupuolen perusteella tehtyjen yleistyksien kyseenalaistamisen (5.1.1) (ks. Juutilainen 2003, 187). Aineiston perusteella myös Juutilaisen (emt., 188–191) nimeämiin suunnittelu-, sukupuoli- ja yksilöagendaan

”sortuminen” tuntui epätodennäköiseltä ja esimerkiksi yhteiskunnallisista ilmiöistä, kuten sukupuolen merkityksestä valtarakenteissa, tunnuttiin olevan hyvinkin tietoisia (5.2).

Sukupuolietietoisuuden merkitys näkyi aineistossa myös keinona ammatti- ja koulutusalojen sukupuolen mukaisen segregaaation purkamiseksi (5.3). Opiskelijat toivat esiin esimerkiksi halunsa korostaa sitä, että kaikki alat ovat mahdollisia vaihtoehtoja, jos valinta tehtäisiin ainoastaan sukupuolen perusteella. Segregaaation purkaminen nousi esiin myös yhtenä merkityksenä feminismille. Kulttuurin muokkaamiseen, yhteiskunnan rakenteisiin ja asenteisiin liittyen opiskelijat toivat esiin, että sukupuolten tasa-arvon eteen on Suomessa vielä töitä tehtävänä, esimerkiksi juuri voimakkaan segregaaation eteen (4.2). Muiden maiden heikompi tilanne sukupuolten tasa-arvon suhteen ei opiskelijoiden mukaan poistanut sitä tosiasiaa, että myös Suomessa on jatkuvasti kiinnitettävä huomiota ja toimittava muun muassa rakenteellisten tasa-arvoon liittyvien ongelmien eteen. Monesti feministiksi identifioitumisen esteenä on uskomus siitä, ettei feminismiä enää tarvita (Crossley 2010, 131; Swirsky & Angelone 2014, 229). Feminismi näyttäytyi kuitenkin tämän tutkielman tulosten perusteella hyvinkin tarpeellisena ja merkityksellisenä edellä mainitun segregaaation, mutta esimerkiksi myös naisten välisten resurssien epätasaisen jakautumisen vuoksi, jota tulisi tarkastella intersektionaalisesti (Julkunen 2010, 53).

Tiivistetysti kerraten, feminismi merkitsi ohjauksen opiskelijoille työtä tasa-arvon eteen ja pohjaa sukupuolen huomioimiselle osana ohjausta, kuten ammatti- ja koulutusalojen segregaaation purkamisen taustalla. Sukupuolen merkitys ohjauksen opiskelijoille osana ohjausta oli tiedostamista, että kyseessä on moninainen käsite, joka vaikuttaa yksilön mahdollisuuksiin ja on epätasa-arvoa tuottava tekijä muiden erojen joukossa. Sukupuolen merkitys tuli esiin esimerkiksi sukupuolistereotyyppien huomioimisena, erilaisien ohjauksen keinojen miettimisenä sekä ammatti- ja koulutusalojen segregaatioon liittyen.

6.2 Tulosten luotettavuus ja ideoita jatkotutkimukseen

Ottaessani ensiaskeleita kohti tämän tutkielman tekemistä olin kiinnostunut etenkin sukupuolietietoisesta ohjauksesta. Feminismin tuominen sukupuolietietoisesta ohjauksen taustalta esiin niin, että puhuttaisiin siitä suoraan, antoi mielestäni hyvän lähtöasetelman tämän tutkielman tekemiselle sukupuolietietoisesta ohjauksen tarkastelun lisäksi. Tutkimustehtäväkseni

muodostui kartoittaa opiskelijoiden käsityksiä feminismistä ja sukupuolen paikasta siinä sekä tarkastella, millä tavoin ohjauksen opiskelijat merkityksellistävät sekä huomioivat sukupuolta ja sukupuolitietoisuutta osana ohjaamista. Tutkielman toteuttamiseen ryhtyessäni ja aineistonkeruuta suunnitellessani tulin pohtineeksi aiheen ajankohtaisuutta ja sen kautta myös yleistä kiinnostusta, jota muillakin ohjauksen opiskelijoilla voisi aiheita kohtaan olla. Muun muassa näistä syistä arvelin, että sukupuolitietoista ohjausta pidettäisiin merkityksellisenä omaa tulevaisuuden ammattia ajatellen. Sen sijaan feminismiin ajattelin jakavan enemmän mielipiteitä, jonka vuoksi odotin kiinnostuneena, millä tavoin sukupuolta käsiteltäisiin osana feminismiä ja toisaalta, jos feminismistä ajateltaisiin negatiivisempaan sävyyn, millä tavoin se vaikuttaisi ajatuksiin sukupuolitietoista ohjauksesta.

Tämän tutkielman aineistossa näkemykset ja merkityksenannot sekä feminismistä että sukupuolitietoista ohjauksesta olivat verrattain positiivisia ja tärkeinä asioina pidettyjä. Keräsin tutkielman aineiston vieraillessani kahdella eri opintojaksolla, joista toinen oli vapaavalintainen. Näin ollen on oletettavaa, että johdannossakin esittelemäni Laihon ja Jauhaisen (2016, 367) havainto siitä, että sukupuolitietoista näkökulmaa käsittelevät opintojaksot ovat usein vapaavalintaisia ja tavoittavat yleensä vain sellaiset opiskelijat, jotka olivat jo aikaisemmin kiinnostuneet asiasta, on vaikuttanut tämän tutkielman aineistoon. Laadullista tutkimusta tehtäessä on kuitenkin mielekästä, että kohdejoukko tietää tutkittavasta aiheesta tarpeeksi paljon (Tuomi & Sarajarvi 2018, 74). Valintani kerätä aineistoa juuri kyseiseltä opintojaksolta oli siis tietoinen, mutta samalla syntyy pohdinnan paikka: miltä aineisto olisi näyttänyt, jos olisin kerännyt sen vaikkapa kaikilta ohjauksen opiskelijoilta? Nyt ainakin noin puolet aineistosta on peräisin opiskelijoilta, joita aihe kiinnosti ja josta tiedettiin jo valmiiksi.

Toinen pohdinnan paikka liittyy kirjoitelman tueksi antamieni apukysymyksien kysymyksen asetteluun (tulevaisuusnäkökulma) ja siihen, että kohdejoukkona ovat tulevat, eivät nykyiset, opinto-ohjaajat. Myönteinen suhtautuminen feminismiin ja sukupuolitietoiseen ohjaukseen etenkin niiden edistämisen kannalta saattaa olla helpompaa, kun näkökulmana on tulevaisuus eikä nykyhetki. Tekeminen, jota vasta suunnitellaan tehtäväksi, voi todellisuudessa olla omista ajatuksista ja oletuksista poikkeavaa monen eri tekijän summana. Kenties tuleva työpaikka ei suhtaudu uudennlaisiin ajattelutapoihin niin myönteisesti, mitä itse ehkä ensin ajatteli. Toisaalta työelämä tuo tullessaan niin monenlaisia haasteita, ettei kerran tärkeänä pidettyä aiheita välttämättä pystytä jatkuvasti tuomaan yhtä tärkeänä esiin. Tämä ajatukseni kiteytyy siihen, miten tärkeää olisi, että ohjauksen ja muut kasvatustieteiden opiskelijat saisivat

tarvitsemiaan työkaluja ja ajatusten siemeniä koulutuksestaan, jotta sukupuolittietoisuuden huomioiminen olisi varmemmin osa tulevaisuuden työtä.

Opiskelijoista 13 kertoi kirjoitelmissaan, että ohjauksen koulutuksesta on ollut hyötyä ajatellen sukupuolittietoisuuden ohjauksen edistämistä tulevaisuudessa. Kaksi opiskelijaa kertoi, että koulutuksesta on ollut vähän hyötyä ja yksi, ettei sukupuolittietoiseen ohjaukseen ole annettu eväitä koulutuksen puolesta. Yksi alkuperäisistä ideoistani tämän tutkielman tekemiseen oli saada tietoa Itä-Suomen yliopiston ohjauksen koulutuksen mahdollisista kehityskohteista liittyen sukupuolen huomioimiseen, jonka vuoksi halusin vielä nostaa esiin nämä opiskelijoiden kommentit kokemastaan hyödystä koulutuksen suhteen. On todennäköistä, että hyödyn kokeneet opiskelijat olivat myöhemmin ohjauksen opintonsa aloittaneita kuin ne, jotka eivät kokeneet hyötyä niin suurena tai ollenkaan. Myös, kuten edelläkin toin ilmi, noin puolet aineistosta kerättiin valinnaiselta opintojaksolta, johon osallistuneet olivat luultavasti jo ennestään aiheesta kiinnostuneita. Näin ollen aineistosta esiin nousutta koulutuksen hyötyä ei voida yleistää koskemaan koko ohjauksen koulutusta, sillä vapaaehtoinen opintojakso ei tavoita kaikkia opiskelijoita. Tutkielmani kuitenkin osoittaa, että aihe puhuttua ja sitä pidetään tärkeänä. Tämä on totta, vaikka kyseessä olikin vapaaehtoinen kurssi.

Haluan pohtia myös aineistonkeruumenetelmiäni osana tutkielman tuloksien luotettavuutta. Esimerkiksi Puusa (2020, 106) ehdottaa, että tutkija voi aineiston analysoinnin vaiheessa olla yhteydessä tutkittaviin ja varmistua tällä tavoin tulkintansa oikeellisuudesta. Valintani olla keräämättä henkilötietoja oli samalla valinta sen puolesta, etten pystyisi jälkikäteen tarkistamaan tulkintojeni oikeansuuntaisuutta. Aineiston tuottaminen kirjoittaen antaa kuitenkin kohdejoukolle enemmän aikaa pohtia sanottavaansa, jonka uskon vaikuttavan positiivisesti myös kirjoitelmien tulkitsemiseeni. Puusa (emt., 102) nostaa esiin, että haastattelu aineistonkeruumenetelmänä on joustava muun muassa siitä syystä, että tutkija voi tarpeen niin vaatiessa pyytää tarkennusta haastateltavan kertomaan. Samoin ryhmäkeskustelun aikana oli minulla mahdollisuus keskeyttää keskustelu ja kysyä, jos jokin jäi mielestäni epäselväksi. Lisäksi ryhmäkeskusteluun osallistuneet tekivät tätä luonnollisena osana keskustelua sen edetessä.

Ryhmäkeskusteluun liittyen on otettava huomioon, että ryhmän sosiaalisen vuorovaikutuksen luonne kuvastaa tutkittavaa ilmiötä ollen samalla osa sitä. Kulttuurinen konteksti, jossa ryhmäkeskustelua käydään, antaa raamit muun muassa sille, kuka, mitä ja miten aiheesta

puhuu. Ideaalitilanteessa ryhmäkeskustelussa kuultaisiin kaikkien siihen osallistuvien ääntä. (Valtonen & Viitanen 2020, 114, 119.) Pohdinkin, vaikuttiko jonkin asian ääneen sanomiseen tai sanomatta jättämiseen esimerkiksi muiden mielipiteiden merkitys. Olivatko opiskelijat toisilleen tarpeeksi tuttuja tai toisaalta tuntemattomia, jotta ne sanomatta jääneet mielipiteet tai asiat olisivat tulleet ääneen puhutuksi? Toisaalta ryhmäkeskusteluun osallistuminen vaati siihen itse vapaaehtoiseksi ilmoittautumista ja jäämistä. Ryhmäkeskusteluissa myös tunnuttiin puhuvan hyvinkin avoimesti esimerkiksi omista henkilökohtaisista kokemuksista ja palloa heiteltiin ja koppeja otettiin keskustelijalta toiselle melko mutkattomasti. Lisäksi uskon, että kirjoitelmat aineistonkeruumenetelmänä nostivat esiin niitäkin ajatuksia, joita ei välttämättä haluttaisi sanoa ääneen ryhmässä. On silti syytä pohtia, olisiko hiljaisimmilla ollut jotain valtavirrasta poikkeavia ajatuksia, joita ei syytä tai toisesta tuotu ääneen esiin.

Tämän tutkielman perusteella niin feministisiä aatteita, sellaisenaan ja sukupuolitietoisien ohjauksen taustallakin, kuin sukupuolitietoista ohjaustakin pidetään tärkeänä ohjauksen opiskelijoiden keskuudessa. Tutkielmani myös osoittaa tärkeänä pidettyyn aiheeseen ja kokemuksiin koulutuksen hyödyistä nojaten, että sukupuolitietoisien näkökulman tulee näkyä ohjauksen koulutuksen oppisisällöissä. Kasvatusalalla toimiessaan ohjaajien vastuuseen kuuluu lasten ja nuorten hyvinvoinnista huolehtiminen. Lasten ja nuorten koulu- ja koulutusvuosien aikana rakentuvan identiteetin kannalta ei ole se ja sama, miten heihin suhtaudutaan ja toisaalta, miten he itse kokevat itsensä esimerkiksi sukupuolensa kautta (Syrjäläinen & Kujala 2010, 38). Opettajan eettisten periaatteiden taustalla vaikuttaa esimerkiksi oikeudenmukaisuus, joka on vaatimus muun muassa tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden edistämisestä (Tirri & Kuusisto 2019, 13–14). Herää kysymys ohjauksen eettisyydestä ja siitä, voiko ohjaus ylipäänsä olla eettistä, jos sukupuoli ja siihen liittyvät tekijät jätetään vähälle huomiolle tai huomioimatta täysin. Juutilaisen ja Vanhalakka-Ruohon (2011, 231) mukaan ohjaajalta vaaditaan eettistä harkintakykyä ja eettisten pulmien pohdintakykyä, jotta ohjattavan ääntä ei tukahdutettaisi.

Tutkielman edetessä tulin pohtineeksi myös jatkotutkimusmahdollisuuksia. Jo pelkästään saman tutkimuksen toteuttaminen eri kohdejoukolle, kuten työelämässä oleville opinto-ohjaajille, voisi antaa kaivattua näkemystä siitä, mitä ohjauksen koulutus voisi antaa lisää opiskelijoilleen tulevaa työuraa varten. Tutkielmaa voitaisiin lähestyä myös hieman erilaisen tutkimuskohteen ja teoriataustan kautta, esimerkiksi sosiaalista oikeudenmukaisuutta

painottamalla. Myös keskusteluun feminismistä saataisiin varmasti näkökulmia entisestään, kun tarkastelukenttää laajennettaisiin työyhteisöihin. Uusien feminististen toimijoiden toiminnassa korostuu ennen kaikkea feministinen tieto, esimerkiksi intersektionaalinen ajattelu, joka kietoutuu myös ymmärrykseen valtarakenteista sukupuolien toiminnan ehtojen muokkaajana (Kantola ym. 2020b, 9). Millä tavoin ja miten nopeasti tällainen uudenaikaisempi feministinen toiminta sekoittuu ja näkyy oppilaitosten henkilökunnan ajatusmaailmassa ja millä tavoin se vaikuttaa lapsiin ja nuoriin? Mielenkiintoista olisi myös haastatella sukupuolietietoisia ohjausta tietoisesti tekeviä ohjaajia ja peilata heidän osaamistaan, taitamistaan ja ymmärtämistään esimerkiksi Päivi-Katriina Juutilaisen (2003, 207) nimeämiin sukupuolietietoisien ohjaajan kompetensseihin. Toisaalta käsillä oleva tutkielma osoitti, että keinot sukupuolietietoiseen ohjaukseen ja tasa-arvon edistämiseen olivat mielikuvituksellisia ja voisivat olla sitä jatkossakin, jos oman tietoisuuden ja ymmärryksen eteen tehdään töitä.

LÄHTEET

- Aaltio, I. & Puusa, A. 2020. Mitä laadullisen tutkimuksen arvioinnissa tulisi ottaa huomioon? Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Helsinki: Gaudeamus, 169–180.
- Aapola-Kari, S. 2019. Nuorten yhteiskunnallista ja koulutuksessa vallitsevaa sukupuolten tasa-arvoa koskevat näkemykset. Teoksessa J. Lahtinen (toim.) ”Mikä ois mun juttu” – nuorten koulutusvalinnat sosialisatiomaisemien kehyksissä. Purkutalkoot-hankkeen loppuraportti. Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja 2019 (68). Helsinki: Valtioneuvoston kanslia, 53–68.
- Aapola-Kari, S. & Tolonen, T. 2019. Nuoret toisen asteen koulutusvalintoja tekemässä. Teoksessa J. Lahtinen (toim.) ”Mikä ois mun juttu” – nuorten koulutusvalinnat sosialisatiomaisemien kehyksissä. Purkutalkoot-hankkeen loppuraportti. Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja 2019 (68). Helsinki: Valtioneuvoston kanslia, 69–87.
- Adichie, C.N. 2012. We should all be feminists. TEDxEuston. https://www.ted.com/talks/chimamanda_ngozi_adichie_we_should_all_be_feminists [luettu 14.3.2020]
- Alasuutari, M. 2016. Tytön ja pojan varhaiskasvatus. Teoksessa M. Husso & R. Heiskala (toim.) *Sukupuolikosmologia*. Helsinki: Gaudeamus, 110–126.
- Anderson, E. 2020. Feminist epistemology and philosophy of science. *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*. <https://plato.stanford.edu/archives/spr2020/entries/feminism-epistemology/> [luettu 5.4.2021]
- Arhinmäki, P. 2012. Miehistä on moneksi – Tulevaisuuden miespolitiikan haasteita. Teoksessa A. Jokinen (toim.) *Mieskysymys*. Miesliike, -työ, -tutkimus ja tasa-arvopolitiikka. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy, 25–29.
- Atli, A. 2017. High school students’ gender role perceptions regarding various professions. *International Journal of Progressive Education* 13 (3), 6–15.
- Burr, V. 1995. *An introduction to social constructionism*. Lontoo: Routledge.
- Chester, A. & Bretherton, D. 2001. What makes feminist counselling feminist? *Feminism & Psychology* 11 (4), 527–545.
- Crossley, A.D. 2010. “When it suits me, I’m a feminist:” International students negotiating feminist representations. *Women’s Studies International Forum* 33 (2), 125–133.

- Crowe, J. 2011. Men and feminism: Some challenges and a partial response. *Social Alternatives* 30 (1), 49–53.
- Edström, C. & Brunila, K. 2016 Troubling gender equality: Revisiting gender equality work in the famous Nordic model countries. *Education as Change* 20 (1), 10–27.
- Elomäki, A., Kantola, J., Koivunen, A. & Ylöstalo, H. 2020. Samettikolmiosta uuteen politisoitumiseen: Muuttuva feministinen toimijuus. Teoksessa J. Kantola, P. Koskinen Sandberg & H. Ylöstalo (toim.) *Tasa-arvopolitiikan suunnanmuutoksia*. Helsinki: Gaudeamus, 118–136.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.
- Hiltunen, A. 2000. Sukupuoli oppimisen voimavarana - feministinen pedagogiikka? *Aikuiskasvatus* 20 (2), 139–141.
- Holli, A.M. 1995. Tasa-arvosta ja Troijan hevosista. Feministinen käsitekritiikki ja suomalaisen tasa-arvopolitiikan käytännöt. *Naistutkimus* 8 (3), 14–33.
- Holli, A.M. 2012. Kriittisiä näkökulmia tasa-arvon tutkimukseen. Teoksessa J. Kantola, K. Nousiainen & M. Saari (toim.) *Tasa-arvo toisin nähtynä. Oikeuden ja politiikan näkökulmia tasa-arvoon ja yhdenvertaisuuteen*. Helsinki: Gaudeamus, 73–96.
- Holopainen, A., Puusa, A. & Juuti, P. 2020. Grounded theory. Aineistolähtöinen tutkimustapa. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Helsinki: Gaudeamus, 239–255.
- Honkasalo, V. & Hjelm, T. 2020. Tasa-arvo erojen tuottajana ja eriarvoisuuden oikeuttajana: Femonationalismi, turvapaikanhakijat ja media. Teoksessa J. Kantola, P. Koskinen Sandberg & H. Ylöstalo (toim.) *Tasa-arvopolitiikan suunnanmuutoksia*. Helsinki: Gaudeamus, 83–100.
- Hynninen, P. & Juutilainen P.K. 2006. Seitsemän asiaa ohjauksen suunnittelusta ja tasa-arvosta. Sukupuolisensitiivinen ohjaus tasa-arvon edistäjänä koulutuksessa -hanke 2002–2006. *Kasvatustieteiden tiedekunnan opetusmonisteita* 43. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hyvönen, H. 2021. Men, work, and care of the self. Hybrid masculinities in Finnish working life. Helsingin yliopisto. Humanistinen tiedekunta.
- Jauhiainen, A. 2016. Mihin sukupuolihistoriaa tarvitaan kasvatus- ja aikuiskasvatustieteessä. *Aikuiskasvatus* 36 (3), 215–219.
- Jokinen, A. 2010. Kriittinen mies- ja maskuliinisuustutkimus. Teoksessa T. Saresma, L-M. Rossi & T. Juvonen (toim.) *Käsikirja sukupuoleen*. Tampere: Vastapaino, 128–139.
- Jokinen, A., Ahlbäck, A. & Kinnarinen, K. 2012 Näkymätön sukupuoli näkyväksi. Teoksessa A. Jokinen (toim.) *Mieskysymys. Miesliike, -työ, -tutkimus ja tasa-arvopolitiikka*. Tampere: Tampere University Press, 171–185.
- Julkunen, R. 2010. Sukupuolen järjestykset ja tasa-arvon paradoksit. Tampere: Vastapaino.

- Julkunen, R. 2012. Mieskysymys suomalaisen tasa-arvopolitiikan asialistalla. Teoksessa J. Kantola, P. Koskinen Sandberg & H. Ylöstalo (toim.) Tasa-arvopolitiikan suunnanmuutoksia. Helsinki: Gaudeamus, 30–43.
- Juutilainen, P-K. 2003. Elämään vai sukupuoleen ohjausta? Tutkimus opinto-ohjauskeskustelun rakentumisesta prosessina. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteellisiä julkaisuja 92.
- Juutilainen, P-K. 2006. Yksilöohjaus ja sukupuoli. Teoksessa E. Asikainen (toim.) Pysäytyskuvia. Sukupuoli ja seksuaalisuus nuorten elämässä ja koulun arjessa. Joensuu: Joensuun yliopisto, 31–47.
- Juutilainen, P-K. 2007. Sukupuoli lukion opinto-ohjauskeskusteluissa. Kasvatus 38 (2), 134–143.
- Juutilainen, P-K. & Vanhalakka-Ruoho, M. 2011. Ohjaajan kompetenssit – taidanko, ymmärrätkö, olenko, uskallanko? Teoksessa H. Kasurinen, E. Merimaa & J. Pirttiniemi (toim.) OPO. Opinto-ohjaajan käsikirja. Helsinki: Opetushallitus, 226–237.
- Juvonen, T. 2010. Naisaktiivisuuden muuttuvat ehdot. Teoksessa T. Saresma, L-M. Rossi & T. Juvonen (toim.) Käsikirja sukupuoleen. Tampere: Vastapaino, 257–274.
- Juvonen, T. 2016. Irtiottoja sukupuolen luonnollisuudesta. Teoksessa M. Husso & R. Heiskala (toim.) Sukupuolikysymys. Helsinki: Gaudeamus, 30–50.
- Jääskeläinen, L., Hautakorpi, J., Onwen-Huma, H., Niittymäki, H., Pirttijärvi, A., Lempinen, M. & Kajander, V. 2015. Tasa-arvotyö on taitolaji. Opas sukupuolten tasa-arvon edistämiseen perusopetuksessa. Oppaat ja käsikirjat 2015 (5). Helsinki: Opetushallitus.
- Kantola, J., Koskinen Sandberg, P. & Ylöstalo, H. 2020a. Kriittinen tasa-arvolukutaito. Teoksessa J. Kantola, P. Koskinen Sandberg & H. Ylöstalo (toim.) Tasa-arvopolitiikan suunnanmuutoksia. Helsinki: Gaudeamus, 241–245.
- Kantola, J., Koskinen Sandberg, P. & Ylöstalo, H. 2020b. Tasa-arvopolitiikka muutoksessa. Teoksessa J. Kantola, P. Koskinen Sandberg & H. Ylöstalo (toim.) Tasa-arvopolitiikan suunnanmuutoksia. Helsinki: Gaudeamus, 6–27.
- Korvajärvi, P. 2016. Sukupuoliero työssä: numerot ja käytännöt. Teoksessa M. Husso & R. Heiskala (toim.) Sukupuolikysymys. Helsinki: Gaudeamus, 127–144.
- Koskinen Sandberg, P. 2020. Korporatistinen järjestelmä ja samapalkkaisuuden politiikka. Teoksessa J. Kantola, P. Koskinen Sandberg & H. Ylöstalo (toim.) Tasa-arvopolitiikan suunnanmuutoksia. Helsinki: Gaudeamus, 154–170.
- Lahelma, E. 2011. Gender awareness in Finnish teacher education: an impossible mission? *Education Inquiry* 2 (2), 263–276.
- Lahelma, E. & Tainio, L. 2019 The long mission towards gender equality in teacher education: Reflections from a national project in Finland. *Nordic Studies in Education* 39 (1), 69–84.

- Lahtinen, J. 2019. Opinto-ohjaajien käsityksiä nuorten valinnoista ja suunnanotoista. Teoksessa J. Lahtinen (toim.) ”Mikä ois mun juttu” – nuorten koulutusvalinnat sosialisatiosuunnitelmien kehyksissä. Purkutalkoot-hankkeen loppuraportti. Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja 2019 (68). Helsinki: Valtioneuvoston kanslia, 130–140
- Laiho, A. & Jauhiainen A. 2016. Sukupuolitietoinen opettajankoulutus eriarvoistumisen vastavoimana. *Kasvatus* 47 (4), 366–369.
- Laki naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta (609/1986). Saatavilla sähköisesti osoitteessa <https://finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1986/19860609#P5a>.
- Laukkanen, A., Miettinen, S., Elonheimo, A-M., Ojala, H. & Saresma, T. 2018. Feministisen pedagogiikan ABC. Opas ohjaajille ja opettajille. Tampere: Vastapaino.
- Lehtonen, J. 2009. Ei-heteroseksuaaliset nuoret, koulutuksen keskeyttäminen ja heteronormatiivisuus. *Kasvatus* 40 (5) 465–474.
- Lehtonen, J. 2014. Sukupuolittuneita valintoja? Ei-heteroseksuaaliset ja transnuoret koulutuksessa. *Sukupuolentutkimus–Genusforskning* 27 (4), 67–71.
- Liljeström, M. (toim.) 2004. Feministinen tietäminen. Keskustelua metodologiasta. Tampere: Vastapaino.
- Liljeström, M. 2014. Akateemisen feminismin historiallistamisesta. *Sukupuolentutkimus–Genusforskning* 27 (1), 62–65.
- Löfström, J., Virta, A. & Salo, U-M. 2017. Valppaaksi kansalaiseksi – Yhteiskuntatiedollisen opetuksen taito- ja teoria. Historiallis-yhteiskuntatiedollisen kasvatuksen tutkimus- ja kehittämiskeskuksen tutkimuksia 15. Helsinki: Historiallis-yhteiskuntatiedollisen kasvatuksen tutkimus- ja kehittämiskeskus.
- McLeod, J. 2011. *Qualitative research in counselling and psychotherapy*. SAGE: Lontoo.
- Niemi, J. 2020. Oikeudellisen ajattelun muutos: Onko tasa-arvo oikeudellistumassa? Teoksessa J. Kantola, P. Koskinen Sandberg & H. Ylöstalo (toim.) Tasa-arvopolitiikan suunnanmuutoksia. Helsinki: Gaudeamus, 61–81.
- Okkolin, M-A. 2014. Mahdollisuuksien tasa-arvo? Korkeasti koulutetut tansanialaisnaiset kertovat. *Sukupuolentutkimus–Genusforskning* 27 (3), 53–58.
- Paasonen, S. 2010. Sukupuoli ja representaatio. Teoksessa T. Saresma, L-M. Rossi & T. Juvonen (toim.) *Käsikirja sukupuoleen*. Tampere: Vastapaino, 39–49.
- Puusa, A. 2020. Haastattelutyypit ja niiden metodiset ominaisuudet. Teoksessa A, Puusa & P. Juuti (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Helsinki: Gaudeamus, 99–112.
- Puusa, A. & Juuti, P. 2020. *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Helsinki: Gaudeamus.

- Rantonen, E. 2000. bell hooks: toisin opettaja. Teoksessa A. Anttonen, K. Lempiäinen & M. Liljeström (toim.) *Feministejä – aikamme ajattelijoita*. Tampere: Vastapaino, 187–212.
- Rekola, H. & Vuorikoski, M. 2006. Feministinen pedagogiikka rajojen ylittäjänä. *Kasvatus* 37 (1), 16–25.
- Rossi, L-M. 2010. Sukupuoli ja seksuaalisuus, eroista eroihin. Teoksessa T. Saresma, L-M. Rossi & T. Juvonen (toim.) *Käsikirja sukupuoleen*. Tampere: Vastapaino, 21–38.
- Salmenniemi, S. 2013. Uusliberalismi ja feministinen mielikuvitus. *Naistutkimus* 26 (4), 75–81.
- Saresma, T. 2018. Intersektionaalisuus – erot ja hierarkiat opettamisessa. Teoksessa A. Laukkanen, S. Miettinen, A-M. Elonheimo, H. Ojala & T. Saresma (toim.) *Feministisen pedagogiikan ABC*. Opas ohjaajille ja opettajille. Tampere: Vastapaino, 26–34.
- Saresma, T., Okkolin, M-A. & Nikkola, T. 2018. Meidän kaikkien pitäisi olla feministejä – kirjahanke pedagogisena aktivismina. Teoksessa A. Laukkanen, S. Miettinen, A-M. Elonheimo, H. Ojala & T. Saresma (toim.) *Feministisen pedagogiikan ABC*. Opas ohjaajille ja opettajille. Tampere: Vastapaino, 155–160.
- Schuster, J. 2017. Why the personal remained political: comparing second and third wave perspectives on everyday feminism. *Social Movement Studies* 16 (6), 647–659.
- SetSTOP-hanke. <https://setstop.wordpress.com/> [luettu 5.4.2021]
- Siivonen, P. 2016. Sosiaalisten erojen rakentuminen koulutuksessa ja työelämässä. *Kasvatus* 47 (4), 382–386.
- Souto, A-M. 2020. Yksilön kannattelevasti kohtaava, mutta yhteisöistä ja yhteiskunnallisista hierarkioista irrallaan olevaa ohjausta? Teoksessa M. Määttä & A-M. Souto (toim.) *Tutkittu ja tulkittu Ohjaamo*. Nuorten ohjaus ja palvelut integraatiopyörteessä. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, 212–217.
- Strear, M. 2017. Forecasting an inclusive future: School counseling strategies to deconstruct educational heteronormativity. *Professional School Counseling* 20 (1a), 47–56.
- Sulkunen, P. 1990. Ryhmähaastattelujen analyysi. Teoksessa K. Mäkelä (toim.) *Kvalitatiivisen aineiston analyysi ja tulkinta*. Helsinki: Gaudeamus, 264–285.
- Swirsky, J.M. & Angleone D.J. 2014. Femi-nazis and bra burning crazies: A qualitative evaluation of contemporary beliefs about feminism. *Current Psychology* 33 (3), 229–245.
- Swirsky, J.M. & Angelone, D.J. 2016. Equality, empowerment, and choice: what does feminism mean to contemporary women? *Journal of Gender Studies* 25 (4), 445–460.
- Syrjäläinen, E. & Kujala T. 2010. Sukupuolitietoinen tasa-arvokasvatus – vaiettu aihe opettajankoulutuksessa ja koulun arjessa. Teoksessa M. Suortamo, L. Tainio, E. Ikävalko, T. Palmu & S. Taini (toim.) *Sukupuoli ja tasa-arvo koulussa*. Jyväskylä: PS-kustannus, 25–40.

- Tainio, L. & Teräs, T. 2010. Sukupuolijäsennys perusopetuksen oppikirjoissa. Raportit ja selvitykset 2010 (8). Helsinki: Opetushallitus.
- Teräsaho, M. & Keski-Petäjä, M. 2017. Nuorten toiveammatit sukupuolen mukaan eriytyneinä. Teoksessa S. Myllyniemi (toim.) Katse tulevaisuudessa. Nuorisobarometri 2016. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö, Valtion nuorisoneuvosto, Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, 203–218.
- Tirri, K. & Kuusisto E. 2019. Opettajan ammattietiikkaa oppimassa. Helsinki: Gaudeamus.
- Tong, R. 1992. Feminist thought. A comprehensive introduction. Lontoo: Routledge.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2012. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2012. Helsinki: Tutkimuseettinen neuvottelukunta.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2019. Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2019. Helsinki: Tutkimuseettinen neuvottelukunta.
- Valovirta, E. 2010. Ylirajaisten erojen politiikkaa. Teoksessa T. Saresma, L-M. Rossi & T. Juvonen (toim.) Käsikirja sukupuoleen. Tampere: Vastapaino, 92–105.
- Valtonen, A. & Viitanen, M. 2020. Ryhmäkeskustelut laadullisena tutkimusmetodina. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.) Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Helsinki: Gaudeamus, 113–126.
- Vehviläinen, S. 2014. Ohjaustyön opas: Yhteistyössä kohti toimijuutta. Helsinki: Gaudeamus.
- Vilka, H. 2021. Tutki ja kehitä. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Ylöstalo, H. 2013. Feministisestä teoriasta käytäntöön – feministinen pedagogiikka tasa-arvokoulutuksessa. Aikuiskasvatus 33 (2), 118–127.