



UNIVERSITY OF
EASTERN FINLAND

Itä- ja eteläsuomalaisten lukioiden koulukohtaisien opetus- suunnitelmien ja lukio-opettajien näkemyksiä tasa-arvosta

Hannamari Heikkinen ja Terhi Tiihonen
Itä-Suomen yliopisto
Filosofinen tiedekunta
Kasvatustieteiden ja psykologian
osasto
Kasvatustiede
28.04.2024

Itä-Suomen yliopisto, Filosofinen tiedekunta

Kasvatustieteiden ja psykologian osasto

Kasvatustieteen ja aikuiskasvatustieteen asiantuntijakoulutus, kasvatustiede

Heikkinen Hannamari ja Tiihonen Terhi: Itä- ja eteläsuomalaisten lukioiden koulukohtaisien opetus-

suunnitelmien ja lukio-opettajien näkemyksiä tasa-arvosta

Pro gradu -tutkielma, 86 sivua, 2 liitettä

Huhtikuu 2024

TIIVISTELMÄ

Tämän pro gradu tutkielman tarkoituksena oli saada selville, millaisia tasa-arvo- ja yhdenvertaisuusnäkemyksiä esiintyy itä- ja eteläsuomalaisten lukioiden paikallisissa opetussuunnitelmissa sekä näiden lukioiden opettajien kertomuksissa. Tutkielmalla halutaan saattaa tietoon suomalaisen lukiokoulutuksen tasa-arvon tilaa näillä alueilla tarkastelemalla opetussuunnitelmien ja opettajien näkemyksien mahdollisia yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia. Aineisto koostuu neljästä lukion paikallisesta opetussuunnitelmasta sekä opettajilta kerätystä kertomusaineistosta. Aineistot on analysoitu käyttäen temaattista analyysimenetelmää.

Tutkielman teoreettinen viitekehys koostuu tasa-arvo- ja opetussuunnitelmateorioista ja siitä, miten nämä teoriat ovat näyttäytyneet ja näyttäytyvät suomalaisessa koulutusjärjestelmässä. Näiden näkökulmien kautta perustelemme lukiokoulutuksen muodostumista ja sitä, miten nykyinen tasa-arvon käsitys on vakiintunut koulutuksen kontekstissa.

Tuloksissa havaitsimme, että lukioiden paikallisissa opetussuunnitelmissa ja opettajien kertomuksissa on samankaltaisuuksia käsittelemiemme tasa-arvo- ja opetussuunnitelmateorioiden kanssa. Kahdesta aineistosta saimme analyysin avulla esiin samoja pääteemoja, mutta lukio-opettajien kertomana esiin nousi erityisesti resurssi- ja maahanmuuttokysymykset, kun taas opetussuunnitelma-analyysin tuloksena kestävä kehitys ja kulttuuriosaaminen korostuivat lukioiden opetussuunnitelmien tarkastelussa kaikissa opetussuunnitelmissa. Lisäksi muutoshaluisuus ja tasa-arvokasvatuksen merkitys näyttäytyivät vain Etelä-Suomen lukioissa.

Tuloksista voidaan todeta, että paikallisissa opetussuunnitelmissa tasa-arvo ja yhdenvertaisuus nähdään muodostuvan useista laajoista teemoista ja näkemykset aiheesta opetussuunnitelmissa ovat hyvin ihannekuvaa luovia tasa-arvoisesta ja yhdenvertaisesta koulutuksesta ja sen saavuttamisesta. Opettajilta kerätyn kertomusaineiston puolesta taas opettajat keskittyivät niihin asioihin, jotka todellisuudessa vaikuttavat heidän mahdollisuuksiinsa toteuttaa tasa-arvokasvatusta ja tasa-arvoista ja yhdenvertaista koulutusta. Opettajat painottavat tasa-arvokasvatuksen merkitystä, mutta näkevät sen paikoittain haasteellisena.

Asiasanat: tasa-arvo, yhdenvertaisuus, opetussuunnitelma, intersektionaalisuus

University of Eastern Finland, Philosophical Faculty
School of educational sciences and psychology

Education and adult education, education

Heikkinen Hannamari ja Tiihonen Terhi: School-specific curricula and high school teachers' views on equality in Eastern and Southern Finnish upper secondary schools.

Master's Thesis, 86 pages, 2 appendix pages

April 2024

SUMMARY

The purpose of this master's thesis was to find out what kind of views on equality and equity exist in the local curricula of upper secondary schools in eastern and southern Finland and in the narratives of the teachers at these schools. The thesis aims to inform the state of equality in Finnish upper secondary education in these areas by examining the possible similarities and differences between curricula and teachers' views. The material consists of four upper secondary school local curricula and narrative material collected from teachers. The data has been analyzed using the thematic analysis method.

The theoretical framework of the thesis consists of equality and curriculum theories and how these theories have appeared in the Finnish education system. Through these points of view, we justify the formation of upper secondary education and how the current understanding of equality is established in the context of education.

The data have been analyzed without an underlying theory, but in the results, we found that the local curriculum of upper secondary school and the teachers' narratives have similarities with the equality and curriculum theories we discussed. Through the analysis of the two materials, we came up with the same main themes, but as told by the teachers, resource and immigration issues came to the fore. As a result of the curriculum analysis, sustainable development and cultural competence were highlighted in the review of all curricula. In addition, the willingness to change and the importance of equality education were only shown in the schools of Southern Finland.

From the results, it can be concluded that in the local curricula, equality and equity are seen to consist of several broad themes, and the views on the subject in the curricula are very idealistic about equal education and its achievement. According to the narrative material collected from the teachers, the teachers focused on those things that actually affect their opportunities to implement equality education and equal education. The teachers emphasize the importance of equality education but see it as a challenge in some places.

Keywords: Equality, Equity, Curriculum, intersectionality

ESIPUHE

Kiinnostuksemme aiheeseen on muodostunut teemoista, joita olemme käsitelleet opintojemme aikana. Esimerkiksi useilla opintojaksoilla on ollut mahdollista suunnata opintoja kurssitehtävien valinnalla itselle mieluisiin aiheisiin, joita ovat meille nuoret ja nuoret aikuiset. Olemme opiskeluvuosiemme aikana päässeet keskustelemaan ja tekemään paljon yhteistyötä yhteisten kiinnostuksen kohteidemme kanssa. Näin ollen tämän pro gradu työn tekeminen yhdessä on ollut mieluinen tapa päättää opinnot. Lisäksi yhtäläinen kiinnostuksemme toisen asteen koulutukseen esimerkiksi aikuisopettajan pedagogisten opintojen aikana on lisännyt ymmärrystämme siitä, millaisiin kysymyksiin tarvitaan vastauksia koulujen kehittämistyössä.

Koko tutkielmaprosessi on vaatinut paljon työn jakamista ja kummankin graduntekijän vahvuuksien pohtimista parhaimpaan mahdolliseen lopputulokseen pääsemiseksi. Olemme jakaneet työmäärää tasaisesti niin, että kumpikin on päässyt osallistumaan jokaiseen tutkielman osan tekemiseen. Kuitenkin olemme saattaneet jakaa työtä esimerkiksi niin, että toinen keskittyy välillä enemmän tiedonhakuun ja toinen kirjoittamiseen. Jaoimme teoriaosuuden kirjoittamisen niin, että molemmat kirjoittivat omat lukunsa. Terhi Tiihonen kirjoitti tasa-arvo ja yhdenvertaisuus -osion (luku 3) ja Hannamari Heikkinen opetussuunnitelma -osion (Luku 4). Lisäksi jaoimme analyysinkeruun vastuun niin, että kumpikin vastasi kahdesta lukiosta. Olemme kuitenkin yhdessä perehtyneet molempiin teemoihin, jonka vuoksi muiden osioiden kirjoittaminen yhdessä oli luontevaa. Analyysissa ja tuloksien muodostamisessa pohdimme ja keskustelimme saaduista tuloksista sekä niiden asettamisesta tutkielman kontekstiin. Mielestämme graduprosessi on sujunut kokonaisuudessaan hyvin ja ollut antoisa. Uskomme, että työskentelyämme on helpottanut se, että toistemme kanssa yhteistyön tekeminen on meille tuttua. Emme juurikaan kokeneet esimerkiksi aikataulullisia haasteita, joita parigradun tekeminen voisi usein tuottaa.

Joensuussa huhtikuussa 2024

Hannamari Heikkinen ja Terhi Tiihonen

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ

SUMMARY

ESIPUHE

1 JOHDANTO	1
2 LUKIOKOULUTUKSEN KUVAUS JA AIHEEN TAUSTA	3
2.1 Tutkimuskohteen kuvaus	3
2.2. Aiempaa tutkimusta tasa-arvoisesta koulutuksesta	5
3.1 Koulutuksellinen tasa-arvo	10
3.2 Mahdollisuuksien tasa-arvo	12
3.3 Tosiasiallinen tasa-arvo.....	13
3.4 Yhdenvertaisuus	15
4 OPETUSSUUNNITELMA	18
4.1 Opetussuunnitelmamallien ideologista taustaa	20
4.2 Opetussuunnitelman mallit opetussuunnitelmien pohjana.....	25
4.3 Opetussuunnitelmat tasa-arvoisen lukiokoulutuksen pohjana	28
5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	30
5.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset	30
5.2 Tutkimusasetelma	31
5.3. Kohderyhmän ja aineiston kuvaus	32
5.4 Aineistonkeruu	33
5.5 Aineiston analyysi	36
5.5.1 Opetussuunnitelma-analyysi	39
5.5.2 Kertomusaineiston analyysi	44
5.6 Tutkimuksen luotettavuus.....	46
6 TULOKSET	52
6.1 Paikallisten opetussuunnitelmien tasa-arvo- ja yhdenvertaisuusilmaukset	52
6.1.1 Osallistaminen	52
6.1.2 Muutoshaluisuus	55
6.1.3 Yhteiskuntaan kasvattaminen	56
6.1.4 Yksilöllisyyden huomioiminen	58

6.1.5 Kestävä kehitys	61
6.1.6 Kulttuuriosaaminen	63
6.1.7 Erilaisuus voimavarana.....	64
6.1.8 Tasa-arvokasvatuksen merkitys	65
6.2 Lukio-opettajien tasa-arvo- ja yhdenvertaisuusilmaukset kouluarjessa	67
6.2.1 Resurssit	67
6.2.2 Tasa-arvokasvatuksen merkitys	68
6.2.3 Yksilöllisyyden huomioiminen	69
6.2.4 Maahanmuutto	70
6.2.5 Erilaisuus voimavarana.....	71
6.2.6 Yhteiskuntaan kasvattaminen	73
6.3 Lukio-opettajien ja paikallisten opetussuunnitelmien yhteys	76
7 POHDINTA JA JOHTOPÄÄTÖKSET	81
7.1 Jatkotutkimusideat.....	86
LÄHTEET	87
LIITTEET (3kpl).....	93

1 JOHDANTO

Tarkasteltaessa koulutusta on tasa-arvoaiheet aina läsnä jollain tavalla, esimerkiksi pohtiessa oppimistuloksia, opetuksen laatua tai sitä, kuinka koulussa toimitaan tasavertaisina yhteisön jäseninä. Keskustelu on viime aikoina painottunut koulutuksen tasa-arvoeroihin Suomessa. Tätä on siivittänyt esimerkiksi eri hallituskausilla tehdyt koulutusleikkaukset, jotka heikentävät mahdollisuuksia järjestää koulutusta ja huolehtia yleisestä palveluiden kehittämisestä. Esimerkiksi koulutuksen alueelliset erot ovat yhteydessä yleiseen tasa-arvon toteutumiseen kouluissa. Kosunen, Peltola, Juvonen ja Huilla (2024) toteavat teoksessaan, että alueiden eriytyminen voi olla yhteyksissä joihinkin kielteisiin pidettyihin asioihin. Kun alueiden erot ja tapa järjestää koulutusta ovat liian suuret, voi tämä heikentää ihmisten ymmärrystä eri kokemusmaailmoista, vaihtelevista lähtökohdista ja tilanteista elämässä. Joissain tapauksissa alueelliset eroavaisuudet voivat vaikuttaa myös nuoren koulutuspolun rakentamiseen ja vaikeuttaa yhteiskuntaan sopeutumista. On kuitenkin syytä huomioida, että laajempi yhteiskunnallinen ymmärrys tasa-arvoasioista vaikuttaa laajasti myös koulutuksen tasa-arvoisuuteen. Suomalainen koulutus ei pysty itsenäisesti tasaamaan kaikkia eriarvoisuustekijöitä, vaan vastuunkantajiksi on tarvetta myös vanhemmilla ja perheillä sekä koko yhteisöllä.

Pro-gradu -tutkielmassa tarkastelemme lukiokoulutusta koskevia tasa-arvonäkemyksiä neljässä suomalaisessa lukiossa. Tarkennamme niiden eroavaisuuksia ja yhtäläisyyksiä sekä opetussuunnitelmien ja lukio-opettajien näkemysten kohtaamista. Käytämme tähän tarkasteluun lukiokoulutuksen koulukohtaisia opetussuunnitelmia ja opettajien narratiiveja. Käsitämme tasa-arvon intersektionaalisesta näkökulmasta, eli että tasa-arvo sekä yksilön identiteetti koostuvat useista eri ilmiöistä. Tasa-arvoa tulee siis tarkastella laajemmin eri näkökulmista, ei ainoastaan sukupuolten välisenä asiana (Heino 2023, 60–61). Tutkielman tavoitteena on syventää ymmärrystä lukiokoulutuksen tasa-arvonäkemyksistä ja näiden näkemysten ilmaantuvuudesta eri alueiden kouluissa. Olemme valinneet tutkimusmetodiksi aineistolähtöisen temaattisen analyysin hyödyntäen Brownin ja Clarken (2006) mallia.

Tasa-arvon ja opiskelijoiden etuun liittyvät kysymykset ovat ajankohtaisia yli ajan. Kansainvälisestikin verrattuna monet globaalit kriisit ovat heikentäneet ja heikentävät lasten ja nuorten tasa-arvoista kohtelua monellakin eri tavalla, kuten häirinnän ja kodin ongelmien ilmaantuessa. Vaikka tasa-arvo on

ollut esillä paljon viimeisten vuosien aikana, se ei silti ole aiheena uusi, sillä esimerkiksi eri ihmisryhmiin kohdistuvia tasa-arvon kysymyksiä on pohdittu lähes aina. Vaikka aihe ei ole uusi, tässä kontekstissa siitä on mielestämme tärkeää puhua ja haluamme ottaa osaltamme kantaa keskusteluun erityisesti toisen asteen lukiokoulutuksen tasa-arvosta.

Suomessa opiskelevista lukiolaisista kaikki opiskelevat vuoden 2019 opetussuunnitelmia noudattaen, jotka on otettu käyttöön vuonna 2021. Lehikoinen (2023) toteaa Opetushallituksen julkaisussa Laatusopauksia lukiolaisille, että laadukkaasti tehdyillä paikallisilla opetussuunnitelmissa voidaan taata tasa-arvoisempaa lukiokoulutusta. Nämä uusimmat lukiokoulutuksen opetussuunnitelmat on laadittu vaativissa olosuhteissa koronapandemian alkaessa, jolloin opetustyö muutenkin oli muutoksen alla etäopetuksen suhteen ja vähäisten resurssien takia. Paikallisesti tehtävään opetussuunnitelmatyöhön Opetushallitus myönsi yli 9 miljoonaa euroa. Aikaisemmin keväällä 2023 Opetushallitus on laatinut alustavan lukion opetussuunnitelma-analyysin eli LOPS-analyysin, jossa tarkasteltiin paikallisten opetussuunnitelmien lupauksia lukiolaisille. Rahallisesti suurien avustusten määrästä ja sinnikkäästä opetussuunnitelmien kehittämistyöstä riippumatta on havaittu paikoittain suuriakin eroavaisuuksia paikallisesti toteutettavien opetussuunnitelmien välillä.

Tässä raportissa etenemme avaamalla ensin tutkielman aihetta, aiheen taustaa ja tutkimuskohdetta. Tutkielmamme kohteena on lukiot ja kerromme yleisesti lukiokoulutuksen muodostumisesta, rakenteesta ja asemasta koulutusjärjestelmässämme. Tämän jälkeen siirrymme kuvaamaan koulutuksessa näkyviä tasa-arvon eri muotoja ja sitä, miten ne näyttäytyvät alkaen opetussuunnitelmatyön taustasta edeten konkreettiseen koulutuksen toteuttamiseen. Seuraavaksi kuvaamme tutkimuksen toteutusta ja analyysin etenemistä, jonka jälkeen esittelemme saamamme tulokset. Tutkielman tulokset on esitetty tutkimuskysymysten kautta. Lopuksi pohdimme saatujen tulosten merkitystä laajemmin yhteiskunnassa ja koulutuksen järjestämisessä.

2 LUKIOKOULUTUKSEN KUVAUS JA AIHEEN TAUSTA

Kaksi itäsuomalaista ja kaksi eteläsuomalaista lukiota muodostavat tutkimuksemme kohteen. Valitsimme juuri lukiot tutkimuksen kohteeksi, sillä yleissivistävänä koulutuksena siellä tulisi erityisesti olla tietoisuutta tasa-arvon toteutumisesta. Toisaalta täytyy huomioida lukiokoulutuksen asemoitumisen toisen asteen koulutuksessa ja se, onko ammatillinen koulutus tasa-arvoisessa asemassa lukiokoulutuksen kanssa. On tärkeää ymmärtää, millainen merkitys lukiokoulutuksella on ja on ollut suomalaisessa koulutusjärjestelmässä. Tutkielmamme aihepiiriä on tutkittu jo aiemmin melko paljon, mutta lukiokontekstin ja erityisesti lukio-opettajien näkemysten tarkastelu on jäänyt vähemmälle.

2.1 Tutkimuskohteen kuvaus

Lukiokoulutus alkoi yleistyä Suomessa 1900-luvun alkupuolella, mutta silloin se oli oikeus vain pienelle murto-osalle kansalaisista. 1930-luvulla ylioppilastutkinnon suorittaneiden määrä oli noin kolme prosenttia jokaisesta ikäluokasta. Vaikka silloisia oppikouluja eli nykyisiä lukioita oli muutamia satoja Suomessa, lukiolaisia oli vähän. Vasta sotien jälkeen 1950- ja 1960-luvuilla oppikoululaisten kasvoi, ja yhä useamman perheen lapsille mahdollistui koulunkäynti näissä opinahjoissa. Siirtyessä 2000-luvulle lukion käyneiden määrä nousi jo 60 prosenttiin ikäluokasta, mutta on viime vuosien aikana laskenut pienentyneiden ikäluokkien takia. Sotien jälkeen myös ammatillinen koulutus alkoi laajentumaan ja se tuli tueksi vastaamaan työelämän tarpeita. Vuonna 1958 asetettiin ammattioppilaitoslaki yhtenäistämään ammatillista koulutusta. (Tilastokeskus 2007.) Nykyisin toisen asteen koulutuksissa haasteeksi on muodostunut se, miten nuorille voidaan taata samanlaiset lähtökohdat mahdollisiin jatko-opintoihin ja miten nuorten erilaisia elämäntilanteita pystytään paremmin tukemaan.

Tällä hetkellä Suomessa on 377 lukiota, joista valtaosa eli 316 lukiota on kuntien omistuksessa ja rahoittamia. Kunnilla ei ole suoranaisesti velvollisuutta järjestää lukiokoulutusta, vaikka suurin osa järjestämisluvista onkin myönnetty kunnille. Kuntayhtymät ylläpitävät 14 lukiota ja valtio 11 lukiota. Puolestaan yksityiset koulutuksen järjestäjät ylläpitävät 35 lukiota. (Suomen lukiolaisten liitto 2023.) Ai-neistoamme voidaan pitää siis pieneenä verrattuna Suomessa olevien lukuioiden kokonaismäärään.

Lukio on kolmivuotinen toisen asteen yleissivistävä koulutusohjelma, joka valmistelee opiskelijoita jatkamaan korkeakouluopintoja yliopistossa tai ammattikorkeakoulussa. Osa opiskelijoista päätyy kuitenkin jatkamaan opintojaan esimerkiksi ammattikoulussa. Opiskelijan on suoritettava vähintään 150 opintopistettä valmistuakseen lukiosta ja suorittaa ylioppilastutkinto, jonka kautta saavutetaan korkeakoulukelpoisuus. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2023.) Lukiokoulutuksessa sovelletaan lukiolakia, valtioneuvoston asetusta lukiokoulutuksesta, lakia ylioppilastutkinnosta, sekä oppivelvollisuuslakia. Jokaisessa Suomen lukiossa tulee toimia opiskelijakunta lukiolain (714/2018) mukaisesti. Tällä tuetaan opiskelijoiden ja henkilökunnan toimesta demokratian toteutumista ja opiskelijoiden kuulluksi tulemista lukioissa. Opiskelijakuntatoiminta mahdollistaa opiskelijoille omaehtoisen vaikuttamisen asioihin, jotka koskettavat heitä kouluarjessaan. Vuosittain opiskelijakunta valitsee hallituksen, jonka kautta edustetaan koko opiskelijakuntaa. Opiskelijoiden oikeusturvan takaamiseksi heitä kuullaan useissa eri asioissa. Suomen lukiolaisten liitto on lukiolaisten etua ajava toimija Suomessa. (Suomen lukiolaisten liitto, 2023.)

Ennen vuotta 2021 lukiokoulutuksen oppimateriaalit olivat omakustanteisia, mutta vuonna 2021 voimaan tulleen oppivelvollisuuden laajenemisen jälkeen lukiokoulutus muuttui täysin ilmaiseksi ja oppimateriaalit kustannetaan nykyään koulutuksen järjestäjän toimesta. Samalla muuttui lukiokoulutuksen rakenne kurssikeskeisestä opetuksesta enemmän moduulimuotoiseen opetukseen, jossa eri oppiaineiden asioida pyritään yhtenäistämään ja tekemään kokonaisuuksista laaja-alaisia. Aikaisempi vähimmäisvaatimus 75 suoritetusta kurssista on laajentunut 150 opintopisteeseen. Nuorille suunnattu lukiokoulutuksen oppimäärä on mitoitettu päätoimiseksi opiskeluksi ja aikuisille suunnattu oppimäärä puolestaan sivutoimista opiskelua varten. (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2023.) Uuden opetussuunnitelmaperusteiden yksi päätavoitteista on ollut lisätä koulutukseen laaja-alaista osaamista, johon kuuluu LOPS:n mukaan: 1) hyvinvointiosaaminen, 2) vuorovaikutusosaaminen, 3) monitieteinen ja luova osaaminen, 4) yhteiskunnallinen osaaminen, 5) eettisyys ja ympäristöosaaminen sekä 6) globaali- ja kulttuuriosaaminen. Lisäksi uuden opetussuunnitelmaperusteiden myötä lukio-opiskelijoille halutaan taata parempaa ohjausta ja tukea opintoihin sekä tarjota mahdollisuuksia esimerkiksi työelämä-, korkeakoulu- ja kansainvälisyysyhteistyöhön. (LOPS 2019, 9–10.)

Kuten Lehikoinen (2023) toteaaakin, opetussuunnitelmat ovat tietynlaisia lupauksia opiskelijoille siitä, että he ovat oikeutettuja saamaan tasavertaista opetusta. Mannerheimin lastensuojeluliitto (2023a)

määrittää lukiolaisten oikeudeksi saada opetusta, joka tukee nuoren kasvamista yhteiskunnan jäseneksi, ihmisenä ja antaa valmiuksia sekä tietoja yksilölle toimia koulun ulkopuolisessa elämässä myös tulevaisuudessa. Koulutuksen tavoitteena on kasvattaa opiskelijoista tasapainoisia ja sivistyneitä kansalaisia ja tukea heitä heidän harrastusten, työelämän ja persoonallisuuden kehittämisessä. Opiskelijoilla on oikeus saada koko kouluaikanaan ennaltaehkäisevää ja yhteisöllistä oppilas- ja opiskeluhuoltoa, josta säädetään myös oppilas- ja opiskelijahuoltolaissa (1287/2013). Opiskeluhuolto tulee määrittää opetussuunnitelman ja opetushallituksen opiskelijahuollon periaatteet huomioiden. Lähtökohtaisesti opiskeluhuoltoa toteutetaan ennaltaehkäisevästi koko yhteisöä tukevana toimintana. Opiskelijoilla on aina myös oikeus yksilökohtaiseen opiskeluhuoltoon edellä mainitun lain mukaisesti. (Mannerheimin lastensuojeluliitto 2023b.)

Lukiokoulutuksella on oma valtakunnallinen opetussuunnitelma (LOPS) sekä kaikilla koulutuksen järjestäjillä tai lukioilla on myös oma paikallinen opetussuunnitelma, jonka mukaan opetus toteutetaan. Tässä keskitymme lukioden koulukohtaisten opetussuunnitelmien tarkasteluun pois lukien aikuisten lukiokoulutuksen opetussuunnitelmat. Opetussuunnitelmat koskevat toisen asteen lukiokoulutusta, jossa opiskelijoilta odotetaan syvällisempää aiheiden opiskelua ja ymmärrystä.

2.2. Aiempaa tutkimusta tasa-arvoisesta koulutuksesta

Ennen tutkielman kannalta keskeisten tasa-arvo- ja opetussuunnitelmateorioiden esittämistä haluamme avata hieman yleisimmin aikaisempia tutkimusaiheita koskien koulutuksen tasa-arvoisuutta Suomessa ja kansainvälisesti. Tehdessämme taustatyötä aiheestamme havaitsimme, että tasa-arvosta koulumaailmassa on tehty paljon tutkimusta. Kesäkuussa 2023 uudistunut tasa-arvolaki Laki naisten ja miesten tasa-arvosta (609/1986) velvoittaa opetukselta ja oppilaitoksilta tasa-arvolain toteutumisen edistämistä. Kaikilla kouluasteilla odotetaan olevan ajankohtainen ja validi tasa-arvosuunnitelma (Opetushallitus 2023). Opiskelijoiden oikeuksista ja oikeudenmukaisesta kohtelusta löytyy sekä suomalaista että kansainvälistä tutkimusta. Myös nuorten omia käsityksiään oikeuksistaan koulussa on tutkittu paljon eri puolilla maailmaa. Esimerkiksi Tanskassa 12–15 –vuotiaat oppilaat ovat tutkimuksen mukaan olleet sitä mieltä, että heidän oikeutensa kotona ja koulussa ovat tärkeitä ja niitä

tulee ylläpitää. Kuitenkin he arvioivat koulussa oikeuksien olemassaolon ja toteutumisen melko matalaksi ja toivoisivat kouluun paremman mahdollisuuden yksityisyyteen, psyykkiseen koskemattomuuteen ja mielipiteiden ilmaisuun. (Jacobsen & Schlegel 2001; 205, 222.)

Opetushallitus on alkanut selvittää, miten lukiodien uudet paikalliset opetussuunnitelmat vuodelta 2021 ovat integroituneet jokapäiväiseen lukio-opetukseen. Olemme löytäneet tähän aiheeseen liittyvän Matilaisen (2011) teoksen Ihmisoikeuskasvatus lukiossa - outoa ja itsestään selvää. Väitöskirja on valmistunut jo 12 vuotta sitten, jonka vuoksi näemme tässä suuren tutkimusaukon. Kuluneen vuosikymmenen aikana suomalaisessa yhteiskunnassa on ollut monia erilaisia hallituksia ja koko yleinen keskustelu aiheesta on muuttunut. Matilaisen väitöskirjassa keskitytään siihen, miten opettajat ja opiskelijat näkevät lukiossa toteutuvan ihmisoikeuskasvatuksen ja ihmisoikeuskysymykset erityisesti eri oppiaineiden näkökulmasta. Ihmisoikeuskasvatus on hyvin läheinen käsite tasa-arvon kanssa ja se kattaakin esimerkiksi mahdollisuuksien tasa-arvon ja sukupuolten välisen tasa-arvon aiheet (Matilainen 2011, 29). Matilainen keskittyy tutkimuksessaan myös lukion aikaisempiin opetussuunnitelmiin kuitenkin ilman vertailevaa otetta.

Myyry on tutkinut tasa-arvoa koulukontekstissa paljon, mutta keskittyy löytämään vastauksia erityisesti sukupuolten tasa-arvoa koskeviin kysymyksiin. Tutkimusta sukupuolten välisestä tasa-arvosta tarvitaan, mutta tutkielmassamme se jää tarkastelun ulkopuolelle. Myyry (2022) toteaa, että Pohjoismaissa opetussuunnitelmatyössä ja koulujen toimissa näkyvät vieläkin binääriset sukupuolimallit, vaikka vuonna 2015 tehty muutos tasa-arvolakiin velvoittaa peruskouluja tunnistamaan sukupuolten moninaisuuden. Tasa-arvodiskurssit koulutuksen kontekstissa ovat kuitenkin olleet muutoksen alla ja saavat viitteitä yhä enemmän sukupuolisensitiivisestä opetuksesta ja feministisestä pedagogiikasta. Hinton-Smith, Marvell, Morris ja Brayson (2022) ovat tutkineet tasa-arvotietoisuutta myös korkeakoulujen pedagogiikassa sekä opetussuunnitelmissa. Heidän mukaansa korkeakouluissa erilaisuuden ja sukupuolten monimuotoisuuden tunnistaminen ovat kytköksissä aikaan, jossa elämme. He viittaavat Quinnin tutkimukseen, jonka mukaan feministiset teoriat korkeakoulujen opetuksessa kamppailevat jalansijasta samalla, kun edelleen useat binääriset mallit hallitsevat käsityksiä oikeanlaisista opetusmetodeista ja vallasta. Hinton-Smith ym. (2022) viittaavat myös Hooksiin ja Kosteriin, jotka korostavat luokkahuoneopetusta ja sitä, kuinka tärkeää on tunnistaa opiskelijoilta saatuja näkökulmia tasa-arvosta ja hyväksyä, että useat opiskelijat ovat voineet kohdata epäasiallista käyttäytymistä elämässään.

Opetuksen suunnittelussa ja opetuksessa on otettava huomioon sensitiivisyys ja ymmärtää, että arkoja aiheita käsitellessä eri sukupuolten välillä voi olla jännitteitä liittyen opiskelijoiden kokemuksiin ja uskomuksiin. Tutkimukset osoittavat samansuuntaisia viitteitä siitä, että kaikilla koulutusasteella on vahvoja rakenteita, jotka suosivat kaksinapaista sukupuolikäsitystä, mutta asian muuttamiseksi on viimeisten vuosikymmenien aikana tehty tärkeää tutkimustyötä ja toimintatapojen muutoksia.

Lisäksi Vitikka (2009) sekä ja Soini, Kinossalo, Pietarinen & Pyhältö (2017) ovat tutkineet perusopetuksen opetussuunnitelmien rakenteita ja niiden muodostamia kokonaisuuksia. Vitikka (2009) on kirjoittanut väitöskirjan opetussuunnitelman mallin jäsentelystä, jossa hän käsittelee opetussuunnitelmien mahdollista kehittämistarvetta ja -mahdollisuuksia opetussuunnitelman mallin sisällön ja pedagogiikan avulla käyttäen tutkimusaineistona 1994 ja 2004 opetussuunnitelman perusteita. Soini ym. (2017) ovat erityisesti keskittyneet opetussuunnitelman perusteprosessiin ja virkamiesten kokemuksiin haasteisiin liittyen opetussuunnitelmaprosessin osallistavaan luonteeseen ja koherenssin saavuttamiseen, jota pidetään edellytyksenä opetussuunnitelmauudistuksen toteutumisessa. Tutkimuksessa havaittiin, että erityisesti yhteisen ymmärryksen puute esimerkiksi erilaisissa käsitteissä ja tulkinnoissa sekä kokonaiskuvan luomisessa opetussuunnitelmaprosessissa hankaloittivat koherenssin saavuttamista. Lisäksi haastateltavat mainitsivat, että usein opetussuunnitelmaa sisällytettävää ”perustekstiä” eli tarpeellisten teemojen käsittelyä on liikaa, mikä vaikeuttaa yhteen asiaan keskittymistä. Tutkimuksen mukaan keskeisenä tavoitteena on se, että opetussuunnitelman perusteprosessin yhteneväisyyden tavoittelu tulisi säilyttää myös paikallisten opetussuunnitelmien ja koulujen kehittämistyössä. Nämä tutkimukset tuovat arvokasta tietoa monista koulutuksen tasa-arvoon liittyvistä kysymyksistä ja opetussuunnitelmatarkastelusta, mutta ne eivät suoraan vastaa meidän tutkimusaihettamme koskien toisen asteen lukiokoulutusta ja koulukohtaisia opetussuunnitelmia, ja perusopetuksen opetussuunnitelmatutkimusta yli kymmenen vuoden takaa ei voida pitää suoraan verrannollisena omaan tutkimukseemme.

Koulutuksen alueellisia eroja on tutkittu aikaisemmin esimerkiksi siitä näkökulma, millä alueilla on eniten korkeasti koulutettuja ja minkä alueen kouluissa on parhaimmat oppimistulokset. Hyvät oppimistulokset yhdistetään laadukkaaseen opetukseen ja tämä voi vaikuttaa perheiden päätökseen siinä, mihin kouluun lapsi menee. Tästä ilmiöstä puhutaan myös termillä koulushoppailu. Opetuksen tasa-arvoisuuden ja laadukkuuden erot on havaittu jo kauan sitten, mutta tehokkaita koulutuksen tasalaatuisuuteen vaikuttavia keinoja ei ole keksitty. Toisaalta on muistettava, että alueellisia eroja tulee aina

olemaan jossain määrin, koska eri alueilla väestönrakenne ja tulotaso ovat erilaisia. (Kortelainen & Kuosmanen 2014.) Alueellisia eroja on hankala tutkia muutoin, kuin vertailemalla oppimistuloksia ja yleistä alueen osallisuutta.

Kosusen, Peltolan, Juvosen ja Huillan (2024) tuoreessa teoksessa käsitellään laajasti eriytymistä ja eriarvoisuutta kouluissa, sosioekonomisen taustan vaikutuksia koulutukseen, osallisuutta ja segregaation eri muotoja suomalaisessa koulutusjärjestelmässä ja yhteiskunnassa. Teoksen tärkein anti havainnollistaa sitä, kuinka laajasti koulujen eriarvoistuminen on osana kouluarkea kaikkialla Suomessa. Lisäksi jo hyvin nuoret ymmärtävät eroja yhteiskuntaluokkien ja varallisuuden välillä ja tämä näkyy esimerkiksi nuorten tulevaisuuden haaveissa. Koulun henkilöstön on tehtävä työtä esimerkiksi oppilasryhmittelyn eteen niin, että ne olisivat mahdollisimman moninaisia. Ennen kaikkea tasa-arvoisen ja yhdenvertaisen kasvatuksen toteuttamiseen koulut tarvitsisivat pitkäkestoista lisärahoitusta, sillä määräaikaisten lisärahoitukset tuovat tilanteeseen vain väliaikaisen ratkaisun.

Kansainvälistä tutkimusta aiheeseemme liittyen on tehty melko vähän. Esimerkiksi Yhdysvalloissa tehtyä tutkimusta lukioiden opetussuunnitelmista ja niiden tasa-arvoisuudesta on tehty, mutta se on hyvin vanhaa 1900-luvun alusta. Toisaalta on tutkittu kansainvälisesti sitä, miten itse luokkatilanteissa keskustelujen avulla voidaan parantaa lukiolaisten ja korkeakouluopiskelijoiden aktiivista osallistumista ja tietämystä omista oikeuksistaan (Lancaster, 2022). Islantilaisissa lukioissa on tutkittu lukio-opettajien näkökulmia ihmisoikeustyöstä sekä transformatiivisen ihmisoikeuskasvatuksen mahdollisuuksista ja haasteista opetuksessa pedagogiikan osalta. Tutkimus on toteutettu freirealaista kriittistä pedagogiikkaa noudattavien periaatteiden mallia apuna käyttäen. Mallin periaatteet ovat edellytyksiä transformatiiviselle ihmisoikeuskasvatukselle. Lukio-opettajien kertomusten avulla on saatu selville, että ihmisoikeuskasvatus on riippuvaista opettajasta ja hänen käsityksistään, ja se toteutuu usein hiljaisen tiedon kautta tiedostamattomasti strukturoidun opetuksen ulkopuolella. Lisäksi koulun "koulukulttuuriin" tottuminen ja sen sisäistäminen sekä sitoutumisen puute tavoitteisiin vaikuttavat koulun epäoikeudenmukaisuuden ilmapiiriin. Luokahuoneessa tapahtuva kunnioitus, huolenpito, empatia, erilaisuuden hyväksyminen ja oikeudenmukainen kohtelu mallintavat erityisesti ihmisoikeuskasvatuksen arvoja. (Gollifer, 2022)

3 TASA-ARVO JA YHDENVERTAISUUS

Tutkielman aiheen eli tasa-arvon näkyminen suomalaisessa lukiokoulutuksessa vuoksi teoreettinen osuus pohjautuu tasa-arvo- ja opetussuunnitelmateorioihin, joilla kuvataan tasa-arvon rakentumista koulutusjärjestelmässämme läpi opetussuunnitelmien laatimisen ja toteutettavan koulutuksen. Tässä luvussa rajaamme tasa-arvon käsitettä erityisesti suomalaisen koulutuksen tasa-arvon kannalta keskeisiin koulutuksellisen, mahdollisuuksien ja tosiasiallisen tasa-arvon muotoihin. Näitä eri muotoja perustelemme ja avaamme tulevissa alaluvuissa. Seuraavassa luvussa (luku 4) avaamme tarkemmin suomalaisen opetussuunnitelmatyön taustaa ja merkityksiä.

Tasa-arvo on laaja käsite, jonka vuoksi tässä tutkielmassa se rajautuu tarkemmin koulutukselliseen ja mahdollisuuksien tasa-arvoon, joilla koulutuksessa tavoitellaan lisäksi tosiasiallista tasa-arvoa. Tasa-arvosta puhutaan jokapäiväisessä yleisessä keskustelussa, mutta useasti unohdetaan kuitenkin sen todellinen merkitys ja sanaa käytetään synonyyminä monille muille samantapaisille termeille. Tutkielmassamme puhumme tasa-arvon rinnalla myös yhdenvertaisuudesta, jolla laajennamme ymmärrystä tasapäisestä koulutusjärjestelmästä. Koulutuksen kentällä tasa-arvo ja yhdenvertaisuus nähdään lähes samaa asiaa tarkoittavana ja toisiaan tukevinä käsitteinä. Sen takia niistä kummastakin puhutaan rinnakkain. (Ouakrim-Soivio & Hietala 2016, 88.) Muussa tieteellisessä keskustelussa nämä käsitteet saatetaan erottaa toisistaan, vaikka ovat toistensa lähikäsitteitä. (Ouakrim-Soivio & Hietala 2016, 82.)

Tutkielmassamme käsitämme tasa-arvon kaikkien ihmisten yhtäläisenä arvona ja tasavertaisena kohteluna. Emme keskity ainoastaan sukupuolten väliseen tasa-arvoon, vaikkakin tasa-arvokeskustelulla Suomessa yleensä viitataan sukupuolten väliseen tasa-arvoon (Seta 2023). Suomessa tasa-arvoa määritellään lähtökohtaisesti tieteellisen keskustelun kautta. Viimeisten vuosien aikana julkisessa tasa-arvoa käytävässä keskustelussa ja politiikassa on otettu vahvemmin käytäntöön intersektionaalisuuden näkökulma tasa-arvossa, vaikka itsessään intersektionaalisuus ei ole uusi ilmiö. Se on lähtöisin 1980-luvun Yhdysvalloista ja sillä tarkoitetaan ajattelutapaa, jossa yksilön identiteetti ja asema rakentuvat monien eri asioiden ympärille. On siis tärkeää tarkastella ihmisten välistä tasa-arvoa monen eri lähtökohdan kautta, ei ainoastaan esimerkiksi sukupuolen kautta, kuten myös Hulko ja Mehrotra tuovat esiin (Heino 2023, 60–61). Intersektionaalisuus on lainasana, eikä sille löydy sopivaa suomenkielistä

vastinetta. Tämän takia osalle sana herättää kielteisiä ajatuksia. Yksinkertaistettuna intersektionaalisuuden käsitettä tarvitaan tasa-arvosta puhuttaessa, sillä sukupuoli ei yksinään riitä selittämään sitä, miten identiteettimme rakentuvat ja sitä, miksi yhteiskunnassamme on niin paljon moniperusteista syrjintää. (Rossi 2021, 74.)

Vaikka ei ole mielekästä määritellä tieteellisesti tasa-arvoa ensisijaisesti lainsäädännön kautta, ei sen merkitystä keskustelussa voida täysin sivuuttaa. Suomessa tasa-arvoa säädetään lain naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta mukaan. Laki kieltää syrjinnän yleisesti sukupuolen, sukupuolen ilmaisun tai sukupuoli-identiteetin osalta. Yhtenä vahvana lain tavoitteena on myös ohjata viranomaisia ja useita muita tahoja syrjinnän ennaltaehkäisyyn. (Tasa-arvoasiain neuvottelukunta 2023; Laki naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta 609/1986 6 c §.) Suomi on osaltaan velvoitettu noudattamaan kansainvälisiä sopimuksia ja EU-lainsäädäntöä edistämistyössä syrjinnän poistamiseksi ja sukupuolten välisen tasa-arvon lisäämisessä. Suomessa politiikassa intersektionaalisuuden käsite on herättänyt erimielisyyksiä ja uudenlaisia hierarkioita, ja käsite hakee vielä paikkaansa yhteiskunnassa (Heino 2023, 61). Rossi (2021, 74) pohtii, miksi Sanna Marinin hallitus sai niin paljon kielteistä palautetta intersektionaalinen -sanan käytöstä, vaikka talouspuheessa lainasanoja käytetään jatkuvasti ilman sen suurempaa julkista keskustelua niistä.

3.1 Koulutuksellinen tasa-arvo

Bernelius ja Huilla (2021, 16) kuvaavat koulutuksellisen tasa-arvon käsitteen koulutuksen saavutettavuutena ja tasavertaisina mahdollisuuksina oppimiseen ja oppimistuloksiin. He korostavat, että vaikka yleisessä keskustelussa tasa-arvo mielletään usein sukupuolten väliseksi tasa-arvoksi, koulutuksellinen tasa-arvo tarkoittaa laajempaa näkökulmaa ja yksilön koulutuksellisiin mahdollisuuksiin vaikuttavia tekijöitä. Koulutuksellinen tasa-arvo on siis monin tavoin kytköksissä suomalaiseen koulutuspolitiikkaan. Aiheemmekin kannalta oleellinen huomion on esimerkiksi se, että lukion opettajilta odotetaan ymmärrystä ja havainnointikykyä koululla havaittavista tasa-arvon epäkohdista. Opettajan tulee toteuttaa tasa-arvoista opetusta ja tiedon jakamista. Opettajan käyttämien oppimateriaalien tulee olla tasa-arvoa edistäviä ja opiskelijoille on myös annettava työkaluja tunnistaa omia oikeuksiaan ja velvollisuuksiaan. Koulussa tehtävän tasa-arvokasvatuksen on oltava nuorten ikä- ja kehitystasolle sopivaa. (Tasa-arvoasiain neuvottelukunta 2023.)

Koulutuksellisesta tasa-arvosta puhuttaessa usein tarkastelun kohteena ovat esimerkiksi eri alueelliset tai koulukohtaiset erot opetuksessa ja oppilaiden tai opiskelijoiden oppimistuloksissa. Se sisältää myös koulun ja opetushenkilöstön toimet ja tavat edistää sekä ylläpitää tasa-arvoa kouluissa. Lisäksi sen tarkoituksena on ohjata opiskelijoita siihen, että kaikilla olisi yhdenvertaiset mahdollisuudet opiskeluun ja hyvään kohteluun. Opetushenkilöstön on kannustettava jokaista opiskelijaa tekemään sellaisia valintoja koulussa ja elämässä, jotka tukevat heidän kiinnostuksenkohteitansa ja taitojaan. (Tasa-arvoaltuutettu 2023.) Koulutuksellinen tasa-arvo ei ole merkityksellistä ainoastaan yksilölle, vaan sillä on laajempi yhteisöllisen hyvän tavoite. Koulu ei ainoastaan jaa kulttuuriperintöä, vaan samaan aikaan määrittelee, mikä on tietyssä kulttuurissa arvokasta ja kunnioitettavaa. (Baker & Lynch 2009, 141–142; Siekkinen 2017, 46.) Jotta koulutuksellinen tasa-arvo voitaisiin saavuttaa, on ymmärrettävä vahvat ja syvät suhteet koulutuksen ja talouden välillä ja sitä, miten poliittiset päätökset ohjaavat toimintaamme yhteiskunnassa. Koulutus tarvitsee aina rahoitusta, jotta sen kaikki potentiaali voitaisiin hyödyntää ja näin edistää tasa-arvoa. Koska taloudelliset resurssit ohjaavat tämän päivän yhteiskunnassa hyvin pitkälti sen, millaista koulutusta voidaan järjestää, ei koulutuksellista tasa-arvoa voida erottaa taloudellisesta tasa-arvosta. (Baker & Lynch 2005, 132, 135.) Epätasa-arvoa lisää koulutuksessa monet alueelliset erot. Kouluilla on erilaiset mahdollisuudet hankkia opetusvälineistöä riippuen vuosittaisesta budjetista. Tämä ei ole ainoastaan epätasa-arvoista oppilaille ja opiskelijoille, vaan se asettaa koulun henkilöstön ja opettajat myös eriarvoiseen asemaan.

Bernelius ja Huilla (2021) toteavatkin koulutuksellisen tasa-arvon tarkoittavan laajempaa ymmärrystä yksilöiden mahdollisuuksia kouluttautua ja koulutuksen tasa-arvon tilasta muutoinkin. Pynnönen, Kallio ja Silvennoinen (2022, 393, 396) toteavat, että koulutuksellinen tasa-arvo on saanut vuosikymmenien aikana uusia ulottuvuuksia, jotka entisestään tuottavat haasteita ymmärtää laajaa tasa-arvon käsitettä. Sitä ei mielletä heidän mukaansa enää käsittämään vain tasavertaisia oppimistuloksia, vaan sitä halutaan muokata ja venyttää erilaisiin tilanteisiin sopivaksi. Koulutuksellisella tasa-arvollakin tavoitellaan tosiasiallista tasa-arvoa eli sitä, että eri toimilla ehkäistään syrjimistä, yhteiskunnallisten rakenteiden muuttamista ja muuttumista sekä epätasa-arvoa ylläpitävien tekijöiden vähentämistä. Edellä mainittujen tutkijoiden mukaan valtio on toimija, joka luo yksilöille positiivisia vapauksia esimerkiksi järjestämällä perusopetusta ja näin ollen edistää tosiasiallista tasa-arvoa. Aiemmin esitetyt

näkemykset koulutuksellisesta tasa-arvosta ovat yhteydessä aiheeseemme, sillä lukioiden tasa-arvotyön nähdään lähtevän laajemmista tasa-arvon muodoista, joilla koulutusta ohjataan lopulta haluttuun suuntaan.

3.2 Mahdollisuuksien tasa-arvo

Koulutuksellista tasa-arvoa ei ole mielekästä erottaa täysin mahdollisuuksien tasa-arvon käsitteestä. Näillä kummallakin pyritään loppupeleissä saavuttamaan tosiasiallista tasa-arvoa. Siekkinen (2017, 46) viittaa Ylöseen, jonka mukaan Suomessa koulutuksellisten mahdollisuuksien tasa-arvo onkin vakiintunut vahvaksi kouluideologiaksi. Tämän vuoksi lukiokoulutuksen tasa-arvoa tutkiessa ei tätä muotoa voida jättää huomioimatta. Mahdollisuuksien tasa-arvo viittaa jokaisen yksilön tasavertaisiin mahdollisuuksiin edetä elämässään ja urallaan ja hyödyntää henkilön kaikki mahdollinen potentiaali. Yleensä yhteiskunnan oletetaan huolehtivan siitä, että jokaisella on esimerkiksi samanlaiset mahdollisuudet opiskeluun ja työntekoon. Markkinaliberalismissa on historian saatossa korostunut usein mahdollisuuksien tasa-arvon käsite, mutta se on myöhemmin laajentunut 1980-luvulta lähtien koskemaan myös kulttuurisia identiteettikysymyksiä ja erilaisten arvojen ja katsomusten kunnioittamista. (Pynnönen, Kallio & Silvennoinen 2022, 392–393.) Tässä ilmenee, että koulutuksellinen tasa-arvo pyrkii avaamaan ja ratkaisemaan haitallisinakin pidettyjä koulukohtaisia eroja, jotka eivät tue mahdollisuuksien tasa-arvoa. Jos Etelä-Suomen suurissa ja menestyneissä lukioissa oletetaan olevan huipputason opetus, ja samaan aikaan maaseudulla on pulaa päteivistä opettajista, ei voida taata kaikkien yhtäläisiä mahdollisuuksia samantasoiseen opetukseen. Koulujen eroihin vaikuttaa myös mihin kouluihin haetaan opiskelemaan ja millaiset henkilöt hakeutuvat minnekin paikkaan. Mahdollisuuksien tasa-arvoa ja sen toteutumista ei voida myöskään selittää hyvin yksiselitteisesti, koska asia sisältää monta tarkastelukulmaa.

Mahdollisuuksien tasa-arvoon liitetään myös sen lähikäsite tulosten (tai lopputuloksen) tasa-arvo. Tällä tarkoitetaan usein tilannetta, jossa yhteiskunnan toimien tulisi edistää kaikkien yhtäläisten mahdollisuuksien lisäksi näiden mahdollisuuksia päästä samaan lopputulokseen esimerkiksi työelämän suhteen ja taata tasainen tulonjako ihmisten välillä. (Uusitalo 2014.) Käsite on ristiriitainen, sillä lopputulosten tasa-arvoa on vaikea vertailla. Vaikka kahdella ihmisellä olisi sama koulutuksellinen tausta, voivat he silti haluta työllistyä erilaisiin työtehtäviin, joista maksetaan eri palkkaa. Nämä yksilöt voivat

olla täysin tyytyväisiä työtehtäviinsä, vaikka tietävät voivansa saada erilaisen palkan toisaalla. Armstrong (2006) nostaa esille artikkelissaan Barryn ja Kellyn väittelyyn, jossa Barryn mukaan on luonnollista, että eri ihmisryhmät arvostavat elämässään erilaisia asioita ja haluavat elää näiden mukaan. Kelly puolustaa tulosten tasa-arvoa siten, ettei yhteiskunnassa voida loputtomiin katsoa ja hyväksyä eri ihmisryhmien erilaisia tavoitteita. On vaikea vetää tarkkaa rajaa sille, kuinka kauan erilaisia tavoitteita voidaan laittaa perusteluksi ja sillä hyväksyttää eriarvoistava kohtelu. Uusitalo (2014) kuitenkin painottaa, että lopputuloksien tasa-arvo on yhteydessä mahdollisuuksien tasa-arvoon. Niissä maissa, joissa lopputuloksien tasa-arvo on eriarvoistunut esimerkiksi tulojaon suhteen, ei myöskään mahdollisuuksien tasa-arvo voi toteutua yhtä hyvin, sillä usein vaikkapa kouluttautuminen lisää kustannuksia.

3.3 Tosiasiallinen tasa-arvo

Koulutuksesta puhuttaessa tosiasiallinen tasa-arvo on yksi keskeisistä käsitteistä. Sillä tarkoitetaan eri taustoista tulevien mahdollisuuksia saavuttaa sama lopputulos. (Ouakrim-Soivio ym. 2017, 652.) Tosiasiallista tasa-arvoa ei voida tarkastella aina vain yhden kattokäsitteen kautta, vaan Anttilan (2013, 50–53) mukaan tosiasiallinen tasa-arvo jaetaan Fredmanin (2011) mukaillen neljään pienempään ulottuvuuteen. Nämä ulottuvuudet ovat resurssien takaamista koskeva ulottuvuus, yhtäläisen ihmisarvon ulottuvuus, transformatiivinen ulottuvuus sekä viimeisenä osallistava ulottuvuus. Ensimmäisessä ulottuvuudessa yksilön statukseen vaikuttavat tekijät pyritään poistamaan, kuten sukupuoli ja ikä. Syrjään jo jääneitä ryhmiä voidaan suosia toisinaan, jotta tosiasiallinen tasa-arvo toteutuisi. Toisessa ulottuvuudessa keskitytään yhtäläisen ihmisarvon lisäämiseen ja kaikenlaisten stereotyyppien sekä eriarvoisen kohtelun poistamiseen yhteiskunnasta. Kolmas ulottuvuus puolestaan korostaa eriarvoisuutta pitävien valtarakenteiden poistamista ja siinä erilaisuus nähdään myönteisenä asiana. Osallistavassa eli neljännessä ulottuvuudessa painotetaan yksilöiden yhteiskuntaan osallistumista ja osallistamista, jolla halutaan monipuolinen ja -ääninen yhteiskunta. Ulottuvuudet on kuvattu vielä taulukkomuodossa. (Taulukko 1)

Taulukko 1. Tosiasiallisen tasa-arvon ulottuvuudet (Mukaillen Fredman 2011, 25–33; Anttila 2013, 50–53)

Tosiasiallisen tasa-arvon ulottuvuudet:	Ulottuvuuden tavoite:
1.Resurssien takaaminen	Huomiota kiinnitetään niihin ryhmiin, jotka ovat kohdanneet haittaa. Näitä ryhmiä suositetaan, jotta tosiasiasillinen tasa-arvo toteutuu.
2.Yhtäläinen ihmisarvo	Ihmisten yhtäläinen ihmisarvo tunnustetaan eli jokainen on tasa-arvoinen. Tämä käsitys näkyy monien maiden perustuslaissa ja lainsäädännössä.
3.Transformatiivinen	Kunnioitetaan erilaisuutta. Sosiaalisten rakenteiden tulee muuttua, jotta tosiasiallinen tasa-arvo voisi toteutua paremmin.
4.Osallistava	Luodaan erilaisia vaikuttamisen keinoja yhteiskunnassa. Yksilöt osallistetaan kaikkeen yhteiskunnan toimintaan, ei ainoastaan poliittisiin päätöksiin.

Anttila (2013, 52) toteaa, että jokaisessa ulottuvuudessa tulee ongelmia, jos sitä tarkastellaan ja noudatetaan liian syvällisesti. Vaarana on ulottuvuuksien kääntyminen niiden omaa periaatetta vastaan, jos esimerkiksi jokaisessa yhteiskunnallisessa päätöksessä nojaututtaisiin vain yhteen niistä. Tutkimamme aiheen kannalta jokainen edellä esitellyistä ulottuvuuksista on huomion arvoinen. Käsitämme tasa-arvon kaikkia ihmisiä koskettavana, jolloin yhteiskunnallisilla toimilla halutaan edistää yksilöiden mahdollisuuksia tasa-arvoiseen elämään riippumatta heidän taustoistaan. Tarvitaan yksilöiden ja yhteisön halua muuttaa olemassa olevia käytänteitä ja parantaa jo heikommassa asemassa olevien tilannetta. Fredmanin (2011) malli tosiasiallisen tasa-arvon ulottuvuuksista noudattaa osallistaan intersektionaalisuuden ajatusta, eli tasa-arvo ja yksilön identiteetti koostuvat useista tekijöistä ja nämä tekijät vaikuttavat yksilön asemaan yhteiskunnassa.

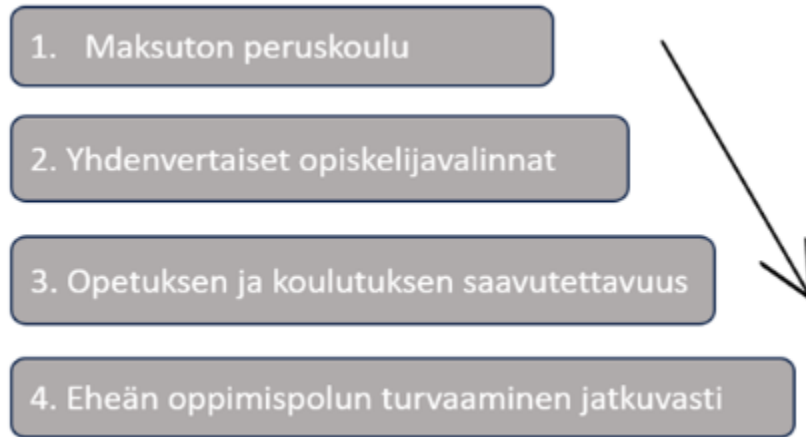
3.4 Yhdenvertaisuus

Yhdenvertaisuuden käsite on haastava määritellä sen laajuuden vuoksi, mutta selkeimmin se määritellään oikeudenmukaiseksi kohteluksi ja kaikkien ihmisten mahdollisuuksien tasa-arvoksi. Se estää myös kaikenlaisen mielivallan käytön päätöksenteossa. (Ouakrim-Soivio & Hietala 2016, 82.) Lainsäädännössä tunnustetaan myös yleisesti kaikkien yksilöiden yhdenvertainen kohtelu yhdenvertaisuuslaissa ja se on yksi ihmisten perusoikeuksista. Yhdenvertaisella kohtelulla tarkoitetaan syrjinnästä vapaita toimia ja kaikkien yhtäläisiä oikeuksia saada yhtä laadukasta ja oppimista tukevaa opetusta. Viranomaisten ja muiden yhteiskunnassa vaikuttavien toimijoiden on omalla työllään noudatettava ja edistettävä laissa ilmaistuja vaatimuksia. Näihin viranomaisiin kuuluvat esimerkiksi koulutuksen järjestäjät, oppilaitokset ja työnantajat. Suomessa oikeusministeriö vastaa yhdenvertaisen toiminnan ohjeistamisesta ja yhdenvertaisuuden edistämisestä. (Yhdenvertaisuuslaki 1325/2014.) Lainsäädännössä yhdenvertaisuus on kuitenkin melko ”uusi” käsite, sillä yhdenvertaisuuslaki on tullut voimaan vasta vuonna 2004, kun puolestaan tasa-arvolaki on ollut voimassa vuodesta 1986 lähtien (Havu 2014, 53).

Kuten tasa-arvon yhteydessä, näkyy intersektionaalisuus myös yhdenvertaisuudesta puhuttaessa. Esimerkiksi koulutuksen kentällä yhdenvertaisuus nähdään varhaiskasvatuksesta lähtien intersektionaalisuuden kautta. Monet sosiokulttuuriset seikat ja erot vaikuttavat kaikkien lasten ja nuorten asemaan yhteiskunnassa ja heidän oikeuksiensa toteutumiseen. Koulutuksessa ei voida keskittyä vain sukupuolten välisiin eroihin, vaan on huomioitava myös vaikkapa lapsen toimintakyky ja yhteiskuntaluokka. Forden mukaan yhdenvertaisuuteen ja tasa-arvoon liitettäviä periaatteita pyritään vahvistamaan sukupuolisensitiivisen pedagogiikan avulla jo heti pienten lasten opetuksessa. (Eskelinen & Itäkare 2020, 201)

Ouakrim-Soivio ja Hietala (2016, 82–83) viittaavat tekstissään Mäkelään (2013, 917–918), joka jakaa yhdenvertaisuuden kahteen alakäsitteeseen: muodolliseen yhdenvertaisuuteen ja tosiasialliseen yhdenvertaisuuteen. Ensimmäisellä näistä tarkoitetaan oikeudellista yhdenvertaisuutta eli samanlaisten tapauksien kohtelemista samalla tavoin. Käsite ei siis näiden tutkijoiden mukaan tarkoita kuitenkaan ajattelutapaa, jossa kaikkien tulisi aina saada samaa, vaan tilanteet huomioidaan yksilöllisesti. Tosiasiallisella yhdenvertaisuudella tarkoitetaan tilannetta, jossa jo valmiiksi heikommassa asemassa olevien

tilannetta pyritään parantamaan muihin nähden. Koulutuksen kontekstissa nämä ilmenevät oppilaiden yhtäläisenä oikeutena saada sivistystä ja kasvaa sivistyneeksi kansalaiseksi. Sivistyksen neljän portaon (Kuvio 1) kautta voidaan arvioida yhdenvertaisuuden toteutumista suomalaisessa koulutusjärjestelmässä.



Kuvio 1. Sivistyksellisen yhdenvertaisuuden portaat (Mukaiillen Mäkelä 2013; Ouakrim-Soivio & Hietala 2016)

Portaiksen ensimmäinen porrastus viittaa maksuttoman koulutuksen tarjoamiseen, mikä pitää sisällään samalla oikeat ja -asteiset tukitoimet jokaiselle oppijalle. Suomessa jokaisella on subjektiivinen oikeus maksuttomaan perusopetukseen. Toisella portaalla viitataan oikeudenmukaiseen ja tasavertaiseen arviointiin sekä opiskelijavalintoihin. Näihin ei saa vaikuttaa oppijan taustat tai muukaan henkilökohtainen ominaisuus. Kolmannella portaalla taataan koulutuksen mahdollisimman hyvä saavutettavuus. Koulutus on järjestettävä mahdollisimman paljon tukemaan alueellista, kulttuurista ja kielellistä kehitystä. Viimeinen eli neljäs porrastus tarkoittaa jokaisen yksilöllisen oppimispolun turvaamista läpi kaikkien koulutusasteiden, jotta yhdenvertainen tieteen ja taiteen opetuksen vapaus toteutuisi. (Mäkelä 2013, 919–923; Ouakrim-Soivio & Hietala 2016, 82–83)

Kuten aikaisemmin jo totesimme, tasa-arvo ja yhdenvertaisuus ovat koulutuksen kentällä hyvin samaa asiaa tarkoittavia ja sen takia niistä tässä tutkielmassa puhutaankin yhdessä. Koulutusjärjestelmän toimintaa kuvataan tasa-arvoisuuden näkökulmasta, mutta yhtä hyvin siitä voitaisiin puhua koulutuksen yhdenvertaisuuden näkökulmasta (Ouakrim-Soivio & Hietala 2016, 88). Samalla linjalla on myös koulutuksen tasa-arvon tutkimiseen keskittynyt Myyry (2019), joka toteaa koulutuksellisen tasa-arvon

ja yhdenvertaisuuden parantuvan jatkuvasti ja opetushenkilöstön puheessa antamien merkityksien muuttuvan enemmän tasa-arvoa kannattavaksi. Hän kuitenkin lisää, että koulujen vähemmistöryhmien kohdalla tosiasiallinen yhdenvertaisuus ei kuitenkaan aina toteudu ja näiden oppijoiden tilanne on usein heikompi. Yhdenvertainen kohtelu yksilöiden koulupolulla on kytköksissä myös heidän myöhempään kokemukseensa tasa-arvon toteutumisesta esimerkiksi työelämässä.

4 OPETUSSUUNNITELMA

Koulutuksellinen tasa-arvo ja mahdollisuuksien tasa-arvo sekä yhdenvertaisuus pyritään takaamaan oppilaitoskohtaisella tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelmalla, joka on usein osana paikallista opetussuunnitelmaa. Paikallisten opetussuunnitelmien merkitys tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden toteutumisessa on merkittävä, sillä ne ohjaavat koulun toimintaa. Opetussuunnitelmien tarkastelu on tässä tutkielmassa keskiössä myös toisen aineistomme vuoksi, joka koostuu opetussuunnitelmateksteistä. Opetussuunnitelma eli lyhyemmin OPS nähdään yleisenä ohjenuorana ja apuvälineenä opettajille ja opetuksen järjestäjille, jotta he voivat noudattaa kansallisia vaatimuksia siitä, miten opetus tulee järjestää ja mitä se pitää sisällään. Lisäksi sen avulla pyritään takaamaan opetuksen ja opetuksen suunnittelun yhdenmukaisuus (Vitikka & Rissanen 2019, 224). Tätä kautta opetussuunnitelmilla on myös rooli tasa-arvoisen opetuksen ja oppimisen mahdollisuuksien toteutumisessa. Toisaalta opetussuunnitelman näkeminen vain tällaisena neutraalina ohjeistusdokumenttina on herättänyt kritiikkiä, koska esimerkiksi Saari, Tervasmäki ja Värri (2017, 83) kuvaavat opetussuunnitelmaa yhteiskunnan ideologioita ja politiikkaa heijastelevana tekstinä, jonka merkitys on laajempi.

Varhaiskasvatuksessa, esiopetuksessa, perusopetuksessa ja toisella asteella noudatetaan valtakunnallista opetussuunnitelmaa. Lisäksi jokaisella alueella koulutuksen järjestäjät laativat yhdessä opettajien, oppilaiden ja muiden sidosryhmien kanssa paikallisen opetussuunnitelman, jonka on tarkoitus ilmentää paikallisella tasolla opetussuunnitelman tavoitteita ja painotuksia esimerkiksi erilaisten pedagogisten ratkaisujen avulla. Paikallisella opetussuunnitelmalla voidaan tarkoittaa kuntakohtaista, seutukuntakohtaista tai oppilaitoskohtaista opetussuunnitelmaa, mitkä sisältävät kaikki myös otteita ja tavoitteita valtakunnallisesta opetussuunnitelmasta, mutta jotka painottavat alueellisia tarpeita. (Vitikka & Rissanen 2019, 232–233.) Opetussuunnitelmia uudistetaan ajoittain ja näillä opetussuunnitelmien muutoksilla ja uudistuksilla pyritään vastaamaan työelämän muutostarpeisiin sekä opiskelijoiden ja koulujen tarpeisiin (Vitikka & Rissanen 2019, 222, 231).

Koska Suomessa koulut toimivat paikallisten opetussuunnitelmien mukaan, tulee niiden muodostamiselle olla kuitenkin yhteinen pohja, opetussuunnitelmien perusteet. Opetussuunnitelman perusteiden muodostamisprosessi alkaa siitä, että valtioneuvostossa määritellään yhteiset tavoitteet ja tunti- jaot opetukselle, mikä vaikuttaa opetussuunnitelmien osalta opetuksen tasa-arvoisuuteen Suomessa.

(Vitikka & Rissanen 2019, 221–222, 228.) Opetushallitus jatkaa prosessia näiden pohjalta suunnittelun ja toteutuksen osalta sekä valmistelee näin opetussuunnitelmien valtakunnalliset perusteet. Suunnitelmia on mahdollista kommentoida kansalaisten, esimerkiksi vanhempien, ja opettajien toimesta ennen niiden voimaantuloa. Opetushallituksen vastuuseen kuuluu myös perustaa työryhmiä ja hankkia asiantuntijoita, jotka ovat mukana opetussuunnitelmaprosessissa laatimassa aluksi yleisiä linjauksia sekä opetussuunnitelmien yhteistä osaa, sekä myöhemmin myös muita osia. Näihin työryhmiin ja asiantuntijoihin kuuluu usein henkilöitä erilaisista säätiöistä, ministeriöistä, kouluista ja koulutuksen järjestäjistä sekä opetushallituksesta, ja he lopulta kirjoittavat valmiit perusteet yleensä parin vuoden sisällä. (Soini, Kinossalo, Pietarinen & Pyhältö 2017, 38–39.) Vitikka ja Rissanen (2019, 228) toteavat, että paikallisten opetussuunnitelmien tulee noudattaa näitä valtakunnallisia opetussuunnitelman perusteita tavoitellessaan tosiasiallista yhdenvertaisuutta ja tasa-arvoa.

Paikallisella tasolla opetussuunnitelmaprosessi etenee vaiheittain ja apuna käytetään usein opetussuunnitelmanperusteiden verkkoversiota eli ePerusteita. Opetuksen järjestäjä määrittelee henkilön tai työryhmän, joka vastaa kyseisestä prosessista. Heidän tehtäviinsä kuuluu prosessin vaiheiden suunnittelun lisäksi aikataulun suunnittelu, osallistaminen opettajien, oppilaiden, huoltajien ja muiden tahojen kesken sekä tarvittaessa yhteistyö muiden opetuksen järjestäjien kanssa. Opetussuunnitelmatyö sisältää usein vuosien mittaista innostavaa keskustelua, sitoutumista samoihin päämääriin sekä kokonaisuuden hahmottamista ja arviointia. Kun opetussuunnitelma on valmis, sen hyväksyy käyttöön opetuksen järjestäjä. Opetussuunnitelmassa määritellään oppiaineiden tavoitteet, sisällöt ja laaja-alaisen osaamisen kuvaukset jokaiselle vuosiluokalle. Suomalaisessa koulutusjärjestelmässä paikallisella tasolla on vahva rooli, sillä siellä tiedetään parhaiten, mitkä oppimisen edellytykset ja pedagogiset ratkaisut edistävät oppilaiden oppimisen lisäksi myös organisaation oppimista. (Vitikka & Rissanen 2019, 233–235.)

Valtakunnalliset ja paikalliset opetussuunnitelmat ovat aina kirjoitetussa muodossa, mutta lisäksi puhutaan piilo-opetussuunnitelmista (hidden curriculum), joita ei ole kirjallisina, ja joilla lähinnä tarkoitetaan ”hiljaisia” vaatimuksia, joita koulun arjessa, toimissa ja oppimateriaaleissa oppilailta ja opiskelijoilta odotetaan. Koulussa sekä oppilaat että henkilökunta oppivat laajasti sellaisia asioita, joita ei ole virallisesti määritelty oppimistavoitteiksi opetussuunnitelmissa, mutta kuitenkin jokainen tarvitsee näitä yhteiskunnan jäsenenä toimimisessa ja vaikuttamisessa. Esimerkiksi oman vuoron odottamisen

oppiminen ja koulun aikataulujen noudattaminen voivat olla tällaisia piilo-opetussuunnitelman mukaisia taitoja. (Tieteen termipankki, 2023.) Tässä tutkielmassa keskitymme virallisiin opetussuunnitelmiin ja niiden kirjoitettuihin versioihin, mutta emme poissulje piilo-opetussuunnitelmien merkitystä.

Opetussuunnitelmatutkimuksen (Curriculum Studies) avulla pyritään ymmärtämään koko kasvatus- ja koulutusala kokonaisuutena tutkimalla opetussuunnitelmien teoriaa, historiallisia ulottuvuuksia ja opetussuunnitelma-asiakirjoja. (Autio, Hakala & Kujala 2017, 7.) Opetussuunnitelmatutkimuksen tavoitteena on lisäksi myös lisätä esimerkiksi opettajien ymmärrystä alansa ja opetuksensa periaatteista (Hakala, Maaranen ja Riitaoja 2017, 167–168). Tämä voi osaltaan vaikuttaa koulutuksen tasa-arvoisuuteen, sillä tietoisuus tasa-arvoasioista vaikuttaa siihen, miten niitä voidaan huomioida opetuksessa ja samalla estää eriarvoisuuteen liittyviä ongelmia (Brunila & Kallioniemi 2018, 549). Tutkimusala on myös pyrkinyt määrittelemään opetussuunnitelman käsitettä todeten kuitenkin sen hyvin haastavaksi käsitteen laajuuden ja monimerkityksellisyyden vuoksi. On kuitenkin huomioitava, että nämä erilaiset näkökulmat ovat tärkeitä ymmärtää, eikä näin ollen käsitteen tarkka määrittely ole välttämättä tarpeellista. (Vitikka 2009, 49).

4.1 Opetussuunnitelmamallien ideologista taustaa

Opetussuunnitelman malli on opetussuunnitelmassa olevat osa-alueet käsittävä kokonaisuus, ja sen perusteella luodaan edelleen käyttöön tulevat opetussuunnitelmat. Siinä huomioidaan oppimisprosessi, opetussuunnitelman sisältö, yhteiskunnalliset koulutustarpeet ja opetuksen tavoitteet. Lisäksi se on vaikuttamassa oppimisen arviointiin, opettajan ja oppilaan roolien toteutumiseen sekä opetusmenetelmien ja materiaalien valintaan. Malli voidaan nähdä esimerkiksi oppiainejakoisena, jaksotettuna, prosessilähtöisenä tai jotain teemaa kannattavana. (Saylor, Alexander & Lewis 1981, 204.) Opetussuunnitelman mallit luodaan aina jonkin ideologisen tai filosofisen lähestymistavan painotuksesta, jonka vuoksi onkin tärkeää ymmärtää taustalla vaikuttavia näkökulmia. Usein eroja malleissa nähdään tavoitteiden ja sisältöjen määrittelyssä. On myös tärkeää, että opetussuunnitelman laatija reflektoi omia ajatuksiaan opetussuunnitelmien taustasta. (Vitikka 2009, 76, 82.) Voidaan kuitenkin sanoa, että opetussuunnitelma rakentuu usean eri ideologian varaan, eikä voida yksipuolisesti nojautua vain yhteen ideologiaan. Tällaisessa yhden ideologian valinnassa voidaan jopa vaikuttaa kielteisesti oppimis-

mahdollisuuksiin, jotka eivät tue kyseisen ideologian mallia. (Saylor ym. 1981, 204–205). Opetussuunnitelman malleja on monia erilaisia, ja Suomessa koulutuksen käytössä on akateemiseen orientaatioon nojaava oppiainejakoinen malli (Vitikka 2009, 82). Esittelemme seuraavaksi erilaisia näkökulmia, joiden avulla voidaan jäsentää opetussuunnitelman mallia sekä myöhemmin itse mallit.

Opetussuunnitelmatutkimukseen kuuluvat yleisesti käytetyt termit Curriculum ja Lehrplan, jotka kuvaavat opetussuunnitelmatutkimuksen didaktisien koulukuntien kahta suuntausta. (Vitikka 2009, 71.) Käsitteet tarkastelevat opetussuunnitelman merkitystä ohjaamisen näkökulmasta sekä oppimisen ja opetuksen yhteyttä eri tavoin, jonka vuoksi termejä ei voida käyttää rinnastuksina toisilleen. Curriculum nähdään erityisesti yhteiskunnan tilannetta ja tarpeita heijastelevana tekstinä, kun taas Lehrplan pitää pohjanaan enemmän koulutuksen tavoitteita kuin yhteiskunnan vaatimuksia. Curriculum painottaa erityisesti oppimista ja oppijan asemaa opetuksessa, opetuksen tehokkuutta, opettajan sitoutumista opetussuunnitelman kanssa työskentelyyn sekä opetuksen arvopohjaan, kun taas Lehrplan korostaa enemmän opettajan vapauksia esimerkiksi menetelmien valinnassa. (Krokkfors 2017; Horlacher 2018; Rantala & Ouakrim-Soivio 2018.) Curriculum -ajattelutavassa keskitytään siis lapsen oppimiskokemuksiin ja niiden suunnitteluun ja kasvatuksen kokonaisvaltaiseen tarkasteluun, kun taas Lehrplan -ajattelussa pääpaino on oppiaineiden sisällöissä ja tavoitteissa sekä oppimisprosessissa (Vitikka 2009, 72).

Opetussuunnitelman mallin tausta voidaan nähdä myös ideologia-ajatteluna, joka on lähtöisin Yhdysvalloista. Ideologiat ovat opetussuunnitelmatutkimuksen lähtökohtia sekä niitä pidetään taustaolettamuksina, joita opetussuunnitelmien laatijoilla ajatellaan olevan. Niitä kuvataan uskomusjärjestelmiksi tai maailmankuvan katsomustavaksi, sisältäen esimerkiksi visioita, ihanteita, oppeja, mielipiteitä, myyttejä ja filosofioita siitä, miten maailman tulisi toimia. Tämän vuoksi ne sisältävät myös tasa-arvokäsityksiä. Schiron mukaan opetussuunnitelmamallien laatimisessa on tärkeää ymmärtää ideologioiden päällekkäisyys sekä laajasti myös muiden ideologioiden tarkoitus. (Vitikka 2009, 76–77.) Ideologiat vaikuttavat Vitikan (2009, 31) päätelmän mukaan siis suuresti opetussuunnitelman kokonaisuuteen.

Akateeminen ideologia alkoi ilmenemään 1800-luvun lopun vuosikymmenillä ja Harvardin yliopiston akateemikon Charles Eliotista (1834–1926) toimesta. Hän toivoi, että kaikissa lukioissa otettaisiin ope-

tussuunnitelmiin yliopistojen käsitys tieteellisestä tiedosta. Tämän tarkoituksena oli myös saada lukion opetussuunnitelmien erot pienemmiksi, jotta yliopistoon tullessa uusilla opiskelijoilla olisi samanlaiset valmiudet saatuna lukiosta. (Schiro 2013, 7, 35–36.) Tässä on siis yliopisto-opettajien työn helpottamisen lisäksi edistetty lukiolaisten yhdenvertaisten mahdollisuuksien saavuttamista yliopisto-opintoihin pääsyssä ja siellä opiskelussa. Lisäksi opetussuunnitelmien yhdenmukaistamisella esimerkiksi opetus ja oppimateriaalit ovat olleet kaikissa lukioissa samankaltaiset, joka on edesauttanut osaltaan koulutuksellisen tasa-arvon toteutumista jo tuolloin.

Ideologian kannattajat pyrkivät siihen, että koulutuksen avulla lapset oppivat perustiedot yhteiskunnassa menestyäkseen ja tieteenaloihin kertynyttä tietoa aikamme kulttuurista. Ihmisen käyttää älyllisiä kykyjään maailmaa ymmärtäessään. Lasten ja nuorten tulee päästä osaksi akateemisten tieteenalojen älyllistä maailmaa, jolloin myös opettajilta vaaditaan hyvää oppineisuutta laadukasta opetusta tuottaakseen. Opetussuunnitelmien osalta on tärkeää, että oppilaat ja opiskelijat saavat kaikki samanlaisen tietopohjan, joka on peräisin tutkijoilta saadusta tiedosta ja kunkin tieteenalan ytimeistä. (Schiro 2013, 4, 26, 46, 229.) Tämän ideologian haasteena on Schiron (2013, 36) mukaan kuitenkin tieteenalojen jatkuva muutos, jonka vuoksi myös opetussuunnitelmien muokkaaminen jatkuvasti olisi pakollista. Lisäksi opetussuunnitelmat keskittyvät lähes ainoastaan opetettaviin asioihin, mikä vie huomion pois esimerkiksi opetusmenetelmistä ja käsityksestä koulusta sosiaalisena instituutiona (Schiro 2013, 34). Tämän vuoksi ideologia herättääkin ajatuksia siitä, kuinka esimerkiksi oppimisvaikeuksista kärsivät oppijat huomioidaan opetuksessa. Vaikka tavoitteena onkin, että kaikille tarjotaan samanlaiset mahdollisuudet koulutuksessa etenemiseen, on pääpaino enemmän yksilön hyvinvoinnin ja oppimisen sijasta akateemisen tutkimuksen jatkuvuuden takaamisessa.

Yhteiskunnallisen tehokkuuden ideologian luonnetta ovat olleet jäsentämässä esimerkiksi Bobbitt ja Tyler 1900-luvun alussa (Schiro 2013, 57). Tämän ideologian mukaan koulunkäynnin on tarkoitus vastata tehokkaasti yhteiskunnan tarpeisiin kouluttamalla hyvin tulevia yhteiskunnan jäseniä opettamalla heille opetussuunnitelman mukaisia konkreettisia käyttäytymismalleja. (Schiro 2013, 5.) Koulutuksen kaksi päätavoitetta tässä ideologiassa on yhteiskunnan toiminnan ylläpito ja yksilön valmistaminen mielekkääseen aikuiselämään opintojen avulla. Painotus on vankan tietoperustan saavuttamisen sijaan käyttäytymisen ja menetelmien hallinnassa. Yksilö pyritään saamaan aktiiviseksi yhteiskunnan jäseneksi ja osallistumaan erilaisiin yhteiskuntaa ylläpitäviin tehtäviin, kuten työelämään ja esimerkiksi poliittiseen vaikuttamiseen. (Schiron 2013, 69.)

Erityisen tunnetuksi on tullut tätä ideologiaa mukaileva Tylerin rationaalimalli, jonka mukaan opetus-suunnitelmia luodaan neljän opetuksen peruseriaatteen avulla. (Autio 2017, 31–32; Autio 2007, 44; Schiro 2013, 58; Saari & Harni 2019, 113.) Tylerin teoksessa ei ole lähdeviitteitä, joten sen luotettavuutta ei voida kuitenkaan täysin varmistaa. Lisäksi teos on saanut kritiikkiä melko yksipuolisesta opetussuunnitelmatarkastelusta, mutta Aution (2017, 32) mukaan sen avulla voidaan kuitenkin tunnistaa opetussuunnitelmien painotuksia esimerkiksi päämäärissä, ainejakoisuudessa tai arvioinnissa.

Taulukko 2. Tylerin rationaalimalli (Autio 2017, 31–32; Autio 2007, 44; Schiro 2008, 58–60)

Pääkysymykset	Opetussuunnitelman runko
Mitä koulutus päämääriä opetuksen tulisi tavoitella?	Opetussuunnitelman tavoitteet
Miten tavoitteisiin johtavat oppimiskokemukset valitaan?	Oppimiskokemukset/sisältö
Miten nämä oppimiskokemukset voidaan järjestää tehokkaaksi opetukseksi?	Opetuksen järjestäminen
Miten oppimiskokemusten tehokkuutta arvioidaan?	Arviointi

Ensimmäisessä kysymyksessä tarkastellaan sitä, minkälaisia ”koulutustarkoituksia” tulisi olla opetussuunnitelman tavoitteena. Näiden tavoitteiden avulla luodaan koko perusta opetussuunnitelmalle sitä laatiessa ja niiden avulla valitaan tavoitteita tukevat oppimismenetelmät (Vitikka 2009, 263). Yhteiskunnallisen tehokkuuden näkökulmasta opetussuunnitelman tavoitteiden muotoilu käyttäytymistä ohjaavaksi kuvaa Schiron (2013, 58) mukaan ihmisen ja koulutuksen suorittamisluonnetta sekä auttaa kehittämään opetussuunnitelmia tehokasta oppimista tukeviksi. Seuraavaksi esitetäänkin kysymys siitä, mitä oppimiskokemuksia eli menetelmiä opetussuunnitelmaan tulee valita, jotta sen sisältö ja päämäärät täyttyvät. Lisäksi pyritään selvittämään, miten oppimiskokemukset järjestetään niin, että ne vahvistavat toisiaan luoden tehokkaan opetussuunnitelman. Tässä päästään jo yhteiskunnallisen tehokkuuden ideologian ytimeen pohtimalla haluttujen käyttäytymismallien opetusta. Neljäntenä periaatteena pidetään päämäärien saavuttamista arviointitoimenpiteillä, jolloin oppimistuloksia mitataan. Hakala, Maaranen ja Riitaoja (2017, 165) ovat esittäneet ajatuksen, että myös tänä päivänä erilaisten kriisien aikana rationaalijattelu usein lisääntyy ja yhteiskunnallisen tehokkuuden ideologia kukoistaa.

Oppijakeskeisen ideologian perustajana ajatellaan olevan filosofi John Dewey (1859–1952) ajatuksillaan ihanteellisesta koulusta ja lapsen kokonaiskehityksen tukemisesta 1900-luvun alussa. Tässä ideologiassa ajatellaan koulutuksen tavoitteen olevan yksilön kasvun tukeminen yhdessä hänen luontaisen ominaisuuksiensa kanssa ja ihmisiä pidetäänkin opetussuunnitelman sisällön perusteena. Kouluissa keskitytään lasten tarpeiden ja kiinnostuksien huomiointiin eikä niinkään yhteiskunnan odotuksiin lapsista. Opettajien tehtävänä pidetään erityisesti sellaisen ympäristön luomista opetussuunnitelman avulla, jossa oppijoilla on mahdollisuus kasvaa ja rakentaa merkitystä itselleen eli oppia. (Schiro 2013, 5–6.) Opettajat toimivat lasta kannustaen ja saattaen häntä tutkimaan ja havainnoimaan ympäristöään. Opettajien rooli on siis kysellä ja ohjata sekä kannustaa keskustelemaan. Tällainen koulutusnäkemys on inhimillistyttänyt koulutusta 1900-luvulla esimerkiksi niin, että koulutuksen tavoitteena pidetään yksilön kasvua, opettajien roolia oppimisen edistäjänä sekä erilaisia oppimistyyliä ja arviointia pidetään tärkeinä oppijoille. (Schiro 2013, 156.)

Yhteiskunnan jälleenrakentamista kannattava ideologia alkoi vaikuttamaan koulutukseen 1930-luvulla, kun oppijakeskeistä ideologiaa haastettiin, koska se ei keskittynyt lainkaan huomioimaan yhteiskunnassa piileviä ongelmia (Schiro 2013, 196). Tämän sosiaalis-rekonstruktionistisen ideologian pääajatuksena on, että tämänhetkinen yhteiskuntamme ei ole valmis, ja se on uhattuna erilaisten eriarvoistavien ongelmien toimesta, joita ovat esimerkiksi rasismi, köyhyys, sodat, syrjintä, työttömyys, rikollisuus ja korruptio. Yhteiskunnan tuhoutuminen voitaisiin kuitenkin estää kehittämällä koulutuksen avulla yhteiskunnasta parempi, kaikki ihmiset tasavertaisesti huomioiva yhteisö. Opetussuunnitelma toimii avaimena siihen, että ihmiset osaavat tarkastella yhteiskuntaa kriittisesti ja ymmärtää sen varjopuolet. Lisäksi oikeudenmukaisuuden ymmärrettäväksi tekeminen on opetussuunnitelman keskeinen tehtävä. (Schiro 2013, 151.) Oppijakeskeiseen ideologiaan tämä on suuri muutos, sillä yksilöllisten tarpeiden huomioimisen sijaan tavoitteena on yhteiskunnan kehittäminen tasa-arvoiseksi kaikilla osa-alueilla perustuslain mukaisesti. Tällöin myös syrjinnän ja kaiken eriarvoisuuden poistaminen on ideologiassa keskeinen päämäärä eheämmän yhteiskunnan tavoittelussa.

Tämä ideologia on auttanut ymmärtämään, että piilo-opetussuunnitelmilla on vaikutusta oppijoihin kantaan mukanaan tietoa syvistä sosiaalisista rakenteista, normeista ja arvoista yhteiskuntaan vaikuttavista asioista ja ongelmista. Näiden hiljaista tietoa sisältävien opetussuunnitelmien avulla oppijoiden uskomuksia ja käyttäytymistä on mahdollista muokata, joka taas voi vaikuttaa siihen, että aikuisena nämä henkilöt edesauttavat yhteiskunnan pahoinvointia edelleen jopa tietämättään. (Schiro

2013, 151.) Myös Alsubaie (2015, 125–126) on todennut, että opettajien tulee ymmärtää piilo-opetus-suunnitelmien syvempi merkitys ja rooli, jotta he voivat opettaa molempien opetussuunnitelmien mukaisesti, ja tuoda myös piilo-opetussuunnitelman sisältöjä paremmin esille opiskelijoilleen. Tämä voisi parhaimmillaan saada opetuksen otteeseen enemmän yhteiskunnallista näkökulmaa ja näin vähentää yhteiskunnassa olevia ongelmia.

Opetussuunnitelman mallin taustalla voidaan nähdä näiden ideologianäkemyksen lisäksi olevan myös determinantti -jaottelu. Tällöin määrittelevät tekijät opetussuunnitelman luomisessa ovat yhteiskunta, tieteellinen tiedonala tai opiskelija, jotka kaikki ovat osana opetussuunnitelmaa ja ero muodostuu vain painotuksesta. Yhteiskuntalähtöisessä ajattelussa opetussuunnitelman tavoitteet ovat opiskelijan saattamisessa yhteisön ja yhteiskunnan jäseneksi toimimaan koulun ulkopuolella. Tiedonalalähtöisessä opetussuunnitelmassa oppijan kognitiiviset tavoitteet korostuvat ja tietokäsityksen sekä tieteellisten sisältöjen välittäminen on keskeistä. Viimeinen eli oppilas- tai opiskelijakeskeinen opetussuunnitelma painottaa nimensä mukaisesti oppijoita ja heidän tarpeitaan. Keskeisiä asioita ovat yksilön kasvun ja hyvinvoinnin tukeminen, kehittyminen älyllisesti ja sosiaalisesta erityisesti ongelmanratkaisun keinoin sekä yksilön omien oikeuksien huomiointi. (Vitikka 2009, 79–80.)

4.2 Opetussuunnitelman mallit opetussuunnitelmien pohjana

Opetussuunnitelman mallin näkökulma jaetaan didaktisten lähestymistapojen mukaan kahteen: oppiainejakoinen ja oppilaiden kokemuksia painottava malli. Oppiainejakoisessa mallissa opetuksen sisältö, tavoitteet ja menetelmät oppiaineittain ja aihealueittain ilmoitetaan luettelomuotoisena toimintasuunnitelmana. Toinen malli taas keskittyy kuvaamaan oppimiskokemuksia koulun sisällä ja ulkopuolella. (Vitikka 2009, 84.) Voidaankin siis todeta, että suomalaisessa opetussuunnitelmassa näyttäytyvät nämä molemmat käsitykset. Esimerkiksi lukion opetussuunnitelmaperusteissa tulee ilmi lukio-koulutuksen laaja-alaiset kasvatustehtävät ja arvoperusta Curriculum -dimension mukaisesti, sekä itse opetuksen tavoitteet sisältöineen vuosiluokittain eriteltyinä Lehrplan -dimension mukaisesti. Suomalaisen opetussuunnitelmien laadinnassa onkin pyritty yhdistämään nämä molemmat mallit, ja Vitikka (2009, 75) onkin esittänyt opetussuunnitelman kaksi päätavoitetta olevan tieteenalojen esittely oppilaille sekä oppilaiden kiinnostuksen huomiointi erilaisten aiheiden ja taitojen opetteluun mahdollistamisessa.

Taulukossa 3 esitetään ideologioihin pohjautuvat opetussuunnitelmamallit. Saylor ym. (1981, 206–208) ovat määritelleet akateemisen ideologian opetussuunnitelmamallin olevan oppiainepohjainen, jolloin oppiainekohtaiset tiedot ja niiden hallinta ovat opetussuunnitelmassa keskiössä. Opetussuunnitelma jäsentyy muodostaen aikataulun keskeisille tavoitteille ja sisällöille. Suomalainen opetussuunnitelmamalli rakentuu pääosin juuri oppiainelähtöisen, akateemisen ideologian ja lehrplan -ajattelun pohjalta (Vitikka 2009, 163). Voidaan todeta suomalaisen mallin olevan hyvin tietopohjainen keskittymällä tavoittelemaan hyvää tietoperustaa, ja onkin todettu jo suomalaisten oppi- ja kansakoulujen saaneen vaikutteensa tieteenaloista. Oppiainejakoisuus on saanut myös kritiikkiä esimerkiksi oppijan vähäisen huomioimisen ja motivaation herättelemisen sekä oppisisältöjen tarkan ryhmittelyn osalta. (Vitikka 2009, 57.)

Yhteiskunnallisen tehokkuuden ideologiaa kannattavissa opetussuunnitelmissa Saylor ym. (1981, 215–216) ovat määritelleet käytettävän kompetenssipohjaista opetussuunnitelman mallia. Mallissa keskitytään tavoitteena olevien taitojen saavuttamiseksi tarvittavien toimien määrittelyyn; tavoitteet ja sisällöt kuvaavat toivottavia saavutuksia ja niihin tarvittavia oppimiskokemuksia. Opetussuunnitelma muodostuu näiden tavoitteiden ja toimintojen listauksesta. Suomalaisissa opetussuunnitelman perusteissa on viitteitä myös kompetenssipohjaisen mallin käytöstä esimerkiksi siten, että tavoitteet ilmaistaan osaamisen tasoa kuvailevina sekä oppilaille suunnatuilla oppimistavoitteilla (Vitikka 2009, 163).

Oppijakeskeisestä ideologiasta johtautuu yksilölliset intressit keskiössä pitävä opetussuunnitelma-malli ja sen lähtökohtana on oppijoiden omat tarpeet. Mallin mukainen opetussuunnitelma sisältää tietoa oppijajoukosta, heidän tarpeistaan ja kiinnostuksen kohteistaan, sekä huolehtii näiden tarpeiden toteutumisesta joustavuudella ja yksilöllisyyden huomioimisella. (Saylor ym. 1981, 240–242.) Tällaista oppilaskeskeistä ainesta ei ole Vitikan (2009, 163) mukaan juurikaan havaittavissa Suomessa vuosituhannenvaihteessa tehdyissä opetussuunnitelmanperusteissa, mutta sen määrä on todennäköisesti jo kasvanut merkittävästi nykyisissä opetussuunnitelmissa opiskelijakeskeisen ajattelun lisääntyessä.

Sosiaalis-rekonstruktionistinen ideologia on pohjana opetussuunnitelmamalleille, jossa tavoitteet ja sisällöt perustuvat sosiaaliin funktioihin eli yhteiskunnallisiin tarpeisiin ja ongelmiin. Tällaisia malleja on useampia ja ne perustuvat sosiaaliseen elämään, yhteiskunnan ongelmiin sekä yhteiskunnalliseen

toimintaan ja jälleenrakentamiseen. Mallissa opetussuunnitelmien sisältö ja koulun ulkopuolella eletävä elämä ovat yhteydessä toisiinsa. Malleja yhdistää myös opetussuunnitelmien yhteinen päämäärä, joka kumpuaa yhteiskunnallisista ja sosiaalisista toiminnoista. (Saylor ym. 1981, 230–234.)

Taulukko 3. Opetussuunnitelman mallit (mukaillen Vitikka 2009, Saylor ym. 1981)

<i>Malli</i>	Op- piainepohjainen	Kompetens- sipohjainen	Sosiaalisiin funktioihin pe- rustuva	Yksilöllisiin intresseihin pohjaava
<i>Ideologia</i>	tiedonalalähtöinen	yhteiskunnallinen tehokkuus	sosiaalinen rekonstruktio	oppijakeskeinen
<i>Tavoitteiden ja sisältöjen määrittelyn lähtökohta</i>	oppiainekohtais- ten tietojen hallinta	Tavoiteltavan taidon saavuttamiseksi tarvit- tavat tiedot ja taidot	yhteiskunnal- liset tarpeet	oppijoiden yksilöl- liset tarpeet

Taulukon ulkopuolelle jää ihmisen ominaisuuksiin keskittyvä opetussuunnitelmamalli, joka ei pohjautu suoraan mihinkään ideologiaan, ja mitä käytetään melko vähän muiden mallien ollessa helpompia määrittellä, opetussuunnitelman tärkeimpänä tavoitteena nähdään ennalta määritettyjen, yksilöllisten piirteiden kehittäminen valmiiden prosessien avulla. Se nähdään melko samanlaisena kuin kompetenssipohjainen opetussuunnitelmamalli, mutta käyttäytymismallien sijaan kehittämisen kohteena ovat yksilön ominaisuudet, joita voidaan ylläpitää helpommin kuin tiettyä käyttäytymismallia. Määritettyjen oppimiskokemusten avulla oppijat voivat esimerkiksi harjoitella tehokasta kommunikointia, ongelmanratkaisua ja arvoajattelua. (Saylor ym. 1981, 222–224.) Determinanttiajattelussa opetussuunnitelman mallit ovat hyvin samansuuntaisia kuin ideologioiden mallit, jonka vuoksi en käsittele niitä erikseen. Siinä mallit pohjautuvat yhteiskunnan toimintoihin (yhteiskunnallisen tehokkuuden ideologia), oppiaineiden sisältöihin (akateeminen ideologia) tai oppimiskokemuksiin (oppilaskeskeinen ideologia) (Vitikka 2009, 85).

4.3 Opetussuunnitelmat tasa-arvoisen lukiokoulutuksen pohjana

Lehikoisen (2023) mukaan tasa-arvon toteutuminen lukiokoulutuksessa on riippuvaista hyvin tehdystä, erityisesti paikallisista opetussuunnitelmista. Lisäksi hän toteaa, että on havaittu suuriakin eroja paikallisesti toteutuvien opetussuunnitelmien välillä. Tässä tutkielmassa on tarkoitus pyrkiä arvioimaan näitä eroavaisuuksia erityisesti tasa-arvonäkemyksen osalta tarkastelemalla opetussuunnitelmien tasa-arvonäkemyksiä. Vaikka valtakunnallisessa opetussuunnitelman perusteissa kaikille kouluille annetaankin samat ohjeet, erot paikallisissa opetussuunnitelmissa ovat osaltaan normaaleja niiden paikallisten painotusten vuoksi. Olisi kuitenkin tärkeää, että tasa-arvo ja yhdenvertaisuus ymmärrettäisiin kaikkialla intersektionaalisen tasa-arvokäsityksen mukaisesti, jolla vahvistetaan koulutuksessa mahdollisuuksien tasa-arvon ja tosiallisen tasa-arvon toteutumista.

Tasa-arvo ja yhdenvertaisuus ovat suomalaisessa koulutusjärjestelmässä tärkeimpiä teemoja, ja sitä toteuttavien opetussuunnitelmien avulla pyritään yhdenmukaistamaan opetuksen sisältö ja tavoitteet, jotta opiskelu ja oppiminen olisivat kaikille oppijoille mahdollista riippumatta heidän tilanteestaan. (Krokkfors 2017, 259). Opetussuunnitelmia laatiessa ja niitä tulkittaessa onkin muistettava Mäkelän (2013) sivistyksellisen yhdenvertaisuuden portaikko (maksuton perusopetus, yhdenvertaiset opiskelijavalinnat, koulutuksen ja opetuksen saavutettavuus ja yksilöllisen koulupolun tukeminen), sekä pohdittava, takaavatko opetussuunnitelmat todella portaikon neljä porrasta. Kaikki oppilaat ja opiskelijat eivät opi, tai heillä ei ole edellytyksiä oppia samalla tavoin, mikä tulee huomioida opetussuunnitelmien tulkinnassa.

Opetussuunnitelmien ja opetuksen yhtenä tavoitteena on kannustaa opiskelijoita ajattelemaan kriittisesti, oikeudenmukaisesti ja tasa-arvoisesti. Tämän tavoitteen saavuttamisessa yhtenä strategiana voidaan pitää kriittistä pedagogiikkaa, joka pyrkii parantamaan opiskelijoiden tietämystä tasa-arvon ja oikeudenmukaisuuden teemoista (Uddin 2019, 109). Kriittinen ajattelu painottaa yhteiskunnassa vallitsevien haasteiden ja epäoikeudenmukaisuuden poistamista kehittämällä yhteiskuntaa koulutuksen avulla (Uddin 2019, 110). Tässä voidaan havaita ajattelun samankaltaisuutta aiemmin mainittuun sosiaalis-rekonstruktionistiseen ideologiaan, jossa ajatellaan myös koulutuksen tavoitteena olevan tasa-arvoisen yhteiskunnan luominen ja syrjinnän sekä epäoikeudenmukaisuuden kitkeminen.

Opetussuunnitelma sisältää aina arvolutautunutta tietoa. Lukio-opetuksessa painotetaan Opetushallituksen (2019, 16) lukion opetussuunnitelmaperusteiden mukaan ihmisoikeuksien ja ihmisarvon kunnioittamista, demokraattista yhteiskuntäkäsitystä sivistyksenä, osallisuuden merkitystä sekä edistetään tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta. Voidaan siis todeta, että lukioiden opetussuunnitelmat pyrkivät tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden lisäämiseen opetuksessaan ja koulujen yleisissä käytännöissä. On kuitenkin tärkeää selvittää, miten tämä tavoite käytännössä toteutuu.

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tässä luvussa käymme ensin läpi tarkemmin tutkimustehtävämme ja kolme asetettua tutkimuskysymystä. Tämän jälkeen avaamme tutkimusasetelmaa ja aineistojen luonnetta. Lopuksi käsittelyssä ovat myös aineistonkeruu, siihen vaikuttaneet asiat sekä aineistojen analyysit. Aineistomme muodostavat kaksi keskenään hyvin erilaista aineistoa. Tästä syystä avaamme tarkasti näiden kahden erilaisen aineiston analyysin etenemistä ja havainnollistamme sitä esimerkkitaulukoilla.

5.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tutkimustehtävänä on tutkia neljän eri lukion koulukohtaista tasa-arvon ilmentymistä. Tutkielman tavoitteena on syventää ymmärrystä tasa-arvonäkemyksistä sekä niiden aluekohtaisesta esiintyvyydestä suomalaisessa lukiokoulutuksessa. Haluamme saada käsityksen siitä, miten tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden opettaminen näkyvät ja ilmentyvät suomalaisten lukioiden koulukohtaisissa opetussuunnitelmissa sekä opettajien päivittäisessä työskentelyssä. Opetussuunnitelmia muodostettaessa ja niitä tulkittaessa on usein eroja eri toimijoiden välillä siinä, miten asioita ymmärretään ja tulkitaan (Soini, Kinossalo, Pietarinen ym. 2017, 45). Lähtöperiaatteena on se, että opetussuunnitelmat olisivat tasalaatuisia ja yhdenmukaisia lukiosta tai alueesta riippumatta (ks. Lehikoinen 2023). Pyrimme vastaamaan näihin tavoitteisiin seuraavien tutkimuskysymysten avulla:

1. Millaisia (paikallisia) tapoja valituissa oppilaitoskohtaisissa opetussuunnitelmissa on ilmaista tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta?
2. Miten lukio-opettajat kuvaavat tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta tavallisessa kouluarjessa?
3. Ovatko lukio-opettajien kertomukset yhteydessä paikallisten opetussuunnitelmien tasa-arvonäkemyksiin?

Ensimmäisellä tutkimuskysymyksellä tutkitaan, millaisia paikallisia eroavaisuuksia opetussuunnitelmissa on tasa-arvonäkemyksien esiintyvyydessä ja monipuolisuudessa. Näitä asioita on tärkeä arvioida, jotta saadaan ymmärrys Suomen yleisemmästä tilanteesta lukioiden tasa-arvokasvatuksessa. Kahdessa jälkimmäisessä tutkimuskysymyksessä selvitetään puolestaan sitä, onko lukioiden vuoden

2021 opetussuunnitelmien sisältö ymmärretty ja otettu oikeasti käyttöön koulun arjessa. Tutkimuskysymyksillä pyritään saavuttamaan yhtenäinen koheesio ja ymmärrys kirjallisten opetussuunnitelmatekstien ja koulujen arkielämän yhtenäisyydestä. Lisäksi tutkimuskysymyksillä pyrimme lisäämään osaltamme keskustelua tällä hetkellä laajasti puheenaiheena olevasta nuorten ja lukiokoulutuksen eriarvoisuudesta. Kosunen ja Bernelius (2024) käsittelevät suomalaisen koulutusjärjestelmän epätasa-arvoistumista ja segregatiota. He toteavat, että segregatian eli eriytymisen koskettavan nykyajan suomalaista koulutusjärjestelmää. Segregatio ei jakaudu heidän mukaansa enää alueelliseen ja koulusegregaatioon, vaan nykyään puhutaan myös opettajasegregatiosta eli siitä, että osaava ja kelpoinen henkilöstö jakautuu epätasaisesti eri oppilaitosten ja alueiden välillä. Tämä väistämättä vaikuttaa koulutukselliseen tasa-arvoon esimerkiksi laadukkaan opetuksen keskittyessä vain tietyille alueille. Tutkimuskysymyksiä avulla pyrimme saamaan selville myös alueiden välisiä eroavaisuuksia ja yhtäläisyyksiä koskien tasa-arvokasvatusta ja koulujen ymmärrystä tasa-arvosta ja yhdenvertaisuudesta.

5.2 Tutkimusasetelma

Tämä tutkielma on toteutettu laadullisesti, sillä tarkastelumme kohteena on ilmiö, jota tarkastelemme tutkimuskohteen ja tutkimuskohderyhmän näkökulmista (Aaltio & Puusa 2020, Johdanto). Tutkimus on aineistolähtöisyytensä vuoksi luonteeltaan induktiivinen, eikä näin ollen teorialle anneta yhtä paljon painoarvoa tuloksien tulkinnassa (Juhila 2023). Tutkimuksemme aineistolähtöisyys perustuu siihen, että pyrimme rakentamaan tietoa aineiston avulla. Teorialähtöisessä aineiston analyysissä analyysin tulisi pohjautua valmiiseen teoriaan tai malliin. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006a.) Valmiina aineistona käytämme kahden itäsuomalaisen kunnan ja kahden eteläsuomalaisen kunnan tällä hetkellä käytössä olevia koulukohtaisia opetussuunnitelmia. Valmiiden aineistojen lisäksi keräämme empiiristä tutkimusaineistoa lukio-opettajilta tasa-arvonäkemyksiä tarkastelevien kertomuksien muodossa.

Käytämme tutkimuksessa itse tuotettua sekä valmista aineistoa. Näiden pohjalta haluamme saada syvällisen katsauksen tutkittavaan aiheeseen. Käyttämällä kahta erilaista tutkimusaineistoa rinnakkain pystymme antamaan konkreettisemmän kuvan siitä, millainen tasa-arvokasvatuksen tila suomalaisissa lukioissa on tällä hetkellä. Opetussuunnitelmien tarkastelussa saamme tietoa siitä, miten tasa-

arvo tulisi huomioida lukioissa ja narratiivien avulla saamme konkreettista tietoa siitä, miten valituissa lukioissa käytännössä toimitaan asian suhteen. Tulokset eivät rajaudu vain tutkijoiden käsityksiin ja ymmärrykseen opetussuunnitelmien ilmauksista, vaan kertomuksien avulla nostamme alan ammattilaisten näkemykset asiasta esille. Jälkimmäisessä tutkimusmenetelmässä eli kertomusaineiston keräämisessä haasteena on, että kertomuksia ei saada kerättyä riittävästi ja näin ne eivät edustaisi tutkimuksen kohdetta luotettavasti.

5.3. Kohderyhmän ja aineiston kuvaus

Tämän tutkielman kohderyhmänä on valittujen lukioiden lukio-opettajat. Valitsimme tutkielmamme kohderyhmäksi lukio-opettajat, sillä opettajien omien kokemusten tutkiminen auttaa ymmärtämään opettajien ajattelua ja käyttäytymistä sekä heidän käsitystään koulun kulttuurista esimerkiksi tasa-arvokasvatuksen ja oikeudenmukaisuuden osalta. Lukioiden opetushenkilöstönä toimii yleensä eri aineiden aineenopettajia, jotka ovat suorittaneet ylemmän korkeakoulututkinnon, pedagogiset opinnot ja opetettavan aineen opinnot. On havaittu, että näille opettajaopiskelijoille tulisi opettajankoulutuksessa opettaa tasa-arvokasvatusta laajemmin ja jo hankittua osaamista hyödyntää paremmin työelämässä. (Brunila & Kallioniemi 2018, 549). Opettajan autonomian toteutumista ja opettajan roolia opetuksessa on tutkittu suomalaisen, virolaisen ja saksalaisen lukion opetussuunnitelmien avulla. Tutkimuksen tulokset osoittavat, että sosiopoliittinen ympäristö ja mahdolliset yhteiskunnalliset kriisit tai tarpeet vaikuttavat siihen, millaisia opetussuunnitelmia luodaan ja millaisiksi niitä uudistetaan. Suomen ja Viron lukioiden opettajilla on hyvin autonominen asema, mutta muutos kohti sen rajoittamista on tuloksien mukaan edessä. (Erss 2017, 214.)

Kertomusaineistojen osalta pyysimme lukio-opettajia kirjoittamaan, miten he näkevät oman koulunsa tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden toteutumisen, ja miten asia otetaan huomioon esimerkiksi opetuksessa. Voimme verrata näitä asioita opetussuunnitelmien vaatimuksiin. Näin saamme tietoa millaisessa tilanteessa koulut ovat, ja miten tasa-arvovaatimukset ovat oikeasti sitoutettu osaksi koulujen käytäntöjä. Tutkimalla eri kouluja saamme myös selville paikallisia eroja eri koulujen välillä. Kertomukset olivat eri mittaisia ja sisälsivät joko henkilökohtaisia kokemuksia tai yleisiä huomioita. Niissä voi näkyä esimerkiksi puolustautumista, kannanottoa, kritisointia, selittämistä ja itsensä asemointia

johonkin tiettyyn rooliin. Narratiiveilta odotetaan usein kertomuksellista luonnetta, mutta määritelmää voi myös väljästi kuvata vain aineistoina, jotka sisältävät kerrontaa ja tulkintaa.

Tässä tutkimuksessa annoimme narratiivisen menetelmän mukaisesti opettajille melko vapaat kädet kuvata omin sanoin koulun arkea, mutta tutkijana toivoimme, että kertomukset sisältävät myös opettajien käsityksiä siitä, miten tasa-arvokasvatus näkyy kouluissa. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006c.) Liitteessä 2 on apukysymykset, jotka annoimme lukio-opettajille heidän kertomuksensa kirjoittamiseen. Näiden kysymysten avulla pyrimme siihen, että saamme vastauksia tutkimuskysymyksiimme. Kysymysten avulla ohjasimme opettajia kertomaan kouluarjessaan toteutuvasta tasa-arvo ja yhdenvertaisuuskasvatuksesta ja heidän näkemyksiään omasta roolistaan siinä. Opettajien tuottama aineisto oli pienuudestaan huolimatta suurelta osin monipuolista, mutta osa vastauksista oli jäänyt kuitenkin melko suppeiksi sen mukaan, kuinka tietoisia ja kiinnostuneita opettajat olivat tasa-arvoaiheista.

Tutkimukseen valikoituneet lukiot on valittu alueellisista lähtökohdista siten, että erilaiset alueet ovat edustettuna esimerkiksi väestörakenteen ja tulokehityksen näkökulmasta. Näin ollen valikoituneet opetussuunnitelmatkin edustavat erilaisia koulutusalueita. Rajaukset, joita olemme tehneet koskien tutkimuksen ja aineiston rajausta, nojautuvat Pattonin (1990, 172, 182–183) laadullisten aineistojen otantamenetelmään, jota avaamme enemmän aineistonkeruu -osiossa. Koulukohtaisissa opetussuunnitelmissa on paljon suoria viittauksia valtakunnalliseen opetussuunnitelmaan. Tarkastelun ulkopuolelle olemme jättäneet opetussuunnitelmien oppiainekohtaiset osiot eli oppimistavoitteita, ja opetuksen keskeistä sisältöä kuvaavat osiot aiheen rajaamisen, ja sitä kautta aiheen selkeyttämisen vuoksi.

5.4 Aineistonkeruu

Aineistonkeruun menetelmän valitsimme sen mukaan, kuinka saamme kerättyä monipuolisen aineiston, vaikka aineiston koko on pieni. Kriteerinä oli myös se, ettei aineisto ole kummallekaan tutkielman tekijälle aikaisemmin tuttu. Tähän hyödynnämme Pattonin (1990, 172, 182) maksimivaihteluotannalla (Maximum Variation sampling) kaksi pienemmän lukion (< 400 opiskelijaa) opetussuunnitelmaa ja kaksi suuremman lukion (> 1000 opiskelijaa) opetussuunnitelmaa. Patton on määritellyt 16 erilaista

laadullista otantamenetelmää, joista tämä valitsemamme menetelmä on kolmas. Maksimivaihtelussa huomioidaan sellaiset tapaukset, jotka ovat keskenään erilaisia, jollain tavalla poikkeavia ja kuvaavat monipuolista otantaa. Tapaukset voivat olla esimerkiksi sopeutuneet erilasiin olosuhteisiin, mutta joissa on samalla havaittavissa hyvin yleisiäkin piirteitä ja malleja. Jos kyseessä on pieni otanta, on huomioitava, ettei tapaukset ole keskenään myöskään liian heterogeenisiä. Pienen otannan tutkimuksessa aloitetaan tunnistamalla tapausten välisiä eri ominaisuuksia ja kriteerejä. Pattonin esimerkissä pienessä otannassa voi olla edustettuina vaikkapa yhden osavaltion sisällä erilaisia alueita aina maaseudulta esikaupunkiin ja ydinkeskustaan. Näin tapausten välinen alueellinen poikkeavuus on huomioitu, jos ei ole riittävästi resursseja satunnaiseen ja sattumanvaraiseen otantaan. Pienessä otannassa voidaan havaita kahdenlaisia löydöksiä, joita ovat yksityiskohtaisemmat kuvaukset kustakin tapauksesta sekä niistä muodostuneita suurempia yhteisiä toimintatapoja, malleja ja merkityksiä.

Aineistonkeruussa tarkoituksemme oli ensin saada kerättyä aineistoa kahdesta pienemmästä lukioista, joiden opiskelijamäärä on 100 tai vähemmän sekä suuremmista lukioista, joissa opiskelijoita on enemmän kuin 500. Lähetimme tutkimuskutsun (liite 1) sähköpostilla näihin lukioihin ja toivoimme, että saamme mahdollisimman monta kirjoitelmaa, jotta otanta olisi tarpeeksi suuri. Tavoitteenamme oli saada kirjoitelmia kaikista lukioista, joiden opetussuunnitelmia tutkimme, jotta tutkittavat alueet tulevat huomioiduiksi ja otanta olisi tasainen. Saimme useamman kieltävän vastauksen tutkimuskutsuun sekä pienemmiltä että isommilta lukioilta, joita ensin tavoittelimme. Hankaluudesta saada lukiota osallistumaan tutkimukseemme päädyimme rajamaan pienen lukion koskemaan opiskelijamäärältään korkeintaan 400:n opiskelijan rajaa. Näin ollen isojen koulujen opiskelijamäärä nousi 1000:n. Lähtökohtana on ollut kuitenkin saada sekä Itä-Suomen että Etelä-Suomen alueelta kaksi koulua mukaan, ja tämä rajaus toteutui aineistonkeruussa. Koulut ja niiden toimintatavat eroavat toisistaan ja koulut ovat alueellisesti erilaisissa ympäristöissä, mutta ovat kuitenkin kuntien ylläpitämiä julkisia opilaitoksia. Opiskelijamääriltään koulut eroavat toisistaan, kuten myös koulujen tarjoaman opintojakso- ja erikoistumislinjojen suhteen. Jokainen näistä neljästä koulusta on sen alueen keskittymän tärkeä koulu, jossa luvataan tarjota laadukasta opetusta kaikille kouluun tuleville ja siellä jo opiskeleville.

Aloitimme aineistonkeruun ottamalla yhteyttä valikoituneiden lukioiden rehtoreihin sekä kunnan hallinnossa työskentelevään, lukiokoulutuksesta vastaavaan henkilöön pyytääksemme aineistonkeruu-

lupaa. Lähetimme tutkimuskutsun sähköpostilla näihin lukioihin ja toivoimme, että saamme mahdollisimman monta kirjoitelmaa, jotta otanta olisi tarpeeksi suuri. Tavoitteenamme oli saada kirjoitelmia kaikista lukioista, joiden opetussuunnitelmia tutkimme, jotta tutkittavat alueet tulevat huomioiduiksi ja otanta olisi tasainen. Rehtorilta myönteisen vastauksen saatuaamme hoidimme tutkimuslupa-asia-kirjat valmiiksi kolmen lukion osalta sähköisesti. Neljäs lukio ei vaatinut kirjallista tutkimuslupaa lainkaan aineistonkeruuta varten, vaan sovimme asian sähköpostitse rehtorin kanssa. Kahden lukion osalta tutkimuslupa saatiin suoraan lukioiden rehtoreiden kautta, ilman muita osapuolia. Tutkimuslupien saamisessa kesti odotettua kauemmin, sillä yhteydenpidossa sähköpostitse oli haasteita, eikä rehtoreilta saanut nopeita vastauksia viesteihimme. Tämä on kuitenkin ymmärrettävää lukukauden vaihtumisesta johtuvan todennäköisen kiireen vuoksi, sillä olimme kouluihin yhteydessä aivan loppuvuoden 2023 ja alkuvuoden 2024 aikana. Yhden lukion aineistonkeruu aloitettiin rehtorin toimesta meidän tietämättämme, kun hän oli saanut tutkimusluvan koulutusjohtajalta. Oletimme tällöin, että tutkimuslupaa ei ollut vielä myönnetty, koska asiasta ei ollut ilmoitettu meille. Kun saimme tiedon rehtorilta aineistonkeruun aloittamisesta ja hänen saamastaan tutkimusluvasta, huolehdimme heti virallisen tutkimuslupahakemuksen eteenpäin ja saimme myöntävän päätöksen muutamassa päivässä.

Aineistonkeruuta varten tekemämme tutkimuskutsu on strukturoitu ainoastaan kahden vapaaehtoisen, alustavan kysymyksen osalta, jotka ohjaavat tutkimukseen osallistujia kohdentamaan kertomuksensa oikeiden käsitteiden alle. Vaihtoehtoisesti empiirinen aineisto olisi voitu kerätä opettajia haastatteleamalla, mutta aikataulullisten syiden takia päätimme hyödyntää narratiivisia kertomuksia tutkimusaineistona. Tällöin myös opettajat pystyivät kirjoittamaan kertomuksen omalla ajallaan, ja näin vältyttiin aikataulullisilta haasteilta. Avoimet haastattelut olisivat kertomusten ohella mahdollistaneet tutkimuskohteille avoimen ja luonnollisen ajatusvirran, jossa tutkittava saa itse päättää, kuinka laajasti hän haluaa asiasta kertoa (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006b). Toisaalta kertomuksien kirjoittaminen mahdollisti opettajille rauhallisen tilan ja ajan aiheiden pohtimiseen, joka saattoi vaikuttaa aineiston sisällön laatuun myönteisesti.

Saimme lopulliseksi aineistonkeruun tuottamien vastausten määräksi (11). Webropolista saamiemme tietojen mukaan, vastaamisen aloittaneita henkilöitä oli kuitenkin (42), jonka vuoksi pohdimme, olisimmeko saaneet enemmän loppuun saakka vietyjä vastauksia, jos olisimme keränneet aineistoa esimerkiksi kyselylomakkeella, jolloin vastaaminen olisi ollut nopeampaa ja helpompaa. Pohdimme

myös, olisimmeko voineet asetella aineistonkeruukysymykset paremmin, jotta vastaajan olisi ollut helpompi ymmärtää, mistä hänen tulisi kirjoittaa. Vaikka vastaajamäärä jäi harmiksemme melko pieneksi aktiivisen koulujen tavoittelunkin jälkeen, emme kuitenkaan voineet käyttää aineistonkeruuseen enempää aikaa, jotta ehdimme keskittyä analyysiin ja raportin tuloksien kirjoittamiseen.

5.5 Aineiston analyysi

Tutkimusmenetelmäksi valitsimme aineistolähtöisen temaattisen analyysin. Analysoimme aineistoa käyttäen temaattista analyysia, koska se tarjoaa erityisesti joustavan tavan kvalitatiivisen aineiston analysointiin. Temaattisen analyysin tavoitteena on yksityiskohtainen aineistosta esiin tulevien teemojen analysointi, kuvaaminen ja raportointi. (Braun & Clarke 2006, 79.) Analyysi on toteutettu melko aineistolähtöisesti, sillä annamme aineistolle suuren roolin tässä tutkimuksessa. Aineistolähtöisen eli induktiivisen analyysin tarkoituksena on koodata aineistoa ilman, että sitä yritetään sovittaa valmiiseen koodauskehikseen, ja ilman tutkijan aiempia oletuksia, kiinnostuksen kohteita ja teoriapohjaa aiheesta (Braun & Clarke 2006, 83). Vaikka aineisto onkin suuressa roolissa tutkielmassamme, huomasimme analyysin aikana kuitenkin myös yhtymäkohtia teoriaan, joita raportoimme tulosten käsittelyn aikana. Lisäksi teimme aineiston koodaamisen eli tasa-arvoilmauksien valinnan huomioiden intersektionaalisen tasa-arvokäsityksen ja tosiasiallisen tasa-arvon periaatteen, minkä vuoksi analyysimme asettuu teoriaohjautuvaksi. Temaattista analyysia on myös mahdollista toteuttaa täysin teorialähtöisesti, mutta tällöin aineiston analyysi olisi tarkentunut enemmän johonkin tiettyyn näkökulmaan tai yksityiskohtaan, eikä siitä saisi selkeää kokonaiskuvaa, niin kuin tässä tutkielmassa olisi tarkoitus. Käytämme temaattista analyysia tutkimuksessamme opetussuunnitelmien sekä opettajilta keräämiemme narratiivien analysointiin.

Braunin ja Clarcken (2006, 79) mukaan temaattinen analyysi tutkimusmenetelmänä voi heijastella tai avata todellisuutta, ja sen teoreettinen asema eli oletukset tiedon ja todellisuuden luonteesta on hyvä tuoda ilmi. Temaattisessa analyysissa teemalla tarkoitetaan jotain tärkeää aineistosta esiin nousevaa informaatiota, joka on keskeistä tutkimuskysymysten kannalta, kuten meillä tasa-arvonäkemykset. Todennäköisesti aineistosta nousee esiin useita tapauksia, jossa esiintyy sama teema, mutta tällöin tulee huomioida, ettei tapauksien määrä tarkoita automaattisesti tietyn teeman tärkeämpää asemaa.

Tuloksiemme pohjalta ei voida siis sanoa jonkin teeman olevan toista tärkeämpi. Lisäksi ei ole olemassa rajaa, jolloin teemoihin kuuluvia tapauksia (kohtia aineistosta) olisi liian vähän, että ne eivät muodostaisi omaa teemaa. Koska temaattinen analyysi on hyvin vapaata ja sen toteuttaminen on joustavaa, tulee tutkijana edetä analyysia tehdessä johdonmukaisesti, seuraten mallia (taulukko 4). (Braun & Clarke 2006, 82.)

Temaattisen analyysin avulla voidaan tarkastella aineistoa eksplisiittisesti niin, että analyysi ja koodaaminen keskittyy vain vastauksien pintamerkityksiin (ilmikoodeihin). Aineistosta voidaan myös etsiä vastauksien takaa löytyviä piilomerkityksiä (piilokoodeja), jotka antavat tutkimuksen aineistosta vielä laajemman ymmärryksen. (Braun & Clarke 2006, 83–84.) Tarkoituksenamme on tässä tutkimuksessa löytää aineistosta sekä ilmikoodeja että piilokoodeja, jotta aineistosta saataisiin suurin mahdollinen hyöty. Erityisesti piilokoodien avulla uskomme saavamme laajemman kuvan aineistostamme ja ymmärtämällä niiden avulla yhteiskunnallisia ilmiöitä. Braun ja Clarke (2006) ovat määritelleet temaattiselle analyysille selkeän ja johdonmukaisen analyysin etenemisprosessin, jota käytämme analyysimme mallina. Alla kuvatussa taulukossa on esitetty nämä prosessin eri vaiheet järjestyksessä. Kohdassa 4 puhuttaessa temaattisesta kartasta tarkoitetaan kuviota, jonka avulla hahmotellaan analyysin pääteemoja sekä teemojen välisiä suhteita, ja sen avulla tärkeimmät teemat nousevat esiin. Jos temaattinen kartta ei edusta tarpeeksi hyvin aineistoa, tulee aineiston koodaukseen ja näin ollen edelliseen vaiheeseen vielä palata. Kohta 6 kuvaa analyysin raportointivaihetta, joka tulee näkyviin tähän tutkimusraporttiin.

Taulukko 4. Temaattisen analyysin vaiheet (Braun & Clarke 2006, 86)

Vaiheet	Tapahtuman kuvaus
1. Aineistoon tutustuminen	Litterointi (tarvittaessa), aineiston lukeminen useita kertoja, alustavien ideoiden kirjoittaminen
2. Alkukoodien luominen	Mielenkiintoisten tietojen (tasa-arvoilmaukset) koodaaminen systemaattisesti koko aineistosta
3. Teemojen etsiminen	Koodien kokoaminen teemoiksi, aineiston tarkastelua uudelleen
4. Teemojen tarkastelu	Tarkista, vastaavatko teemat koodattuja asioita sekä koko aineistoa ja luo tarvittaessa temaattinen kartta analyysistä.
5. Teeman määrittäminen ja nimeäminen	Teeman erityispiirteiden tarkastelu --> Luo teemoille selkeät määritelmät ja nimet
6. Raportin tekeminen	Lopullinen analysointi, valitse aineistosta esimerkit ja yhdistä analyysi tutkimuskysymykseen ja kirjallisuuteen

Temaattisen analyysin käytöllä laadullisen aineiston analysoinnissa on monia hyötyjä erityisesti tässä tutkielmassa, kuten esimerkiksi menetelmän joustavuus sekä sopivuus aloitteleville tutkijoille. Erityisen joustava analyysimenetelmä voi joissain tilanteissa kuitenkin myös haastaa tutkijaa, sillä vaihtoehtoja aineiston tulkinnassa on useita. Analyysitavan hyötynä pidetään myös sitä, että tulokset voidaan yleensä saattaa suuren yleisön saataville. Temaattisesta analyysistä voidaan myös tehdä selkeä yhteenveto aineistosta saaduista tuloksista ja tehdä päätelmiä aineistosta löytyvien tietojen eroista ja yhtäläisyyksistä. Näiden lisäksi on kuitenkin myös mahdollista saada odottamattomia tuloksia tai löytää muutoin kiinnostavia asioita aineistosta. (Braun & Clarke 2006, 97.)

Temaattisen analyysin onnistumista voidaan tarkastella kriteereillä, jotka kuvaavat hyvän temaattisen analyysin perusteita. Kertomusaineistoa analysoitaessa on ensiksi tärkeää huomioida tietojen koodausvaiheessa kaikkien aineiston tietojen yhtäläinen huomiointi, jottei mitään tutkimuksen kannalta oleellista jää sen ulkopuolelle. Lisäksi analyysin edetessä tulee teemojen kehittelyn osalta huolehtia siitä, että teemat eivät ole luotu vain muutamasta esimerkistä, vaan niille on saatu perusteltu ja kattava pohja koodauksen avulla. Teemojen luomisessa aineistossa esiintyviä tietoja tulee olla myös tullut monipuolisesti pintapuolisen kuvauksen sijaan. Lisäksi kaikki yhteen teemaan kuuluvat sisällöt

tulee olla koottuna yhteen, ja teemojen ollessa luotuna niitä tulee vertailla toistensa kanssa ja mahdollisesti palata myös koodauksen pariin. Tässä varmistetaan se, että teemat ovat johdonmukaisia ja erottuvat selkeästi toisistaan. (Braun & Clarke 2006, 96.)

Analyysia koskevat kriteerit tarkastelevat koko analyysivaihetta yleisesti sekä erityisesti raportointia. Tulee huomioida, että analyysi ja aineistosta saatavat tiedot vastaavat toisiaan, ja analyysin avulla saa aineistosta vakuuttavan ja selkeän kuvan. Aineistoesimerkit tulee valita tarkoin ja niiden tulee olla tapainnossa analyysin raportoinnin kanssa. Lisäksi analyysin raportointivaiheessa tulee käydä ilmi, että temaattiseen analyysiin on tutustuttu riittävän hyvin ja ymmärrys on kerrottu selkeästi. Johdonmukaisuus kuvatun menetelmän ja raportoidun analyysin välillä on tärkeää, sillä sen avulla ilmennät oman suunnitellun analyysin toteutumista. Raportin kirjoittamisessa selkeys ja menetelmällisten käsitteiden täsmällinen käyttö parantaa myös temaattisen analyysin onnistumista. Näiden asioiden toteutuminen vaatii sen, että analyysin tekemiseen on varattu riittävästi aikaa eikä tekemisessä olla kiirehditty. Myös tutkijan rooli on merkittävässä osassa tutkimusprosessia; teemat eivät itsestään nouse esiin, vaan analyysi on tutkijan vastuulla. (Braun & Clarke 2006, 96.)

5.5.1 Opetussuunnitelma-analyysi

Valmiina aineistonamme on opetussuunnitelma-aineisto, johon tutustumisen aloitimme tammikuun alussa. Lähtökohtana on se, että paikalliset opetussuunnitelmat on laadittu kunkin koulutuksen järjestäjän ja asiantuntijatyöryhmien pitkän ja yhteistyötä vaativan työn tuloksena. Analyysiin valitut aineistokatkelmät ovat siis näiden henkilöiden tapoja tuoda tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta koskevat ilmaisut ilmi opetussuunnitelmissa. Analyysiin valikoiduissa aineistokatkelmissa tuodaan tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta esille monin eri tavoin intersektionaalisen tasa-arvokäsityksen mukaisesti (ks. Heino 2023; Eskelinen & Itäkare 2020). Intersektionaaliseen tasa-arvokäsitykseen kuuluu kaikki sellaiset yksilöön liittyvät taustatekijät, joihin ei voi itse vaikuttaa, ja joilla voi olla yhteys mahdollisuuksiin koulupolulla. Tällaisia ovat esimerkiksi viittaukset opiskelijan taustaan, identiteettiin tai yhteiskunnalliseen asemaan ja toimijuuteen. Aineistokatkelmät kuvaavat opiskelijan asemaa, opettajan roolia sekä lukion toimintaa ja arvoja, ja niiden sisällöt pyrkivät tosiasialliseen tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden toteutumiseen. Pohdimme myös vaihtoehtoja ja helpompaa aineistokatkelmien koodaamisen tapaa, jossa olisimme keränneet aineistokatkelmät valitsemalla tekstistä vain sellaiset kohdat, joissa

mainitaan tasa-arvo tai yhdenvertaisuus. Koimme kuitenkin, että tällä tavalla tehty koodaus olisi jätetty tutkielmamme kannalta merkittäviä aineistokatkelmia pois analyysistä, sillä tasa-arvosta ja yhdenvertaisuudesta puhutaan usein myös käyttämättä suoranaisesti näitä käsitteitä.

Analyysi oli helpoin aloittaa opetussuunnitelmista, kun kertomusaineistoa vielä kerättiin. Tämän valmiin aineiston saimme opetushallituksen sivuilta etsien tutkielmassa mukana olevien lukiodien paikalliset opetussuunnitelmat sekä valtakunnallisen lukion opetussuunnitelman perusteet. Valitsimme opetussuunnitelmat eivät olleet meille ennestään tuttuja ja valitsimme ne ylempänä mainittua otantamenetelmää hyödyntäen. Tutustuessamme ladattuihin opetussuunnitelmiin paikallisten osioiden osalta, teimme aineistolle myös alustavan testin. Etsimme kustakin opetussuunnitelmasta tekstihaku -työkalulla sanaa "tasa-arvo" ja saimme näin tekstihakutulokseksi eri määriä osumia, jotka kertovat, kuinka monta kertaa kyseinen sana mainitaan tiedostossa. Saimme tämän avulla jo tietoa siitä, että paikallisissa opetussuunnitelmissa käsitellään teemaa laajuudeltaan eri tavoin. Toisaalta testin tekemisen jälkeen pohdimme, saiko testin tekeminen meissä aikaan oletuksia opetussuunnitelmien sisällöstä, joka olisi voinut vaikuttaa analyysin tekoon.

Seurasimme Braunin ja Clarken temaattisen analyysin mallia, kun teimme erikseen molempien aineistojen analyysia. Luimme kaiken aineistomme aluksi useamman kerran läpi, jotta saimme siitä selkeän kokonaiskuvan. Kirjoitimme kaikki alustavat teksteistä nousseet, tutkimuskysymystemme kannalta relevantit ideat yhteen Word -tiedostoon, ja materiaalia tuli opetussuunnitelma-analyysissa yhteensä 43 sivun verran. Tämän jälkeen järjestelimme ideoita niin, että saimme niistä muodostettua alkukoodoja. Suoritimme tämän analyysivaiheen niin, että molemmat meistä tutustui kahden lukion opetussuunnitelmaan. Etsimme niistä itsenäisesti alustavia tasa-arvoilmauksia, jonka jälkeen ryhdyimme järjestelemään niitä yhdessä. Tämän jälkeen alkukoodista muodostimme edelleen alateemoja ja yläteemoja. Lopuksi muodostimme vielä yläteemoista pääteemoja. Päädyimme tähän ratkaisuun koska yläteemoja muodostui aineistostamme niin paljon, että niiden koostaminen pääteemoiksi oli mielestämme tarpeen tutkimustehtävän kokoamiseksi. Tutustimme myös yhdessä valtakunnalliseen opetussuunnitelman perusteisiin, jota tulemme käyttämään tuloksien tulkinnassa tukenamme, mutta emme suoranaisesti ota sitä mukaan paikallisten opetussuunnitelmien yhteiseen analyysiin, jotta saamme arvioitua nimenomaisesti vain paikallisten opetussuunnitelmien sisältöä.

Analyysin selkeyttämisen vuoksi teimme esimerkkitaulukot alustavista koodeista ja niistä muodostuneista teemoista, jonka jälkeen käsittelemme aineistokatkelmia vielä tarkemmin. Neutralisoimme aineistokatkelmat mahdollisten tunnistettavien tietojen osalta. Opetussuunnitelmat käsitellään kahden opetussuunnitelman ryhmissä jaoteltuna Itä-Suomen lukioihin ja Etelä-Suomen lukioihin. Näin saamme käsiteltyä opetussuunnitelmia tiiviimmin ja ilman koulujen tunnistettavuutta. Opetussuunnitelmien analyyseista muodostimme yhteensä kahdeksan eri pääteemaa. Kuusi niistä olivat samoja sekä Etelä- että Itä-Suomen lukioiden opetussuunnitelmissa. Näitä ovat: osallistaminen, yhteiskuntaan kasvattaminen, yksilöllisyyden huomioiminen, kestävä kehitys, kulttuuriosaaminen ja erilaisuus voimavarana. Lisäksi Etelä- Suomen lukioiden opetussuunnitelmista muodostuivat teemat: muutoshaluisuus ja tasa-arvokasvatuksen merkitys. Alla olevat analyysitaulukot (taulukot 5 ja 6) ovat esimerkkejä analyysin teosta, eikä taulukossa analyysin laajuuden vuoksi ole esitetty kaikkia aineistossa esiintyviä aineistokatkelmia. Olemme valinneet siihen parhaiten jokaista teemaa kuvaavan alkuperäisen ilmauksen. Tuloksissa käsittelemme laajemmin muodostuneita teemoja.

Taulukko 5. Esimerkki Etelä-Suomen lukioiden analyysistä.

Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty koodi	Alateema	Yläteema	Pääteema
Opiskelijoiden ja huoltajien mielipiteitä oppilaitoksen ja koulutuksen järjestäjän toiminnasta selvitetään säännöllisesti. Kyselyiden tuloksista tiedotetaan myös huoltajia ja annetaan heille mahdollisuus osallistua toiminnan kehittämiseen.	Huoltajia ja opiskelijoita kuullaan oppilaitoksen ja koulutuksen järjestäjän toiminnasta Tulokset tiedotetaan Mahdollisuus toiminnan kehittämiseen	Jatkuva ja läpinäkyvä yhteistyö kodin ja koulun välillä	Yhteistyö asi-anomaisten kanssa opintojen sujumisen parantamiseksi	Osallistaminen
Lukiossa on laadittu tasa-arvo ja yhdenvertaisuussuunnitelma, jota päivitetään säännöllisesti yhdessä opiskelijoiden ja henkilöstön kanssa. Opiskelijat, opettajat ja opiskeluhuollon työntekijät luovat yhdessä toimintakulttuuria, jolla edistetään yhdenvertaisuutta ja tasa-arvoa.	Lukiossa laadittua tasa-arvo ja yhdenvertaisuussuunnitelmaa päivitetään yhdessä lukioyhteisön kanssa Koko yhteisö luo yhdenvertaista ja tasa-arvoista toimintakulttuuria ja muutosta	Lukioyhteisö osallistuu tasa-arvoisen ja yhdenvertaisen toimintakulttuurin kehittämiseen	Yhteisön muutostarpeet	Muutoshaluisuus
Ajatus nuoren parhaasta ohjaa toimintaa.	Toiminnan keskiössä nuoren paras	Lukiot pyrkivät jokaisen opiskelijan parhaaseen	Opiskelijan edun mukainen toiminta	Yksilöllisyyden huomioiminen
Globalikansalaisuuteen kasvattamisessa hyödynnetään mm. järjestöjen asiantuntemusta ja yhteistyötä kolmannen sektorin kanssa.	Yhteiskunnan toimijat mukana globaalikansalaisuuteen kasvattamisessa	Monitahoinen yhteistyö	Kestävä kehitys ja elämäntapa	Kestävä kehitys
Kansainvälisyyskasvatuksen myötä opiskelijat saavat valmiuksia maailmankansalaisuuteen kasvamiseen sekä edellytyksiä eettiseen toimijuuteen monikulttuurisissa ympäristöissä.	Kansainvälisyyskasvatus antaa valmiuksia maailmankansalaisuuteen ja monikulttuuriseen toimijuuteen	Kansainvälisyyskasvatus tukee yhteiskunnan jäseneksi kasvamista	Kieli- ja kulttuurikasvatus	Kulttuuriosaaminen
Opiskelijoita ohjataan kohtaamaan erilaiset yksilöt arvostavasti ja hyväksyvästi.	Erilaisten yksilöiden kohtaaminen arvostavasti ja hyväksyvästi	Yksilöiden kohtaaminen tasa-arvoisesti	Yksilöiden huomioiminen	Erilaisuusvoimavarana

Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty koodi	Alateema	Yläteema	Pääteema
Arvopohja pyritään tekemään mahdollisimman todeksi, konkreettiseksi, selkeäksi ja näkyväksi. Yhteistä arvopohjaa työstetään aine-ryhmäkeskusteluissa, opettajainkokouksissa, yhteisellä ys-ajalla sekä vesopäivillä.	Arvopohjan selkeyttäminen ja työstäminen opettajien kesken	Avoin ja ymmärrystä lisäävä arvokeskustelu	Opettajan arvot opetuksen pohjana	Tasa-arvo-kasvatuksen merkitys
Lukio kehittää aktiivisesti yhteistyötä korkeakoulujen kanssa. Lukiolaisia ohjataan tutustumaan rohkeasti, ennakkoluulottomasti ja monipuolisesti eri jatkokoulutus- ja uramahdollisuuksiin omaa tulevaisuuttaan suunnitellessaan.	Yhteistyö korkeakoulujen kanssa Kannustaminen jatko-opintoihin tutustumiseen ja oman tulevaisuuden suunnitteluun	Lukiokoulutuksen jatko-opinto-orientaatiota	Jatko-opinto-orientoitumisen	Yhteiskuntaan kasvattaminen

Taulukko 6. Esimerkki Itä-Suomen lukioiden analyysistä

Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty koodi	Alateema	Yläteema	Pääteema
Painottuvat globaalikansalaisen asenne, kulttuuriset ja kielitaidot, yhteistyö- ja tiimitaidot sekä avoin kiinnostus uusien ulottuvuuksien ja mahdollisuuksien kohtaamiseen ja elinikäiseen oppimiseen.	globaalikansalaisen asenne, kulttuuriset taidot, kielitaidot, tiimitaidot kiinnostus uusiin ulottuvuuksiin ja mahdollisuuksiin elinikäinen oppiminen	Asenteiden ja taitojen kehittäminen tähdäten elinikäiseen oppimiseen	Elinikäinen oppiminen	Kestävä kehitys
Lukion toimintakulttuuri perustuu kestävän hyvinvoinnin ja osallisuuden sekä vuorovaikutuksen periaatteille	Yhteinen kestävään hyvinvointiin ja osallisuuteen perustuva toimintakulttuuri	Toimintakulttuurin kestävyys, osallisuus ja vuorovaikutus	Yhdenvertainen toimintakulttuuri	osallistaminen
Kansainvälisessä osaamisessa painottuu kotikansainvälisyys. Opintomatkoja ulkomaille tehdään mahdollisuuksien mukaan.	Kansainvälinen tuntemus opintomatkat ulkomaille mahdollisuuksien mukaan	Monikulttuurisuuden ja kansainvälisyyden tunteminen	Kulttuurikasvatus	Kulttuuri-osaaminen

Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty koodi	Alateema	Yläteema	Pääteema
Lukiolainen kohtaa jokaisen yhteisössä työskentelevän ystävällisesti ja on avoin, kunnioittava sekä vieraanvarainen yhteistyökumppaneita ja vierailijoita kohtaan	jokainen kohdataan ystävällisesti, avoimesti ja kunnioittavasti vieraanvaraisuus vierailijoita kohtaan	käyttäytyään hyvin kaikkia yhteisön jäseniä ja yhteistyöjäseniä kohtaan	Yksilöiden huomioiminen	Erilaisuus voimavarana
Arvioinnilla opiskelijaa kannustetaan omien tavoitteiden asettamiseen ja tarkoituksenmukaisten työskentelytapojen valintaan	Arviointia toteutetaan kannustamaan opiskelijaa kohti omia tavoitteita ja oppimaan oppimista	Arviointi tukee opiskelijaa oppimisessa	Arviointi osana opetusta	Yksilöllisyyden huomiointi
Lukiossa on tavoitteena toimintakulttuuri, joka korostaa koko yhteisön jäsenten vastuuta, on avoin yhteistyölle ja vuorovaikutukselle yhteiskunnan kanssa sekä maailmassa tapahtuville muutoksille	lukion toimintakulttuuri korostaa koko yhteisön vastuuta avoimuus yhteistyölle ja vuorovaikutukselle avoimuus muutoksille	Lukioyhteisö voi vaikuttaa itseensä ja muokata itseään	Vaikuttamismahdollisuudet	Yhteiskuntaan kasvataminen

5.5.2 Kertomusaineiston analyysi

Kertomusaineistomme analysoimme samalla tavoin kuin opetussuunnitelma-aineiston käymällä ensiksi läpi tarkoin lukio-opettajien kertomukset, jonka jälkeen niistä muodostettiin alkukoodeja edeten aina ala-, ylä- ja pääteemoihin. Suoraan Webropol -lomakkeelta liitetyt kertomukset Wordiin muodostivat noin kuusi sivua aineistoa. Opettajien kertomukset käsitellään kaikki yhdessä, sillä koulut ovat raportissamme tunnistamattomia ja niiden luokittelu ei olisi perusteltua, sillä haluamme tutkia kootusti opettajien näkemyksiä. Lisäksi kertomuksien tarkasteleminen yhdessä vahvistaa opettajien anonymiteettiä eikä näin anna tietystä koulusta liian yleistävää kuvaa. Kertomuksia ei ole muutettu muutoin, kuin mahdollisten tunnistettavien tietojen poistamisella tai neutralisomisella sekä kirjoitusvirheiden korjaamisella. Seuraavaksi esitetty analyysitaulukko (taulukko 7) on esimerkki kertomuksien

analyysin vaiheista. Pääteemoiksi muodostuivat: resurssit, tasa-arvokasvatuksen merkitys, yksilöllisyyden huomioiminen, erilaisuuden vahvistaminen, maahanmuutto ja yhteiskuntaan kasvattaminen. Käsittelemme saatuja teemoja lisää tulosluvussa.

Taulukko 7. Esimerkki opettajien kertomuksien analyysistä

Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty koodi	Alateema	Yläteema	Pääteema
toimintatavat eivät anna kaikille opiskelijoille yhtäläisiä mahdollisuuksia saada ääntään kuuluviin tai edistyä opinnoissaan. 11	Ymmärretään rajalliset resurssit koulutuksen järjestämisessä ja kouluarjessa	Resurssien vähäisyys tukea kaikkia	Rajalliset resurssit	Resurssit
Tasa-arvo lähtee jo siitä, että opettajat ovat tasa-arvoisia ja ettei ole suosikkeja. 3	Opettajat ovat tasa-arvoisia keskenään Ei ole suosikkeja	Opettajan arvopohja vaikuttaa kaikkiin	Opettajan arvot opetuksen pohjana	Tasa-arvokasvatuksen merkitys
Lukion toimintojen tulisi olla maksuttomia kaikilta osin tai vähävaraisten tulisi saada tukea esim. Matkakursseihin. 9	Lukion toimintojen maksuttomuus ja tuen antaminen heikommassa taloudessa asemassa oleville	Erilaisten perheiden ja niiden tarpeiden huomioiminen ja tukeminen	Koulutuksen mahdollistaminen	Yksilöllisyyden huomioiminen
Tämä erilaisuuden kirjon näkeminen ja hyväksyminen on vain lisännyt tasa-arvoisen kohtelun ja arvioinnin merkitystä. 4	Erilaisuuden näkeminen ja hyväksyminen on lisännyt tasa-arvoa ja tasapuolista arviointia	Erilaisuuden kohtaaminen arvokkaasti lisää tasa-arvoa	Erilaisuuden huomioon ottaminen	Erilaisuus voimavarana
Lukiassa on myös hyvä järjestää tilaisuuksia joihin tulee monipuolisesti vieraita erilaisilta järjestöistä ja puolueista ja myös tehdä mahdollisuuksien mukaan vierailuja. 9	Tilaisuuksia ja vierailuja, joissa monipuolisesti vieraita järjestöistä ja puolueista	Koulun yhteisöllisten toimintamallien ylläpito	Koulu osana yhteiskuntaa	Yhteiskuntaan kasvattaminen

Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty koodi	Alateema	Yläteema	Pääteema
Varsinkin ensimmäisen polven maahanmuuttajat ovat epätasa-arvoisessa asemassa jopa yo-kirjoituksissa. 7	Maahanmuuttajat ovat epätasa-arvoisessa asemassa kansuomalaisiin verrattuna	Maahanmuuttajat ovat edelleen epätasa-arvoisessa asemassa yhteiskunnassa	Maa-hanmuuton näkyminen koulutuksessa	Maa-hanmuutto

5.6 Tutkimuksen luotettavuus

Aaltio ja Puusa (2020, luku 11) kirjoittavat hyvän tutkimuskäytännön piirteiden olevan tutkijan omien valintojen tarkastelu sekä sääntö- ja luotettavuuskriteeritietoisuus. Olemme aiemmin tuoneet esiin tutkimuksellisia valintojamme ja seuraavaksi tarkastelemme muutamia luotettavuuteen liittyviä kriteerejä. Luotettavuus on lähtökohtana erityisesti sellaisissa tutkimuksissa, jotka kohdistuvat ihmisiin, ja sen vuoksi onkin tärkeää kunnioittaa tutkimukseen osallistuvia henkilöitä (TENK 2019). Kvantitatiivisen tutkimuksen luotettavuus perustuu lähinnä tutkimustuloksien yleistettävyyteen, mutta kvalitatiivisessa tutkimuksessa keskitytään enemmän käytettyjen menetelmien tarkasteluun (Aaltio & Puusa 2020, luku 11).

Tynjälä (1991, 390, 396) on asettanut laadullisen tutkimuksen luotettavuudelle neljä kriteeriä, jotka perustuvat Lincolnin ja Guban aiempaan luokitukseen, ja jotka arvioivat mittaamisen ja analyysin luotettavuuden sijaan enemmän koko tutkimuksen luotettavuutta. Nämä kriteerit kuvaavat erityisesti kvalitatiivisen, monia todellisuuksia sisältävän tutkimuksen luotettavuutta. Ne ovat vastaavuus, siirrettävyys, tutkimustilanteen arviointi ja vahvistettavuus. Myös Tracy (2010) on kehittänyt hieman uudempaa kriteeristöä erinomaiselle laadulliselle tutkimukselle. Hänen mukaansa säännöllinen hyvän laadullisen tutkimuksen kriteerien tarkastelu on tärkeää, sillä tiedot muuttuvat jatkuvasti. (Tracy 2010, 838.) Alla olevassa taulukossa on esitelty tämä uudempi kriteeristö pääpiirteittäin.

Taulukko 5. Kahdeksan kriteeriä erinomaiselle laadulliselle tutkimukselle (mukaillen Tracy 2010)

Arvokas aihe	On relevantti, ajankohtainen, merkittävä, mielenkiintoinen
Kurinalaisuus	Sisältää runsasta, tarkoituksenmukaista ja monimutkaista teoriaa, lähteitä, näytteitä ja menetelmiä
Vilpittömyys	Tutkija on refleksiivinen arvoihin ja ennakkoletuksiin nähden, tutkimus on läpinäkyvää
Uskottavuus	Toteuttaa kattavaa kuvausta, antaa konkreettisia esimerkkejä, selittää hiljaista tietoa ja pyrkii moniäänisyyteen
Resonanssi	Vaikuttaa lukijoihin
Merkittävä panos	Vaikuttaa teoreettisesti, käytännöllisesti, moraalisesti, metodologisesti ja heuristisesti
Eettisyys	Huomioi eettiset käytänteet ja sitoutuu niihin
Mielekäs johdonmukaisuus	Käsittelee sen, mitä väittää Kirjallisuus, tutkimuskysymykset, havainnot ja tulkinnat ovat kytketty toisiinsa

Ensimmäisenä kriteerinä Tracy (2010, 840–841) esittää tutkimusaiheen arvokkuuden. Tällä tarkoitetaan sitä, että laadullisen tutkimuksen tulee olla relevantti, merkittävä, ajankohtainen tai muuten kiinnostava ja ajatuksia herättävä ollakseen hyvä. Arvokkaana aiheena voidaan pitää myös itsestäänselvyyksiä kyseenalaistavaa ja lukijoita ravisuttavaa aihetta. Ajattelemme, että tasa-arvoon ja yhdenvertaisuuteen kytkeytyvä tutkimusaiheemme on ajankohtainen ja ollut paljon esillä yleisessä keskustelussa. Myös lukiokoulutus tutkimuskohteena on ajankohtainen esimerkiksi toisen asteen oppilaitosten toiminnan muutoksien vuoksi.

Toisena kriteerinä eli kurinalaisuudella tarkoitetaan tutkimuksen kuvauksien ja selitysten runsautta sekä tarkoituksenmukaisuutta. Tärkeää on myös, että tutkimusraportissa ilmenee tarkasti esimerkiksi aineistonkeruun ja analyysin eteneminen. Kun tutkijalla on runsaasti tietoa, hän on valmistautunut

hyvin huomaamaan tutkimuksessaan erilaisia näkökulmia ja tekemään parhaita mahdollisia valintoja esimerkiksi aineiston keräämisessä ja otoksen valinnassa. (Tracy 2010, 841.) Olemme pyrkineet tässä tutkimusraportissa esittämään kaikki tutkimuksen teon vaiheet mahdollisimman yksityiskohtaisesti sekä perustelemaan valintamme hyvin. Lisäksi esimerkiksi koodausta tehdessämme huolehdimme siitä, että aineistosta löytyneet kiinnostavat ilmaukset ovat teemoitteluvaiheessa toisensa poissulkevia, jotteivät tulokset vääristy useiden samojen ilmausten vuoksi. Kuitenkin esimerkiksi itse keräämämme aineiston osalta emme saaneet haluamaamme määrää vastauksia, vaikka käytimmekin aineiston keräämiseen paljon aikaa.

Vilpittömyydellä tarkoitetaan sitä, miten tutkimuksen ja tutkijan piirteet ovat vaikuttaneet tutkimuksen suorittamiseen. Se saavutetaan laadullisessa tutkimuksessa tutkimuksen läpinäkyvyydellä ja tarkastuksella sekä tutkijan rehellisyyden ja itsereflektiivisyyden avulla. Tämä erityisesti tutkijoita kosettava kriteeri pyrkii siis siihen, että tuomme tekstissä esiin omia puutteitamme ja vahvuuksiamme ja pyrimme näin olemaan aitoja ja rehellisiä. (Tracy 2010, 841–842.) Myös Tynjälä on tuonut esiin vastaavuuden käsitteen, jolla tarkoitetaan sitä, kuinka esimerkiksi tutkimukseen kirjatut tulokset ja esimerkit vastaavat tutkittavien esille tuomia seikkoja. Tutkijan tulee siis varmistua siitä, ettei tutkimus anna väärää tietoa, eivätkä esimerkiksi tutkijan mielipiteet vaikuta tutkimukseen. Lisäksi tutkimustilanteen arvioinnilla pyritään huomioimaan tutkimuksen sisäiset ja ulkoiset vaihtelua aiheuttavat tekijät, jotka vaikuttavat tuloksien pysyvyyteen. (Tynjälä 1991, 390–391.) Aineistojen analyysia tehdessä pyrimme huomioimaan, että emme tutkijoina anna ennakko-olettamustemme esimerkiksi tasa-arvon ilmeneemisestä vaikuttaa siihen, miten aineistoa luemme ja analysoimme.

Uskottavuus -kriteerin Tracy (2010, 842–844) liittyy siihen, kuinka tutkimustuloksiin voidaan luottaa ja kuinka niitä voidaan todentaa esimerkiksi moniäänisyyden, havainnollistamisen ja muiden samantyyppisten tulosten avulla. Tämä rinnastuu osittain tutkimustulosten vahvistettavuuden kriteeriin, jolla tarkoitetaan Tynjälän (1991, 391–392) mukaan erilaisten menetelmien ja ulkopuolisen tarkastajan avulla toteutettavaa varmistusta siitä, että tutkimus on sovellettava ja totuudenmukainen. Olemme pyrkineet tämän kriteerin saavuttamiseen monipuolisilla aineistoesimerkeillä sekä tuloksien laajalla tarkastelulla, joiden avulla pystymme havainnollistamaan tuloksia paremmin. Raporttia kirjoittaessamme olemme pyrkineet siihen, että olemme kirjanneet kaikki tutkimuksen suoritusvaiheet selkeästi käyttäen täsmällisesti oikeita käsitteitä, ja tuoneet esiin myös kysymykset, joita käytimme aineistonkeruussamme. Perustelemme tuloksiamme ja valintojamme esittämällä raportissa aineistonäytteitä

sekä käytämme aiempaa tutkimusta apuna omien tuloksiemme arvioinnissa ja ilmiön monipuolistamisessa. Pyrimme kokonaisuudessaan luomaan selkeän käsityksen tutkittavasta ilmiöstä ja perustelemaan näin tutkimuksen uskottavuutta.

Seuraavana kriteerinä resonanssin -käsite kuvaa tutkimuksen kykyä vaikuttaa sen yleisöön tai kohde-ryhmään. Keinoja vaikuttamiseen ovat selkeät yleistyksset, tiedon siirrettävyys ja raportin esteettisyys sekä tekstin selkeys, joiden avulla lukija pääsee mahdollisimman lähelle tutkittavaa aihetta ja ymmärtää raporttia. (Tracy 2010, 844–845.) Siirrettävyyden käsitteellä Tynjälä (1991, 390–391) tarkoittaa tutkimustuloksien sovellettavuutta toisenlaisessa kontekstissa. Tiedon siirtäminen voisi tässä tutkimuksessa esimerkiksi tapahtua niin, että raportin lukija voisi soveltaa tuloksien tietoja lukio-opettajien tasa-arvo-osaamisesta omaan työnkuvaansa esimerkiksi toisenlaisessa koulutustehtävässä. Näin yhdestäkin tutkimuksesta saatu tieto voi resonoida erilaisessakin kontekstissa.

Merkittävä panos -kriteeri tarkastelee tutkimuksen vaikuttavuutta saadun teorian soveltamisen, lisätutkimukseen kannustamisen, käytännön hyötyjen pohtimisen sekä tutkijan metodologisen kehittämisen avulla. Hyvän tutkimuksen tavoitteena on tämän kriteerin mukaan siis esimerkiksi parantaa jotakin olemassa olevaa käytäntöä, lisätä tutkimustietoa, tuoda esiin jatkotutkimusideoita ja tuoda ratkaisuja havaittuihin ongelmiin. (Tracy 2010, 845–846.) Näitä asioita tuomme esiin pohdintaluvussa, jossa esitämme jatkotutkimusideoita ja tuloksista saamiamme päätelmiä.

Eettisyys -kriteerin alla puhutaan eri etiikan käytänteistä, jotka ovat tutkijan apuna tutkimuksen oikeellisuutta pohdittaessa. Menettelyn etiikka viittaa yleisesti välttämättömiin toimiin, kuten suostumuksen hankkimiseen, tilannekohtainen etiikka tarkoittaa olosuhteiden perusteella valikoituvia toimia, jotka voivat tulla eteen tutkimuksen aikana ja suhteellinen etiikka tutkijoiden ja tutkittavien tietoisuudessa olevaa ja heidän välistään kunnioitusta ja yhteyttä. Lisäksi yhtenä etiikan käytänteenä pidetään poistumisetiikkaa, joka tarkoittaa tutkijan aineistonkeruuvaiheen jälkeisiä toimia, kuten tuloksien jakamista oikeudenmukaisuus huomioiden. (Tracy 2010, 846–847.)

Huomioimme eettisyyttä tässä tutkimuksessa esimerkiksi pyytämällä tutkittavilta suostumukset, olemalla saavutettavissa aineistokeruun aikana ja kiinnittämällä huomiota tuloksien tasavertaiseen ilmentämiseen. Tutkimuksemme tekeminen edellytti tutkimukseen valituista lukioista myös tutkimus-

lupien saamista. Tutkimuslupia hakiessamme, täytyi luvan myöntäjille toimittaa myös esimerkiksi tutkielmamme tutkimussuunnitelma, aineistonkeruulomake sekä tietosuojaseloste. Tietosuojaseloste löytyy liitteestä 3. Hoidimme tutkimuslupa-asioita sähköpostitse lukion rehtoreiden ja kuntien lukio-koulutuksesta vastaavien henkilöiden kanssa. Aineistonkeruun aloitimme vasta myönteisten tutkimuslupapäätösten jälkeen, jotka saimme sähköpostitse, lukuun ottamatta yhtä lukiota, jonka virallinen tutkimuslupa saatiin vasta muutama päivä aineistonkeruun aloittamisen jälkeen. Tällöin lukion rehtori oli kuitenkin sopinut jo asiasta tutkimuslupaa hoitavan henkilön kanssa.

Aineistonkeruun aloittamiseksi meidän tuli muodostaa tutkimustiedote, josta kävi ilmi tutkijat, tutkimusaihe ja tutkimuksen tavoitteet. Käytimme tutkimustiedotteena tutkimuskutsua, jossa nämä tiedot ilmoitettiin. Lisäksi tutkimuskutsussa oli linkki, jonka kautta pääsi suoraan Webropol -lomakkeelle kirjoittamaan kertomusta. Ennen vastaamista, jokaisen tutkittavan tuli lukea tietosuojaseloste ja suostumukselliset tiedot sekä vastata suostumuskysymykseen. Tämän avulla pystyimme varmistamaan, että kaikki tutkimukseen osallistuneet olivat vapaaehtoisia ja tiesivät, mihin tutkimukseen ovat osallistumassa.

Viimeisenä kriteerinä Tracy (2010, 848) esittelee merkityksellisen johdonmukaisuuden kriteerin, joka tarkoittaa sitä, että tutkimuksen tulisi saavuttaa tarkoituksensa ja toteuttaa suunnitelmansa sekä käyttää sellaisia menetelmiä, jotka tukevat teoriaa. Myös lähteiden selkeä sitouttaminen tutkimuskohteeseen, havaintoihin sekä valittuihin menetelmiin on tärkeää. Olemme tutkielmassamme edenneet suunnitelman mukaisesti, mutta yllättäviä ja tutkijoista riippumattomia asioita ei voi aina täysin ennakoita. Tutkielman osat olemme rakentaneet yhtenäiseksi ja toisiansa tukeviksi ja käyttäneet lähteitä tutkimuksemme tukena.

Kuten Tynjälä (1991), myös Aaltio ja Puusa (2020, luku 11) pitävät tutkimuksen päämääränä totuudenmukaisuutta, sen vaikuttaessa myös tutkimuksen luotettavuuteen. Toisaalta Tynjälä (1991, 392) mainitsee kuitenkin totuuden sijaan tavoiteltavan näkökulmia. Lisäksi Aaltio ja Puusa (2020, luku 11) esittävät validiteetin ja reliabiliteetin -käsitteiden ongelmallisuutta laadullisessa tutkimuksessa Tynjälän tavoin. Reliabiliteetti voidaan nähdä karkeasti Tynjälän mainitsemana vastaavuutena ja validiteetti siirrettävyytenä. Myös tutkimustilanteen arviointi toistomittauksien sijaan sekä tulosten vahvistettavuus tiedeyhteisön ja yleisön vakuuttamisen avulla tukevat tutkimuksen luotettavuutta. Näistä käsitteistä on käyty kriittistä keskustelua, eikä yhtä oikeaa tapaa luotettavuuden tarkasteluun ole. Käsitteiden

valinnan sijaan on kuitenkin tärkeämpää ymmärtää ja laadullisen tutkimuksen erityinen luonne, ja näin erottaa käsitteet niiden kvantitatiivisesta merkityksestä. (Tynjälä 1991, 394; Aaltio & Puusa 2020, luku 11.)

6 TULOKSET

6.1 Paikallisten opetussuunnitelmien tasa-arvo- ja yhdenvertaisuusilmaukset

Tässä alaluvussa käsitellään analyysin tuloksia muodostuneiden ylä- ja pääteemojen kautta etelä- ja itäsuomalaisien lukioden osalta. Etenemme tuloksien raportoinnissa pääteemoittain, joita avaamme hyödyntäen analyysivaiheen havaintoja. Merkitsemme aineistokatkelmat alueiden mukaan merkein (E) eli Etelä-Suomi ja (I) eli Itä-Suomi.

6.1.1 Osallistaminen

Osallistamisesta ja osallisuudesta yhteiskunnassa voidaan puhua sen omassa kontekstissa myös ilman viittaamista tasa-arvoon. Analyysimme pohjalta näemme sen kuitenkin olevan osa intersektionaalista tapaa nähdä yksilön identiteetin rakentuminen ja liittyminen yhteiskuntaan. Osallistaminen näyttäytyi konkreettisenä osallistamisena, jolla tarkoitamme sellaisia lukioden toimia, jotka käytännössä osallistavat opiskelijat (ja muut sidosryhmät) osaksi koulun toimintaa, päätöksentekoa ja opetuksen suunnittelua. Nämä ovat lukioissa jo päätettyjä toimintamalleja, jotka takaavat koko yhteisön yhteistyön. Myös opetussuunnitelmateoriassa yksilöllisiin intresseihin pohjautuvan opetussuunnitelmamallin mukaan opettajien tehtävänä on osallistuttaa opiskelijoita ympäristöön tutustumiseen ja keskustelemiseen ohjaamalla (Schiro 2013, 156). Konkreettinen osallistaminen näkyi kummankin alueen lukioden opetussuunnitelmissa. Etelä-Suomen lukioden opetussuunnitelmissa teema kuvaa opiskelijoiden kokonaisvaltaista osallistumista koulun toimintaan ja yhteisesti päätettäviin asioihin seuraavan aineistokatkelma tavoin:

Lukiossa opiskelijat osallistuvat aktiivisesti lukion toiminnan kehittämiseen. Opiskelijoiden hyvinvoinnin edistäminen on koko yhteisön asia. (E)

Itä-Suomen lukioissa opetussuunnitelmissa teema näyttäytyi erityisesti tuutoritoiminnan kautta. Yleisesti tuutoritoimintaa voidaan pitää opiskelijoita osallistavana ja yhdistävänä konkreettisenä toimena, jonka avulla tuutorit ja uudet opiskelijat kohtaavat ja luovat näin yhteisöllisyyttä. Turvallisessa ympäristössä uudet ja vanhat opiskelijat kohtaavat ja ovat tasavertaisesti mukana lukion toiminnassa.

Tutortoiminta on tärkeä ja vakiintunut osa lukion ohjaustoimintaa. Tutortoiminnan tavoitteena on helpottaa uusien lukiolaisten siirtymistä lukioon sekä luoda lukioomme turvallista opiskeluympäristöä. (I)

Yhdenvertainen toimintakulttuuri on analyysimme pohjalta yksi osallistamisen osa-alue, jota käsitellään kaikissa aineistomme opetussuunnitelmissa. Tällä tarkoitetaan kaikkia osallistavaa ja yhdenvertaista toimintaa kouluarjessa ja koulua koskevassa päätöksenteossa. Kaikkia osapuolia kunnioitetaan ja kuunnellaan aktiivisesti sekä yhteisön jäsenten potentiaalia hyödynnetään kaikkien eduksi. Yksilön monipuolista identiteetin rakentumista tuetaan kannustamalla häntä oppimaan ja hyödyntämään osaamistaan. Kaikkien tulee huolehtia omasta toiminnastaan ja siitä, miten voi itse osaltaan edistää yhdenvertaisuutta ja yhteisöllistä toimintakulttuuria. Etelä-Suomessa yhdenvertaista toimintakulttuuria sovelletaan ja yhteistä arvopohjaa luodaan. Tarkoituksena on jakaa yhteinen arvopohja kaikkien kouluyhteisön jäsenten kesken. Esimerkiksi avoimuus, välittäminen ja keskinäinen kunnioitus ovat toimintoja ohjaavia arvoja ja näin tukevat yhdenvertaisuutta yhteisössä.

Lukiossa henkilöstö, opiskelijat ja huoltajat perehtyvät arvoperustaan ja käyvät siitä yhteistä keskustelua säännöllisesti. Keskustelujen tavoitteena on luoda yhteinen jaettu ymmärrys siitä, kuinka arvot näkyvät kaikessa lukion toiminnassa ja kuinka ne ohjaavat jokaista yhteisön jäsentä. (E)

Lukiossa opiskelija nähdään aktiivisena ja kyvykkäänä yksilönä, jolla on hyvä potentiaali oppia vuorovaikutuksessa muiden kanssa. (E)

Avoimuus, välittäminen ja keskinäinen arvostus ovat toimintaperiaatteita, jotka näkyvät kaikessa toiminnassa ja vuorovaikutuksessa oppilaitoksessa. Lukion tapahtumilla lisätään sekä henkistä että fyysistä hyvinvointia ja vahvistetaan yhteisöllisyyttä. (E)

Etelä-Suomessa yhdenvertaisen toimintakulttuurin vaikutusta tasa-arvon edistämiseen kuvataan siis laajemmin arvopohjan vahvistamisella ja keskinäisellä arvostuksella. Itä-Suomalaisten lukioiden opetussuunnitelmissa yhdenvertaista toimintakulttuuria kuvataan ennen kaikkea kiireettömyyden ja kiusaamista ennaltaehkäisevän toiminnan kautta. Oppiminen on kaikkien lukioissa toimivien etuoikeus ja jaettu oppiminen vahvistaa yhdenvertaista toimintaa lukioissa. Itä-Suomessa yhdenvertaista toimintakulttuuria tuodaan esille hyvin konkreettisesti mainitsemalla, että kiusaamisen ja häirinnän ehkäisemisellä edistetään tasa-arvoa.

Toiminnassa edistetään yhdenvertaisuutta, tasa-arvoa ja kiireettömyyttä. Kiusaamista, häirintää, väkivaltaa, rasismia eikä syrjintää hyväksytään vaan niitä ennaltaehkäistään ja niihin puututaan. (I)

Lukiossa oppiminen ei ole vain opiskelijan etuoikeus, vaan yhteisössä jokainen oppii sekä tietoja että taitoja, ja myös yhteisö oppii. (I)

Osallistamiseen kuuluu myös yhteistyön tekeminen asianomaisten kanssa opintojen sujumisen parantamiseksi esimerkiksi huolehtien kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä monitasoisesti ja ajantasaisella tiedottamisella. Nuorten lähiympäristöstä tullutta osaamista ja tietoa tarvitaan ja kaivataan kouluilla tehtävään opetustyöhön. Lisäksi säännöllinen yhteyden pito ja tapaamiset opiskelijoiden, huoltajien ja koulun henkilökunnan kanssa tukee osallistavaa yhteistyötä lukioden toiminnassa. Tämä näyttäytyy hyvin samalla tavoin sekä Etelä-Suomen että Itä-Suomen lukioiden toiminnassa. Tämä painotetaan vahvasti monipuolista ja aktiivista tekemistä opiskelijoiden lähipiirin kanssa. Opetussuunnitelmissa painotetaan sitä, että kaikista taustoista tulevat perheet ja lähipiirit ovat tasa-arvoisia ja merkittäviä sidosryhmiä kouluarjen rakentamisessa. Koulutus nähdään yhdenlaisena yhteiskunnan tarjoamana palveluna, jossa kaikki palvelujen piirissä olevat saavat vaikuttaa sen toimintaan.

Yhteistyötä suunniteltaessa otetaan huomioon erilaiset kieli- ja kulttuuritaustat ja huolehditaan tiedon ja yhteistyömuotojen saavutettavuudesta. Yhteistyömuotoja ovat esimerkiksi huoltajien illat, yhteiset juhlat, yhteistyöpäivät ja vanhempainyhdistystoiminta. Lukion toimintaa tuodaan esille myös erilaisten virtuaalisten ratkaisujen avulla. Huoltajien ammatillista osaamista tuodaan sopivissa tilanteissa osaksi oppilaitoksen toimintaa. (E)

Erityisesti opiskeluun tai opintojen etenemiseen liittyvissä ongelmissa vanhempiin tai huoltajiin pidetään säännöllisesti yhteyttä ja heidät otetaan aktiivisesti mukaan opiskelijan tuki- ja ohjausprosessiin. Huoltajia kannustetaan osallistumaan koulun toiminnan kehittämiseen ja yhteistyöhön. Jokaiselle lukion vuosiasteelle järjestetään vanhempainilta, jossa vanhemmillä on mahdollisuus saada tietoa kunkin vuosiasteen ajankohtaisista asioista sekä mahdollisuus keskustella ryhmänohjaajan ja koulun opettajien kanssa. (I)

Osallistamisen pääteema jakautui useampaan eri teemaan, jotka kuvaavat osallistamisen ja osallisuuden merkitystä opetussuunnitelmissa, opetussuunnitelmatyössä ja tasa-arvon edistämässä. Osallisuus on lukioden valtakunnallisessa opetussuunnitelman perusteissa (2019) yksi keskeisimmistä käsitteistä, jolla vahvistetaan opiskelijoiden mielipiteiden ilmaisua, oman suunnan löytämistä ja monitahtoisuuden yhteistyön tekemistä. Lisäksi osallisuus on yksi Fredmanin (2011) tosiasiallisen tasa-arvon neljästä ulottuvuudesta, jossa tavoitteena on monipuolisten vaikutus- ja osallistamismahdollisuuksien vahvistaminen (ks. 14).

6.1.2 Muutoshaluisuus

Koulutuksellista tasa-arvoa ja tosiasiallisen tasa-arvon toteutumista halutaan Etelä-Suomen lukioiden opetussuunnitelmissa kehittää muutoshaluisuudella ja yhteisön muutostarpeiden ohjaamana. Muutoshaluisuus nähdään tässä yhteydessä syvempien koulutusjärjestelmän ja koulutoimien rakenteiden muuttamisena ja toiminnan eteenpäin viemisellä. Näitä ovat esimerkiksi opetussuunnitelmissa esiintyneet asiat kuten valtakunnalliset kehittämiskyselyt, velvollisuuden tunnistaminen olla suunnannäyttäjänä ja aktiivinen toimintakulttuurin kehittämishaluisuus. Tällaisella epäkohtiin tarttumisella ja niiden muuttamisella lopulta edistetään tosiasiallista tasa-arvoa ja heikommassa asemassa olevien huomioimista. Osallistamisen tavoin myös muutoshaluisuus voidaan nähdä Fredmanin (2011) tosiasiallisen tasa-arvon ulottuvuutena, jonka hän nimesi transformatiiviseksi ulottuvuudeksi (ks. 14). Muutoshaluisuudessa korostuu myös intersektionaalisen tasa-arvon ymmärtäminen, mikä on huomioitu Etelä-Suomessa opetussuunnitelmia laadittaessa. Pyrkimyksenä on huomioida jo suunnitteluvaiheessa erilaiset yksilöiden identiteetin rakentumiseen vaikuttavat seikat, kuten kielellinen ja kulttuurinen tausta, yhteisöön kuuluminen ja siellä kuulluksi tuleminen sekä koulutus. Muutoshaluisuuden teema oli analyysitarkastelussamme esillä Etelä-Suomen lukioissa, mutta sen näkyvyys jäi vähäisemmäksi Itä-Suomen lukioissa.

Ohjaustoiminnan arviointia voidaan toteuttaa opiskelija- ja huoltajakyselyillä sekä ohjaustoiminnassa mukana oleville koulun toimijoille suunnatuilla kyselyillä. Opinto-ohjaajat arvioivat ja kehittävät aktiivisesti lukion ohjaustoimintaa. Arviointia voi sisältyä lisäksi valtakunnallisiin kyselyihin, joihin opiskelijat ja huoltajat vastaavat (esimerkiksi kouluterveyskysely). (E)

Lukio tunnistaa sekä velvollisuutensa että mahdollisuutensa toimia suunnannäyttäjänä monikielisen oppimisen kehittämisessä. (E)

Opiskelijat, opettajat ja opiskeluhuollon työntekijät luovat yhdessä toimintakulttuuria, jolla edistetään yhdenvertaisuutta ja tasa-arvoa. Epäasialliseen käyttäytymiseen puututaan välittömästi ja tarkoituksenmukaisesti. Erityisesti huomiota kiinnitetään moniperusteiseen syrjintään, eli tilanteisiin, joissa useampi eri asia vaikuttaa samanaikaisesti syrjivästi. Oppimisympäristöt muodostetaan niin, että ne tukevat tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta. Ohjauksessa kiinnitetään huomiota sukupuolittuneisiin käytäntöihin. (E)

6.1.3 Yhteiskuntaan kasvattaminen

Suomalaisessa koulutusjärjestelmässä koulun tärkeänä tehtävänä on läpi vuosikymmenten pidetty yksilöiden kasvattamista vastuulliseksi ja kuuliaiseksi yhteiskunnan jäseniksi. Opetussuunnitelmissa kuvataan työelämätaitojen kehittämistä, jotta kaikilla olisi mahdollisuus kokea olevansa hyvä ja arvostettu työntekijä. Etenkin nuoret aikuiset lukio-opintojen loppuvaiheessa ovat sellaisessa vaiheessa elämässään, jossa jatko-opinnot ja työelämään siirtyminen alkavat tulla ajankohtaisiksi. Kummankin alueen opetussuunnitelmissa työelämätaitoihin tutustuminen ja niiden vahvistaminen näyttäytyivät monin tavoin teksteissä. Yhteistyötä eri toimijatahojen kanssa harjoitellaan ja työelämästä tulleiden vierailijoiden kanssa kavennetaan kuilua koulutuksen ja työelämän välillä. Ennakoivalla opetuksella ja toiminnalla edistetään kaikkien yhtäläisiä mahdollisuuksia päästä työelämään sekä lisätä tietoutta työelämän tasa-arvon kysymyksistä. Itä-Suomessa nostettiin esille lukiolaisten ymmärrys heidän oman työpanoksensa arvostamisesta lähtöajatuksena se, että kaikkien työllä on merkitys riippumatta henkilön tilanteesta tai asemasta.

Huoltajista ja lukion henkilökunnasta muodostuvan yhteistyöverkoston tarkoituksena on esitellä erilaisia urapolkuja lukiolaisille. (E)

Koulu totuttaa opiskelijat yhteistyöhön monenlaisten toimijoiden kanssa, mikä on välttämätön taito työelämässä. Opintojen aikana toimitaan erilaisissa ryhmissä, koulussa käy vierailijoita ja opiskelijat voivat suorittaa eri järjestöjen ja yhteisöjen tarjoamia kursseja (I)

Lukiolainen voi luottaa työnsä ja oman työpanoksensa arvostamiseen (I)

Tarkastelussa olleiden lukioiden opetussuunnitelmissa yhteiskuntaan kasvattaminen näkyy lisäksi erilaisten vaikuttamismahdollisuuksien ja ymmärryksen lisäämisestä siitä, että jokainen yhteisön jäsen saa tuoda omaa mielipidettään esille ja vaikuttaa yhteisöä koskeviin asioihin. Lukioissa halutaan käydä aktiivisesti läpi yhteiskuntaa ja koko maailmaa koskettavia asioita ja teemoja, jotta opiskelijoilla on niin halutessaan valmiudet osallistua laajemminkin päätöksentekoon. Vaikka kouluissa toimii opiskelijoiden etua ajavia opiskelijakuntia, se ei itsessään tarkoita sitä, että opiskelijakunnan toiminta olisi tasa-arvoista tai että se luo aina tasa-arvoa. Voi olla mahdollista, että opiskelijakunnan sisällä esiintyy esimerkiksi kiusaamista, mitä on vaikea havaita. Tällaisten erilaisten vaikutusmahdollisuuksien antaminen ja vuorovaikutuksen harjoittelu turvallisessa ympäristössä kuitenkin on osa pyrkimystä tasa-arvoisempaan koulu yhteisön toimintaan.

Opiskelijakunnat myös osaltaan valmistavat opiskelijoita aktiiviseen ja kriittiseen kansalaisuuteen. (E)

Lukiossa on tavoitteena toimintakulttuuri, joka korostaa koko yhteisön jäsenten vastuuta, on avoin yhteistyölle ja vuorovaikutukselle yhteiskunnan kanssa sekä maailmassa tapahtuville muutoksille (I)

Alueesta riippumatta jatko-opintoihin valmentaminen ja orientoituminen on suuri osa koulun velvollisuutta. Lukio-opintojen aikana halutaan opiskelijoiden omaksuvan jo valmiuksia korkeakouluopiskeluun. Erilaisia opintotarjontamahdollisuuksia tuodaan opiskelijoille näkyväksi ja rohkaistaan monipuoliseen koulutuksien tutustumiseen. Jokaisen omia kiinnostuksenkohteita tuetaan ja näin pyritään selventämään jokaisen omaa koulutuspolkua. Schiron (2013, 36) mukaan pyritään siihen, että kaikilla on lukion suorittamisen jälkeen samanlaiset valmiudet jatko-opintoihin pääsystä sekä opinnoissa menestymisessä. Kohdelukioissa on hyvin samantapaisia keinoja ja käytänteitä jatko-opintoihin valmistamisessa, kuten korkeakoulujen tutustumismahdollisuudet ja ”kurkistuskurssit”, joilla opiskelijat pääsevät tutustumaan korkeakouluopintojen kursseihin.

Lukio järjestää opiskelijoilleen tutustumismahdollisuuksia korkeakouluopintoihin. Lukiolaisilla on lisäksi mahdollisuus suorittaa tiettyjä yliopisto- ja ammattikorkeakoulukursseja jo lukioaikana ja hyväksilukea suoritettut kurssit osaksi lukio-opintoja. Myös kesäyliopistojen opintotarjontaa on mahdollista hyödyntää. Kurkistuskurssit antavat opiskelijalle uusia näkökulmia jatko-opintosuunnitelmansa laadintaan ja voivat tukea myös ylioppilaskirjoitukseen valmistautumisessa. (E)

Opiskelijoita rohkaistaan tutustumaan korkeakoulujen tarjontaan pitämällä esillä lukiolaisille tarkoitettuja opintojaksoja sekä ohjataan kurkistuskursseille opiskelijoiden kiinnostuksen mukaan. Korkeakouluopintoihin voidaan tutustua seuraamalla eri alojen esittelyjä niin lukiolla, korkeakouluvierailuilla kuin virtuaalistikin (I)

Yleisesti yhteiskuntaan kasvaminen vaatii opetussuunnitelmien mukaan yleissivistystä, elämänhallintataitoja ja tulevaisuusorientoitunutta tapaa kohdata asiat. Yksilö kasvaa ja kehittyy eri elämänvaiheiden kautta. Tämä on opetussuunnitelmissa esillä, sillä niissä kasvuun ja kehitykseen annetaan mahdollisuus jokaiselle. Vastuuntuntoinenkin kansalainen kohtaa elämässään haastavia tilanteita ja vaiheita, joiden kautta yksilö kehittyy ja oppii. Tätä haasteiden kautta oppimista ei kuitenkaan suoranaisesti tuoda esille paikallisissa opetussuunnitelmissa tai sen merkitys jää hyvin vähäiseksi.

Lukio tarjoaa laadukasta lukiokoulutusta, joka antaa opiskelijoille laaja-alaisen yleissivistyksen ja hyvät elämänhallintataidot. Lukioyhteisö tukee opiskelijan kasvua ja kehittymistä tasapainoiseksi, vastuuntuntoiseksi ja sivistyneeksi kansalaiseksi, jolla on kyky toimia muuttuvassa yhteiskunnassa ja valmius jatkuvaan oppimiseen. Lukiota valmistuvilla on hyvät valmiudet jatkaa opintoja ja toteuttaa tavoitteitaan omassa elämässään sekä tulevaisuuden työtehtävissä. (E)

Opiskelijakunnan hallitus toimii aktiivisesti ja järjestää erilaisia tapahtumia. Opiskelijakuntatoiminnassa yhdistyvät monet koulumme tavoitteet, joita ovat me-hengen, yhteisöllisyyden ja viihtyvyyden parantaminen sekä opiskelijoiden osallisuuden lisääminen ja aktiiviseksi kansalaiseksi kasvaminen (I)

6.1.4 Yksilöllisyyden huomioiminen

Yksilöllisyyden huomioiminen ja yksilölliset opetusmenetelmät ovat opetussuunnitelmissa keskeisimmässä roolissa, ja niitä tuodaan monipuolisesti ilmi kaikissa kohdelukioiden opetussuunnitelmateksteissä. Opetussuunnitelmamalli, joka pohjautuu yksilöllisiin intresseihin pitää yksittäisiä opiskelijoita opetussuunnitelmien tärkeimpänä sisältönä (Schiro 2013, 5). Oppimisen arvioinnissa yksilöllisyys on erityisen tärkeää yhdenvertaisen arvioinnin vuoksi, ja siinä kiinnitetään huomiota jokaisen yksilön valmiuksiin, tavoitteisiin ja kykyihin sisäistää erilaisia opetusmenetelmiä ja ryhmätyöskentelytaitoja. Yhteistyön taitoja ja niiden opettelua tarvitaan, jotta tasa-arvo voi toteutua. Toisaalta opettajat toteuttavat omassa opetuksessaan arviointia eri tavoin, jolloin on hankala varmistua arvioinnin täydellisestä tasa-arvoisuudesta. Opiskelijat oppivat kriittiseen ajatteluun ja tarkastelemaan omaa ja toisten toimintaa, mikä on erityisen tärkeää tunnistaessa epätasa-arvoisia toimintamalleja. Yksilöllisyys huomioidaan siis erityisesti opetuksen järjestämiseen liittyvissä osa-alueissa, kuten näistä aineistokatkelmista ilmenee:

Opiskelijan työskentelyn arvioinnissa kiinnitetään huomiota sinnikkyYTEEN, tavoitehakuisuuteen ja kykyyn suunnitella omaa toimintaa suhteessa opintojakson tavoitteisiin. (E)

Arviointi edistää paitsi oppiaineiden sisältöjen oppimista myös erilaisia taitoja, kuten ryhmässä toimimista ja kykyä arvioida omaa ja toisten toimintaa. (I)

Yksilöllisyyden huomioiminen voidaan nähdä myös yksilön tukemisena erityisesti opetuksen sujuvoittamiseksi, mutta myös opiskelijan hyvinvoinnin turvaamiseksi. Yksilöllisten tuen tarpeiden huomiointi, oppimisen haasteiden ennaltaehkäisy ja näitä tukeva opiskeluhuolto pyritään tekemään jokainen yksilö huomioiden. Lukion rooli opiskelijan tukijana voidaan nähdä myös opiskelijan mahdollisuuksien

ja voimavarojen esille tuojana. Jotta koulutus voisi todella oli kaikille tasavertaisesti mahdollista, se edellyttää tehokkaita ja kohdennettuja yksilöllisiä tuen keinoja. Yksilön tukeminen näyttäytyy monipuolisina tapoina ilmaista tuen keinoja ja saatavuutta niin Etelä- kuin Itä-Suomenkin lukioiden opetussuunnitelmissa.

Lukiomme tukee yksilön hyvinvoinnin ja elämäntaitojen kehittymistä sekä luo mahdollisuuksia omien voimavarojen parempaan tunnistamiseen ja käyttöön. (E)

Pyrkimyksenä on ehkäistä ongelmia jo varhaisessa vaiheessa ja huolehtia tarvittavan tuen järjestämisestä. Yksilöllistä opiskeluhoitoa toteutetaan yhteistyössä opiskelijan kanssa ja hänen suostumuksellaan. (I)

Eteläsuomalaisten lukioiden opetussuunnitelmien analyysissa nousi esiin koulutuksen mahdollistamisen pääteema. Lukioissa pyritään siihen, että jokaisella opiskelijalla olisi mahdollisuus osallistua monipuolisesti koulussa järjestettävään toimintaan ja opetukseen esimerkiksi taloudellisesta tai sosiaalisesta taustasta tai tilanteesta riippumatta. Tähän pyritään tarjoamalla opiskelijoille maksuttomia vaihtoehtoja ja näin mahdollistaa opiskelu kaikille.

Joihinkin opintojaksoihin voi sisältyä maksullinen opintokäynti. Tällöin opiskelijoille tarjotaan mahdollisuus maksuttomaan vaihtoehtoon. (E)

Opiskelijan edun mukaista toimintaa pyritään toteuttamaan lukioissa aktiivisesti, ja se nähdään koulua ohjaavana toimintaperiaatteena. Opiskelijalle annetaan mahdollisuuksia opinnoissa menestymiseen esimerkiksi suorituksien täydentämisen ja tulevaisuusorientoituneen ohjaamisen avulla. Lisäksi opiskelijoille tarjotaan mahdollisuuksia arvosanojen korottamiseen ja tällöin parempi arvosana jätetään voimaan korottamisen jälkeen. Opiskelijan edun tavoitteluun kuuluu myös arvioinnin monipuolisuus, jonka ansiosta opiskelijan osaaminen näyttäytyy parhaimmalla mahdollisella tavalla. Eteläsuomalaisen lukion opetussuunnitelmasta käy myös ilmi, että opiskelijoille järjestetään kielitestejä tunnistamaan heidän vahvuuksiaan ja näin parantamaan yhdenvertaisuutta esimerkiksi ylioppilaskirjotuksissa ja jatko-opinnoissa. Voidaan siis sanoa, että lukioiden pyrkimys monipuoliseen opiskelijan edun mukaiseen ajatteluun ja toimintaan ovat hyvin keskeisessä osassa koulun arvoja ja päämääriä.

Jos opiskelijalta puuttuu opintojakson suorituksia sairauden tai muun perustellun syyn vuoksi, hän voi täydentää suorituksiaan vara-arviointipäivänä tai opettajan kanssa sopimallaan tavalla. (E)

Opiskelijalla on oikeus riittävään ohjaukseen, jotta hän voi tehdä tulevaisuuden valintojaan kiinnostuksiinsa ja kykyihinsä perustuvasti. (E)

Opiskelijalle annetaan mahdollisuus korottaa hyväksytyä opintojakson arvosanaa yhden keran minä tahansa uusintakoepäivänä. Arvioinnin tulee olla tällöinkin monipuolista. Lopulliseksi arvosanaksi tulee kyseisistä suorituksista parempi. (I)

Kielitestin tarkoituksena on auttaa opiskelijaa valitsemaan hänelle sopiva kielen oppimäärä ja täten edistää yhdenvertaisia mahdollisuuksia menestyä ylioppilaskirjoituksissa sekä päästä jatko-opintoihin. (E)

Opetuksessa erityisesti opettajalla on vastuullaan myös huomioida yksilöllisesti erilaiset oppijat. Lähtökohtana onkin ajatus siitä, että kaikki oppivat eri tavoin. Esimerkiksi tuen tarpeet ja erilaiset elämäntilanteet vaikuttavat siihen, miten opintoja voidaan suorittaa. Eteläsuomalaisen lukion opetussuunnitelmatekstistä käy ilmi, että opettaja huomioi erilaisia oppijoita esimerkiksi kannustavalla asenteella, erilaisiin oppimistapoihin ohjaamisella ja oppimateriaalien erilaisilla vaativuustasoilla. Opettajalla ei välttämättä kuitenkaan ole aikaa ja mahdollisuutta tutustua jokaiseen opiskelijaan hyvin syvällisesti, erityisesti opiskelijamäärän ollessa suuri, vaikka se on edellytys yksilölliseen opetuksen toteuttamiseen. Tällöin erilaisten oppijoiden huomioiminen heikkenee. Erilaisten oppijoiden huomioinnin tavoitteena on ennen kaikkea tukea oppimista ja opiskelijoiden mielenkiintoa sekä oppimisen taitoja.

Itä-Suomen lukiodien opetussuunnitelmissa erilaisten oppijoiden huomiointi nähtiin laaja-alaisesti erilaisten yksilöiden huomioimisena. Esiin nostettiin myös erilaisten oppimistapojen järjestäminen, jolloin opiskelija voi suorittaa opintojakson itselleen parhaiten sopivimmalla tavalla, esimerkiksi osittain verkossa suoritettavilla opinnoilla. Opetustapoja halutaan kehittää ja muuttaa samalla vastamaan muuttuvia yhteiskunnan tarpeita ja tilanteita.

Opettaja huomioi opetuksessaan, että opiskelijat oppivat eri tavoin. Opiskelijoita kannustetaan ja ohjataan kokeilemaan ja ottamaan uusia oppimisen ja opiskelun tapoja haltuun. Opettaja käyttää opetuksessaan vaativuustasoltaan sopivan haasteellisia oppimistehtäviä, jotka herättävät opiskelijoiden mielenkiintoa, kehittävät oppimisen taitoja ja auttavat kehittymään laaja-alaisen osaamisen taidoissa. (E)

Lukiossa oppimisen lähtökohtana on yksilöllisyys. Jokainen opiskelija oppii omalla tavallaan ja opetuksessa jokainen oppija tulee huomioida yksilönä vahvuuksineen ja kehittämiskohteineen. (I)

Lukion opintojaksoja voidaan järjestää myös monimuoto-opetuksena, jolloin verkossa tapahtuvan etäopetuksen ja -opiskelun lisäksi opintojakso sisältää myös lähiopetusta ja -ohjausta. (I)

Itä-Suomen alueen lukioiden opetussuunnitelmista muodostimme vielä erillisen teeman, jossa yksilöllisyyden huomioiminen nähdään laajasti opiskelijan oikeutena. Koulun henkilökunnan tulee ymmärtää nuorten itsenäisyys ja vastuunottokyky erityisesti jo täysi-ikäisien lukiolaisten osalta. Opiskelijoille annetaan siis mahdollisuus näyttää omat taidot ja osaaminen vastuunottamisessa. Lisäksi kyseisistä opetussuunnitelmista ilmeni virheiden tekemisen salliminen osana yksilön kehittymistä ja oppimista. Tasa-arvoon pyrkimisessä tärkeintä ei ole täydellisyyteen pyrkiminen, vaan mahdollisista virheistä oppiminen ja toimintatapojen muuttaminen.

Yhteistyössä otetaan huomioon aikuistuvan nuoren ja täysi-ikäisen opiskelijan itsenäisyys ja oma vastuullisuus. (I)

On myös lupa mokata. (I)

6.1.5 Kestävä kehitys

Kestävän kehityksen pääteema muodostui selkeänä molempien alueiden lukioiden paikallisten opetussuunnitelmien aineistoon kuuluneiden osien sisällöstä. Kestävän kehityksen pääteemaan kuuluu alla olevien esimerkkien mukaan sellaisia koulun toimia ja arvoja, joiden päämääränä nähdään vastuullisuus ympäristöä kohtaan, kulttuurinen jatkuvuus sekä muut toimet, joiden avulla halutaan yhteiskunnan kaikille jäsenille mahdollisuus viettää hyvä elämä nyt ja tulevaisuudessa. Kestävä kehitys ja elämäntapa nähdään lukioiden toiminnan päämääränä ja ohjenuorana ja sitä painotetaan paljon myös lukioiden valtakunnallisen opetussuunnitelman perusteissa (2019). Yhteisön eri jäsenillä voi olla kuitenkin erilaisia tapoja ymmärtää ja painottaa kestävä kehitys, jolloin haasteeksi voi muodostua yhteisten arvojen rajaaminen. Opiskelijoiden vastuulla pidetään opetussuunnitelmien mukaan erityisesti kestävien valintojen tekemistä toimiessaan arkiympäristössään.

Sosiaalisesti, ekologisesti, kulttuurisesti ja taloudellisesti kestävä kehitys on sekä opetuksen ja kasvatuksen päämäärä että kaikkea toimintaa ohjaava periaate. Opiskelijat oppivat tekemään tietoisia valintoja kestävä tulevaisuuden rakentamisen näkökulmasta. (E)

Koulumme toimintakulttuurissa edistetään kestävää elämäntapaa ja kestäväen tulevaisuuden edellytyksiä. Vastuullinen suhtautuminen ympäristöön heijastuu arjen valintoihin ja toimintatapoihin. Toimintatavat ja käytännöt tukevat opiskelijan ja yhteisön vastuullisuutta ympäristöön. (I)

Hyvä elämä ja sen tukeminen muodostui analyysin tuloksena yhdeksi kestäväen kehityksen teemaksi. Opetussuunnitelmissa sitä kuvataan kokonaisvaltaisella hyvinvoinnilla ja liikkuvalla elämäntyyllillä. Hyvään elämään liitetään myös opiskelijan mahdollisuus pohtia ja tutustua hyvään elämään ja siihen, mitä se hänelle merkitsee. Tasapainoiseen ja hyvään elämään kuuluu oman luovuuden ja kykyjen kehittäminen, jatko-opinnot sekä yksilön tukiverkosto. Yksilö osaa ja haluaa rakentaa yhteistä hyvää alkaen omasta lähipiiristä ulottuen aina kansainvälisiin yhteisöihin. Tämäkin teema näyttäytyi opetussuunnitelmissa hyvin samankaltaisena ja samankaltaisissa konteksteissa sekä eteläisissä että itäisissä lukioissa.

Liikkuva opiskelu -toiminta lisää yhteisöllisyyttä ja luo kouluun toimintakulttuuria, joka lisää myös arkiaktiivisuutta kaikkien koulun toimijoiden elämässä. (E)

Koulu yhteisö tukee toiminnallaan opiskelijan mahdollisuuksia tutkia hyvän elämän ehtoja ja elämän merkitystä sekä opiskelijan kykyä osallistua rakentavaan dialogiin ja käyttää luovuuttaan oman elämän ja yhteisön elämän ongelmanratkaisussa. (E)

Hän menestyy jatko-opinnoissa ja elämässä ja rakentaa yhteistä hyvää elämää niin lähipiirissään, Suomessa kuin maailmallakin. (I)

Itä-Suomen lukiodien aineistosta löytyi lisäksi kestäväen kehitykseen kuuluva teema, jonka nimesimme elinikäiseksi oppimiseksi. Samankaltaisesta teemasta oli myös viitteitä eteläsuomalaisen lukiodien aineistossa, mutta päädyimme kuitenkin sisällyttämään nämä kestäväen kehitystä ja elämäntapaa kuvaavaan teemaan siitä syystä, että aineistokatkelmat kuvasivat enemmän kestäväen elämäntapaa kokonaisuutena kuin juuri yksilön elinikäistä oppimista. Erityisesti ihmisyyttä, yksilönä kasvamista ja avoimuutta uutta kohtaan käsittelevät aineistokatkelmat kuvaavat hyvin tätä muodostunutta teemaa. Yksilöille annetaan tilaisuus kehittää omaa tietämystään ja ymmärrystään tasa-arvoisesta elämästä, jossa näyttäytyvät eri kulttuurit, itsensä tunteminen ja mahdollisuuksiin tarttuminen. Harmillisesti opetussuunnitelmissa ei tässä yhteydessä tuoda esille elämän realiteetteja eli sitä, että jokaisen yksilön elämässä tulee vastaan vahvempia ja heikompia aikoja. Yksilöitä tulisi yhteisönä kuitenkin tukea kaikissa elämänvaiheissa.

Ihmisenä kasvaminen ja kehittyminen on koko elämän jatkuva prosessi. Tässä kasvun prosessissa tärkeitä elementtejä ovat oman itsetuntemuksen kehittäminen ja oivallus elinikäisen oppimisen mahdollisuudesta ja tärkeydestä. (I)

Painottuvat globaalikansalaisen asenne, kulttuuriset ja kielitaidot, yhteistyö- ja tiimitaidot sekä avoin kiinnostus uusien ulottuvuuksien ja mahdollisuuksien kohtaamiseen ja elinikäiseen oppimiseen. (I)

6.1.6 Kulttuuriosaaminen

Tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden toteutumista lukioissa kuvataan myös kulttuuriosaamisen yhteydessä. Erityisesti kulttuuritietoisuus ja erilaisten kulttuurien ymmärtäminen ovat lukiokoulutuksen päätavoitteita. Erityisesti eteläsuomalaisissa lukioissa kieli- ja kulttuuriosaamista tuetaan monipuolisen yhteistyön avulla. Lukioissa esimerkiksi järjestetään vierailuja ja esittelyjä lähiseudun kulttuuritarjontaan tutustuen, jonka avulla pyritään kulttuuriosaamisen kehittämiseen. Lukion pyrkimys toiminnan kehittämiseen kieli- ja kulttuuritietoisemmaksi tukee kaikkien ihmisten yhdenvertaisuutta kieli- ja kulttuuritaustasta riippumatta. Myös kansainvälisyystoiminta ja siihen kannustaminen nähdään kulttuuriosaamisen tukemisessa merkittävänä tekijänä. Kulttuuriosaamisen avulla pyritään siis lisäämään tietoisuutta ja ymmärrystä kaikkien eri kulttuureista olevien ihmisten tasa-arvoisuudesta.

Lukiossa hyödynnetään lähialueen kulttuuritarjontaa monipuolisesti. Eri oppiaineissa tehdään yhteistyötä niin korkeakoulujen kuin työelämän kanssa. Lähialueen yhteistyökumppaneina ovat monipuolisesti niin tiede- kuin taidelaitokset. (E)

Lukio kehittää jatkuvasti toimintaa kielellisen moninaisuuden saralla: kielitietoinen opetus on koko oppilaitoksen asia, ja lukio on suunnannäyttäjä S2-opetuksen kehittämisessä. Lukiossa kulttuurien ja katsomusten moninaisuus on osa jokapäiväistä työskentelyä, jossa opetellaan ymmärtämään ja rakentamaan sekä yhteistä, omaa että toisen kulttuuria. (E)

Opiskelijoita kannustetaan osallistumaan lukioiden kansainväliseen toimintaan kulttuurien välisen tuntemuksen ja -kunnioituksen edistämiseksi. Lukioiden on mahdollista hyödyntää kansainvälisessä toiminnassaan myös monikulttuuristen opiskelijoidensa osaamista. (E)

Itäsuomalaisissa lukioissa kulttuuriosaamisen edistäminen näyttäytyi opetussuunnitelmateksteissä erityisesti kotiseudun arvostamiseen kannustamisena, muiden kulttuurien arvostuksena sekä kansainvälisyyskasvatuksen toteuttamisena. Lisäksi ystävyyskoulut ja -kaupungit sekä kansainväliset vaihtokokemukset tukevat kansainvälisyyskasvatusta ja kulttuuriosaamista lukioissa. Kaikilla ei välttämättä ole elämässä sellaista tilannetta, että omatoiminen ja monipuolinen kulttuureihin tutustuminen

olisi mahdollista. Tämän takia jo paikallisissa opetussuunnitelmassa halutaan tuoda esille tämän mahdollistaminen jokaiselle lukio-opintojen aikana.

Opiskelijoita kasvatetaan arvostamaan kotiseutuaan sekä tuntemaan paikallista, suomalaista ja muiden maiden kulttuuria. (I)

Kansainvälisyyskasvatus on olennainen osa koulun toimintaa ja opetusta. Koulumme kansainvälisyyskasvatus liittyy myös ystävyyskoulu- ja -kaupunkitoimintaan sekä opiskelija- ja opettajavaihtotoimintaan. (I)

6.1.7 Erilaisuus voimavarana

Aineistostamme muodostui yhdeksi pääteemaksi erilaisuuden näkeminen voimavarana, joka tukee lukioissa kaikkien yhdenvertaista kohtelua. Jokaisen yksilön huomioiminen on tärkeää niin hyvinvoinnin tukemisen kuin myös oppimisen näkökulmasta, sillä esimerkiksi erilaiset taustat ja tarpeet vaikuttavat laajasti koulutyöskentelyyn. Tässä pääteemassa voidaan nostaa esiin myös opetussuunnitelmateoriassa esitelty sosiaalis-rekonstruktionistinen ideologia, jonka ajatuksena on poistaa yhteiskunnasta eriarvoistavat ongelmat ja kannustaa erilaisuuden hyväksymiseen. Sekä Itä- että Etelä-Suomen lukioissa erityisesti sukupuolittuneiden käytänteiden muuttaminen ja sukupuolineutraalin toiminta- ja ajattelumallin huomioiminen ovat keskeisessä osassa yksilöiden huomioimista. Lisäksi myös hyvät käytöstavat ja arvostus jokaista koulun yhteisössä toimivaa kohtaan tukee erilaisuuden hyväksymistä ja kunnioittamista. Lukioissa voidaan kasvattaa ja kannustaa tämän kaltaiseen toimintaan, mutta lopulta jokainen yksilö on vastuussa omasta käytöksestä, johon ulkopuolelta voidaan vain rajallisesti vaikuttaa.

Ohjauksessa kiinnitetään huomiota sukupuolittuneisiin käytäntöihin opiskelijoiden opintovalintojen yhteydessä ja opiskelijan jatko-opintojen suunnittelussa. (E)

Lukiolainen kohtaa jokaisen yhteisössä työskentelevän ystävällisesti ja on avoin, kunnioittava sekä vieraanvarainen yhteistyökumppaneita ja vierailijoita kohtaan. (I)

Myös syrjinnän estäminen nousi esiin yhtenä teemana eteläsuomalaisten lukioiden aineistosta. Kaikenlaisen syrjintään ja kiusaamiseen puuttuminen nähdään ensiarvoisen tärkeänä, sekä erityisesti moniperusteinen syrjintä, jossa henkilö kokee syrjivää käytöstä monen eri asian kohdalla, pyritään

huomioimaan ja ratkaisemaan kiusaamistilanteissa. Moniperusteisen syrjinnän tunnistaminen on yksi intersektionaalisuuden keskeisimmistä tehtävistä.

Epäasialliseen käyttäytymiseen puututaan välittömästi ja tarkoituksenmukaisesti. Erityisesti huomiota kiinnitetään moniperusteiseen syrjintään, eli tilanteisiin, joissa useampi eri asia vaikuttaa samanaikaisesti syrjivästi (E)

Toisten kunnioittaminen ja opiskelijan kannustaminen omien vahvuuksien löytämiseen vaatii koulun henkilöstöltä pitkäjänteistä työtä ja vahvoja arvoja sen taustalla. Tasa-arvoisten toimien vahvistaminen ja niiden noudattaminen yleisesti kouluarjessa ei tapahdu nopeasti yhden lukukauden tai edes lukuvuoden aikana. Tarvitaan johdonmukaista työtä ja useita vuosia aikaa. Itäsuomalaisten lukioiden aineistossa erilaisuus voimavarana näyttäytyi myös muiden ihmisten huomioimisena ja arvostuksena sellaisena kuin on. Muiden työpanosta ei vähätellä vaan kunnioitetaan jokaisen omaa näkemystä, vaikka se olisi erilainen kuin oma.

Lukiolainen ei vähättele omaa tekemistään vaan arvostaa työtään, itseään ja muita (I)

6.1.8 Tasa-arvokasvatuksen merkitys

Etelä-Suomen lukioiden opetussuunnitelmissa nousi esille tasa-arvokasvatuksen merkitys. Opetussuunnitelmissa annetaan painoarvoa opettajan arvopohjalle ja opetuksen suunnittelulle. Opettaja nähdään toimijana, joka voi omalla toiminnallaan ja esimerkillään vaikuttaa paljon tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden lisäämiseen. Opettajat ovat sitoutuneet noudattamaan avoimuuden ja suvaitsevaisuuden periaatteita ja vahvistamaan opiskelijoiden pystyvyyden tunteita. Näillä toimilla on myönteisiä vaikutuksia pitkälle opiskelijoiden tulevaisuuteen ja heidän arvoperustansa muodostumiseen. Yhteistyön harjoittelu ja sosiaalisten taitojen vahvistaminen on tärkeä osa tasa-arvokasvatusta. Sen päämääränä on kohdata jokainen yhteisössä oleva kunnioittavasti ja avoimesti, eikä tilaa anneta minäkäänlaiselle syrjinnälle tai toisten vähättelylle. Opettaja esimerkiksi huolehtii vuorovaikutuksen edistämistä ja kannustaa sekä antaa palautetta opiskelijoilleen.

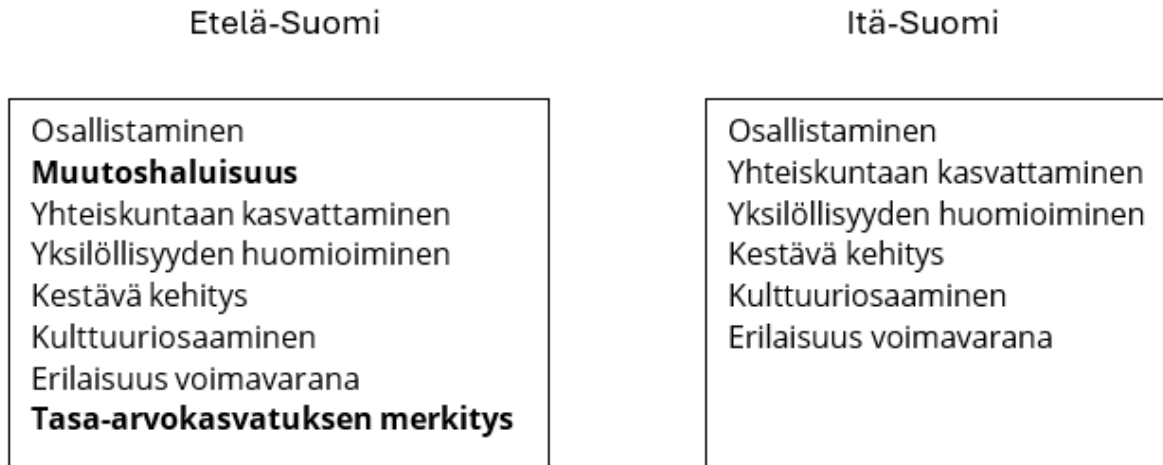
Myönteisen vuorovaikutuksen edistäminen oppimisryhmässä vaatii opettajalta suunnittelua ja vastuunottoa. Esimerkiksi ryhmien tai parien muodostamisessa lähtökohtana tulee olla se, ettei kukaan jää yksin ja että kaikki opiskelijat oppivat tekemään töitä yhdessä. (E)

Lukion opettajat ovat valinneet arvoperustansa pohjaksi osallisuuden, tulevaisuuteen suuntaamisen ja avoimuuden periaatteet. Lisäksi keskeisiä periaatteita ovat yhteisöllisyys ja kestävä kehitys. (E)

Opettaja ohjaa, kannustaa ja antaa rakentavaa palautetta, joka auttaa opiskelijoita onnistumaan suorituksissaan ja vahvistaa opiskelijoiden pystyvyyden tunnetta. On tärkeää, että luki-ossa kiinnitetään huomiota suoritusten ohella innovatiivisuuteen, yhdessä tehtäviin kokeiluihin, uusien ratkaisuja odottavien ongelmien havaitsemiseen ja luovien ratkaisujen etsimiseen. (E)

Edellä esitellyissä tuloksissa olemme kuvanneet sen, miten itä- ja eteläsuomalaisten neljän lukion opetussuunnitelmissa tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden näkemykset tulevat esiin. Opetussuunnitelmien näkemys tasa-arvosta on intersektionaalinen, sillä tasa-arvo nähdään koostuvan useista eri teemoista. Tasa-arvosta puhutaan hyvin monimuotoisesti erilaiset näkökulmat huomioiden, ja osa opetussuunnitelma-analyysin pääteemoista on hyvin laajoja kattaen näkökulmat yksilöstä koko globaaliin maailmaan. Tämä on kuitenkin oleellista, sillä tasa-arvo ei voi toteutua, jos ei huomioida eri tahojen ja tasojen yhteisvaikutusta sen toteutumisessa.

Opetussuunnitelmien tasa-arvokäsitys näyttäytyy tuloksissamme perustuvan sosiaaliseen vuorovaikutukseen ja sen toteutumiseen tarvitaan jokaisen yksilön ja eri yhteiskunnan tahojen halu ja panos muuttaa asioita paremmaksi. Kummallakin alueella opetussuunnitelmissa tuodaan esitettyjä asioita esille hyvin monipuolisesti, mutta eteläsuomalaisissa lukioissa painottui enemmän muutoksiin pyrkiminen uusien tapojen ja ratkaisujen avulla. Myös tasa-arvokasvatuksen merkitys lukion toiminnassa nousi esiin vain eteläsuomalaisten lukioiden opetussuunnitelmissa. Nämä kaksi eroavaa pääteemaa on merkitty lihavoidulla tekstillä kuvioon 2. Itä-Suomessa lukioiden opetussuunnitelmissa näyttäytyi me-henki, kiireettömyys sekä maininta siitä, että kaikki saavat myös tehdä virheitä pelkäämättä tuomitsemista. Nämä lukioiden arkea kuvaavat ilmaukset luovat kuvaa tiiviistä ja läheisestä lukioyhteisöstä.



Kuvio 2. Opetussuunnitelma-analyysin pääteemat

6.2 Lukio-opettajien tasa-arvo- ja yhdenvertaisuusilmaukset kouluarjessa

Toisen tutkimuskysymyksemme avulla tutkimme valikoituneiden neljän lukion opettajien näkemyksiä tasa-arvosta ja yhdenvertaisuudesta kouluarjessa. Käsittelemme opettajien näkemykset aiheesta tässäkin osiossa muodostamiemme pääteemojen mukaisesti. Lukio-opettajien kertomusaineiston aineistokatkelmat on numeroitu vastaajien järjestysluvun mukaan niin, että 11 = vastaaja 11 jne.

6.2.1 Resurssit

Resurssit nousivat yhdeksi pääteemaksi lukio-opettajien kertomusaineistosta. Se on mielestämme merkittävä kouluarjen havainto ja ansaitsee oman paikkansa analyysissä. Opetukseen ja opiskelijoiden oppimiseen käytettävien resurssien vähäisyys tai rajallisuus kuvataan haasteena opiskelijoiden yhtäläisille mahdollisuuksille edetä opinnoissa. Opettajilla ei ole aikaa kuunnella ja tukea jokaista opiskelijaa yksilöllisesti, vaikka opettaja siihen haluaisikin enemmän panostaa. Lukioiden toiminnassa on yleensä oletus ”normiopiskelijasta”, jolla vastaaja 8 tarkoittaa sellaista opiskelijaa, jolla ei ole esimerkiksi erityisiä tuen tarpeita. Vastaaja 6 totesi myös, ettei hänellä ole keinoja auttaa perheitä heidän haastavassa elämänvaiheessa, vaikka koulun puolelta yleensä odotetaan tiivistä ja monipuolista yhteistyötä sekä tukea. Toisaalta vastaaja 9 toteaa, että joissain tilanteissa resurssit näkyvät myös riittä-

vässä ja myönteisessä valossa, sillä koulu pystyy tarjoamaan jokaiselle opiskelijalle heidän tarvitsemansa kouluruuan, materiaalit ja koulumatkojen tuen. Näiden koulun pakollisten velvollisuuksien lisäksi koulukohtaisesti on mahdollisuuksia tarjota opiskelijoille kohdennettuja palveluja.

Toimintatavat eivät anna kaikille opiskelijoille yhtäläisiä mahdollisuuksia saada ääntään kuuluviin tai edistyä opinnoissaan. 11

Yksi opiskelijamme on vakavasti liikuntarajoitteinen ja mietin luennon aikana, että olisikohan hänelle pitänyt järjestää joku oma luento syrjinnästä työmarkkinoilla ja miten pärjää sen kanssa. Mutta emmehän me sellaista täällä ehdi, oletus on kuitenkin vähän aina jostain normiopiskelijasta. 8

Voi olla jatkuva ristipaine kodin ja yhteisön ja koulumaailman yhteensovittamisessa. Aina ei välttämättä kotona ole realistisia mahdollisuuksia koulutyöhön keskittymiseen. Silti sieltä voidaan luoda kovaa painetta menestymiseen. Tai voi olla, että vanhemmilla ei syystä tai toisesta ole mitään resursseja tukea nuoren koulunkäyntiä tai muutenkaan nuorta. Vanhemman mielenterveys- ja päihdeongelmat ovat monen nuoren arkipäivää. Minulla ei ole erityisiä keinoja huolehtia tällaisista haasteista. 6

Tasa-arvo ja yhdenvertaisuus näkyvät tänä päivänä etenkin siten, että pidennetyn oppivelvollisuuden ansiota kaikki oppilaat ovat materiaalien, kouluruokailun ja koulumatkakulujen suhteen ikään kuin samalla viivalla. He saavat koululta tarvittavat välineet ja tutustumisretkien matkan kustannetaan. Oppilailla on myös uudistuksen myötä mahdollisuus saada Wilmaan kirjattuna (Lukion tuen suunnitelma) kohdennettua tukea, esim. pidennetty koeaika, paperikirja, rauhallinen tila jne.). (...) Pienemmät opetusryhmät auttaisivat parempaan ohjaukseen ja yksilöiden huomioimiseen. Lukion useat opintoretket ovat osin maksullisia samoin vanhojen tanssien puvut ym. Tämä saattaa sulkea joitakin oppilaita toimintojen ulkopuolelle ja heikentää näin tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta. 9

6.2.2 Tasa-arvokasvatuksen merkitys

Opettajien kertomuksissa tasa-arvokasvatus määritellään lähtevän ennen kaikkea opettajan arvoista ja opettajan toiminnasta. Tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden edistyminen yhteiskunnassa nähdään lukiokoulutuksen yhtenä tavoitteena. Esimerkiksi vastaaja 4 kuvaa kuinka hän pyrkii huomioimaan opiskelijoiden ajatuksia ja toiveita, sekä huolehtimaan hyvästä ilmapiiristä. Lisäksi vastaaja 6 ja 11 kuvaavat kouluarjessa näkyvää tosiasiallista tasa-arvoa niin, että se on välttämätöntä heikommassa asemassa olevien opiskelijoiden opiskelussa mukana pitämiseen. Vastaajan 11 mukaan se on kuitenkin haastavaa tehdä niin, ettei muut opiskelijat "kärsi" siitä. Opettajat ymmärtävät, että heidän täytyy vah-

vistaa omaa osaamistaan yhdenvertaisesta opiskelijoiden kohtelusta ja tietämystään aiheesta. Vastaja 7 tunnistaa tasa-arvokasvatuksen mahdollisuuden ja kuvaa sitä opiskelijoiden tietoisuuden lisäämisenä omasta asemastaan ja vaikutusmahdollisuuksistaan yhteiskunnassa.

Lukiomme oppilaat ovat monessa mielessä etuoikeutettuja ja olisi erittäin tärkeä myös opettaa heitä huomaamaan, miten he itse voisivat toimia tulevaisuudessa tasa-arvoisemman ja yhdenvertaisemman maailman puolesta. 7

Yhdenvertaisuuden toteutumiseksi tarvitaan joskus positiivista erityiskohtelua, jotta nepsy-
nuoret, oppimisvaikeuksista kärsivät, sosiaalisesti rajoittuneet ja vieraskieliset pysyvät mukana opiskelussa. On taitolaji tehdä se (tosiasiallinen tasa-arvo) niin, että muut luokassa olevat eivät koe jäävänsä liian vähälle huomiolle. Tunnistan kuitenkin, että minun pitää parantaa toimintaani oppitunneilla, jotta jokainen saa tarvitsemansa tuen. Usein kuitenkin se, mikä hyödyttää esim. erilaista oppijaa, hyödyttää kaikkia. Tasa-arvokasvatus alkaa opettajan omasta asenteesta, kaikkien kunnioittavasta kohtaamisesta ja puhettavasta, jossa vältetään turhia sukupuolittavia ilmauksia (tai ilmauksia, joihin sisältyy arvottavia piilomerkityksiä, kuten että naisesta sanotaan "hyvä jätkä"). 11

Opettaja voi omalla toiminnallaan vaikuttaa tasa-arvoon ja yhdenvertaiseen kohteluun. Opettaja ei kuitenkaan voi poistaa taustan vaikutusta. Suomalaisen yhteiskunnan normien tunteminen on keskeistä tässä yhteiskunnassa menestymiseen. 7

Minulle on tärkeää, että erityisesti opiskelija, jolla on haastetta (sosiaalista eristäytyneisyyttä, sosiaalisten tilanteiden pelkoa, oppimishaastetta jne....) kokee tulevansa huomatuksi. Pysin luomaan katsekontaktin, jotta tulee tunne nähdyksi tulemisesta. Myös luokasta lähtiessä sanon erikseen moi ainakin niille, jotka tekevät itsensä vähiten näkyväksi oppitunneilla. 6

Yritän ottaa huomioon opiskelijoiden toiveita ja ajatuksia jo opintojaksojen suunnitteluvaiheessa. Pysin luokkatilanteissa huomioimaan kaikki opiskelijat tasavertaisesti kannustaen ja osoittaen kiinnostusta. Yritän myös ylläpitää hyväksymisen ilmapiiriä kaiken aikaa läsnä. 4

6.2.3 Yksilöllisyyden huomioiminen

Kolmantena pääteemana opettajien kertomuksissa oli opetussuunnitelmien tavoin yksilöllisyyden huomioiminen. Kertomuksissa tema näyttäytyi koulutuksen mahdollistamisena, ja jokaiselle heidän tarvitsemiensa tuen tarpeiden kautta. Vastaja 5 toteaa, että arvioinnin tulee olla tasapuolista riippumatta siitä, millaisista taustoista kukin opiskelija tulee. Opiskelijat tulee myös hyväksyä sellaisina kuin he ovat. Tämä lisää luottamusta oikeudenmukaisesta toiminnasta koulu yhteisössä. Tässä voidaan kuitenkin pohtia, missä määrin tuen ulkopuolelle jääviä opiskelijoita on, sillä kaikki tuen tarpeet eivät

välttämättä ole tiedossa tai ne on voitu ymmärtää väärin. Tuen muotoja tuodaan monipuolisesti esille, ja yksilöllisyyden huomioiminen on keskeisenä osana opetuksen toteutuksessa:

Tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta tuetaan lukiossa myös erilaisilla opiskelijoiden (yksilöllisillä) tukitoimilla (tukikurssit, opiskelijahuoltoryhmän eri toimijoiden tuki, esim. lukivaikeuksien testaaminen ja erilaiset järjestelyt koetilanteissa), jotka takaavat yhtäläiset mahdollisuudet kaikille oppimiseen. 2

On erityisen tärkeää, että opetuksessa otetaan kaikki huomioon ja arviointi on tasapuolista riippumatta opiskelijan taustoista, sukupuolesta yms. asioista. Se lisää luottamusta oikeudenmukaiseen arviointiin, kun kaikki opiskelijat hyväksytään sellaisena, kuin he ovat. 5

6.2.4 Maahanmuutto

Kertomusaineistosta tasa-arvoon vaikuttavana teemana opettajat nostivat maahanmuuton ja maahanmuuttajaopiskelijoiden epätasa-arvoisemman aseman yhteiskunnassa verrattuna kantasuomalaisiin. Tämä teema selvästikin huolestuttaa opettajia, sillä vastaaja 6 sekä vastaaja 8 pohtivat eri kulttuuritaustasta tulevien opiskelijoiden tilannetta kollektiivisen perhe-elämän ja hyvin länsimaalaisen yksilökeskeisen koulutuksen välillä. Opiskelijoille voidaan kotoa asettaa suuret vaatimukset koulussa menestymiseen, mikä vaikuttaa opiskelijan lähipiirin suhtautumista häneen, mutta samalla koulussa keskitytään opiskelijan yksilönä menestymiseen. Tämä voi olla raskasta aikuistuvalla nuorella ja asettaa hänet "valitsemaan" yhteiskunnan ja perheen väliltä.

On kuitenkin huomioitava, että yksittäisen opettajan resurssit eivät riitä jokaisen opiskelijan tukemiseen varsinkaan suurien opiskelijamäärien lukioissa, vaan kielitaidon edistäminen, lukio-opiskeluun sopeutuminen sekä oman äidinkielen tukeminen voitaisiin aloittaa laaja-alaisemmin jo aiemmin, esimerkiksi tutkintoon valmistavan koulutuksen avulla. Vastaaja 7 toteaa, ettei maahanmuuttajataustaiselta opiskelijalta voida automaattisesti odottaa vaikkapa englannin kielen osaamista tilanteissa, joissa hän ei voi käyttää omaa äidinkieltään tai suomea. Nuorella on oikeus käyttää hänen ikätasoonsa sopivaa kieltä. Pitkällä aikavälillä kielelliset haasteet voivat vaikuttaa jopa nuoren myöhempään koulutus- ja työmahdollisuuksiin kielteisellä tavalla. Oikeudenmukainen kohtelu sen sijaan voi kantautua opiskelijoiden toimintamalleihin tulevaisuudessa positiivisella tavalla.

Minua pohdituttaa myös maahanmuuttajataustaisten nuorten tilanteet. Kantasuomalaisten joukossakin on nuoria, jotka tulevat perheistä/yhteisöistä, joissa on oma tiukka normistonsa.
6

Kansalaisuuksien tasa-arvo on paljolti kielikysymys. Varsinkin ensimmäisen polven maahanmuuttajat ovat epätasa-arvoisessa asemassa jopa yo-kirjoituksissa. Muutama vuotta sitten Suomeen muuttanut nuori on samassa ryhmässä kirjoittamassa kuin alun perin suomalaiset opiskelijat. Usein ajatellaan, että mikäli opiskelija on ulkomaalainen taustaltaan, hän hallitsee englantia. Englanninkielinen opetus ei ratkaise ulkomaalaisopiskelijoiden ongelmia. Kielen suhteen kannattaa myös muistaa, että opiskelijan pitäisi pystyä puhumaan ikäkautensa mukaista kieltä. Kielelliset ongelmat tuottavat myöhemmässä koulutusvaiheessa alemman koulutason valinnan. 7

Olen viime aikoina kohdannut myös kysymyksen maahanmuuttotilanteen nuoren kohdalla paineista, jotka syntyvät, kun perheen odotukset ovat eri kuin yhteiskunnan, eikä oikein itse tiedä kumpia noudattaa tai mitä edes itse haluaa. Ja ohjauksen eetoshan meillä on aika yksilökeskeinen. (...) Ohjaan myös kansainvälisessä ohjelmassa opiskelevia nuoria, ja sekä hakijoiden tilanteissa että meiltä valmistuvien kanssa tulee eteen kansalaisuuteen liittyvät kysymykset: kenellä on lukukausimaksut ja kenellä ei, ja kuinka ei-EU-kansalaisen pitää tästä syystä suunnitella koulutuspolkuaan jo paljon nuorempana paljon pidemmälle kuin EU-kansalaisen.
8

6.2.5 Erilaisuus voimavarana

Erilaisuus voimavarana muodostui pääteemaksi myös opettajien kertomuksissa. Opettajat kuvaavat erilaisuutta neutraalina asiana pohtien kuitenkin sitä, miten erilainen koulukokemus yksilöillä voi olla riippuen heidän tilanteistaan. Vastaaja 7 pohtii tilannetta, jossa yhteiskunnassa hyväosaisten vanhempien lapsi ja työttömän vanhemman aspergerlapsi ovat samassa koulussa ja saavat saman opetuksen. Vaikka koulussa toimittaisiinkin niin tasa-arvoisesti kuin voi, yksilöt kokevat tilanteet aina omalla tavalla, eikä opiskelijoiden taustaan voida vaikuttaa. Erilaisuus täytyy kuitenkin hyväksyä. Vastaaja 8 puuttuu kouluympäristössä kuulemaansa nimittelyyn ja sukupuolivähemmistöistä alentavasti puhumiseen. On tärkeää nojata yhteisiin periaatteisiin ja puuttua kiusaamiseen. Nuorille on opetettava erilaisuuden hyväksyminen ja se tosi asia, että kaikessa yhteiskunnassa toimiessaan tulee kohtaan erilaisia ihmisiä erilaisista lähtökohdista. Erilaisuus nähdään kokonaisuudessaan neutraalina, joskin myös erilaisia toimia vaativana asiana. Kuitenkin on tulkittavissa, että erilaisuuden hyväksyminen ja näkeminen lisää tasa-arvoa ja suvaitsevaisuutta, jonka vuoksi voidaan puhua erilaisuuden voimavarasta.

Opiskelijat tulevat erilaisesta taustasta ja ovat keskenään persoonallisuuksiltaan erilaisia. Koulukokemuksesta tulee hyvin erilainen akateemisesti koulutettujen vanhempien avoimelle lapselle kuin ulkomaalaistaustaisen työttömän perheen aspergerlapselle. 7

Homotteluun puutun aina, myös käytävillä sitä kuullessani. En tiedä mikä vaikutus sillä nyt on, mutta jotain periaatteita pitää olla. 8

Tämä erilaisuuden kirjon näkeminen ja hyväksyminen on vain lisännyt tasa-arvoisen kohtelun ja arvioinnin merkitystä. 4

Osana erilaisuuden hyväksymistä on vastaajan 9 mukaan puututtava kaikkeen epäasialliseen käytökseen ja häirintään. Hän korostaa rasminvastaisen työn merkitystä suvaitsevaisuuden lisäämiseksi ja sen kautta tasa-arvon vahvistumiseen. Vaikka tasa-arvokasvatus on vahvistunut ja kehittynyt suomalaisessa koulutusjärjestelmässä huomattavasti, joutuvat opettajat silti kohtaamaan opiskelijoiden huonoa käytöstä tai toisten häirintää, vaikka opiskelija itse kokisikin tilanteen olevan vain huumoria.

Rasminvastainen toiminta ja suvaitsevaisuus erilaisia vähemmistöjä kohtaan on tärkeää samoin kaikenlaiseen häirintään puuttuminen. 9

Opettajat nostivat esille myös koulun sukupuolisensitiiviset ratkaisut esimerkiksi vessojen merkinnässä (vastaaja 11) ja ammattinimikkeistä sekä ammateista puhumisen neutraalisti (vastaaja 8). Tärkeiksi asioiksi nousivat myös turhien sukupuolittavien sanojen käytön niissä tilanteissa, joissa niillä ei ole merkitystä. Vastaaja 7 lisäksi toteaa, että jossain tapauksissa opetuksessa tulee kiinnittää erityistä huomiota sukupuolista ja vaikka ihmisen biologiasta puhuessa. Nämä asiat ovat tärkeitä ottaa osaksi koulujen jokapäiväistä arkea ja näin edistää erilaisuuden hyväksymistä ja eri taustojen kunnioittamista. Liikuntarajoitteisille opiskelijoille (ja muulle henkilöstölle) pyritään löytämään sopivat kulkureitit ja varmistamaan oikeanlaiset opiskeluympäristöt. Vastaaja 5 puolestaan pohtii erilaisuuden näkemistä eri kokoisissa kouluissa ja eri alueilla. Hän toteaa, että isommassa koulussa erilaisuutta näkyy väistämättä enemmän ja näin se on yhteisössä normaalimpi asia. Erilaisuus ja siihen liittyvät toimet sekä puhutavat ovat selkeästi opettajille jo tuttuja, ja niiden mukaisesti pyritään toimimaan kouluarjessa hienotunteisesti ja kaikkia kunnioittaen.

Kaikki opiskelijat ovat koulussamme tasa-arvoisia riippumatta sukupuolesta, kulttuuritaustasta tai sosioekonomisesta asemasta. Koulussamme on yli 1000 oppilasta ja erilaisen kulttuuri- tai sosioekonomisen taustan omaavia opiskelijoita on hyvin paljon. Aiemmin toimies-

sani pienen maaseutulukion opettajana, lähes kaikki opiskelijat olivat taustaltaan kansainvälisiä ja taustoiltaan melko samanlaisia. Tällöinkin kaikki opiskelijat olivat tasa-arvoisia, mutta isossa koulussa erilaisuutta näkee huomattavasti enemmän. 5

Sukupuolisen tasa-arvon suhteen sukupuolten tasa-arvo on laajentunut "kolmanteen sukupuoleen" ja erilaisten seksuaalisten suuntautumisten tasa-arvoon. Lähes joka ryhmässä on vähintään yksi opiskelija, jota ei voi sijoittaa klassiseen sukupuoli tai seksuaalisuus jakoon. Tämä vaikuttaa opettamiseen biologiassa niin, että asiaan on suhtauduttava suuremmalla sensitiivisyydellä kuitenkin suvullinen lisääntyminen on keskeistä biologiassa. 7

Pyrin ammasteista puhuessani aina käyttämään sukupuolineutraaleja ammattinimikkeitä, ja nykyään enää harvoin lipsahtaa edes se palomies, jonka korvaaminen pelastajalla ehkä on ollut vaikein näistä. 8

Tasa-arvo ja yhdenvertaisuus on otettu huomioon mm. siten että "yksiövesat" on merkitty pelkällä WC-merkillä. Kimppavessat ovat tyttö/poika-merkeillä, mutta sukupuolineutraaleja vessoja on (invavessat mukaan lukien) tarpeeksi. Pukuhuoneita ei vanhassa rakennuksessa ole voitu muuttaa, joten ne ovat edelleen erikseen merkitty työtöille ja pojille. Kun koulussa on ollut pyörätuolilla liikkuvia opiskelijoita, olemme esim. suunnitelleet heille kulkureitit luokasta toiseen, säätäneet pulpetit sopivan korkuiseksi ja varanneet tietyt WC:t vain heidän käyttöönsä. Itselläni on eräs vamma, ja opetan siinä luokassa, joka on vammaani kannalta paras. Vanhojen tansseissa opettajat pyrkivät lieventämään tiukkaa sukupuolijakoa puhumalla esimerkiksi "viejästä" ja "seuraajasta". 11

Omassa toiminnassani pyrin katsomaan ihmisiä ihmisinä enkä sukupuolisilmälasiin läpi. En käytä ihmisiä niputtavia tytöt/pojat-ilmaisuja silloin, kun se ei ole relevanttia. Hyvin harvoin on. Opiskelijat kyllä pitkästi itse ryhmittäytyvät sukupuolen mukaan, jos he saavat itse valita, missä istuvat ja keiden kanssa tekevät esim. ryhmätöitä. Sukupuoleen liittyvät ulkonäköpainot ovat ilmeisen kovat. 11

6.2.6 Yhteiskuntaan kasvattaminen

Opettajien kertomuksien kautta tulee ilmi opiskelijoiden kasvattaminen ja "valmistaminen" osaksi yhteiskuntaa. Monipuolisten opetusmenetelmien avulla opiskelijat harjoittelevat yhdessä toimimista ja osallistuvat yhdessä opetushenkilöstön kanssa opintojen suunnitteluun. Tärkeää on myös yhtäläinen arviointi yhdessä sovittujen kriteerien kautta (vastaaja 2). Tunneilla ryhmät arvotaan ja siten opiskelijat harjoittelevat toimimaan kaikkien kanssa (vastaaja 1). Jotta koulu saadaan kytkettyä vahvemmin osaksi yhteiskuntaa ja siellä oleviin eri tahoihin, järjestetään vastaajan 9:n työpaikalla erilaisia vierailuja ja yhteistyötä eri toimijoiden kanssa. Opiskelijoille tehdään tutuksi eri puolueiden ja järjestöjen toimintaa. Vastaaja 8 antaa teemaan erilaisen näkökulman kertomalla siitä, kuinka hän tunneillaan pyrkii käsittelemään tarpeen tullen koulutuksen periytyvyyttä ja työmarkkinoilla ilmeneviä haasteita.

Vastaaja 8:n huomio työelämän syrjinnästä on erityisen tärkeä intersektionaalisen tasa-arvon näkökulmasta. Vaikka tämä tasa-arvokäsitys on vahvistanut paikkaansa yhteiskunnassa, on silti havaittavissa tosielämän epätasa-arvoa ylläpitäviä tilanteita. Vastaaja tuo realistisesti esille sen, että joskus työpaikkaa hakiessa omaan taustaan liittyvät asiat saattavat hidastaa työnsaantia, vaikka se ei olekaan yksilöitä kohtaan oikein. Näistä asioista on kuitenkin puhuttava tietynlaisella varovaisuudella, sillä usealle ne voivat olla herkkiä asioita ja vaikuttaa asenteisiin negatiivisesti.

Lukiossa on myös hyvä järjestää tilaisuuksia, joihin tulee monipuolisesti vieraita erilaisilta järjestöistä ja puolueista ja myös tehdä mahdollisuuksien mukaan vierailuja. 9

Opiskelijat oppivat, kun tehdään töitä ryhmissä, niin arvotaan ryhmät, ja tällöin kukaan ei jää yksin, ja opitaan työskentelemään erilaisten henkilöiden kanssa 1

Opintojaksoja suunnitellessa opiskelijat voivat vaikuttaa jossain määrin opetettavan jakson sisältöön, työtapoihin ja tehtäviin. Opiskelijoita arvioidaan ryhmissä samoin kriteerein, jotka on selvitetty opintojakson alussa. Lisäksi opiskelijoilla on mahdollisuus valita kiinnostuksensa mukaan eri oppiaineita. 2

Koulutuksen periytyvyydestä puhun vähän, mutta yritän aina muistaa sanoa, että toisilla on sisaruksia/vanhempia, jotka on käyneet lukion ja siksi on helpompaa tulla lukioon, toiset on täällä ensimmäisinä. Yksilöohjauksessa samaa voi käsitellä korkeakouluopintojen suhteen, että onko puhunut kotona tai tuntee jonkun, joka on opiskellut korkeakoulussa aiemmin, mutta välttelen sen periytyvyyden mainostamista erityisesti. Olisi kiva, jos voisi jotenkin valmistaa siihen, että se saattaa vaikuttaa, mutta sitä, miten se näyttäytyy, on ehkä vaikea ennakoita. (...) Syrjintä työmarkkinoilla on yksi asia, jonka haluaisin enemmän nostaa esiin. Joskus tunneilla sen otankin puheeksi, mutta ne jäävät heitoiksi, joita ei sen enempää käsitellä, mutta saatan todeta, että ei-suomenkielisellä nimellä lähetetyllä CV:llä voi jäädä työhaastattelut saamatta helpommin. Tai palkka-asioista puhuttaessa yritän käsitellä miesten ja naisten mediaanipalkkojen eroja ja syitä siihen. 8

Vastaaja 8 mainitsee työelämän syrjinnästä puhumisen haastavuuden ja varovaisuuden tärkeyden. Haasteista kertomisen sijaan oppitunneilla voisi keskittyä esimerkiksi siihen, kuinka voisi tuoda omaa osaamista esiin ilman vähemmistötaustan huomioimista. Myös koulutuksen periytyvyyden esille nostaminen on tärkeää, ja samassa yhteydessä opettajan tulisi kannustaa ja rohkaista opiskelijoita elämään itseään varten ilman taustan tuomaa taakkaa ja luoda heille uskoa tulevaan.

Vastaaja 11 mukaan koulussa on entistä enemmän kiinnitettävä huomiota syvemmällä rakenteissa olevaan syrjintään ja epätasa-arvoon. Jos kouluyhteisö ei ole valmis keksimään uusia ratkaisuja ja ha-

vaitsemaan mahdollisia epäkohtia, on vaarana vanhojen tapojen rutiininomainen toistaminen. Vastaajan mukaan vanhat toimintatavat eivät takaa yhtäläisiä mahdollisuuksia opiskelijoille osallistua yhteiseen suunnitteluun ja opinnoissa menestymiseen.

Rakenteelliseen epätasa-arvoon ja syrjintään on jatkuvasti kiinnitettävä huomiota koulussa. Asioita tehdään helposti samaan tyyliin kuin aina ennenkin on tehty, ja silloin sokeudutaan sille, kuinka toimintatavat eivät anna kaikille opiskelijoille yhtäläisiä mahdollisuuksia saada ääntään kuuluviin tai edistyä opinnoissaan 11

Edellä esitellyissä tuloksissa olemme avanneet toisen aineistomme eli lukio-opettajien kertomusten analyysin tuloksia ja näin heidän tasa-arvo- ja yhdenvertaisuusnäkömyksiään sekä tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden toteutumista kouluarjessa. Tuloksemme mukailee lukio-opettajien näkemysten osalta intersektionaalista tasa-arvokäsitystä. Kuitenkin vastanneiden opettajien ymmärrys tasa-arvosta ja yhdenvertaisuudesta vaihtelivat paljon. Osa vastaajista tuntui olevan hyvin valppaita ja ovat tarkastelleet tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden teemoja useista näkökulmista. Osalle vastaajista vastaaminen oli haastavampaa, jolloin vastaukset jäivät pintapuolisiksi. Tuloksien valossa voidaan todeta, että opettajat näkevät itsellään olevan suuri vastuu tasa-arvokasvatuksen toteuttamisessa. Kertomukset keskittyivät erityisesti vähemmistöryhmien epätasa-arvoiseen aseman poistamiseen ja opiskelijoiden sosioekonomisten taustojen mahdollisten vaikutusten pohdintaan tulevaisuuden yhteiskunnassa. Kertomusaineistosta muodostamamme pääteemat ovat koottuna kuviossa 3, jossa on lihavoitettu ne pääteemat, jotka tulivat esiin vain opettajien kertomuksissa, mutta ei opetussuunnitelmissa.

<p>Resurssit Tasa-arvokasvatuksen merkitys Yksilöllisyyden huomioiminen</p> <p>Maahanmuutto Erilaisuus voimavarana Yhteiskuntaan kasvattaminen</p>
--

Kuvio 3. Kertomusaineiston analyysin pääteemat

6.3 Lukio-opettajien ja paikallisten opetussuunnitelmien yhteys

Vaikka opetussuunnitelmissa tuodaankin suurelta osin esille tasa-arvoon ja yhdenvertaisuuteen kohdistuvia opetussisältöjä, on kuitenkin myös opettajan itsensä vastuulla, kuinka paljon hän painottaa teemoja opetuksessaan esimerkiksi oppimateriaalien avulla. Alla oleva aineistokatkkelma on osa kertomusaineistoamme, missä eräs vastaaja kuvailee opetussuunnitelmien ja opettamisen yhteyttä.

Tasa-arvoon ja yhdenvertaisuuteen kasvattaminen on opetussuunnitelmissa selvästi esillä, joten se näkyy myös opintojaksojen sisällöissä ja oppimateriaaleissa. Opettaja valitsee, mitä asioita hän käytännössä oppitunneilla painottaa, koska oppisisällöt ovat (liian) laajoja. Halutesaan voi painottaa juuri tasa-arvoa edistäviä sisältöjä ja tuoda myös itse tekemissään oppimateriaaleissa esille yhdenvertaisuutta. On tarpeen tuoda esille myös esimerkkejä epätasa-arvosta ja syrjinnästä yhteiskunnassa, jotta opiskelijat oppivat tunnistamaan ne. 11

Käsitlemme kolmatta tutkimuskysymystämme analyysissamme löytyneiden pääteemojen kautta. Paikallisten opetussuunnitelmien ja opettajien kertomuksien välillä on havaittavissa yhtäläisyyksiä. Ainakin osa vastaajista on sisäistänyt opetussuunnitelman tasa-arvokäsityksen ja on ottanut sen osaksi omaa työskentelyään. Kuitenkin löytyneiden pääteemojen välillä on joitain eroavaisuuksia, sillä esimerkiksi maahanmuutto- ja resurssi -pääteemat löytyivät vain opettajien kertomusaineistosta. Puolestaan opetussuunnitelma-analyysissä löytyneet osallistamisen, kestävän kehityksen, kulttuuriosaimisen ja muutoshaluisuuden pääteemat eivät esiintyneet kertomusaineistossa, vaikka kertomuskatkelmissa voi olla viitteitä näihinkin. Seuraavaksi käymme läpi pääteemojen esiintyvyyttä ja mahdollisia syitä teemojen esiintyvyydelle tietyissä aineistoissa.

Yksi näkyvimmistä pääteemoista yhteiskuntaan kasvattaminen on yhteydessä paikallisten opetussuunnitelmien ja lukio-opettajien kertomusten välillä. Kummastakin aineistosta nousi esiin samanlaisia tapoja kasvattaa opiskelijoita osaksi yhteisöllistä ja monimuotoista yhteiskuntaa. Sekä paikalliset opetussuunnitelmat että opettajat haluavat valmistaa opiskelijoita yhteiskunnassa elämiseen ja omista velvollisuuksista huolehtimiseen. Lisäksi opetussuunnitelmissa näkyvä osallistamisen pääteema on toinen hyvin merkittävä löydös. Vaikka emme ole muodostaneet siitä pääteemaa kertomusaineistosta, se esiintyy jollain tasolla monissa muissakin teemoissamme ja siten näkyy myös opettajien teksteissä. Opettajien kertomuksissa kuvataan tasa-arvon näkymistä kouluarjessa hyvin konkreettisten esimerkkien kautta, jonka vuoksi näiden kertomuksien keskeinen sanoma on kuitenkin jotain

muuta kuin pelkkää osallistamista. Tulee myös huomioida, että opettajien kertomukset ovat jokaisen opettajan omia mielipiteitä ja he ovat voineet haluta kirjoittaa ja tuoda esiin enemmän muita kuin itsestään selvinä pitämiään asioita. Näitä pääteemoja voidaan pitää hyvin vakiintuneina suomalaisessa koulutusjärjestelmässä, ja ne luovat vahvaa koulutuksen arvopohjaa.

Yksilöllisyyden huomioiminen ja erilaisuus voimavarana pääteemat näyttäytyvät kummassakin aineistossamme. Opettajat ovat arkipäivän työssään kouluilla omaksuneet vahvasti valtakunnallisen lukion opetussuunnitelman perusteiden (2019) ja paikallisten opetussuunnitelmien sisällöt koskien oppija-keskeisyyttä. Viimeisten vuosikymmenten ja 2000-luvun aikana oppijalähtöisyys ja erilaisuuden huomioiminen ovat lisääntyneet opetussuunnitelmatyössä ja konkreettisessa opettajan työssä (vrt. Vitikka 2009, 163). Esimerkiksi opettajien kertomusten mukaan opiskelijoita ei katsota määrittelevien jaottelutapojen mukaan ja yksilöllinen tausta ja tarpeet huomioidaan opetuksessa monin käytännönläheisin tavoin.

Opettajilta keräämissämme avoimissa kertomuksissa kysyimme toisen apukysymykseen pohjautuen, miten opettaja voi omalla toiminnallaan vaikuttaa tasa-arvokasvatukseen ja tasa-arvotemojen näkymiseen koulussa. Koska apukysymyksemme (Liite 2) koskevat erityisesti tasa-arvokasvatusta, tulee huomioida, että opettajien vastauksissa tämä pääteema korostuu. Vastauksista kävi ilmi, että tasa-arvokasvatus pohjautuu opettajien omaan arvopohjiin, asenteisiin ja aitoon haluun saattaa opiskelijoille tietoa tasa-arvokasvatuksesta. Tällä opettajat pyrkivät lisäämään opiskelijoiden ymmärrystä siitä, millaisia vaikutuksia heidän omalla toiminnallaan voi olla tulevaisuuden yhteiskunnassa. Myönteinen huomiomme on, että tasa-arvokasvatuksen pääteema näkyy myös eteläsuomalaisten lukioiden paikallisissa opetussuunnitelmissa, jossa se määritellään opettajan arvopohjaan perustuvaksi. Tämä oli tutkielmamme kannalta yksi merkittävimmistä pääteemoista, sillä halusimme erityisesti saada käsityksen tasa-arvokasvatuksen tilasta suomalaisessa lukiokoulutuksessa.

Pääteemoista muutoshaluisuus oli sellainen, joka näyttäytyi ainoastaan eteläsuomalaisten lukioiden paikallisten opetussuunnitelmien analysissa. Näissä opetussuunnitelmissa muutoshaluisuutta tuotiin esille koulujen toiminnan kehittämisen kautta, esimerkiksi muuttamalla tarvittaessa opiskeluhuollon, tukitoimien ja ohjauksen käytäntöjä laajemmin vastaamaan tulevaisuuden koulutuksen ja opiskelijoiden tarpeita. Opetussuunnitelmissa tuodaan ilmi koulujen innovatiivisuus ja niiden kehittämiskyky

huomioiden alati muuttuvat yhteiskunnan rakenteet. Kuitenkaan opettajien kertomuksissa muutoshaluisuus ei tullut esille juurikaan, vaikka opettajat tunnistivatkin yhteiskunnan rakenteiden ongelmia, kuten syrjintä työmarkkinoilla ja vähemmistöjen kohtaamat haasteet. Schiron (2013) sosiaalis-rekonstruktionistinen ideologia ajattelee opetussuunnitelman olevan yhteiskunnan rakenteiden kehittämisen väline, jonka avulla eriarvoistava yhteiskunta saadaan muutettua kaikille tasavertaiseksi yhteisöksi. Tämä opetussuunnitelmateoriassa näyttäytyvään näkökulmaan pohjautuva ajattelutapa voi olla siis syynä sille, miksi muutoshaluisuus näyttäytyy erityisesti opetussuunnitelma-aineistossamme.

Kaikissa tarkastelemissamme paikallisissa opetussuunnitelmissa kestävän kehityksen ja kulttuuri-osaamisen pääteemat olivat vahvasti esillä. Näitä ei kuitenkaan ilmennyt kertomusaineistossa yhtä laajassa mittakaavassa, vaan opettajat puhuivat sen sijaan yksityiskohtaisemmin esimerkiksi moninaisuudesta. Opettajien kertomuksissa aiemmin mainittu pääteema yhteiskuntaan kasvattaminen sisälsi samankaltaisia ajatuksia kuin kestävän kehityksen teema, mutta opettajat käsittävät nämä käytännöllisemmästä näkökulmasta. Kestävä kehitys ja kulttuuri-osaamisen vahvistaminen on enemmän ylemmän tason eli opetussuunnitelmien päämääränä, eivätkä yksittäiset opettajat koulun arjessa ajattele teemoihin sisältyviä asioita niin laajasti. Opetussuunnitelma-aineistossa kulttuuri-osaaminen näyttäytyi erityisesti lähialueiden kulttuurien tuntemuksen ja kansainvälisen toiminnan kehittämisenä. Opettajien kertomuksissa tämä käsitetään enemmän maahanmuuttoon liittyvien kysymyksiensä kautta, ja osittain myös suhtautuminen maahanmuuttoa koskeviin asioihin on kriittisempää.

Puolestaan resurssien ja maahanmuuton pääteemat esiintyivät vain lukio-opettajien kertomana. Joidenkin opettajien kertomuksissa tuli ilmi, että koulun toimintaa ja mahdollisuuksien tarjoamista rajaa riittävien resurssien puute, ja tämä näyttäytyy esimerkiksi niin, ettei koulu pysty aina huomioimaan opiskelijoiden erityistarpeita. Myös opetussuunnitelmat on rakennettu sille lähtöajatukselle, että suurin osa opiskelijoista ei vaadi erityisjärjestelyjä. Lisäksi on tunnistettava opetussuunnitelmien luonne. Niissä olisi vaikea ottaa kantaa esimerkiksi resursseihin ilman niiden muuttumista poliittisiksi kannanotoiksi. Kertomusaineistosta ilmenee, että kouluilla on tarpeita, joihin nykyiset resurssit eivät riitä, jolloin esimerkiksi opetuksen sisällön kohdentaminen koskemaan heikommissa asemassa olevia opiskelijoita on haastavaa. Koska opetussuunnitelmat ovat koulujen yleisiä ohjeistuksia opetuksen toteuttamisesta, niissä ei oteta kantaa resursseihin ja resursseja koskeviin kysymyksiin. Tämä ristiriitaisuus näyttäytyy vasta todellisessa opettajien työssä. Toisaalta yksi opettaja nosti esiin oppivelvollisuuden

laajenemisen ja sen näyttäytymisen opiskelijoille ilmaisina oppimateriaaleina ja monipuolisena koululuruokana. Koulujen uudet velvoitteet välineiden ja palvelujen tarjoamisessa nostavat koulujen resurssipulaa yhä enemmän, mutta niiden täyttäminen nähdään opiskelijan edun mukaisena.

Monikulttuurisuus opettajien kertomuksissa muotoutui analyysissämme maahanmuuton pääteemaksi, sillä kertomuksissa nousi esiin erityisesti maahanmuuttajataustaisten opiskelijoiden epätasa-arvoisuus ja kielikysymykset. Vaikka paikallisten opetussuunnitelmien tarkoituksena on vastata alueen tarpeita, niissä ei voida silti määritellä jokaisen yksittäisen opiskelijan tilannetta. Maahanmuuttajataustaisten opiskelijoiden epätasa-arvoinen asema koulutuksessa näkyy enenevässä määrin kaikkialla Suomessa maahanmuuton lisääntyttä (Salmela-Aro 2017, 93), mutta se on silti aineistojemme perusteella Etelä-Suomessa yksi alueen pääkysymyksistä.

Kokonaisuudessaan voidaan todeta, että lukio-opettajien tasa-arvonäkemykset ovat pääosin samankaltaisia kuin lukiodien paikallisten opetussuunnitelmien tasa-arvonäkemykset. Opettajilta kerätyn aineiston jäädessä suhteellisen pieneksi, ei tuloksia voida suoraan yleistää koskemaan koko koulun henkilöstöä. Analyysissämme muodostuneet pääteemat opetussuunnitelma-aineiston ja kertomusaineiston osalta erosivat jonkin verran, mikä oli oletettavaa kahden hyvin eritasoisen aineiston vuoksi. Lukio-opettajien kertomuksien kirjoittamisen tueksi asettamamme apukysymykset ohjasivat opettajia kirjoittamaan tasa-arvokasvatuksesta erityisesti opettajien näkökulmasta, kun taas opetussuunnitelmien näkökulma painottuu enemmän koko koulun toimintaan. Tämän seurauksena kertomusaineiston sisältö näyttöytyi yksityiskohtaisempana ja tietyn opettajan ajatuksina. Pohdimme myös, oliko aineistojen tuloksien vaihtelevuuden syynä opettajien perehtymättömyys opetussuunnitelmiin. Muutamissa vastauksissa näkyi opettajien haasteet pohtia ja kirjoittaa tasa-arvosta ja yhdenvertaisuudesta, ja jotkut olisivat kaivanneet jonkinlaista käsitteiden sisältöjen avaamista. Mielestämme tämä kertoo osittain siitä, että tasa-arvokasvatuksen aiheet eivät ole kaikille opettajille selkeitä, eivätkä he ajattele niitä päivittäisessä työssään, vaikka opetussuunnitelman mukaan tasa-arvon edistäminen onkin yksi koulutuksen tehtävistä.

Kertomusaineiston ollessa suurempi voisi olla mahdollista, että opettajien kertomuksista muodostuneiden pääteemojen painotus suhteessa opetussuunnitelma-aineistoon olisi erilainen. Aineistomme perusteella opettajat halusivat kuitenkin tuoda heitä mietityttäviä ja jopa huolestuttavia aiheita esille. Lukio-opettajat ovat alansa asiantuntijoita ja tekevät jokaisessa työpäivässään erilaisia havaintoja,

jotka voivat olla hyvin yksityiskohtaisia liittyen tilanteeseen, jossa he ovat olleet mukana. Tällaisiin tilanteisiin ei voida opetussuunnitelmissa vastata, mikä saattaa osassa opettajista herättää turhautumistakin. Opettajien tulee useissa tilanteissa itse ratkaista paras tapa toimia. Kuten totesimme, on opettajien tietämyksessä ja ymmärryksessä tasa-arvosta eroja. Tämä tietenkin vaikuttaa opettajien tekemiin päätöksiin, koska apua ei opetussuunnitelmistakaan voida aina saada tai sieltä saatavaa tietoa tulee itse soveltaa. Tässä tutkielmassa emme voi antaa vastausta siihen, kuinka tämä ristiriita saataisiin ratkaistua. Voimme kuitenkin tuoda esille opettajien todellisia kokemuksia kouluarjessa, joihin heillä ei aina muutoin ole mahdollisuutta.

7 POHDINTA JA JOHTOPÄÄTÖKSET

Olemme tutkineet tässä tutkielmassa neljän lukion opetussuunnitelmien ja lukio-opettajien tasa-arvonäkemyksiä. Temaattisen analyysimme tuotoksena opetussuunnitelmia tarkasteltaessa tulokset osoittivat, että valittujen lukioiden paikallisten opetussuunnitelmien sisältö viittaa monin tavoin opiskelijoiden tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden tukemiseen lukioissa. Kuten olemme jo aiemmin maininneet, Lehikoinen (2023) toteaa tasa-arvon toteutumisen riippuvan kuitenkin erityisesti näistä paikallisista opetussuunnitelmista niiden opetusta ohjaavan luonteen vuoksi. Kuten johdannossamme tulee ilmi, Kosunen ym. (2024) ovat todenneet, että ilman tällaista tarkastelua lukioiden tasa-arvosta ja yhdenvertaisuudesta voi olla riski, että liian erilaiset tavat toimia ja liika alueellistuminen heikentävät ihmisten syvällisempää ymmärrystä erilaisista elämäntilanteista ja lähtökohdista.

Olemme käsitelleet tasa-arvoa intersektionaalisuuden näkökulmasta tutkielman teoreettisessa osassa ja havaintojemme perusteella aineistona olleet opetussuunnitelmat sekä opettajien kertomukset tukevat käsitystämme tasa-arvon ja yksilön identiteetin muodostumisesta. Voidaan siis todeta intersektionaalisuuden tukevan tasa-arvotyötä käytännön kouluarjessa. Viimeisten vuosien aikana intersektionaalisuuden merkitys on vahvistunut suomalaisessa koulutuksessa kaikilla koulutusasteilla. Jos koulutusjärjestelmässä halutaan tosiasiallisen tasa-arvon toteutuvan, ei voida intersektionaalisen tasa-arvon käsitettä sivuuttaa.

Tuloksiamme mukaan näiden paikallisten opetussuunnitelmien erojen tarkastelussa eteläsuomalaisen lukioiden analyysissa pääteemoja muodostui kaksi enemmän, muutoshaluisuus ja tasa-arvokasvatuksen merkitys. Pohdimmekin siis, miksi nämä kaksi pääteemaa eivät esiintyneet itäsuomalaisten lukioiden opetussuunnitelma-analyysissa. Voi olla mahdollista, että niissä kouluissa, joissa on enemmän resursseja, muutoshaluisuus näyttäytyy opetussuunnitelmatasollakin selkeämmin. Kuten aikaisemmin todettiin, myös tasa-arvokasvatuksen merkitys on yksi tärkeimmistä pääteemoistamme. Se näyttäytyy Etelä-Suomen lukioissa ja opettajien kertomuksissa, mutta ei Itä-Suomen lukioiden analyysissa. Kertomusaineistossa voi olla valveutuneita opettajia, jotka ovat perehtyneet tarkemmin tasa-arvokasvatukseen, ja se voi olla osasyynä siihen, että tasa-arvokasvatuksen pääteema esiintyi myös pienessä kertomusaineistossa. Etelä-Suomessa on moninaisempaa väestöä, jonka vuoksi myös kouluissa tulee esiin helpommin erilaisia näkökulmia ja kehittämisideoita.

Paikalliset opetussuunnitelmat laaditaan moniäänisten sidosryhmien toimesta, ja ne pyritään laatimaan vastaamaan paikallisia tavoitteita ja tarpeita palvellakseen parhaiten oppimista. Opetussuunnitelmien uudistaminen tukee työelämän ja koulutuksen tarpeita muuttuvassa yhteiskunnassa. Paikalliset opetussuunnitelmat koostuvat sekä yhteisistä valtakunnallisista osista että paikallisista lisäyksistä, jonka vuoksi tuloksiemme valtakunnallinen yleistettävyys paranee. Paikallisesti tehdyt opetussuunnitelmat noudattavat valtakunnallisesti annettuja ohjeistuksia, mutta koulujen välillä on osittain paljon eroja siinä, miten laajasti ja millä tavoin opetussuunnitelmissa esitetään tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden teemoja. Pohdimme tutkielmamme kannalta tärkeitä paikallisia lisäyksiä opetussuunnitelmissa koskien tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta. Paikallisissa lisäyksissä kerrotaan, miten edistetään esimerkiksi tasa-arvoa juuri kyseisellä alueella, mutta ei avata tarkemmin sitä, miksi ja miten edistykselliset tukevat paikallisia lukioiden tarpeita.

Koko tutkielman teon ajan ja erityisesti opetussuunnitelmatarkastelussa pohdimme myös valtakunnallisen lukion opetussuunnitelman perusteiden näkymistä paikallisissa opetussuunnitelmissa, vaikka se ei ollutkaan pääasiallisena analyysimme kohteena. Sen sisällön pintapuolinenkin tarkastelu paljasti, että opiskelijoiden oikeuksista ja eduista huolehtiminen nähdään merkittävänä opetussuunnitelmaperusteiden päämääränä sen osioiden keskittyessä erityisesti opiskelijoiden tukemiseen, ohjaamiseen ja oikeuksiin. Lisäksi valtakunnallisessa opetussuunnitelmassa avataan tarkemmin lukio-koulutuksen tarkoitusta ja lukiota yhteisönä, joita paikallisten opetussuunnitelmien tarkastelun alla olevissa osissa ei tuotu esiin yhtä vahvasti. Kaikkien paikallisten opetussuunnitelmien pohjautuminen valtakunnalliseen opetussuunnitelman perusteisiin takaa ainakin osittain paikallisten opetussuunnitelmien tasavertaisuuden.

Tarkasteltaessa koulutuksellista ja mahdollisuuksien tasa-arvoa havaitsimme, että ne esiintyvät vahvasti aineistossamme, mikä olikin odotettavaa. Koulutuksellisella tasa-arvolla tarkoitetaan Berneliuksen ja Huillan (2021, 16) mukaan tasavertaisia mahdollisuuksia koulutuksen saavutettavuutta ja tasavertaisia mahdollisuuksia oppia, mitä tässä tutkielmassa keskeisesti käsitellään. Koulutuksellinen tasa-arvo ymmärretään laajana käsitteenä, jota ei voida rajata ainoastaan sukupuolta koskeviin tasavertaisuuksiin. Mahdollisuuksien tasa-arvo näkyy myös osana tuloksiamme, sillä sekä opetussuunnitelmissa että kertomuksissa on mainintoja esimerkiksi lukioiden kannustavasta roolista yksilöille löytää oma potentiaalinsa (Pynnönen, Kallio & Silvennoinen 2022, 392–393).

Vaikka tutkielmamme ei ole luonteeltaan teoriaohjautuva, tuloksien muodostuessa aineistoista nousseet pääteemat mukailevat Fredmanin (2011) tosiasiallisen tasa-arvon neljää ulottuvuutta, joita ovat resurssien takaaminen, yhtäläinen ihmisarvo, transformatiivinen sekä osallistava ulottuvuus. Etenkin osallistava ja transformatiivinen ulottuvuus näkyivät opetussuunnitelma-aineistossa. Lisäksi lukio-opettajien kertomusaineistosta näyttäytyi resurssien takaamisen ulottuvuus, jolla Fredman (2011) tarkoitti jo heikommassa olevien ryhmien jonkinlaista suosimista, jotta tosiasiallinen tasa-arvo voisi toteutua. Vastaaja, joka aiheesta puhui, totesi tämän olevan haastavaa ja vaativan opettajalta vahvaa ammattitaitoa. Lisäksi yhtäläisen ihmisarvon ulottuvuus näyttäytyi tasaisesti läpi koko opetussuunnitelma-analyysin ja kertomusanalyysinkin. Tämä osoittaa, että Suomessa lukioiden opetussuunnitelmatyö on johdonmukaista ja pohjautuu aikaisempaan tasa-arvotutkimukseen. Kuitenkin opettajien välillä on eroja siinä, kuinka huolellisesti he ovat valtakunnalliseen ja koulunsa opetussuunnitelmiin perehtyneet.

Opetussuunnitelmatutkimuksen näkökulmasta yhteiskunnalliset ja poliittiset vaikutukset opetussuunnitelmissa tulivat mielestämme selkeästi esiin tarkastellessamme paikallisten opetussuunnitelmien tasa-arvonäkemyksiä. Vaikka Suomessa käytetään opetussuunnitelmia laatiessa pääosin akateemista oppiainepohjaista opetussuunnitelmamallia, rakentuu opetussuunnitelma usein monien taustalla vaikuttavien ideologioiden ja suuntausten varaan. Schiron (2013) ideologioiden akateeminen ideologia näyttäytyi tarkastelemissamme opetussuunnitelmissa opiskelijoiden yhdenmukaisena kohteluna opetuksessa mm. arvioinnin ja oppimateriaalien osalta sekä yhdenmukaisten valmiuksien tarjoamisena esimerkiksi jatko-opintoihin pääsyssä ja niihin orientoimisessa.

Yhteiskunnallisen tehokkuuden ideologia näyttäytyi tuloksissamme erityisesti hyvän elämän yläteemassa, sillä yksi ideologian päätavoitteista on mielekkääseen aikuiselämään valmistaminen koulutuksen avulla. Myös yhteiskunnan toiminnan ylläpitoon liittyvä tavoite näyttäytyi esimerkiksi yhteiskuntaan kasvattamisen pääteeman muodossa. Vitikka (2009, 163) on todennut, että opetussuunnitelman tavoitteiden ilmaisu osaamisen tason kuvailuna ja oppimistavoitteilla ovat viitteitä taitopohjaisen opetussuunnitelmamallin käytöstä. Hakala, Maaranen ja Riitaoja (2017, 165) ovat pohtineet ideologian vaikutuksen lisääntyvän mahdollisesti myös Suomessa merkittävien kriisien aikana, joita kohdataan globaalisti, kansallisesti tai taloudellisesti. Suomen kaltaisessa hyvinvointiyhteiskunnassa on tärkeää

ylläpitää tällaisia yleisiä ideologioita tai aatejärjestelmiä hyvästä elämästä ja aktiivisesta kansalaisuudesta, sillä koko yhteiskuntamme toiminta pohjautuu näihin, ja tätä halutaankin koulutusjärjestelmässä korostaa.

Oppijakeskeisyys taas näkyy tutkimustemme tulosten perusteella olevan ensisijainen opetussuunnitelmien päämäärä. Yksilöitä pyritään huomioimaan ja opiskelijan etua ajamaan päivittäin koulun ja opettajien toimissa, jonka lisäksi yhteisöllisyyttä ja opettajan kannustavaa asennetta arvostetaan. Vitikan (2009, 163) mukaan vielä 2000-luvun alun opetussuunnitelmissa oppijakeskeisyyden rooli ei ole ollut yhtä merkittävä erityisesti suomalaisessa oppiainekeisessä opetussuunnitelmamallissa, ja sen tärkeyden korostaminen on lisääntynyt uusissa versioissa. Jos koulutusta ei tuotaisi enemmän yksilöllisyyden tasolle, olisi tasa-arvon ja yhdenvertaisuudenkin toteutuminen haastavaa lukioissa. On tunnistettava erilaiset opiskelijoiden taustat ja tilanteet ja muistaa, että kaikille eheä ja selkeä koulutuspolku ei ole itsestäänselvyys ja tätä tuleekin tukea. Mäkelän (2013) sivistyksellinen yhdenvertaisuuden portaikon neljäs porras olikin oppimispolun turvaaminen jokaiselle jatkuvasti, mikä on onnistuneen koulutuskokemuksen antamisen edellytys.

Yhteiskunnan jälleenrakentamisen ajatukseen keskittyvä ideologia keskittyy erityisesti yhteiskunnan ongelmien poistamiseen koulutuksen ja opetussuunnitelmien avulla, jolloin erityisesti ihmisten eriarvoisuuden poistaminen nähdään keskeisenä. Tämä nousee esiin myös saamissamme tuloksissa, sillä esimerkiksi pääteemat erilaisuus voimavarana, yksilöllisyyden huomioiminen ja kestävä kehitys tuovat esiin opetussuunnitelmien pyrkimystä esimerkiksi vähemmistöryhmien parempaan kohteluun ja työttömyyden vähentämiseen. Yhteiset arvot täytyy rakentaa kestävä kehityksen näkökulmasta, jotta tulevillekin sukupolville voidaan taata useiden vuosikymmenien aikana yhdessä rakennettu monivaiheinen koulutus. Mäkelän (2013) sivistyksellisen yhdenvertaisuuden portaikon toinen ja kolmas porras määrittävät koulutuksen ja opetuksen päämääräksi oikeudenmukaisen opiskelijoiden kohtelun heidän taustoistaan riippumatta sekä opetuksen saavutettavuuden. Koska erilaisuutta pidetään kouluissa enemmän voimavarana ja mahdollisuutena, se lisää yhdenvertaista kohtelua ja turvallista kouluympäristöä kaikille.

Tutkimusprosessin aikana pohdimme sitä, kuinka lukiokoulutus on kehittynyt omien lukioaikojemme jälkeen 2010-luvulla. Aineistoihin tutustuessamme havaitsimme useamman kerran aineistossa esiintyneitä toimintatapoja, jotka eivät olleet laisinkaan tyypillisiä vielä viime vuosikymmenellä. Prosessin aikana olemme keskustelleet tutkimuksen ulkopuolisten lukio-opettajien kanssa ja yllätykseksemme osa heistä kertoi, etteivät he ole lukeneet alueensa opetussuunnitelmaa olleenkaan. Tämä on mielestämme huolestuttavaa, ja siitä pitäisi keskustella enemmän yleisellä tasolla myös ulkopuolisten tahojen kanssa. On vaikeaa havaita sitä, kuinka moni opettajista on todellisuudessa lukenut valtakunnallista ja paikallista opetussuunnitelmaa. Se olisi kuitenkin erittäin tärkeää tasavertaisen koulutuksen toteutumisessa.

Johtopäätöksenäimme siis toteamme, että joitain eroavaisuuksia opetussuunnitelmien tasa-arvo ja yhdenvertaisuus näkemyksissä on havaittavissa. Tuloksista tehdyillä johtopäätöksillä ei voida kuitenkaan yleistää valikoituneiden lukioiden tasa-arvo työn koskevan kaikkia näillä alueilla sijaitsevien koulujen tilannetta tai koko Suomen tilannetta. Tutkielma antaa kuitenkin näkökulmia sille, miten tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden tila lukioissa koetaan ja nähdään väkirikkaammilla Etelä-Suomen alueilla ja pienemmän väkiluvun kunnissa Itä-Suomessa. Olemme tuoneet ilmi opettajien ajatuksia ja havainnotoja tasa-arvosta kouluarjessa ja tämän suhteutumista opetussuunnitelmiin. Koimme tärkeäksi antaa opettajille tilaisuuden puhua, vaikka emme voikaan tällä tutkielmalla ratkaista haasteita konkreettisen opetustyön ja opetussuunnitelmien välillä. Opettajat voivat kokea opetussuunnitelman jäävän todella pintapuoliseksi, jonka vuoksi heidän täytyy itse osata tulkita sitä opetuksensa tueksi. Usein ajatellaan, että hieman syrjäisemillä seuduilla koulutuksen laatu tai toimintatavat eivät vastaisi isoimpien alueiden toimintaa. Tasa-arvosta ja yhdenvertaisuudesta puhuttaessa koulujen välillä on erilaisia tapoja ilmaista sitä, mutta ei voida todeta jonkun tavan olevan oikein ja toisen väärin. Tärkeintä on, millaiseen lopputulokseen koulut näillä toimillaan pääsevät.

Tällä tutkielmalla olemme osaltamme ottaneet osaa yhteiskunnalliseen keskusteluun koskien suomalaisen koulutuksen tilaa. Näiden tuloksien valossa voimme todeta, että ainakin lukiokoulutuksessa tasa-arvoisuus ja yhdenvertaisuus tunnistetaan, sekä kirjallisissa opetussuunnitelmissa että konkreettisesti opettajien kertomana. Tulevaisuudessa opetustyötä ja opetussuunnitelmia pitäisi yhtenäistää entisestään, jotta ne eivät irtaudu liiaksi toisistaan. Vaikka yleinen keskustelu koulutuksen eriytymisestä on tällä hetkellä melko kielteinen, haluamme tuoda esille myös, että kouluissa tehdään paljon hyvää työtä ja tunnistetaan parannuskohteita, joihin täytyy jatkossa kiinnittää enemmän huomiota.

7.1 Jatkotutkimusideat

Jatkotutkimusideoiden esille tuominen tukee tutkimuksen luotettavuutta ja lisää tutkimuksen heuristista merkitystä eli ihmisten kiinnostusta tutkimukseen (Tracy 2010, 845). Olisi ollut mielenkiintoista tarkastella laajemmin paikallisten opetussuunnitelmien eroavaisuuksia eri alueilla koko Suomen tasolla, mutta tämä olisi vaatinut enemmän aikaa ja resursseja kuin mitä tämän tutkielman kirjoittamiseen oli mahdollista käyttää. Kertomusaineistostamme kävi ilmi, ettei laajan yleisen keskustelun ympärilläkään tasa-arvon ilmeneminen kouluissa ole kaikille siellä työskenteleville kovin selkeä aihe. Eri-tyisen tärkeää olisikin kerätä syvällisempää aineistoa keskittyen koulujen tasa-arvotietämykseen. Tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelmat laaditaan tällä hetkellä kouluissa sen tietämyksen varassa, jota sen koulun tai alueen opetushenkilöstöllä on. Opettajankoulutuksen kehittämiseksi ja sen avulla tulevien opettajien tietoisuuden lisäämiselle tasa-arvokasvatukseen liittyen olisi merkittävä tarve. Opettajaopiskelijoiden ja vastavalmistuneiden opettajien tasa-arvokasvatuksen osaamisen tarkastelu olisikin yksi kiinnostava jatkotutkimuskohde.

Tässä tutkielmassa olemme keskittyneet vain uusimpiin, tällä hetkellä voimassa oleviin opetussuunnitelmiin ja pohdimmekin, että olisi mielenkiintoista tutkia tasa-arvonäkemyksien, -käsityksien ja ideologioiden muutosta eri vuosikymmenien aikana. Kehityksen seuraaminen opetussuunnitelmatyössä eri aikakausina ja vallitsevan maailmantilanteen aikana olisi kiintoisaa ja uutta tietoa tuottavaa. Toisaalta olisi myös hyvin antoisaa tutkia itse tuotettua aineistoa esimerkiksi ammatillisen koulutuksen opettajien näkemyksistä tutkielmamme aiheesta, sillä ammatillinen koulutus Suomessa on ollut tarkkailun alla suurien niihin kohdistuvien säästötoimien takia viimeisen 15 vuoden aikana. Virtanen (2019, 5) toteaa, että ammatillinen koulutus on Suomen kilpailukyvyn kannalta tärkeä sekä etenkin niille nuorille, joiden peruskouluikäinen menestys on jäänyt heikommaksi. Sen vuoksi on hyvin harmillista, että koulutushistorian aikana on tehty hyvin laajoja säästötoimia koulutusjärjestelmään saaden aikaan pitkäkestoisia ja moninaisia vaikutuksia yhteiskunnassa.

LÄHTEET

- Aaltio, I. & Puusa, A. 2020. Mitä laadullisen tutkimuksen arvioinnissa tulisi ottaa huomioon? Teoksessa A. Puusa & P. Juuti, & I. (toim.) Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Helsinki: Gaudeamus. 169-180
- Alsubaie, M. A. 2015. Hidden curriculum as one of current issue of curriculum. *Journal of Education and practice*, 6 (33), 125-128.
- Anttila, O. 2013. Kohti tosiasiallista tasa-arvoa? Sukupuolisyrjinnän kiellot oikeudellisen pluralismin aikana. *Suomalaisen lakimiesyhdistyksen julkaisuja N:o 314*.
- Armstrong, C. 2006. Debating Opportunities, Outcome and Democracy: Young and Phillips on Equality. *SageJournals* 54 (2), 289-309.
- Autio, T. 2007. Curriculum -tutkimus ja opettajankoulutus. *Aikuiskasvatus*, 27 (1), 43-47.
- Autio, T. 2017. Kansainvälistyvä opetussuunnitelmatutkimus kansallisen koulutuspolitiikan ja opetussuunnitelmareformien älyllisenä ja poliittisena resurssina. Teoksessa T. Autio, L. Hakala & T. Kujala. (toim.) Opetussuunnitelmatutkimus. Keskustelunavauksia suomalaiseen kouluun ja opettajankoulutukseen. Tampere: Tampere University Press. 17-58.
- Autio, T., Hakala, L. & Kujala, T. (toim.) 2017. Opetussuunnitelmatutkimus. Keskustelunavauksia suomalaiseen kouluun ja opettajankoulutukseen. Tampere: Tampere University Press.
- Baker, J. & Lynch, K. 2005. Equality in education. *Theory and Research in Educator* 3 (2), 131-164.
- Bernelius, V. & Huilla, H. 2021. Koulutuksellinen tasa-arvo, alueellinen ja sosiaalinen eriytyminen ja myönteisen erityiskohtelun mahdollisuudet. Valtioneuvoston julkaisuja 2021:7. https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/162857/VN_2021_7.pdf [luettu 2.11.2023]
- Brown, V. & Clarke, V. 2006. Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology* 3 (2), 77-101. https://www.researchgate.net/publication/235356393_Using_thematic_analysis_in_psychology
- Brunila, K. & Kallioniemi, A. 2018. Equality work in teacher education in Finland. *Policy futures in education*. Vol. 16(5) 539-552.
- Erss, M. Curriculum as a political and cultural framework defining teachers' roles and autonomy. Teoksessa T. Autio, L. Hakala & T. Kujala. (toim.) Opetussuunnitelmatutkimus. Keskustelunavauksia suomalaiseen kouluun ja opettajankoulutukseen. Tampere: Tampere University Press. 193-221
- Eskelinen, M. & Itäkare, S. 2020. "Pidetään huolta ettei erotella tyttöjen ja poikien juttuja". Tasa-arvoa, yhdenvertaisuutta ja sukupuolisensitiivisyyttä rakentavat diskurssit paikallisissa varhaiskasvatussuunnitelmissa. *Varhaiskasvatuksen Tiede* JECER 9 (2), 197-229.

<https://www.utupub.fi/bitstream/handle/10024/158773/Eskelinen-Itakare-issue9-2.pdf?sequence=1>

Fredman, S. 2011. Discrimination law 2nd edition. Oxford: Oxford University Press.

Gollifer, S-E. 2022. Challenges and possibilities for transformative human rights education in Icelandic upper secondary schools. University of Iceland. Vol 5, No 3. (2022) <https://journals.oslomet.no/index.php/human/article/view/4981/4508.4-20>. 4-20.

Hakala, L., Maaranen, K. & Riitaoja, A-L. 2017. Opetussuunnitelmatutkimus luokanopettajakoulutuksessa – yhdestä totuudesta moniin totuuksiin. Teoksessa T. Autio, L. Hakala & T. Kujala (toim.). Opetussuunnitelmatutkimus. Keskustelunavauksia suomalaisen kouluun ja opettajankoulutukseen. Tampere: Tampere University Press. 161–190.

Havu, E. 2014. Nuorisotakuu osana suomalaista tasa-arvo- ja yhdenvertaisuuspolitiikkaa. Teoksessa A. Gretschel, K. Paakkunainen, A-M. Souto & L. Suurpää (toim.) Nuorisotakuun arki ja politiikka. Helsinki: Nuorisotutkimusseura. https://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/nuorisotakuun_arki_ja_politiikka.pdf#page=55. 53–55.

Heino, E. 2023. Intersektionaalisuus sosiaalityössä – systemaattinen kirjallisuuskatsaus. Janus 31 (1), 60–79.

Hinton-Smith, T., Marvell, R., Morris, C. & Brayson, K. 2022. “It’s not something that we think about with regard to curriculum.” Exploring gender and equality awareness in higher education curriculum and pedagogy, Gender and Education 34 (5), 495–511.

Horlacher, R. 2018. The same but different: the German lehrplan and curriculum. Journal of Curriculum Studies, 50 (1), 1–16.

Hulko, W. The time- and context-contingent nature of intersectionality and interlocking oppressions. Journal of Women and Social Work, 24 (1), 44–55.

Jacobsen, E. & Schlegel, I. 2001. Students’ perceptions of their rights in Denmark. School Psychology International 22 (2), 205–223.

Juhila, K. 2023. Laadullinen tutkimus ja teoria. Tietoarkisto. <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/mita-on-laadullinen-tutkimus/laadullinen-tutkimus-ja-teoria/>[luettu 2.11.2023]

Kosunen, S. & Bernelius, V. 2024. Segregaation kehillä. Teoksessa S. Kosunen, S. Juvonen, H. Huilla & M. Peltola (toim.) 2024. Koulu ja eriarvoisuus. Helsinki: Gaudeamus.

Kosunen, S., Peltola, M., Juvonen, S. & Huilla, H. 2024. Eriytyminen ja eriarvoisuus koulussa. Teoksessa S. Kosunen, S. Juvonen, H. Huilla & M. Peltola (toim.) 2024. Koulu ja eriarvoisuus. Helsinki: Gaudeamus.

- Kortelainen, M. & Kuosmanen, I. 2014. Koulujen väliset erot ja kouluvalinnat. Valtion taloudellinen tutkimuskeskus. <https://vatt.fi/-/koulujen-valiset-erot-ja-kouluvalinnat> [luettu 2.11.2023]
- Krokfors, L. 2017. Opetussuunnitelman pedagogiset mahdollisuudet – opettajat uuden edessä. Teoksessa T. Autio, L. Hakala & T. Kujala (toim.) Opetussuunnitelmatutkimus. Keskustelunavauksia suomalaiseseen kouluun ja opettajankoulutukseen. Tampere: Tampere University Press. 247–266.
- Laki naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta 609/1986. <https://finlex.fi/fi/laki/ajan-tasa/1986/19860609> [luettu 30.10.2023]
- Lancaster, J-L. 2022. Daring to discuss: analyzing engagement and equality in high school discussions. *Atlantic Journal in Communication*. 32 (1), 49–62.
- Lehikoinen, P. 2023. Laatulupauksia lukiolaisille. Opetushallitus. <https://www.oph.fi/fi/blogi/laatulu-pauksia-lukiolaisille> [luettu 2.10.2023]
- Lukiolaki 714/2018. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2018/20180714> [luettu 30.10.2023]
- Mannerheimin lastensuojeluliitto. 2023a. Lukiokoulutus ja lasten oikeudet. <https://www.mll.fi/ammattilaisille/lasten-oikeudet/lasten-oikeudet-koulussa/lukiokoulutus-ja-lasten-oikeudet/>[luettu 30.10.2023]
- Mannerheimin lastensuojeluliitto. 2023b. Oppilas- ja opiskelijahuolto ja lasten oikeudet. <https://www.mll.fi/ammattilaisille/lasten-oikeudet/lasten-oikeudet-koulussa/oppilas-ja-opiskelijahuolto-ja-lasten-oikeudet/> [luettu 30.10.2023]
- Matilainen, M. 2011. Ihmisoikeuskasvatus lukiossa – outoa ja itsestään selvää. Helsingin yliopisto. Tutkimuksia 326. <https://helda.helsinki.fi/server/api/core/bitstreams/6febb311-7957-4167-bd92-afae78b51776/content> [luettu 2.10.2023]
- Mehrotra, G. 2010. Toward a continuum of intersectionality theorizing for feminist social work scholarship. *Journal of Women and Social Work*, 25 (4), 417–430.
- Myyry, S. 2019. Sukupuolen tasa-arvon diskursiivinen murros perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2004 ja 2014 välillä. *Kasvatus* 51 (3), 330–342.
- Myyry, S. 2022. Designing the Finnish basic education core curriculum: the issue of gender binarism, *Gender and Education* 34 (8), 1074–1090.
- Mäkelä, M. 2013. Yhdenvertaisuus sivistyksen portailla. *Lakimies* 5/2013, 917–923. <https://www.edilex-fi.ezproxy.uef.fi:2443/lakimies/109910006.pdf> [luettu 2.11.2023]
- Opetushallitus. 2019. Lukion opetussuunnitelman perusteet. Helsinki: Opetushallitus. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/lukion_opetussuunnitelman_perusteet_2019.pdf [luettu 14.12.2023]

- Opetushallitus. 2023. Tasa-arvo ja yhdenvertaisuussuunnittelu. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/tasa-arvo-ja-yhdenvertaisuussuunnitelma>. [luettu 2.10.2023]
- OKM. 2023. Lukiokoulutus. <https://okm.fi/lukiokoulutus> [luettu 30.10.2023]
- Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2013/20131287> [luettu 30.10.2023]
- Oppivelvollisuuslaki 1214/2020. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2020/20201214> [luettu 30.10.2023]
- Ouakrim-Soivio, N. & Hietala, R. 2016. Toteutuuko maahanmuuttajataustaisten oppijoiden sivistyksellinen yhdenvertaisuus suomalaisessa koulutusjärjestelmässä? *Kasvatus ja Aika* 10 (4), 79–96.
- Ouakrim-Soivio, N., Rautapuro, J., Rantala, J., Saario, J. & Van Den Berg, M. 2017. Koulutuksellisen tasa-arvon toteutuminen historian oppiaineessa – Maahanmuuttajataustaisten ja kantaväestön oppilaiden arvosanat, osaaminen ja asenteet perusopetuksen päättövaiheessa. *Yhteiskuntapolitiikka* 82 (6), 652–662.
- Patton, M. 1990. *Qualitative evaluation and research methods*. Beverly Hills, CA: Sage
- Pynnönen, L., Kallio, J. & Silvennoinen, H. 2022. Tasa-arvoa, yhdenvertaisuutta ja oikeuksia edistävä peruskoulu? Oikeudelliset normit osana koulutuksellisen oikeudenmukaisuuden uudelleenmäärittelyä. *Kasvatus* 53 (4), 391–407.
- Rantala, J. & Ouakrim-Soivio, N. 2018. Opettajien näkemyksiä historian opetussuunnitelmaperusteista. *Ainedidaktiikka* 2 (2), 2–20.
- Rossi, L-M. 2021. Intersektionaalisuus – kun sukupuoli ei riitä. *Niin & näin: filosofinen aikakauslehti* 28 (1), 74–75.
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006a. Aineisto- ja teorialähtöisyys. *KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarasto. https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/kvali/L2_3_2_3.html [luettu 10.11.2023]
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006b. Avoin haastattelu. *KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarasto. https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/kvali/L6_3_1.html [luettu 2.11.2023]
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006c. Narratiiviset tarkastelutavat. *KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarasto. https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/kvali/L7_3_6_4.html [luettu 2.11.2023]
- Saari, A. & Harni, E. 2019. Mikä tieto on kaikkein tärkeintä? Herbert Spencer ja elämää myötäilevä opetussuunnitelma. Teoksessa T. Autio, L. Hakala & T. Kujala (toim.) *Siirtymiä ja ajan merkkejä koulutuksessa. Opetussuunnitelmatutkimuksen näkökulmia*. Tampere: Tampere University Press. 99–119.

- Saari, A., Tervasmäki, T. & Värri, V-M. 2017. Opetussuunnitelma valtiollisen yhtenäisyyden rakentajana. Teoksessa T. Autio, L. Hakala & T. Kujala (toim.) Opetussuunnitelmatutkimus. Keskustelun-avauksia suomalaiseen kouluun ja opettajankoulutukseen. Tampere: Tampere University Press. 83–108.
- Salmela-Aro, K. 2017. Maahanmuuttajien kouluhyvinvointi. Teoksessa H. Savolainen, R. Vilkkonen & L. Vä-
häkylä (toim.) Oppimisen tulevaisuus. Helsinki: Gaudeamus, 93–105.
- Salminen, J. Opetussuunnitelman ohjaustapa ja opettajan opetussuunnitelmaosaaminen. Opettajan toimijuuden osa-alueiden tarkastelua. Turun yliopiston julkaisu. <https://www.utupub.fi/bitstream/handle/10024/145763/AnnalesC455Salminen.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [30.10.2023]
- Saylor, J. G., Alexander, W. M. & Lewis, A. M. 1981. Curriculum Planning for Better Teaching and Learning. Tokyo: Holt-Saunders Japan.
- Schiro, M. S. 2008. Curriculum Theory. Conflicting Visions and Enduring Concerns. Los Angeles: Sage Publications
- Seta. 2023. Tasa-arvolaki. <https://seta.fi/ihmisoikeudet/tasa-arvo-ja-yhdenvertaisuus/tasa-arvolaki/> [luettu 30.10.2023]
- Siekinen, K. 2017. Koulutuksellisen tasa-arvon diskurssit ja toimijat peruskoulun tuntijakouudistuksessa. Jyväskylän yliopisto, kasvatustieteiden ja psykologian tiedekunta. https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/54306/978-951-39-7048-2_v%C3%A4it%C3%B6s16062017.pdf?sequence=1&isAllowed=y [luettu 30.10.2023]
- Soini, T., Kinossalo, M., Pietarinen, J. & Pyhäntö, K. 2017. Osallistamista oppimassa – Kohti yhtenäistä ja ymmärrettävää perusopetuksen opetussuunnitelmaa. Teoksessa V. Korhonen, J. Annala & P. Kulju (toim.) Kehittämisen palat, yhteisöjen salat. Näkökulmia koulutukseen ja kasvatukseen. Tampere: Tampere University Press. 35–57.
- Sosiaali- ja terveysministeriö 2023. Tasa-arvo. <https://stm.fi/tasa-arvo> [luettu 30.10.2023]
- Suomen lukiolaisten liitto. 2023. <https://lukio.fi/lukioille/opiskelijakunnille/> [luettu 30.10.2023]
- Tasa-arvovaltuutettu. 2023. Koulutus, oppilaitokset ja varhaiskasvatus. <https://tasa-arvo.fi/tasa-arvo-tyo-kouluissa-ja-oppilaitoksissa> [Luettu 24.11.2023]
- Tasa-arvoasiain neuvottelukunta. 2023. Mitä on tasa-arvo? <https://tane.fi/tasa-arvo> [luettu 30.10.2023]
- TENK 2019. Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakkoarviointi Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisu 3/2019. https://tenk.fi/sites/default/files/2021-01/Ihmistieteiden_eettisen_ennakkoarviointin_ohje_2020.pdf [luettu 15.3.2014]

- Tieteen termipankki. 2023. Piilo-opetussuunnitelma. <https://tieteentermipankki.fi/wiki/Kasvatustieteet:piilo-opetussuunnitelma> [luettu 30.10.2023]
- Tilastokeskus. 2007. Koulutus Suomessa: yhä enemmän ja yhä useammalle. <https://www.stat.fi/tup/suomi90/marraskuu.html> [luettu 5.11.2023]
- Tracy, S. J. 2010. Qualitative quality: Eight "Big-Tent" criteria for excellent qualitative research. *Qualitative Inquiry* 16(10), 837–851.
- Tynjälä, P. 1991. Kvalitatiivisten tutkimusmenetelmien luotettavuudesta. *Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja Kasvatus* 22, 5–6, 387–398.
- Uddin, M. S. 2019. Critical pedagogy and its implication in the classroom. *Journal of Underrepresented and Minority Progress*, 3(2), 109–119.
- Uusitalo, H. 2014. Kahdenlaista tasa-arvoa. *Taloustaito*. <https://www.taloustaito.fi/Blogi/Blogit-2014/Kahdenlaista-tasa-arvoa/#9cf0d8b8> [Luettu 25.11.2023]
- Virtanen, H. 2019. Ammatilliseen vai lukioon? Koulutusvalinta vaikuttaa työuralla menestymiseen. ETLA muistio No. 81. <https://pub.etla.fi/ETLA-Muistio-Brief-81.pdf> [luettu 3.4.2024]
- Vitikka, E. & Rissanen, M. 2019. Opetussuunnitelma kansallisena ja paikallisena ohjausvälineenä. Teoksessa T. Autio, L. Hakala & T. Kujala (toim.) *Siirtymiä ja ajan merkkejä koulutuksessa. Opetussuunnitelmatutkimuksen näkökulmia*. Tampere: Tampere University Press 2019, 221–245.
- Vitikka, E. 2009. Opetussuunnitelman mallin jäsenitys. Sisältö ja pedagogiikka kokonaisuuden rakentajina. *Suomen kasvatustieteellinen seura. Kasvatusalan tutkimuksia* 44. https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/73800/44_Vitikka_screen.pdf [luettu 9.12.2023]
- Yhdenvertaisuuslaki 1325/2014 <https://finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1986/19860609> [luettu 30.10.2023]

LIITTEET (3kpl)

LIITE 1. Tutkimuskutsu.

Tuo äänesi kuuluviin lukiokoulutuksen reilumman kouluarjen puolesta!

Tervehdys hyvät vastaanottajat,

Olemme kiinnostuneita lukio-opettajien tasa-arvonäkemyksistä lukiokoulutuksessa teidän koulusanne. Tasa-arvolla tarkoitetaan tässä kaikkien ihmisten yhtäläistä ihmisarvoa ja yksilöiden tasavertaisia mahdollisuuksia toimia yhteiskunnan jäsenenä. Voit aloittaa vastauksesi pohdintaa apukysymysten avulla. Teemme kasvatustieteen Pro gradu -tutkielmaa Itä-Suomen yliopistolle, ja opinnäytetyössämme pyrimme saamaan selville lukion opetussuunnitelmien ja teidän lukio-opettajien kokemuksien avulla ymmärrystä tasa-arvokasvatuksesta.

Saatuja tuloksia voidaan hyödyntää paikallisten opetussuunnitelmien kehittämisessä, ja ymmärryksen luomisessa suomalaisen lukiokoulutuksen tasa-arvon tilasta. Tarkastelemme teidän opettajien näkemyksiä ja omia kokemuksianne siitä, miten tasa-arvo näkyy koulunne tavallisessa arjessa ja osana opetusta.

Keräämme aineiston avoimien kertomusten muodossa, jolloin voitte vastata tutkimukseen kirjoittamalla vapaamuotoisen tekstin. Pyydämme, että vastaatte tähän tutkimuskutsuun mahdollisimman pian. Kertomusaineisto kerätään vain opinnäytetyötämme varten, ja vastaajia eikä vastauksia tuoda tunnistettavasti esille aineiston jatkokäsittelyssä tai lopullisessa tutkimusraportissa. Vastauksia ei luovuteta kolmansille osapuolille ja niitä säilytetään ainoastaan tutkimusprosessimme ajan, jonka jälkeen ne hävitetään. Vastaaminen tapahtuu nimettömänä.

Alla olevasta linkistä pääset kirjoittamaan kertomuksen. Kertomuksen kirjoittamiseen on hyvä varata aikaa 10–20 minuuttia riippuen kertomuksesi pituudesta. Muistathan lukea myös tietosuojaselosteen. Suuret kiitokset vastauksestasi!

Vastaathan kyselyyn mahdollisimman pian.

Hannamari Heikkinen, hannameh@uef.fi

Terhi Tiihonen, terhti@uef.fi

LIITE 2. Apukysymyksiä kertomusaineiston keräämiseen.

Mieti tavallista työpäivääsi koulussa. Miten tasa-arvo ja yhdenvertaisuus näyttäytyvät opiskelijoiden kanssa toimiessasi?

Miten lukio-opettaja voi mielestäsi tasa-arvokasvatuksella vaikuttaa opiskelijoiden yhdenvertaisesti toimimiseen tulevaisuuden yhteiskunnassa?

LIITE 3. Tietosuojaseloste

TIETOSUOJASELOSTE

Tutkielman nimi: Itä- ja Eteläsuomalaisten lukioiden koulukohtaisien opetussuunnitelmien ja lukio-opettajien näkemyksiä tasa-arvosta

1 Rekisterin ylläpitäjä

Hannamari Heikkinen ja Terhi Tiihonen, Itä-Suomen yliopisto UEF, Filosofinen tiedekunta, Kasvatustieteiden ja psykologian osasto, PL 111, 80101 Joensuu

sähköposti: hannameh@uef.fi, terhtiih@uef.fi

2. Mikä on henkilötietojen käsittelyn tarkoitus

Henkilötietoja tarvitaan pro gradu -tutkielman tekoon. Tutkimukseen osallistuvilta henkilöiltä kerätään nimettömiä narratiiveja eli avoimia kertomuksia heidän näkemyksistään lukion tasa-arvokasvatuksesta ja siitä, miten se näkyy lukioiden arkipäiväisissä toimissa. Tutkimukseen valikoitujen koulujen nimiä tai henkilötietoja ei tuoda esille missään vaiheessa.

3 Miten henkilötiedot kerätään

Henkilötiedot kerätään suoraan tutkimukseen osallistuvilta sähköisellä Webropol -kyselylomakkeella. Tutkittavalla ei ole velvollisuutta toimittaa tarvittavia henkilötietoja, osallistuminen on vapaaehtoista. Kertomukset kirjoitetaan nimettömästi.

4 Miten käsittelen henkilötietoja ja mitä henkilötietoja aineistonkeruussa tulee esiin

Keräämme anonyymeja avoimia kertomuksia tutkimukseen osallistuvilta. Emme lähtökohtaisesti kerää henkilötietoja, mutta kirjallinen tuotos lasketaan tässä henkilötiedoksi. On mahdollista, että tutkimukseen osallistuva itse kertomukseen tuo joitain henkilötietoja esille (esim. ikä, sukupuoli, työpaikka). Tunnistettavat tiedot pseudonymisoidaan, eli tunnistettavat yksityiskohdat muokataan tunnistamattomiksi. Aineistonkeruulomakkeelle ja aineiston käsittelyyn on pääsy vain tutkielman tekijöillä. Otteita aineistosta esitetään tutkielmanraportissa.

5 Aineiston säilyttäminen ja tuhoaminen

Tutkimusaineisto kerättiin tammikuussa 2024 ja sitä säilytetään tutkimuksen teon ajan ja maksimissaan vuosi tutkimuksen aineistonkeruusta. Tämän jälkeen henkilötietoja sisältävä tutkimusaineisto hävitetään.