

*”Koulutus on paras avain
syrjäytymisen estämiseen”*

Lasten ja nuorten syrjäytymistä koskeva tietämisen
politiikka Opettaja-lehdessä

Pro gradu -tutkielma

Titta Reunanen

Tampereen yliopisto

Yhteiskunta- ja kulttuuritieteiden yksikkö

Sosiaalipolitiikka

Ohjaaja Anneli Anttonen

Joulukuu 2013

TIIVISTELMÄ

Tampereen yliopisto

Yhteiskunta- ja kulttuuritieteiden yksikkö

REUNANEN, TITTA: ”Koulutus on paras avain syrjäytymisen estämiseen” Lasten ja nuorten syrjäytymistä koskeva tietämisen politiikka Opettaja-lehdessä.

Pro gradu -tutkielma, 75 s.

Sosiaalipolitiikka

Ohjaaja Anneli Anttonen

Joulukuu 2013

Tutkimuksessa tarkastellaan lasten ja nuorten syrjäytymistä ja hyvinvointia koskevaa tietämistä Opetusalan Ammattijärjestön OAJ:n järjestölehdessä Opettajassa. Tavoitteena on kartoittaa lehdessä julki tuotuja näkökulmia ja viitekehyksiä liittyen syrjäytymisilmiön tiedolliseen ja poliittiseen haltuunottoon ja sen myötä muodostuvaan lasten ja nuorten syrjäytymistä koskevaan tietämisen politiikkaan.

Tutkimusaineistona on käytetty vuosien 2011 ja 2012 OAJ:n puheenjohtajien palstan ja päätoimittajan kirjoituksia, joiden katsotaan edustavan järjestön virallista linjaa. Tutkimuksessa määritellään määrällisen ja laadullisen sisällön analyysin sekä kehysanalyysin avulla lasten ja nuorten syrjäytymistä koskeva tietämisen politiikan osatekijät ja pohditaan niiden pragmaattisia ja toiminnallisia ulottuvuuksia.

Tulokset osoittavat, että Opettaja-lehden pääkirjoituksissa ja puheenjohtajan palstalla lasten ja nuorten syrjäytymistä käsitellään epäedullisten koulutus- ja yhteiskuntapoliittisten ratkaisujen, koulujärjestelmän puutteiden ja yksilö- ja perhekohtaisten tekijöiden kautta. Kehysanalyysin avulla lehdestä hahmottuvat neljä näkökulmaa lasten ja nuorten syrjäytymiseen: ongelmia diagnosoiva puutteellisten resurssien kehys, ratkaisuehdotukseksi tarjottu hyvinvoinnin turvaamisen kehys sekä edellisiä perustelevat ja lukijoita motivoivat ekonomistinen ja pahaa eskaloiva kehys.

Tulosten perusteella määrittäneessä lasten ja nuorten syrjäytymistä koskevassa tietämisen politiikassa korostuu aikuisten ääni lasten äänen jäädessä marginaaliin. Opettaja määrittyy enimmäkseen puolustusasemissa olevaksi vallitsevien rakenteiden uhriksi ja poliittisten päätösten kohteeksi kuin niihin vaikuttavaksi subjektiksi. Vastuuta asioiden hoidosta kirjoitetaan pääsääntöisesti poliittisille päättäjille ja asioita valmisteleville virkamiehille. Opettaja-lehden lasten ja nuorten syrjäytymistä koskevassa tietämisen politiikassa korostuu ennen kaikkea näkökulma koulutuksesta kannattavana sijoituskohteena, joka estää syrjäytymistä ja maksaa itsensä takaisin hyvinvoivina kansalaisina.

Avainsanat: syrjäytyminen, opettaja, koulu, tietämisen politiikka, lapsi- nuorisopolitiikka

Sisällys

1. Johdanto	1
2. Koulu sekä lasten ja nuorten syrjäytyminen	3
2.1. Kansakoulusta peruskouluun—kurinpidosta oppilashuoltoon	4
2.2. Lasten ja nuorten hyvinvoinnin puutteet ja syrjäytyminen.....	8
2.3. Lasten ja nuorten syrjäytyminen koulun viitekehyksessä	12
3. Syrjäytymistä koskeva tietäminen yhteiskunnallisessa keskustelussa ja lapsi- ja nuorisopolitiikassa.....	14
3.1. Tieto ja tietämisen politiikka	15
3.2. Lapsi- ja nuorisopolitiikka hallinnan välineenä.....	16
3.3. Lasten ja nuorten syrjäytymistä koskeva tietämisen politiikka.....	20
4. Tutkimusmenetelmät ja aineisto.....	22
4.1 Tutkimusasetelma ja -kysymykset.....	22
4.2. Metodien yhdistelmä: sisällön analyysi ja kehystäminen	26
4.3. Tutkimusaineistona järjestölehti Opettaja.....	30
4.4. Aineiston kuvaus.....	32
4.5. Analyysin eteneminen	33
5. Tulokset	36
5.1. Syrjäytymisen riskitekijät Opettajassa.....	36
5.1.1. Koulutus- ja yhteiskuntapoliittiset ratkaisut	38
5.1.2. Epätarkoituksenmukainen ja toimimaton koulujärjestelmä	40
5.1.3 Perhe- ja yksilötason tekijät	42
5.2. Suoraa puhetta syrjäytymisestä ja syrjäytymisen manifestit	44
5.3. Neljä kehystä	47
5.3.1 Puutteellisten resurssien kehys.....	51
5.3.2. Hyvinvoinnin turvaamisen kehys.....	53
5.3.3. Ekonomistinen kehys.....	54
5.3.4. Pahaa eskaloiva kehys	56
6. Keskustelua tuloksista: tietämisen politiikka Opettaja-lehdessä	58
6.1. Keskustelua syrjäytymisen teemoista ja katvealueista	59
6.2. Keskustelua kehyksistä	63
6.3. Lasten ja nuorten syrjäytymistä koskeva tietämisen politiikka.....	66
Lähteet.....	70

1. Johdanto

”Pahimmillaan kasvatusvastuusta vetäytyvä koulu kasvattaa erittäin hyvin lukevia, laskevia ja luonnontieteitä osaavia kouluampujia” Tässä kasvatustieteiden professori Kalevi Kaipion (2011) lausussa kiteytyy viime vuosien huoli suomalaisen koulujärjestelmän kyvystä vastata koulun kasvatustavoitteeseen muuttuneessa yhteiskunnassa. 1990-luvun lopulla virinnyt vilkas keskustelu lasten ja nuorten hyvinvoinnista ja syrjäytymisvaarasta käy kiivaana ja syyllisten ja vastuullistenkaan hakemiselta ei ole välttytty. Viranomaiskeskusteluissa ja mediajulkisuudessa keskustelu kilpistyy usein kodin ja koulun välisestä vastuunjakoon. Usein kuulee sanottavan, että kodin tehtävä on kasvattaa ja koulun opettaa. (Vesikansa 2009, 1.)

Ajankohtainen keskustelu koulun työrauhaongelmista, nuorten lisääntyvistä mielenterveysongelmista sekä huoli nuorten koulutuksesta ja työelämästä syrjäytymisestä pitävät huolen siitä, että huoli lasten ja nuorten syrjäytymisestä näkyy ja kuuluu vahvana päivän politiikassa ja eri medioissa. Tutkimukseni keskiössä oleva ilmiö, lasten ja nuorten syrjäytyminen, on siis tutkimusaiheena hyvinkin relevantti ja ajankohtainen. Päivän politiikkaan ja mediakeskusteluun osallistuvat eri alojen asiantuntijat, virkamiehet ja poliittiset päätöksentekijät määritelevät samalla itse ilmiötä, mitä tekijöitä sen taustalta löytyy ja mitä syrjäytymisen torjumiseksi tulisi tehdä.

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan lasten ja nuorten syrjäytymistä ja hyvinvointia opettajien ammattikunnan näkökulmasta siten kun se välittyy Opetusalan Ammattijärjestön OAJ:n (jatkossa käytän lyhennettä OAJ) järjestölehdessä Opettajassa. Opettaja-lehti on maamme vanhin viikoittain edelleen ilmestyvä aikakauslehti. Lehden ensimmäiset päätoimittajat ovat olleet vaikuttamassa muun muassa Suomen koulutuspolitiikkaan, peruskoulu-uudistukseen, opettajien koulutukseen ja palkkaratkaisuihin ja sen lukijoina ovat kaikki opettajat varhaiskasvatuksesta aikuiskoulutukseen. Lehti menee myös kaikille kansanedustajille ja opetushallinnon virkamiehille ja sitä lukevat myös useat luottamushenkilöt erilaisissa kunnallisissa elimissä. (Opettaja-lehti.) Tätä taustaa vasten voi siis sanoa, että lehdellä on vankka asema yhteiskunnallisessa keskustelussa ja mielipiteitä muokkaavana julkaisuna. Aineistoksi olen valinnut järjestön puheenjohtajien palstan tekstejä ja lehden päätoimittajan pääkirjoituksia, joiden katson edustavan järjestön virallista linjaa.

Miksi sitten tutkia opettajien ja koulun näkökulmaa eikä esimerkiksi lastensuojelun sosiaalityöntekijöiden? Koulu on lapsen ja nuoren tärkeistä yhteisöistä toinen heti kodin jälkeen, siellä kasvetaan ja kehitytään niin aikuisten ohjaamana kuin vertaisryhmän keskellä. Koulun ensisijaisena tavoitteena on toimia oppimisyhteisönä, mutta sillä on merkitystä myös kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin

edistämisessä. (Hietala & Kaltiainen & Metsärinne & Vanhala 2010, 20.) Tiedon ja taitojen välittämisen lisäksi opettajalla on merkittävä rooli lasten arjen jakajana sekä lasten hyvinvoinnin ja sosioemotionaalisen kehityksen tukijana. Opettajasuhde vaikuttaa lapsen tunne-elämään, käyttäytymiseen ja sosiaalisiin suhteisiin. (Minkkinen 2001, 63.) Ei ole siis yhdentekevää ja merkityksetöntä, millaisiksi kohtaamiset koulussa muodostuvat ja kuinka opettajalla on mahdollisuus toimia sen työlle asetettujen tavoitteiden saavuttamiseksi. Kasvatusalan julkinen keskustelu vaikuttaa opettajien asenteisiin ja toimintaan (Rantala 2008, 26). Opettaja-lehti toimii yhtenä vaikutusvaltaisena kasvatusalan julkisen keskustelun areenana joka tarjoaa hyvän aineiston opettajien näkökulmaan lasten ja nuorten syrjäytymiseen koulun viitekehyksessä.

Lasten ja nuorten syrjäytymistutkimusta tehdään paljon mutta näyttäisi olevan kysyntää kokemuksellisesta ja kulttuurisesta tiedosta sekä tiedosta, joka auttaa näkemään asenteiden ja arvojen yhteyttä käytännön toiminnan tasolle. Tutkimukset kehottavat paneutumaan opettajien, rehtoreiden ja kouluinstituution tutkimiseen erilaisilla menetelmillä ja erilaisen tiedon avulla. Eritoten sellaisen tiedon avulla, joka täydentäisi tilastoihin ja toimenpiteisiin keskittyvää, ongelmien ja riskien kautta rakentuvaa tietoa. Pyrin tavoittamaan tässä tutkielmassa opettajien ammattikunnan kokemuksellista ja kouluinstituution sisäistä kulttuurista tietoa tutkimalla Opettaja-lehden kirjoituksia liittyen lasten ja nuorten syrjäytymiseen ja hyvinvointiin. Tavoitteeni on löytää implisiittisesti keskusteluun nousevia, eikä niinkään tietoisesti julki tuotuja merkityksenantoja kehysanalyysin avulla.

Opettaja-lehdessä esiintyvää lasten ja nuorten syrjäytymistä ja hyvinvointia koskevaa tietämistä lähden kartoittamaan kahden tutkimustehtävän kautta. Kiinnostukseni kohteena on, mitä teemoja ja näkökulmia kirjoituksissa nostetaan keskiöön ja mitkä näkökulmat jäävät paitsioon koskien lasten ja nuorten syrjäytymistä. Kysyn aineistoltani, mitä ongelmia nostetaan esille liittyen lasten ja nuorten syrjäytymiseen ja hyvinvointiin sekä mitä riski- ja uhkatekijöitä nimetään? Olen kiinnostunut myös siitä, miten ongelmia nimetään. Kysyn, millaisin argumentein ja retorisin keinoin lasten ja nuorten syrjäytymistä ja hyvinvointia sekä niihin kytkettyjä epäsuotuisia tekijöitä, riskejä ja uhkia määritellään? Keitä toimijoita tuodaan esille, mitä rooleja heille annetaan sekä millaisiin rooleihin opettajat määrittelevät itsensä tai tulevat määritellyiksi viitekehyksissä?

Tutkimuskysymysten kautta saamieni vastausten valossa pohdin Opettaja-lehdessä esiintyvän lasten ja nuorten syrjäytymistä koskevan tietämisen politiikkaa ja sen pragmaattisia ja toiminnallisia ulottuvuuksia.

Aloitan tutkielmani tarkastelemalla syrjäytymiskäsitettä ja sen käyttöä lasten ja nuorten kohdalla. Kuvaan oppilaiden elämässä tapahtuneita muutoksia ja niiden vaikutuksia koulun ja opettajan työn

arkeen. Esittelen myös koulutus- ja yhteiskuntapoliittista ilmapiiriä, joka heijastuu peruskoululainsäädäntöön ja opettajan työhön sekä kontekstoin Opettaja-lehden syrjäytymiskeskustelua. Kuvaan myös tiivistetysti lainsäädännön kautta tulevat velvoitteet opettajalle, koululle ja oppilashuollolle siltä osin, kun on kyse lasten ja nuorten hyvinvoinnista ja syrjäytymisen torjumisesta.

Tutkimukseni kohde, Opettaja-lehden lasten ja nuorten syrjäytymistä koskeva tietämisen politiikka, ei synny irrallaan muusta yhteiskunnallisesta keskustelusta ja politiikasta. Siksi käyn läpi kolmannessa luvussa lapsuutta ja nuoruutta koskevaa tietämistä yleisesti. Avaan tässä yhteydessä myös hallinnan käsitettä osana lapsi- ja nuorisopolitiikkaa, johon OAJ:kin on omilla kannanotoillaan vaikuttamassa. Tarkastelen tietämisen politiikan käsitettä sekä kuvaan lapsuuteen ja nuoruuteen liittyviä tiedonpoliittisia tavoitteita, hallintaa sekä siihen liittyvää yhteiskunnallisen julkisen keskustelun eetoksen muutosta 1990-luvulta tähän päivään. Teoriaosuuden lopuksi tarkastelen lasten ja nuorten syrjäytymistä koskevaa tietämistä ja tietämisen politiikkaa.

Neljännessä luvussa kuvailen tutkimusasetelman, esittelen ja perustelen tutkimuskysymykseni sekä aineiston valintaa, rajausta ja tutkimusmenetelmiä koskevat valintani. Viidennessä luvussa käyn läpi tulokset aloittaen määrällisen ja laadullisen sisällön erittelyn kautta löytämistäni lasten ja nuorten syrjäytymiseen liitetystä negatiivisista reunaehdoista ja hyvinvoinnin kannalta epäsuotuisista tekijöistä. Kuvaan myös syrjäytymistä suoraan määrittelevien tekstien pohjalta nimeämäni syrjäytymisen manifestit. Tulosluku päättyy kehysanalyysin kautta löytämiäni lasten ja nuorten syrjäytymistä määrittelevien kehysten kuvailuun.

Kuudennessa luvussa käyn vielä kerran tutkielmani keskeiset tulokset, joista olen rakentanut tulkintani Opettaja-lehden lapsia ja nuoria koskevasta tietämisen politiikasta. Jäsennän tulokset tutkimustehtävieni kautta, vedän yhteen kysymyksiini saamani vastaukset ja kuvailen tulkintani mukaisen tietämisen politiikan pragmaattiselle tasolle heijastuvia oletuksia ja seurauksia.

2. Koulu sekä lasten ja nuorten syrjäytyminen

Aloitan teoriaosuuden kuvaamalla perusopetusta ja oppilashuoltoa koskevaa lainsäädäntöä ja asetuksia sekä koulutuspoliittista ilmapiiriä, jotka ovat luoneet omat reunaehdonsa opettajan työlle ja vaikuttavat kouluille annettuihin resursseihin vastata sille annettuihin opetus- ja kasvatustavoitteisiin sekä mahdollisuuksiin auttaa tuen tarpeessa ja syrjäytymisvaarassa olevia oppilaita. Siirryn sen jälkeen syrjäytymiskäsitteen ja -tutkimuksen tarkasteluun yleisesti ja etenkin lasten ja nuorten syr-

jäytymistä koskevien teoretisointien kautta. Millaisesta ilmiöstä on kyse kun puhutaan syrjäytymisestä, mitä se tarkoittaa lasten ja nuorten kohdalla ja miten se näkyy koulussa ja opettajan työssä?

2.1. Kansakoulusta peruskouluun—kurinpidosta oppilashuoltoon

Opetuksen tavoitteet, koulutusjärjestelmän rakenteet sekä resurssit rakentuvat kulloinkin vallalla olevan koulutuspolitiikan ja yleisen yhteiskunnallisen ilmapiirin vaikutuksen alaisina. Voimassa oleva lainsäädäntö, asetukset sekä koulutuspoliittiset painopisteet ja tavoitteet vaikuttavat luonnollisesti Opettaja-lehden puheenjohtajapalstan ja pääkirjoitusten syrjäytymistä koskevien tekstien taustalla ja tämä tulee huomioida tulosten tulkinnassa.

Kasvatuksen on käsitetty olevan merkittävässä asemassa niin yksilön elämän laadun kuin yhteiskunnan menestyksen kannalta modernissa länsimaisessa yhteiskunnassa. Koululaitoksen kehittäminen on ollut täten myös modernin valtion tärkeimpiä hankkeita. (Vesikansa 2009, 4.) Suomalainen kansakoululaitos sai alkunsa 1800-luvun puolivälin jälkeen opetuksen siirryttyä kirkolta valtiolle. Oppivelvollisuuslaki säädettiin Suomessa vuonna 1921. Kuitenkin vasta 1950-luvulta alkaen voidaan katsoa sen koonneen yhteen kaikki ne lapset ja nuoret, jotka sinne lain mukaan kuuluivat. Kansakoulun ja oppikoulun muodostama rinnakkaisjärjestelmä vaihtui 1970-luvulla yhtenäiseksi nykymuotoiseksi peruskouluksi. (Jauhiainen 1993, 2.)

Peruskoulu-uudistuksessa oli kyse universaalista kouluun pääsyn ja koulusosiaalisten etujen takaamisesta. Uudistuksella haettiin lisää tasa-arvoa ja sen yhteydessä otettiin käyttöön käsite ”oppisäävutusten yhtäläistäminen”. Kyse oli rakenteellisten tekijöiden vaikutuksien minimoimisesta ja samalla oppimismahdollisuuksien tasa-arvosta huolehtimisesta. (Ahonen 2008, 12—13.) Peruskoulu edusti yhteiskunnallisen ja koulutuspoliittisen ajattelun murrosta. Koulutuksessa luovuttiin lasten erilaisen koulutettavuuden ajattelusta ja lasten jaottelusta ei- koulutettaviin ja koulutettaviin. (Meriläinen 2008, 81.)

Koululla on tärkeä asema lasten ja nuorten hyvinvoinnin ja terveyden edistämisessä ja syrjäytymisen torjumisessa. Oppivelvollisuus takaa, että jokainen 7–16-vuotias on yhdeksän vuoden aikana noin 9 kuukautta vuodessa ison osan valveillaoloajastaan koulussa ja sen välittömässä vaikutuspiirissä. Historia on omalta osaltaan osoittanut, että oikeus koulutukseen on nostanut sivistystasoa ja sivistyksellistä hyvinvointia ja mahdollistanut samalla jatkuvan taloudellisen kasvun. Koulu yhteisö on voinut tukea lapsia silloin kun kotona on ollut ongelmia. Oppivelvollisuus on tuonut myös kaikki

lapset järjestelmällisen oppilashuollon ja siihen sisältyvän kouluterveydenhuollon piiriin. (Rimpelä 2008, 14.)

Oppilashuollon tarpeellisuus osana opetusta ja koulun tehtävää on tunnustettu jo kansakoulun ajoista lähtien. Massamuotoista opetusta seurasivat erityisopetusjärjestelyt, joilla pyrittiin lieventämään koulunkäynnin perusongelmia kuten hidassoppisuutta ja sosiaalista sopeutumattomuutta. Oppilashuoltojärjestelmää on kehitetty koulutuspolitiikan tavoitteiden lisäksi yhteiskunnan sosiaali- ja terveystieteiden tavoitteista käsin. Oppilashuollon ja erityisopetuksen modernisoituminen merkitsivät koulun sisäisen työnjaon eriytymistä. Kouluterveydenhoitaja, psykologi, kuraattori, opinto-ohjaaja, erityisopettaja ja oppilashuoltoryhmät muodostavat opettajan työtä tukevan asiantuntijajoukon. (Jauhiainen 1993, 2–4.)

Perusopetusta säädellään useissa laissa ja asetuksissa, joista keskeisimpiä ovat perusopetuslaki- ja asetus. Ne määrittävät mm. opetuksen keskeiset tavoitteet sekä oppilaan oikeudet ja velvollisuudet. Lait sitovat opetuksen järjestäjiä, joina toimivat pääsääntöisesti kunnat. Valtioneuvoston asetus perusopetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja tuntijaosta täydentää näitä. Myös terveydenhuolto- ja lastensuojelulaki sisältävät useita säännöksiä, jotka asettavat velvoitteita opetuksen järjestäjälle. (Lahtinen 2011, 28–29.)

Perusopetuslakiin on kirjattu tavoite oppilaiden kasvusta ihmisyyteen ja eettisesti vastuulliseen yhteiskunnan jäsenyyteen sekä elämässä tarpeellisten tietojen ja taitojensaamiseen. Opetuksen tulee edistää sivistystä ja tasa-arvoisuutta yhteiskunnassa sekä antaa oppilaille edellytyksiä osallistua koulutukseen ja muutoin kehittää itseään elämänsä aikana. (PoL2§.) Kasvatuksen tavoitteeksi on asetettu oppilaiden tukeminen tasapainoisiksi, itsetunnon terveiksi ja kriittisesti ympäristöönsä arvioiviksi yhteiskunnan jäseniksi. Tavoitteena on myös fyysisen, psyykkisen, ja sosiaalisen terveyden ja hyvinvoinnin vaaliminen ja oppilaiden opastaminen hyviin tapoihin. (Vnav1435/2001, 3§.) Opettajan pääasiallinen tehtävä on huolehtia oppilaille annettavasta opetussuunnitelman mukaisesta opetuksesta (Poutala 2010, 183). Huoltajalla on vastuu huolehtia oppivelvollisten lasten koulunkäynnistä ja laiminlyöntitapauksessa ryhtytään lastensuojelulain edellyttämiin toimenpiteisiin lapsen tueksi. Vetovastuu kodin ja koulun yhteistyöstä kuuluu opetussuunnitelman perusteiden mukaan koululle. Huoltajia ei voida kuitenkaan pakottaa yhteistyöhön. (Mts. 56.)

Koulun hyvinvointivastuu on kirjattu perusopetuslain 3§:ään. Koulun tulee edistää oppilaiden tervettä kasvua ja kehitystä ja erityisesti huomiota tulee kiinnittää oppimisympäristöjen turvallisuuteen, oppilashuoltoon, terveystiedon oppiaineeseen, kodin ja koulun yhteistyöhön, oppilaiden osallisuuteen sekä kaikkia näitä yhdistävään koulun toimintakulttuuriin. (Rimpelä 2008, 15.) Perusope-

tuslain 31§:ssä säädetään oppilashuollosta. Siinä puhutaan oppilaan oikeudesta tarvittavaan oppilashuoltoon. Säännöksessä määritellään oppilashuolloksi opetuksen järjestäjän hyväksymän opetus suunnitelman mukainen oppilashuolto sekä oppilashuollon palvelut, kuten kansanterveyslaissa tarkoitettu kouluterveyshuolto sekä lastensuojelulaissa tarkoitettu koulukäynnin tukeminen. Kuntia ei kuitenkaan sanktioida lakien määräämien velvollisuuksien laiminlyönnistä. Lainsäädäntöön kirjatut sananmuodot ”riittävä tuki ja ohjaus” mahdollistavat kohtuuttomia tulkintamahdollisuuksia arvioida, mikä on riittävä tuki ja ohjaus. Käytännössä laiminlyönnin suurin vaara on saada asiakkaan kantelun vuoksi moitteet viranomaiselta. (Poutala 2010, 40–41.)

Opetuksen järjestäjät, käytännössä katsottuna kunnat, kamppailevat nykyisin taloudellisissa vaikeuksissa ja se näkyy kuntalaisten palveluiden niukkenemisena ja laadullisina puutteina. Muiden lasten ja nuorten syrjäytymistä ehkäisevien tukijärjestelmien pettäminen asettaa kouluille kovia odotuksia. Keskeiset palvelut sosiaali- ja terveystoimessa ovat kuormittuneita. Resurssivaje näkyy muun muassa päivähoitossa, lastensuojelussa, terveysasemilla ja mielenterveyspalveluissa. Kun koulun omat tukirakenteet, oppilashuolto ja kouluterveydenhuolto, voivat myös vetäytyä vastuusta vetoamalla vähäisiin resursseihin, jää opettajan kohtaloksi usein pitää luokassa nekin oppilaat, joiden vointi ja yleinen tilanne ovat kaikkea muuta kuin sopiva normaaliin koulutyöskentelyyn. Laki ei anna opettajalle mahdollisuutta kieltäytyä opettamasta oppilasta tai siirtää häntä muualle. Tämä päätös kuuluu aina toiselle viranomaiselle, joka voi puolestaan vedota vähäisiin resursseihin. (Poutala 2010, 43.) Rimpelä (2008) näkeekin ongelmalliseksi juuri tämän hyvinvoinnin edistämisen jakautumisen eri hallinnonalojen sektoreille ja eri ammattiryhmille. Hyvinvoinnin edistämistä kokonaisuutena korostetaan eri asiantuntijoiden mietinnöissä, mutta silti säännökset ja toiminta jakautuvat koululakeihin, lastensuojelulakiin ja kansanterveyslakiin. Tämän seurauksena kouluyhteisön vastuita ja mahdollisuuksia hyvinvoinnin edistämisessä on mahdotonta tarkastella erillään muista toiminnoista. (Mts. 42–45.)

Pro gradu -tutkielmassani tarkastelen syrjäytymis- käsitettä koulun viitekehyksessä, jolloin läsnä on usein myös kasvatukseen liittyvä yhteiskunnallinen keskustelu ja politiikka. Vesikansa (2009) on keskittynyt tutkimuksessaan *Kuka kasvattaa, kuka opettaa?* yhteen viimeaikaisten kasvatustutkimusten kiistanalaisimpaan teemaan, kodin ja koulun väliseen kasvatustalouteen eli perheen ja koulun väliseen vastuunjakoon kasvatuksessa. Hän on kiinnostunut kasvatukseen liittyvistä yhteiskunnallisista kamppailuista ja intresseistä ja tuo esille yhteiskunnassa vallitsevien puhetapojen ja kielen poliittisuutta ja niiden osuutta yhteiskunnallisten valtakamppailujen osatekijöinä. Vesikansan tavoitteena on ollut ”*auttaa tunnistamaan niitä intressejä ja sitä politiikkaa, jota tämän sanan eri käyttötapoihin liittyy yhteiskunnallisissa keskusteluissa sekä sitä tapaa, jolla nämä keskustelut ovat*

osaltaan vaikuttaneet tapaamme käsittää kasvatus kulttuurisena ilmiönä ja yhteiskuntapoliittisena kysymyksenä” (Mts. 2–3).

Vesikansa (2009) nostaa esiin mediajulkisuudessa käynnistyneen huolipuheen lasten ja nuorten syrjäytymisestä ja vanhemmuuden katoamisesta. Vesikansa tuo esille kaksi erilaista tapaa hahmottaa kasvatusilmiö. Ne ovat porvarillinen ja hyvinvointivaltiollinen kasvatuspolitiikka. Porvarillisessa kasvatuspolitiikassa perheen oletetaan sekä selviävän kasvatuksesta yksin että olevan kaiken kasvatuksellisen hyvän tarjoaja. Hyvinvointivaltiollinen kasvatuspolitiikka perustuu vuorostaan julkisen vastuun tunnustamiseen kasvatuksessa sekä antiautoritaariseen lapsenoikeusajatteluun. Kasvatuksessa on kyse hyvän lapsuuden tuottamisesta lapsen oikeutena. Peruskoulu-uudistus nähdään keskeisenä sovelluksena hyvinvointivaltiollisesta kasvatusajattelusta.

Tutkimuksellaan Vesikansa (2009) haluaa korostaa kriittisen kasvatuspolitiikan tarvetta osana yhteiskuntapoliittikkaa. Kriittisessä kasvatuspoliittisessa ajattelussa katse kohdistuu vallitsevaan tapaan kohdella lapsia yhteiskunnanjäseninä sekä yhteiskuntarakenteiden ja instituutioiden tasolla unohtamatta myöskään arjen välittömiä tilanteita, joissa aikuiset ja lapset ovat toiminnan osapuolia. Kasvatuspolitiikassa on kyse enemmästä kuin kasvatustieteen piirissä harjoitetussa koulutuspoliittisessa tutkimuksessa. Siihen kytkeytyy ajatus lasten ja nuorten riippuvuudesta aikuisten vallankäytöstä. Keskiöön nousevat lapsiväestön asema yhteiskunnassa ja lasten kasvatukseen ja kohteluun liittyvät alistavat ja muutoin haitalliset sosiaaliset järjestelyt. (Mts. 5–6.) Lähden tutkielmassani siitä, että Opettaja-lehden syrjäytymistä koskeva tietämisen politiikka heijastelee OAJ:n kasvatuspoliittisia näkemyksiä. Tätä taustaa vasten on mielenkiintoista tarkastella aineistosta mahdollisesti nousevia aikuisten vallankäyttöön ja lasten kohteluun liittyviä näkökulmia.

Perusopetuksen järjestämistä koskevista yleisistä linjauksista ja periaatteista on vallinnut viimeisten vuosikymmenten aikana melko yhtenevä näkemys, jossa eroja on ollut lähinnä painopisteissä ja taloudellisissa satsauksissa (Lahtinen 2011, 32). Ahosen (2008) mukaan 1990-luvun alussa koulutuspolitiikassa tapahtui käänne sivistyspolitiikasta talouspolitiikaksi. Koulun odotettiin palvelevan yhä enemmän myös yhteiskunnallisessa statuskilpailussa tarvittavien osaamisalueiden kehittämistä. 1990-luvun alun koulutuspolitiikassa vastakkaisiksi kysymyksiksi nousivat koulun alistaminen tuloskilpailulle ja vapaalle valinnalle sekä koulun korostaminen hyvinvointivaltion hengen mukaisesti oppilaiden erilaisia lähtökohtia tasoittavana toimintana. Samalla alkoi julkisten laitosten uudelleen hallinnon kausi, joka pyrki vapauttamaan julkiset laitokset normiohjauksesta ja keskusjohtoisuudesta. Uuden hallintotavan New Public Managementin seurauksena koulusta tuli kiinteän laitok-

sen sijaan koulutuspalveluja tuottavan verkon osa. Tästä seurasi painetta yksityistämiseen ja ulkoistamiseen. Julkisten laitosten hallintotapa piti muuttaa liikelaitosmaiseksi. Kouluille tuli tarve markkinoida itseään, erikoistua oppiaineisiin ja panostaa erilaisiin valinnaisiin kursseihin, harrastusmahdollisuuksiin ja pedagogisiin perusteisiin. Kehittämisvarat kiinnitettiin oppilasrekrytoinnin onnistumiseen. Tulosvastuullinen ja tehokas koulu oli se, joka tuotti mahdollisimman pienin menoin suuren määrän päästötodistuksia. (Ahonen 2008, 12–15.) Samaan aikaa kunnissa ryhdyttiin korostamaan ydintoimintoja ja supistettiin yhteisöllisten ja ehkäisevien toimintojen voimavaroja. Kunnat alkoivat keskittyä häiriösuuntautuneiden palveluiden tuottamiseen ennaltaehkäisyyn sijaan. (Rimpelä 2008, 40.)

Lama onnistui kuitenkin kääntämään koulutuspolitiikan suuntaa enemmän yhteisen hyvinvoinnin huolehtimiseen. Vuosituhannen lopulla koulu oli tulosvastuullinen koulutuspalvelujen tuottaja, joka kuitenkin pyrki turvaamaan lähikoulun saatavuuden lapsille ja nojasi osittain yhteisöllisyyden arvoon. (Ahonen 2008, 18.) Yhteisöllisyyspuhe ja erilaisuutta huomioiva ja kunnioittava oppilasnäkökulma ovat saaneet yhä enemmän jalansijaa nykykeskustelussa. Kasvatustieteen perinteinen painopiste didaktiikka eli opettavien asioiden välittäminen oppilaille opettajan näkökulmasta, on saanut rinnalleen vähitellen kehittyneen tavan ajatella myös uusien asioiden oppimista oppilaan näkökulmasta. (Niiniluoto 2008, 16.)

Tuoreimmasta hallitusohjelmasta löytyvät koulutuspolitiikan viimeisimmät linjaukset. Hallitusohjelmassa kootaan yhteen monia viime vuosien keskusteluissa esiin nousseita huolen aiheita ja kehittämiskohteita. Ohjelma korostaa koulutuksen ja peruskoulun merkitystä tasa-arvoisten mahdollisuuksien takaajana sivistystä unohtamatta, joka on itsessään oma päämäärä. Agendalla on vahvasti köyhyden, eriarvoisuuden ja epätasa-arvon vähentäminen ja perheiden hyvinvoinnin ja osallisuuden lisääminen. (Neuvottelutulos hallitusohjelmasta 2011, 3.) Lasten ja nuorten syrjäytymisen kannalta olennaisia kehittämisalueita ovat mm. opinto-ohjauksen vahvistaminen ja maahanmuuttajien kotoutumisen edistäminen koulutuksen keinoin. Oppilashuollon ja erityis- ja tukiopetuksen osalta tavoitellaan riittävää tarjontaa. Tavoitteeksi on asetettu myös koulukiusaamisen vähentäminen ja kodin ja koulun yhteistyön vahvistaminen sekä koulujen kerhotoiminnan vakiinnuttaminen yhdessä aamu- ja iltapäivätoiminnan kanssa. (Mts. 31–33.)

2. 2. Lasten ja nuorten hyvinvoinnin puutteet ja syrjäytyminen

Syrjäytymistä käsittelevät tutkimukset ovat yksi hyvinvointiteoreettisen tutkimussuunnan osa-alue, jossa tarkastellaan hyvinvointipuutteiden synnyn ja kasautumisen mekanismeja. (Forssen & Laine

& Tähtinen 2001, 82.) Syrjäytymisen käsite on peräisin ruotsalaisesta työmarkkinatutkimuksesta 1970-luvulta ja sillä viitattiin alun perin työttömyyteen, työkyvyttömyyteen ja ennenaikaiselle eläkkeelle siirtymiseen. Myöhemmin käsite on saanut paljon erilaisia merkityksiä ja sillä viitataan usein yleisesti huono-osaisuuteen ja sen kasautumiseen. (Karisto & Takala & Haapola 2006, 108.)

Syrjäytymisen käsite oli suomalaisen sosiaalipoliitiikan muodikkaimpia käsityksiä 1980-luvulla. Syrjäytymisongelmakeskustelulle oli leimallista keskustelu kadotetusta yhteisöllisyydestä. Taustalla oli tavoite yhteisen solidaarisuuden ja ihmisiä uudella tavalla integroivien yhteiskuntapoliittisten toimintajärjestelmien hakeminen. Keskeistä oli hyvinvointivaltion ja työmarkkinoiden rakenteen parempi vastaavuus suhteessa ihmisten tarpeisiin. (Paju & Vehviläinen 2001, 23–24.)

Helne (2002) on korostanut tutkimuksessaan syrjäytymisen relaationaalista, yhteyksiä ja suhdetta hakevaa luonnetta. Helneen mukaan sana syrjäytyminen kertoo reunoille joutumisesta. Keskusta, josta käsin sinne joudutaan, jää usein vallitsevassa syrjäytymiskeskustelussa vaille huomiota. Syrjäytymisen metafora korostaa Helneen mukaan liiaksi ilmiön prosessiluonnetta ja sen lopputulosta, syrjäytymisen tilaa, josta välttämättä ei ole paluuta. Tilanäkökulmassa jää pimentoon syrjäyttäjät ja syrjäytymisen konstruoijatkin. Helne haluaa kiinnittää huomion kahteen asiaan. Ensinnäkin on tärkeää konteksti eli yhteiskunta ja aika, joka syrjäytymispuhetta tuottaa ja toiseksi sen puheen kautta tuotettu yhteiskunta. Meidän tulisi erityisesti kiinnittää huomiota siihen, millaista on yhteiskunnan yhteisyys ja keiden ja millaisten ihmisten yhteisyyttä haetaan. (Mts. 7–9.) Tässä tutkielmassa syrjäytymispuheen tuottamisen kontekstina toimii koulujärjestelmä ja opettajien edunvalvontaan keskittyvä OAJ:n järjestölehti Opettaja.

Kuula (2000) korostaa yksilön syrjäytymisen prosessimaisuutta sekä sen ulottuvuutta monille eri alueille. Syrjäytyminen voi liittyä taloudelliseen, sosiaaliseen, sukupuoliseen, seksuaaliseen, rodulliseen tai uskonnolliseen syrjäytymiseen (Mts. 174.) Syrjäytymistä on jäsenetty myös erottamalla yhteiskunnallinen ja yhteisöllinen osallistuminen. Sen lisäksi, että siihen kuuluu objektiivista huono-osaisuutta kuten köyhyyttä ja työttömyyttä niin myös yhteisöllisten siteiden katoamista. Se ilmentää solidaarisuuden murtumista ja yhteisöllisyyttä luovien turvaverkkojen hajoamista. (Paju & Vehviläinen 2001, 24.) Syrjäytymistä voidaan tarkastella yhteiskunnallisesta, koulutuksellisesta ja yksilöllisestä näkökulmasta. Yhteiskunnallisesti käsite kytkeytyy työmarkkinapolitiikkaan ja laajempiin sosiaalipoliittisiin yhteyksiin. Syrjäytymisen ehkäisyn intressit liittyvät tällöin taloudellisiin sekä työvoima- ja resurssikysymyksiin. Koulutuspolitiikka on noussut hiljalleen työvoimapolitiittisen teeman rinnalle. Katseet kääntyvät peruskoulutusvaiheeseen, joka on ratkaisevassa asemassa lapsen ja nuoren elämänsuunnan suuntaajana. Syrjäytyminen on kuitenkin viime kädessä yksilöllinen ilmiö,

joka aiheuttaa monenlaista inhimillistä kärsimystä ja ahdinkoa, jotka heijastuvat myös yksilön lähiyhteisöön. (Kuula 2000, 1.)

Köyhyys, eristyneisyys ja kyvyttömyys käyttää hyväkseen laillisia etuuksiaan ovat tyypillisiä syrjäytyneeseen aikuiseen liitettäviä ominaisuuksia. Lasten kohdalla syrjäytymiskäsitteen käyttämisen on todettu olevan ongelmallista. Lasten ja nuorten syrjäytymistutkimuksissa syrjäytyneeksi luokitellaan erilaisten normaaliuden arviointimallien kautta sellaiset lapset ja nuoret, jotka ovat erilaisia kuin muut, eivät noudata kulttuurinsa käyttäytymistapoja, eivät vastaa toivottua sosialisatioihan-
netta, eivät menesty opillisesti ja/tai omaavat poikkeavan persoonallisuuden. Syrjäytymisen käsitteen kirjavuudesta näyttää seuraavan uusi poikkeavuuden leima, joka isketään kaikkiin, jotka jollain tapaa poikkeavat joukosta. (Taskinen 2001, 4–6.)

Taskinen kyseenalaistaa koko syrjäytymiskäsitteen tarpeellisuuden. Niin lasten ja nuorten kuin aikuistenkin kohdalla on vaikea löytää yksilöitä, jotka täyttäisivät samanaikaisesti jo aiemmin esitetyt köyhyyden, eristyneisyyden ja kyvyttömyyden piirteet. Taskinen esittääkin, että lasten ja nuorten kohdalla riittää puhe erilaisista kehitykseen ja aikuistumiseen liittyvistä ongelmista niiden oikeilla nimillä. Mielekkäämpää on puhua syrjäytymisvaarassa olevista lapsista ja nuorista ja syrjäytymiseen liittyvien erilaisten riskitekijöiden tunnistamisesta. (Mts. 13–14.) Syrjäytymiskäsitteen sopivuutta lapsi- ja lapsuuden tutkimuksessa puolustetaan kuitenkin ilmiön prosessiluonteen näkökulmasta, jossa lapsuus on yksi selkeä syrjäytymisprosessiin liittyvä riskikausi. (Forssen & Lainen & Tähtinen 2002, 83.)

Tilus (2004) esittää kattavan joukon erilaisia riskitekijöitä ja seikkoja, jotka lisäävät oppilaan erityisen tuen ja huomion tarvetta koulussa yksilöllisellä tasolla. Näitä ovat maahanmuuttajuus, kehitysvamma, Aspergerin syndrooma, koulukiusatut, epäsosiaalisuus, puhevaikeus, arkuus, impulsiivisuus, sopeutumattomuus, depressio, hidas oppija, lahjakkaat, rajattomuus, inesti, pedofiilien uhrin, pahoinpitely, liikuntavammat, neurologiset vammat ja päihteen jne. Lista kertoo tuen tarpeiden moninaisuudesta ja siitä, että on yhä vaikeampaa määritellä normaalia lasta. Tiluksen mukaan ominaisuuksiltaan toisista yleisesti eroavat tai toisin toimivat voidaan luokitella erilaisiksi. Tietyt ominaisuudet voivat myös yhdistyä toisin toimimiseen. Opettajien mahdollisesti rakentamat samuuden mallit ohjaavat opettajan käsityksiä siitä, miten oppilaan tulee toimia hyvien oppimistulosten saavuttamiseksi ja samalla muodostuu mielikuva poikkeavista, joukkoon kuulumattomista oppilaista. (Mts. 70–71.)

Lapsuuden roolia syrjäytymisprosessissa tutkittaessa keskeisiksi käsitteiksi ovat nousseet sosiaalinen perimä ja deprivatiokehä. Nämä tuovat esiin lapsuuden ja vanhemmuuden merkityksen syrjäy-

tymisprosessin etenemisessä. (Forssen & Laine & Tähtinen 2001, 83.) Forssen, Laine ja Tähtinen kuvaavat sosiaalisessa syrjäytymisprosessissa tapahtuvaa negatiivista kumuloitumisprosessia ihmisen kehityskaaren ja elämänsä eri vaiheissa. Yksilön kehittymiseen vaikuttavia tekijöitä ovat niin yksilölliset ominaisuudet kuin ympäristön sosiaaliset tekijät. Kehityksen vinoumia ja niiden kasautumista voivat aiheuttaa yksilön persoonalliset ominaisuudet, kasvu ympäristön vaikutteet, perheen sosioekonomiset tai laajemmat yhteiskunnalliset tekijät. Yksilöllä on vaihtelevia tapoja kohdata vaikeuksia ja sopeutua sosiaalisiin tilanteisiin niin kotona, päivähoitossa, koulussa ja myöhemmin työ- ja perhe-elämässä. Instituutioiden taipumuksella diskriminoida erilaisuutta, on oma roolinsa kehän vahvistamisessa. Yksilön ominaisuudet ja elämän olosuhteet kuitenkin vaikuttavat viime kädessä eri tekijöiden vaikutuksiin. (Mts. 84.)

Sosiaalinen deprivatioteoria korostaa huonojen olosuhteiden periytyvyyttä lapsuudesta nuoruuteen ja aikuisuuteen. Hyvinvointiyhteiskunta instituutioineen, niiden negatiiviset kulttuuriset, taloudelliset, sosiaaliset ja yksilöön liittyvät reunaehdot sekä kokemusmaailman rajallisuus ja epäsuotuisat tilannetekijät vaikuttavat taustalla sekä lapsuusvaiheessa että myöhemmin nuoruudessa aikuisuuteen siirryttäessä. Lapsuusvaiheessa keskeistä on niiden heijastuminen vanhempien parisuhteeseen, perhe-elämään, työelämään ja tukiverkoston puutteeseen, joka saattaa taas näkyä puutteellisena, riittämättömänä tai epätarkoituksenmukaisena kasvatuksena. Lapsesta, aikuisesta tai järjestelmien luonteesta johtuvista ongelmista voi seurata lapselle sopeutumiso ongelmia, perheessä, päivähoitossa ja koulussa, jolloin psykososiaaliset ja kognitiivisen alueen ongelmat voivat alkaa kasaantumaan. Nuoruudessa voi alkaa esiintymään ongelmia psykososiaalisissa suhteissa. Nuori saattaa kokea epäonnistumisia ammattikoulutuksessa ja työelämään siirtymisessä, joka omalta osaltaan jatkaa psykososiaalisten ja muiden ongelmien kasaantumista. Kehä ei katkea siirryttäessä nuoruudesta aikuisuuteen vaan ongelmat voivat jatkaa kasaantumistaan, joka näkyy muun muassa yhteiskuntaan kiinnittymisessä, sosiaalisessa elämässä, päihteiden käyttönä ja rikollisuutena. Aikuisiällä riskinä on kierteen ja ongelmien yhä syventyminen, joista voi seurata kokonaisvaltainen syrjäytyminen yhteiskunnasta, sosiaalisista verkostoista ja työelämästä. Kaiken kaikkiaan lasten kehitys- ja elämänsä prosessit ovat kompleksinen ilmiö, joka haastaa tutkimuksen kiinnittämään katsetaan riskitekijöiden toteamisen lisäksi myös suojaavien tekijöiden merkitykseen ja lasten ja lapsiperheiden tapoihin hallita ja työstää riskitilanteita. (Forssen & Laine & Tähtinen 2001, 85–97.)

Syrjäytyminen on nähty usein yksilön omana valintana tai sopeutumisstrategiana, josta voidaan erottaa syrjäytymisen prosessi ja lopputulos eli syrjäytyneisyyden tila. On aiheellista kyseenalaistaa syrjäytymisen liittäminen yksinomaan yksilön omaksi valinnaksi. Voidaan kysyä, mikä on yhteiskunnan instituutioiden osuus syrjäytymisessä ja mitkä ovat sen mahdollisuudet ehkäisevässä työs-

sä? Taskisen mukaan lapsille, nuorille ja perheille suunnatut palvelut eivät aina toimi optimaalisesti ja niillä voi olla myös syrjäytymistä vahvistavia vaikutuksia. On käynyt usein ilmi, että nuoren ongelmiin on kyllä kiinnitetty huomio jo lapsuudessa mutta asiaan ei ole puututtu. Taskinen kysyykin, heijastaako lasten ja nuorten syrjäytyminen myös heidän kanssaan työskentelevien ammattitaidon puutetta sekä liian vähäistä resursointia lastensuojeluun ja perheiden arkeen? (Taskinen 2001, 7–8.)

Myös Forssen, Laine ja Tähtinen (2001, 88) korostavat lapsuuden kehitysriskien syntymisen tarkastelua niiden toiminta-areenoiden kautta, joihin lapsuus paikantuu, kuten esimerkiksi perhe, vertais-suhteet ja erilaiset lapsuuden instituutiot, kuten koulu ja päivähoito. Erilaisilta toiminta-areenoilta vaaditaan herkkyyttä vastata lapsuuden muuttuviin vaatimuksiin. Niiden tulisi tarjota lapsille riittävästi toiminta- ja osallistumismahdollisuuksia, jotta ne voisivat turvata lasten hyvinvoinnin toteutumisen ja ehkäistä hyvinvointiriskejä. Koulu muodostaa yhden keskeisen lapsuuden instituution. Seuraavassa luvussa tarkastelen lasten ja nuorten syrjäytymistä koulunviitekehityksessä. Mikä on koulun rooli hyvinvoinnin toteutumisessa, ongelmien ehkäisyssä ja niiden korjaamisessa?

2.3. Lasten ja nuorten syrjäytyminen koulun viitekehityksessä

Syrjäytyminen yksilötasolla tapahtuu aina jossakin yhteiskunnallisessa järjestelmässä. Sen vuoksi syrjäytymistä torjuttaessa on tärkeää tutkia ja analysoida järjestelmiä, koska järjestelmä itsessään voi olla syrjäyttävä. (Nurmi 2009, 16.) Kuulan (2000) mukaan koulu voi olla syrjäytymisprosessin käynnistäjä. Yksi syrjäyttävä tekijä on koulun puutteelliset tukitoimet oppilaan tuen tarpeen ilmetessä. Koulun omilla mekanismeilla on myös syrjäyttäviä ja leimaavia toimia, jollaisena voi olla esimerkiksi erityisopetukseen siirtäminen. (Mts.175.) Ongelmalliseksi voi muodostua myös hoidon ja tukitoimien sirpaloituminen monelle koulu- terveys- ja sosiaaliviranomaiselle, joka helposti uuvuttaa avun kohteena olevan. Auttajien määrän lisääntymisestä ja tukiverkon tihentymisestä saattaa seurata lapselle ja nuorelle ulkopuolisuuden tunne omassa tilanteessaan. Sivistyspolitiikan ja sosiaalipolitiikan yhteistyötä tulisi lisätä riittävän varhaisessa vaiheessa, jotta koulutusjärjestelmä tavoitaisi yhä aikaisemmin syrjäytymisuhan alla olevat lapset ja nuoret. (Nurmi 2009, 15.)

Nurmen (2009) väitöskirjassa taustoitetaan opintojen hidastumista mahdollisena nuoren syrjäytymisen alkuna sekä selvitetään opettajan roolia kouluhyvinvoinnin edistämässä. Nurmi oli kiinnostunut tekijöistä, jotka hidastivat valmistumista toisella asteella tai aiheuttivat koulutuksen keskeyttämisä. Tutkimuksen mukaan tärkeimmät syyt opintojen hidastumiselle ovat sosioekonomiset syyt, tukijoiden puute, luku- ja kirjoitusvaikeudet, aikaisempi huono koulumenestys, heikko itsetunto ja

huonot koulukokemukset. Yleissivistävästä koulutuksesta on vain päästetty läpi hitaammin edistyviä, jota Nurmi kutsuu ”sivistyneeksi heitteillejätöksi”.

Sitran raportissa *Koulu, syrjäytyminen ja sosiaalinen pääoma – Löytyykö huono-osaisuuden syy koulusta vai oppilaasta?* (2007) selvitettiin syrjäytymiseen liittyviä riskitekijöitä kouluvaikeuksien, opintojen keskeyttämisen ja jatko-opintojen ulkopuolelle jäämisen kautta sekä persoonallisuuden vaikutuksesta koulumenestykseen ja koulun merkityksestä psyykkisen hyvinvoinnin ja sosiaalisen pääoman muodostamisessa. Tutkimustulosten yhteenveto-osuudessa tuodaan esille yksittäisten opettajien henkilökohtaisten odotusten, mielipiteiden ja asenteiden vahva vaikutus oppilasarvostelussa. Ominaisuuksilla, jotka eivät varsinaisesti osoita osaamista ja tiettyjen asiasisältöjen hallintaa, kuten esimerkiksi opettajan arvio oppilaan temperamentista, tavoitteellisuudesta ja sosiaalisesta asemasta luokassa, oli hämmästyttävän suuri merkitys oppilaan saamassa arvosanassa. Kouluarvosanat saattavat toisinaan kertoa enemmän oppilaan persoonallisuudesta kuin osaamisesta. Kuitenkin arvosanat ohjaavat lasten ja nuorten elämää seuraavan vaiheen opintoihin hakeutumisen yhteydessä, joten ei ole yhdentekevää mistä arvosana muodostuu. Vaarana on, että suuret opettajakohtaisen vaihtelun omaavat, tuntemattomat tekijät, painottuvat arvostelussa liiaksi. (Mts. 9–10.)

Erityisopetuksen on todettu vähentävän temperamentin aikaansaamia opiskeluongelmia. Samalla se kuitenkin lisää psyykkistä kuormitusta ja aiheuttaa itsetunnon laskua ja negatiivista minäkuvaa. Erityisopetusta saavat oppilaat leimaantuvat myös muiden opettajien silmissä. (Alatupa & Karppinen & Keltikangas-Järvinen & Savioja 2007, 12.) Raportissa korostetaan koulujen rehtoreiden, opettajien ja opinto-ohjaajien tärkeyttä tutkimuskohteena, jotta saataisiin lisää tietoa koulujen toimintatavoista niiden kohdalla, joilla on sosiaalisia ongelmia ja huono koulumenestys. Mikä on esimerkiksi aktiivisen opinto-ohjauksen tai opettajiston syrjäytymisriskin tunnistamiskyvyn ja tuen antamisen merkitys kouluerojen syntymisessä? (Mts. 18–19.)

Syrjäytymisriskin kasvussa on todettu olevan kyse ennen kaikkea yksilökohtaisten tekijöiden kasautumisesta. Syrjäytymisriskissä olennaista on kuitenkin erityistä tukea tarvitsevien nuorten tunnistamisesta, ongelmien ratkomisesta ja nuorten itsetunnon ja kasvun tukemisesta. Jos peruskoulunsa päättävä nuori ei saa riittävästi kodin tukea, korostuu koulun merkitys. Aktiivisella opettajalla voi siis olla iso merkitys nuoren opintouran jatkumisessa ja koululla on avainasema tukea tarvitsevien nuorten tunnistamisessa ja tuen rakentamisessa. (Alatupa & Karppinen & Keltikangas-Järvinen & Savioja 2007, 19–20.)

MacFarlane ja Woolfson (2013) tutkivat opettajien asenteiden ja käytöksen välistä yhteyttä työskennellessä tukea tarvitsevien lasten kanssa, joilla oli erityisesti sosiaalisia, emotionaalisia ja käyt-

täytymiseen liittyviä vaikeuksia. Tutkimuksen mukaan opettajan oletukset ja käsitykset koulun rehtorin odotuksista (subjektiivisesta normista) ennustivat vahvimmin opettajan käytöstä suhteessa työskentelyyn erityistä tukea tarvitseviin oppilaisiin. Tulosten mukaan koulujen rehtoreilla on siis keskeinen rooli inklusiivisen eetoksen rakentumisessa koulu yhteisöissä. Tutkimuksen mukaan tulevaisuuden tutkimuksessa tulisi yhä enemmän ottaa huomioon asenteiden moniulotteinen luonne, opettajien rooli inklusion ja osallistumisen edistäjinä sekä asenteiden ja käyttäytymisen välinen riippuvuus. (Mts. 51.) Nyky-yhteiskunnassa menestyminen perustuu pitkälle tietoon ja osaamiseen. Opettajat jos ketkä vaikuttavat toiminnallaan kansalaisten valmiuksiin oppia uutta. Kouluilla ja opettajilla on merkittävä osuutensa syrjäytymiskehityksen estämisessä. Opettajan ammatti on kuitenkin alisteinen poliittiselle ja hallinnolliselle päätöksenteolle. Se ei estä kuitenkaan näkemästä opettajia myös aktiivisina yhteiskunnallisina toimijoina, jotka ohjaavat uudistusten suuntaa aina omalla työllään. (Niemi 2006, 73–74.) On selvää, että poliittinen ja hallinnollinen päätöksenteko asettavat tiettyjä reunaehtoja työskentelylle kouluissa. OAJ:n vahva ja tunnustettu asema avaa sille hyvä asemat yhteiskunnalliseen toimintaan ja uskaltaisin väittää, että jo tätä kautta opettajat ovat osa politiikkaa ja hallinnollista päätöksentekoa. Seuraavaksi siirryn tarkastelemaan lapsi- ja nuorisopolitiikkaa

3. Syrjäytymistä koskeva tietäminen yhteiskunnallisessa keskustelussa ja lapsi- ja nuorisopolitiikassa

Kolmannessa luvussa tarkastelen tutkimusasetelmani ja tutkimuskohteeni, lasten nuorten syrjäytymistä koskevan tietämisen politiikan kannalta tärkeää kokonaisuutta, joka rakentuu tiedon, tietämisen politiikan ja hallinnan käsitteiden ympärille. Nämä käsitteet kytkeytyvät lapsi- ja nuorisopolitiikkaan sekä lasten ja nuorten syrjäytymisestä käytävään yhteiskunnalliseen keskusteluun ja päätöksen tekoon. Näillä kaikilla on myös vaikutusta OAJ:n toimintaan ja johon se myös itse tarjoaa aineksia muun muassa ammattilehtensä välityksellä. Tiedolla on keskeinen merkitys tutkimusasetelmissäni, jossa lähtökohta oletuksena on, että tieto on keskeinen vaikuttamisen väline. Vaikuttamisella taas on aina tavoite. Tutkielmassa lähdetään siitä oletuksesta, että OAJ:n vaikuttaminen ja osallistuminen ajankohtaiseen keskusteluun ovat myös poliittista toimintaa, jolla on tiettyjä tavoitteita. Katson, että Opettaja-lehdessä esiin tuodulla tiedolla on tätä kautta poliittinen ja myös eräänlaiseen hallintaan ja käytännöntason toimintaan pyrkivä funktio, joka edustaa Opettaja-lehden tietämisen politiikkaa. Ja tämän tietämisen politiikan vaikutukset (muun muassa lainsäädäntöön, taloudellisiin resursseihin ja niiden kohdentumiseen eri sektoreille, opetussuunnitelmiin sekä oppi-

lashuoltoon) heijastuvat viime kädessä koulun arkityöhön, vuorovaikutukseen, koulun ja opettajien edellytyksiin toimia lasten ja nuorten kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin ja kasvun edistäjinä ja syrjäytymisen torjuna.

3.1. Tieto ja tietämisen politiikka

Tieto on valtaa, joka on politiikan ja vaikuttamisen väline mutta yhä useammin tieto on myös markkinahyödyke (Suurpää, 2009). Tieto on myös intentionaalista, aktiivista toimintaa ja se voi perustua myös vahvasti tietäjän omiin kokemuksiin. Bäcklund (2007) puhuu kuntalaisten tuottamasta tiedosta kokemuksellisen tiedon käsitteen kautta. Se on arkista ja pragmaattista tietoa; toimijalle itselleen faktuaalista tietoa, uskomuksia ja käsityksiä asioiden tilasta ja niiden syy- ja seuraussuhteista. Kokemuksellinen tieto kumpuaa yksilön henkilökohtaisista kokemuksista mutta on myös sosiaalista ja kulttuurista. Kansalaisyhteiskunnan aktiivisesti tuottama kokemuksellinen tieto julkisessa keskustelussa nähdään aktiivisina tahdonilmauksina, jotka perustuvat ihmisten käsityksiin siitä, miten asiat ovat ja miten niiden tulisi olla. (Mts. 56–59.) Pro gradu -tutkielmassani on lähtökohtaoletuksena se, että opettajien ammattiliitto OAJ välittää ammattilehtensä välityksellä paljon myös pragmaattista ja arkistakin tietoa tieteellisen tutkimustiedon ohessa. Lehden kautta välittyy sellaista tietoa, joka perustuu opettajien ammattinsa kautta saamiin kokemuksiin ja käsityksiin asioiden tilasta ja siitä, miten niiden tulisi olla.

Tietämisen politiikassa on kyse siitä, mihin eri ilmiöitä koskeva tietäminen perustuu, millaisia välittäviä tapoja on olemassa jonkin ilmiön haltuun otossa, mitkä näkökulmat hallitsevat, mitkä äänet ja teemat jäävät katveeseen. Kyse on siitä, miten ilmiöitä koskevat eri tiedon fragmentit muokataan tietämiseksi ja toiminnaksi. Kysymykseen liittyvät myös tiedoneettiset näkökulmat, etenkin silloin kun tarkastelussa on lapsia ja nuoria koskeva yhteiskunnallinen aihe, jota koskeva tietoisuus rakentuu nuoren sukupolven oman kokemusmaailman yli ja ohi. (Suurpää 2009, 4–5.)

Bäcklundin (2007) kuntalaisten osallistumista tutkineessa väitöskirjassa tieto ja tietämisen politiikka hahmottuu ennen kaikkea pragmaattisena. Tietoa on tietyn päämäärän kannalta hyödyllisenä pidetty tieto ja se sisältää aina näin ollen poliittisen ulottuvuuden. Tietämisen poliittisuus tuo mukaan osallistumiskeskusteluun kysymyksen vallasta, joka Bäcklundin tutkimusasetelmassa näyttäytyy toimijoiden välisenä tietämisen oikeuden kiistoina. Tietämisen politiikan käsite pitää sisällään muutoksen ja toisin tietämisen mahdollisuuden. Tietämisen käsittäminen aktiivisena toimintana pakottaa myös ottamaan vastuuta siitä, mitä kulloinkin otetaan tietämisen piiriin. (Mts. 61–63.) Tutkimuksessani tiedon poliittisuus ja valta-aspekti ovat vahvasti läsnä kun tutkimuskohteena on

opettajien ammattikunnan edunvalvontaorganisaatio, joka pyrkii omalla toiminnallaan vaikuttamaan esimerkiksi opettajien työskentelyolosuhteisiin ja palkkaetuihin. OAJ:n ajamalla politiikalla on omat käytännön tason vaikutuksensa ja sen myötä voidaan korostaa myös vastuuta politiikan aiheuttamista seurauksista

Yhteiskunnassa on vallalla trendi, jossa poliittista ohjausta pyritään tekemään intensiivisesti tietoon nojaten. Ajantasainen, kattava, perusteellinen, ennakoiva ja luotettava tieto on hyvä politiikan ja vaikuttamisen ase. Syrjäytymistä koskevaa tietoa tuotetaan ja arvotetaan monilla eri kentillä ja tietäjien valta on avannut uusia toimija-asemia vavisuttaen syrjäytymistä koskevaa sektoripoliittista tiedontuotantoa. (Suurpää 2009, 28–29.)

Politiikkaa tuotetaan monilla eri kentillä ja keinoilla. Tiedon tuottaminen ja arvottaminen on monikenttäisyyden lisäksi myös markkinaperustaistunut. Tutkimustiedontuottajien ja hyödyntäjien suhde on alkanut muistuttaa kulutustavaroiden tuottajien ja kuluttajien suhdetta, jonka myötä tieto on myös hyödyke, jota voidaan käyttää yhteiskunnallisten päätösten ja käytäntöjen oikeuttajana. (Suurpää 2009, 28–29.) Tutkimuskohteekseni valitsema Opettaja-lehti osallistuu omalta osaltaan tiedontuotantoon ja arvottamiseen ja sen kautta tuotetulla tiedolla on myös hyödyke-ominaisuus. Lehden toimiessa myös opettajien ammattikunnan edunvalvonnan äänitorvena, pyrkii se vaikuttamaan yhteiskunnallisen päätöksentekoon ja perustelemaan ajamaansa politiikkaa.

Tätä taustaa vasten opettajien ammattilehden asema vaikutusvälineenä, poliittisen päätöksenteon taustatiedon tuottajana, ajankohtaisen kasvatuskeskustelun areenana ja rakenteisiin, lainsäädäntöön ja opettajien asenteisiin vaikuttavana aikakausilehtenä, antaa lehden kirjoituksille erilaisen äänen ja vaikutusvoiman kuin esimerkiksi opettajanhuoneen kahvipöydässä tai vanhempainillassa käyty keskustelu. Katson, että Opettaja-lehden kautta vaikutetaan vallalla olevaan lapsi- ja nuorisopolitiikkaan. Lapsi- ja nuorisopolitiikan vaikutukset ulottuvat lasten ja nuorten arkeen. Sillä voidaan luoda edellytyksiä niin lasten ja nuorten hyvinvoinnille kuin syrjäytymiselle.

3.2. Lapsi- ja nuorisopolitiikka hallinnan välineenä

Edellisessä kappaleessa kuvailin tiedon poliittisuutta, sen merkitystä vallankäytön välineenä ja suhdetta yhteiskunnalliseen päätöksentekoon. Erityisen mielenkiintoiseksi nousee tässä yhteydessä vallan funktio ja sen mukana seuraavat hallinnan kysymykset. Lähden tutkimuksessani siitä, että OAJ kuuluu yhteiskunnassa valtaa käyttäviin toimijoihin, joilla on hallinnallisia tavoitteita. OAJ:n tietämisen politiikka vaikuttaa järjestön toiminnan ja tavoitteiden taustalla. Se heijastuu järjestön kannanottoihin ja aloitteisiin, joiden kautta järjestö pyrki vaikuttamaan yhteiskunnalliseen päätök-

sentekoon ja kulloinkin vallalla olevaan lapsi- ja nuorisopolitiikan tavoitteisiin, joilla voi olla lasten elämän kannalta myönteisiä ja negatiivisia vaikutuksia.

Hallinnan ja vallan suhdetta yksilöihin ja yhteisöihin on tutkittu ja jäsennetty hallinnan analytiikan (analytics of government) metodeilla ja käsitteillä. Tutkielmassani en käytä hallinnan analytiikan metodia, mutta kuvaamalla metodin keskeiset lähtökohdat, pyrin avaamaan ja jäsentämään tutkielmassani läsnä olevaa vallan ja hallinnan keskinäistä suhdetta. Helénin (2004, 206) artikkelissa Hyvinvointi, vapaus ja elämän politiikka: foucaultilainen hallinnan analytiikka avaa tätä yhteiskuntatutkimuksen koulukuntaa Mitchel Deanin *Governmentality* (1999) ja Nikolas Rosen *Powers of freedom* (1999) teoksiin perustuen.

Hallinnan analytiikka näkee vallan hajautuneena. Se koostuu monista eri suhteista, toimijoista ja vallan subjekteista, jotka vaikuttavat siihen millaiseksi vallan harjoittamisen järjestely tai tilanne muodostuu. Itse valtaa viittaa lähinnä subjektuuden muotoihin ja toiminnan mahdollisuuksiin ja esteisiin. Dean ja Rose kehittivät valtakäytäntöjen analysointiin tarvittavia välineitä ja käsitteitä. Heidän lähestymistapansa kulmakivenä on toiminut Foucault'n uudissana *gouvernementalité* (governmentality, hallinnallisuus). Hallinnalla ei tarkoiteta tiettyä valtaa käyttävää instituutiota, vaan se viittaa tiettyyn vallan harjoittamisen tapaan, ihmisjoukkojen, -yhteisöjen ja yksilöiden käyttäytymisen ja toiminnan johtamiseen ja ohjailuun. (Helén, 2004, 208.)

Dean (ks. Helén 2004, 209) määrittelee hallinnan laskelmoiduksi ja rationaaliseksi aktiviteetiksi, jota monet auktoriteetit ja toimijatahot harjoittavat. Apuna tässä käytetään erilaisia tekniikoita ja tietomuotoja, joilla pyritään muovaamaan päämäärätietoisesti käyttäytymistämme vaikuttamalla haluihimme, pyrkimyksiimme, etuihimme ja uskomuksiimme. Poliittikkaa, politiikantekoa, hallintojärjestelyitä, johtamistapoja ja neuvontaa voidaan hallinnan näkökulmasta tarkastella tekniikoina ja strategioina, jotka muovaavat ja ohjaavat tapoja, joista ihmisten käyttäytyminen koostuu.

Hallinnan näkökulmasta ei ole kiinnostavaa kuka pitää valtaa tai kuka on kohteena, vaan keskeistä on se, miten valta toimii. Hallinnan näkökulmasta kiintoisaa on millaisia subjekteja, suhteita ja käytäntöjä ja pyrkimyksiä sillä luodaan ja tehdään mahdolliseksi. Analyysin kohteena on ennen kaikkea vallanharjoituksen, politiikan ja eettisten käytäntöjen uutta luovat piirteet. Hallinnan analytiikassa korostuvat vallan rationaaliset ja tiedolliset ulottuvuudet. Hallinnan analytiikka toimii poliittisen järjen, politiikassa ja hallintakäytännöissä muodostuneen ja vaikuttavan järkeilyn, kritiikkinä. Poliittisilla rationaalisuuksilla on myös tunnistettava moraalinen muoto niiden esittäessä keskeisiä periaatteita kuten yhteiskunnan turvaaminen, oikeudenmukaisuus, tasa-arvo, elämänlaatu, joiden odotetaan ohjaavan hallitsemiskäytäntöjä. (Helén 2004, 210.)

Lasten ja nuorten hallinnassa on yksinkertaistaen kyse erilaisista vallanharjoittamisen tavoista, joilla pyritään ohjaamaan yksilöiden, yhteisöjen ja organisaatioiden käyttäytymistä. Lasten ja nuorten hallinnan muutos sai vauhtia 1990-luvun lamasta, jolloin suomalaisessa hyvinvointivaltiossa tapahtui aineellinen, institutionaalinen ja moraalinen muutos. Hyvinvointivaltion rooli ja toimintatavat muuttivat. Valtion toimintaa on uudelleenorganisoitu tuottavuutta ja tehostamista korostavien periaatteiden ohjaamina ja yksilöitä on alettu tarkastella yhä vahvemmin riippumattomina ja omavaraisina yksilöinä. Valtion rinnalla merkittäviksi toimijoiksi ovat nousseet kansalaisyhteiskunta ja markkinat, joilta odotetaan yhteistyötä ja uusia toimintatapoja lasten ja nuorten hyvinvoinnin edistämiseksi. (Satka & Alanen & Pekkarinen & Harrikari 2011, 7–17.)

Kunkin yhteiskunnan poliittinen tila ja kulttuuri sääntelevät pyrkimyksiä lasten ja nuorten käyttäytymisen hallintaan. Hännisen (2011, 391–392) mukaan suomalaisen lapsi- ja nuorisopolitiikan muutoksen taustalla ovat monet Yhdysvalloista peräisin olevat, anglosaksisen maailman kautta meille on rantautuneet hallinnan menetelmät ja tekniikat, joita ovat muun muassa varhainen puuttuminen, matala toleranssi poikkeavaan käyttäytymiseen, varhaiskasvatussuunnitelmat, julkiset kotiintuloajat, riskyksilöiden seulonta ja valvontakameroiden lisääntyvä käyttö. Listaa voidaan jatkaa yksilöiden oma aktiivisuutta korostavalla aktivoinnilla ja kustannustehokkuuden ja tuottavuuden parantamisella julkisessa toiminnassa. Lapsuuden tutkijat ovat arvelleet, että intensiivinen poliittinen kiinnostus on ollut yksi kilpailukyvyn turvaamiseksi tehdyistä investoinneista (Strandel 2010).

Hyvinvointitutkimuksessa on puhuttu myös ”anti-lapsikulttuurin” syntymisestä. Lapsilla ei ole juurikaan tilaa perhe-elämässä ja laajemmassa yhteiskuntaelämässä. Lapsiin ei kohdistu riittävästi rakentavia ja suojaavia aineksia tarkoituksenmukaiseen kiinnittymiseen ympäröivään yhteiskuntaan ja vanhemmat ovat menettämässä otetta vanhemmuudestaan. (Forssen & Laine & Tähtinen 2002, 96.)

Harrikari (2008) kuvaa lapsuuden ja nuoruuden hallinnassa tapahtunutta muutosta laaja-alaisesta perhe- ja sivistyspolitiikasta kohti järjestyksenpitoa, huolta ja pelkoa. Lapsiasiaa koskeva julkinen intressi on kasvanut ja yhteiskunnallinen ilmapiiri sekä sosiaalinen toleranssi ovat muuttuneet. Harrikarin mukaan muutoksen vedenjakaajan toimii 1990-luvun lama. Hyvinvoinnin ja sivistyksen lisäämisen sijaan on alettu puhumaan pahoinvoinnin ehkäisemisestä, vähentämisestä ja rikienhallinnasta. Voimakkain muutos on tapahtunut kasvavan huolen ja yksilöä vastuutavan järjestyksenpito-politiikan ajanjaksolla 1990-luvun puolivälistä alkaen. Harrikarin mukaan aiemmin vallalla olleen hyvinvoinnin regiimin tilalle syntyi uudenlainen lapsiväestön hallinnan regiimi, jota hän kutsuu riskipolitiikaksi. (Harrikari 2008, 34–60.)

Hyvinvointipolitiikan regiimi alkoi muodostua 1960-luvulla. Se syntyi olosuhteissa, joissa yhteiskuntapolitiittinen ajattelu oli nousussa, suunnittelujärjestelmiä kehitettiin ja talous kasvoi tasaisesti. Poliittikka perustui uskomukseen, siitä, että muun muassa tulonjakoon ja palveluiden saatavuuteen kohdistuvalla suunnittelulla ja ohjauksella vältetään tarve perheisiin kohdistuvista viranomaisinterventioista. 1980-luvulla painopisteenä olivat toimintaa mahdollistavien rakenteiden ja sivistyspoliittisten pyrkimysten taloudellisten resurssien lisääminen sekä halu välttää voimakkaita interventioita. Ajalle oli tyypillistä jo 1950-luvulla alkanut puhunta yksilöiden sopeutumattomuudesta ja sopeuttamisesta. (Mts. 256.)

Hyvinvointipolitiikan regiimistä siirryttiin 1990-luvun puolivälistä alkaen riskipolitiikan regiimiin, jossa yhdistyvät konservatiivisista perusarvoista juontuva huolipuhe ja riskien hallintaan liittyvä turvallisuusajattelu. Riskiregiimissä näkyy luottamuksen ja epäluottamuksen ristiriita, joka toimii Harrikarin mukaan puhunnan polttoaineena. Regiimin puhunnassa kansalaisten pelkoihin vedotaan pahan eskalaatiolla. Kärjekkäät, laajempiin kokonaisuuksiin liitetyt yksittäistapaukset toimivat pahan maalailun välineinä ja siirtävät huoli-ontologian kohti riskipuhetta. Maailma nähdään ennakoimattomana ja arvaamattomana, jossa korostuvat todellisuuden uhkaavat puolet. Poliittikkassa alettiin puhua syrjäytymisen ja pahoinvoinnin vähentämisestä ja ehkäisemästä. (Mts. 257.)

Riskipolitiikan regiimissä julkiset hallintakeinot tiivistyivät puuttumisen taktiikan läpilyöntiin. Alkoi puhe varhaisesta, nopeasta ja tuntuvasta puuttumisesta äitiysneuvoloissa, päivähoitossa, kouluissa, nuorisotyössä ja lastensuojelussa joka lisää juopaa aikuisväestön ja lasten ja nuorten välille. Puhunta saa voimansa lapsiin ja nuoriin sekä heidän vanhempiansa kohdistetusta epäluottamuksesta korostaen muun muassa kadonnutta vanhemmuutta ja yhä vaikeampia ongelmia. Hyvinvointipolitiikkassa perheelle tarjotun tuen luottamuksen sijaan riskipolitiikka vaihtuu auktoritanismiin. Lopputuloksena on kontrollin lisääntyminen ja eetos, jossa yhdistyvät uusliberalistinen talouseetos, poliittinen konservatismi ja sosiaaliskollektivistinen kommunitarismi. Vaikka riskipolitiikan argumentoinnissa korostuu lasten ja nuorten paras, on taustalla kuitenkin taloudelliset rationaliteetit ja ajatus riskienhallinnasta kustannustenkasvun hillitsijänä. Muutos on vahvistunut poliisin asemaa lapsuuden ja nuoruuden asiantuntijana. Muut keskeiset riskipolitiikan toimijat ovat konservatiivikansanedustajat ja iltapäivälehdet. (Harrikari 2008, 258–266.)

Viime vuosina lapset ja nuoret ovat olleet vahvasti esillä hallitusohjelmissa ja poliittisen ohjauksen asiakirjoissa. Nykyinen hallitus on hyväksynyt valtion nuoriasian neuvottelukunnan Lapsi- ja nuorisopolitiikan kehittämisohjelman 2012–2015 (Similä & Tuomikorpi 2013). Valtioneuvoston nuorisoasian neuvottelukunta pyrkii nostamaan lapsia ja nuoria koskettavia asioita yleiseen keskusteluun

kannanottojen ja laatimiensa toimenpideohjelmien kautta. Ohjelmassa on asetettu muun muassa lasten osallisuutta, toimijuutta, tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta korostavia strategisia tavoitteita, joita ovat: lapset ja nuoret kasvavat aktiivisiksi ja yhteisvastuuta kantaviksi kansalaisiksi, lapset ja nuoret voivat osallistua tasavertaisesti kulttuuri-, liikunta- ja vapaa-ajantoimintaan, nuoret työllistyvät ja nuorten työllisyysaste paranee, yhdenvertaisuus toteutuu, tytöillä ja pojilla on tasa-arvoiset oikeudet ja mahdollisuudet, nuorilla on mahdollisuus asua ja elää itsenäisesti, kaikilla lapsilla ja nuorilla on lähtökohdistaan riippumatta mahdollisuus saada itselleen korkeatasoinen koulutus, ennaltaehkäisevillä toimilla ylläpidetään lasten ja nuorten hyvinvointia ja terveyttä ja lasten, nuorten ja perheiden asioita hoidetaan osaavasti ja hyvässä yhteistyössä.

Niin edellä mainitussa lapsi- ja nuorisopolitiikan kehittämissuunnitelmassa kuin suomalaisen lapsipolitiikan kärjessä ylipäätään, on ollut tarjota kaikille lapsille tasa-arvoiset lähtökohdat elämään. Lapsilla on subjektiivinen oikeus päivähoittoon, esikouluun ja peruskoulutukseen, pääsy julkisen terveydenhuollon ja lastensuojelun piiriin. Hoidon, kasvatuksen ja koulutuksen kulmakivenä on lapsen paras. Poliittikka rakentuu normilapsuudesta käsin ja siinä korostuu tavoiteltavan ja hyvän lapsuuden tila, johon liittyvää asiantuntemusta tuottavat muun muassa opettajat, lastenhoitajat, terveydenhoitajat, lääkärit, psykologit, kuraattorit sekä monet muut eri alojen ammattilaiset. Normilapsuuden määrittelyjen kautta voimakkaasti ohjattu ja säädelty lapsuus jakaa lapset kahteen luokkaan, normien mukaisiin sekä niistä poikkeaviin, epänormaaleihin. Institutionaaliset käytännöt tuottava ja ylläpitävät diskurssiensa myötä näitä luokitteluja. Normit asettavat tavoitteita ja luovat käytäntöjä, jotka mahdollistavat toiminnan lapsen parhaaksi. (Kallio 2006, 88–90.)

3.3. Lasten ja nuorten syrjäytymistä koskeva tietämisen politiikka

Syrjäytyminen ja siihen liittyvä sosiaalisten ongelmien synty ja kasautuminen ovat sosiaalipoliittisesti hyvin merkittävä ilmiö ja ne ovat saaneet paljon huomioita yhteiskuntatieteellisessä tutkimuksessa. Syrjäytymisen tiedollinen ja poliittinen haltuunotto on tapahtunut ilmiön eri ulottuvuuksiin pilkkomisen kautta. Sille on ollut leimallista hyvinvointijärjestelmän sektoreittain hahmottuvan vastuunjaon seuraaminen, joka on ollut usein myös tiedonkeruun ja –analyysin lähtökohtana. Vaikka tällainen ilmiön pilkkominen ja eri sektoreille hajaantunut tiedonmuodostaminen ovatkin avuksi syrjäytymisilmiön moniulotteisuuden hahmottamisessa, niin sillä myös helposti ohitetaan nuorten ja lasten omakohtaiset kokemukset ja arkitieto. (Suurpää 2009, 5.)

Paju ja Vehviläinen (2001, 12–13) nostavat esiin 1990-luvulla käydystä syrjäytymiskeskusteluista neljä näkökulmaa. Yksi hallitsevista näkökulmista on ollut nuorten yhteiskuntaan kiinnittymisen

epäonnistumisesta aiheutunut lasku. Nuoret nähtiin myös usein tuotannollisina resursseina, joilta odotetaan tulevaisuuden aikuisina tehokkuutta ja sitoutuneisuutta yhteisiin tavoitteisiin. Kolmas näkökulma oli varhaisnuoruudessa ja siinä korostuva kasvatettavana olo ja normalisoivan sosialisoinnin kohteena oleminen, jonka yhtenä merkittävänä tavoitteena on ollut kiinnittyminen työ- ja koulutusmarkkinoille. Neljäs näkökulma toi esiin myös nuorten yksilöllisiä oikeuksia, jotka eivät ole riippuvaisia kansantaloudesta, globaalin kilpailun tai tietoyhteiskunnan vaatimuksista.

Syrjäytymisen ilmiötä voidaan tarkastella myös lapsia koskevan hyvinvointitiedon kautta. Helavirran (2011) mukaan lapsia koskeva hyvinvointitieto on vahvasti aikuislähtöistä ja rakenteiden tasolle kiinnittyvää tilastollista elinolutietoa. Hyvinvointitiedolla konstruoidaan myös normaalia ja hyväksyttävää elämää. Erilaisuus saatetaan yhä herkemmin tulkita ja leimata epänormaaliksi ja uhaksi lapsen hyvälle elämälle. Lapsia koskevaa hyvinvointitietoa painottuu usein myös perhesuhteisiin ja kotiin ennen kaikkea vanhempisuhteiden kautta. (Mts. 22–24.)

Hyvinvointitutkimuksessa on keskitytty aikuisväestöön lapsuuden ja lasten jäädessä marginaaliin tällä tutkimusalueella. Kuitenkin viime vuosikymmenien merkittävät yhteiskunnalliset muutokset talouden, sosiaalisen elämän ja ideologisten näkemysten suhteen ovat koskettaneet erityisesti lasten ja lapsiperheiden elämää. Näistä erityisesti elinkeinoelämän rakenne- ja toimintakulttuurissa tapahtuneet muutokset ovat nostaneet poliittisen keskustelun keskiöön työvoiman uusintamiskysymyksen ja varhaislapsuuden merkityksen suhteessa tähän. Huolta ovat herättäneet päivähoiton laatu, perinteisen perherakenteen murentuminen ja perheen ja vanhempien kyky vastata lastensa hyvinvoinnista. Näiden kysymysten myötä onkin peräänkuulutettu aiempaa laaja-alaisempia ja moniulotteisempia tulkintakehyksiä lasten ja lapsuuden kysymyksiin. (Forssen & Lainen & Tähtinen 2002, 81.) Kasvavan mielenkiinnon kohteena on ollut myös perheiden ja lasten nuorten eriarvoisuus ja köyhyys. Tältä osin tutkimukset ovat olleet tilastollisia tai survey- tutkimuksia. (Strandell, 2010, 173.)

Helavirran (2011) mukaan lapsia koskeva hyvinvointitieto on usein ongelmien ja riskien kautta rakentuvaa hyvinvointia sivuavaa keskustelua elinoloista, huono-osaisuudesta, syrjäytymisestä, sosiaalista ongelmista, elämänlaadusta ja sosiaalisesta pääomasta. Lapsuus ja lapset nähdään yhä vahvemmin riskeinä, joita on ennakoitava, kontrolloitava ja valvottava. (Mts. 2–21.)

Nuorten syrjäytymistä koskevalle nykytiedolle on tyypillistä tendenssimäinen, usein ongelmalähtöinen selkeärajaisiin kokonaisuuksiin muutettu, numeroihin vangittu tieto esimerkiksi koulupudokkaiden tilastoluvuista. Ennaltaehkäisevä työ tai koettu arki eivät kuitenkaan helposti taivu selkeinä numeroina esitettyyn muotoon, joka asettaa omat haasteensa niiden yhteiskunnallisen arvostuksen ja oikeutuksen kannalta. Toimenpidekohtaiset luvut kertovat usein ensisijaisesti toimenpiteistä ja

vasta toissijaisesti niiden kohteena olevista ilmiöistä ja ihmisistä. Kuitenkin erilaiset indikaattorit ja tietoon perustuva päätöksenteko on voimistunut 1990-luvun puolivälistä alkaen. Hyvin tuotetut, läpinäkyvät, avoimesti saatavilla olevat ja käyttäjätystävälliset indikaattorit edistävät näyttöön perustuvaa päätöksentekoa. Hyvinvointi- indikaattoreiden ohella ei tule unohtaa mielipide- ja kokemusellista tietoa. Katseen kohdistaminen pelkästään palvelujärjestelmien asiakkuuksiin ja eri instituutioissa tapahtuvan toiminnan seuraamiseen jättää paitsioon mm harrastusten ja vapaa-ajan merkityksen. (Suurpää 2009, 6.)

Sosiaalipoliittisesti ja kvantitatiivisesti painottuneen syrjäytymistiedon ohella olisi tarvetta kulttuuritutkimukselliselle tiedolle, joka tavoittaisi ja tunnistaisi tilastojen, kyselyjen ja virallisten kuulemisjärjestelmien ulkopuolelle jääviä nuorten kokemuksia ja toiveita. Olisi myös tarpeen tutkia erilaisten sosiaalisten instituutioiden sisällä rakentuvaa sosiaalista arkea. (Suurpää 2009, 8–9.) Harrikarin (2008) mukaan vallalla oleva riskiregiimi tarjoaa lasten ja nuorten kansalaisuudelle kapeat mahdollisuudet ja vähentää omaehtoista toimintaa. Harrikari esittääkin lapsi- ja nuorisopoliitiikan edistämisen tärkeäksi välineeksi osallistumisen, kansalaisuuden, toimijuuden ja omaehtoisen toiminnan ottamista vakavasti. (Mts. 268–271.)

4. Tutkimusmenetelmät ja aineisto

4.1 Tutkimusasetelma ja -kysymykset

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan lasten ja nuorten syrjäytymistä ja hyvinvointia koskevaa tietämistä opettajien ammattikunnan näkökulmasta siten kun se välittyy opettajien ammattijärjestön OAJ:n järjestölehdessä Opettajassa. Aineistoksi olen valinnut järjestön puheenjohtajien palstan tekstejä ja lehden päätoimittajan pääkirjoituksia, joiden katson edustavan järjestön virallista linjaa.

Lasten ja nuorten syrjäytymisestä ja hyvinvoinnista keskusteltaessa koululla ja kasvatuksella on kiistaton institutionaalinen merkitys. Koulu ja opettajat voivat omalla toiminnallaan niin edistää lasten ja nuorten hyvinvoinnin edellytyksiä kuin heikentää niitä ja samalla luoda edellytyksiä syrjäytymiskehitykselle.

Opettajat pystyvät vaikuttamaan edellä mainittuihin asioihin monella eri tasolla. He voivat vaikuttaa suoraan arkityönsä kautta, yksilötasolla luokkahuoneissa lasten ja nuorten kohtaamistilanteissa vuorovaikutuksen kautta. Toinen väylä on vaikuttaa rakenteellisella tasolla poliittiseen päätöksentekoon. Opettajien ammattijärjestö tarjoaa areenan tämän tason vaikuttamistyöhön.

Tutkielmassani lähdetään siitä oletuksesta, että tieto on keskeinen vaikuttamisen väline. Vaikuttamisella taas on aina tavoite. Oletuksena on, että OAJ:n tavoitteena on vaikuttaa sekä välittömästi oman ammattikunnan työn reunaehtoja muovaavaan päätöksentekoon (työmarkkinapolitiikka ja edunvalvonta; työskentelyolosuhteet, palkkaus, työaika, lomat) että muihin välillisesti opettajan arkityöhön heijastuviin poliittisiin ratkaisuihin ja päätöksiin (koulutus-, kasvatus- ja työllisyyspolitiikka, terveys- ja sosiaalipolitiikka; muut reunaehdot kasvatuksen ja koulutuksen inhimillisen, sosiaalisen ja taloudellisen pääoman uusintamistehtävän toteutumisessa).

Opettaja-lehti on yksi OAJ:n vaikuttamisen ja tiedon tuottamisen väline, jolla järjestö osallistuu yhteiskunnalliseen keskusteluun tuoden samalla esille opettajien näkökulmaa kulloinkin käsiteltäviin teemoihin. Tutkielmassani tarkastelen opettajien osallistumista lasten ja nuorten syrjäytymistä koskevaan keskusteluun, heidän siihen tuottamaa näkökulmaa ja sen kautta rakentuvaa tietoa.

Tässä tutkielmassa lähdetään siitä oletuksesta, että OAJ:n vaikuttaminen ja osallistuminen ajankohittaiseen keskusteluun ovat myös poliittista toimintaa. Toiminnan yhtenä tavoitteena on vakuuttaa muut osapuolet siitä, että juuri OAJ:n näkökulma on oikea ja jonka perusteella yhteiskunnassa tulee tehdä päätöksiä, koskevat ne sitten koulutus-, kasvatus-, työllisyys-, tai terveystieteellisiä ratkaisuja. Ehdotukset ja vaatimukset tulee osata perustella ja tässä kohdin tieto nousee tärkeään rooliin poliittisen vaikuttamisen välineenä.

Katson, että Opettaja-lehdessä esiin tuodulla tiedolla on aina eittämättä vaikuttamisen tavoite ja sen myötä tiedolla on poliittinen funktio. Tämä poliittisen funktion omaava, eri tavoin perusteltu ja esiin nostettu tieto edustaa näin ollen Opettaja-lehden tietämisen politiikkaa. Ja tämän tietämisen politiikan vaikutukset (muun muassa lainsäädäntöön, taloudellisiin resursseihin ja niiden kohdentumiseen eri sektoreille, opetussuunnitelmiin sekä oppilashuoltoon) heijastuvat viime kädessä koulun arkityöhön, vuorovaikutukseen, koulun ja opettajien edellytyksiin toimia lasten ja nuorten kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin ja kasvun edistäjinä ja syrjäytymisen torjuna.

Analysoimalla Opettaja-lehden tekstejä pyrin löytämään opettajien ammattikunnan tuottamaa tietoa ja näkemyksiä lasten ja nuorten syrjäytymisestä ja hyvinvoinnista. Katson että teksteistä voi lukea sekä tietoisesti että vähemmän tietoisesti esiin tuotuja tiedon elementtejä. Ensiksi mainittu tiedon elementti on eksplisiittisesti ilmaistua, joka näkyy asioiden konkreettisina nimeämisinä. Tätä tietoa lähestyn mitä kysymyksillä. Vähemmän tiedostetut merkitykset ja näkökulmat syntyvät eksplisiittisesti esiin nostettujen ja siinä yhteydessä käytetyn kielen, argumentaation, retoriikan sekä asioiden painottumisen synteisinä. Tätä tiedon elementtiä lähestyn miten kysymyksillä.

Tietämisen politiikan taustalla vaikuttavat nämä tiedon molemmat tasot. Jotta voin tutkia mahdollisimman kattavasti opettajien tietämisen politiikka, on tärkeä tarkastella hyvin kumpaakin puolta. Yhdistämällä analyysissa sisällön laadullisen ja määrällisen erittelyn ja kehysanalyysin, voin paremmin tulkita aineistoni niin näkyviä kuin kätkeytympiäkin merkityksiä.

Ensimmäinen tehtäväni on kartoittaa mistä Opettaja-lehdessä puhutaan kun puhutaan lasten ja nuorten syrjäytymisestä ja hyvinvoinnista. Kiinnostuksen kohteena on, mitä konkreettisia asioita ja näkökulmia lasten ja nuorten syrjäytymistä ja hyvinvointia koskevassa tietämisessä tuodaan esille ja millaisia seurauksia syrjäytymisellä ja lasten ja nuorten hyvinvoinnin puutteilla nähdään olevan. Ensimmäisen tutkimustehtävän tavoitteena on tarkastella eksplisiittisiä, tiedostetusti nimettyjä syrjäytymiseen liitettyjä teemoja ja käsityksiä. Tässä tehtävässä analyysimenetelmänä käytän sisällön laadullista ja määrällistä erittelyä. Kysyn tutkimusaineistoltani:

1. Mitä ongelmia ja epäsuotuisia tekijöitä nostetaan esille liittyen lasten ja nuorten syrjäytymiseen ja hyvinvointiin?
2. Mitä riski- ja uhkatekijöitä nimetään?

Toisena tehtävänä on selvittää millaisten erilaisten viitekehysten kautta Opettaja-lehdessä kirjoitetaan lasten ja nuorten syrjäytymisestä ja siihen liittyvistä riskitekijöistä ja miten opettaja on viitekehyksissä läsnä? Olen kiinnostunut siitä, keille näissä viitekehyksissä kirjoitetaan vastuuta ja millaisena näyttäytyy eri toimijoiden sekä koulun ja opettajan rooli lasten ja nuorten syrjäytymisen ehkäisyssä ja hyvinvoinnin tukemisessa? Toisen tutkimustehtävän tavoitteena on kartoittaa vähemmän tiedostettuja, implisiittisiä näkökulmia, jotka rakentuvat käytetyn kielen, argumentaation ja erilaisten retoristen keinojen kautta. Tämän tehtävässä käytän analyysimenetelmänä kehysanalyysia. Kysyn aineistolta:

1. Millaisin argumentein ja retorisin keinoin lasten ja nuorten syrjäytymistä ja hyvinvointia sekä niihin kytkeytyjä epäsuotuisia tekijöitä, riskejä ja uhkia määritellään?
2. Keitä toimijoita tuodaan esille, mitä rooleja heille annetaan sekä millaisiin rooleihin opettajat määrittelevät itsensä tai tulevat määritellyiksi viitekehyksissä?

Ensimmäisillä kysymyksillä pyrin jäsentämään aineistoa temaattisesti. Toisen kysymyksen tavoitteena on päästä syvemmin käsiksi opettajien tapoihin määritellä syrjäytymistä, sen syitä ja ratkaisuehdotuksia. Tutkimuksessa keskeisenä kiinnostuksen kohteena on, miten ongelmia nimetään ja

millaisia ratkaisuehdotuksia esitetään. Asiantilojen määrittelyissä on olennaista sen kytkeminen eri merkitysyhteyksiin semanttisiin ja retorisiin keinoin, joilla voi olla myös konkreettisia poliittisia seurauksia. (Väliverronen 1996, 32.) Merkitysyhteyksistä ja eri toimijoista sekä heille määritellyistä rooleista rakentuvat lasten ja nuorten syrjäytymistä ja hyvinvointia jäsentävät tulkintakehykset Opettaja-lehdessä.

Tutkielmassa ollaan kiinnostuneita opettajien tavasta merkityksellistää syrjäytymisilmiötä ammattilehdessään. Keskiössä ovat Opettaja-lehdessä tematisoituvat lasten ja nuorten hyvinvointiin ja syrjäytymiseen liittyvät tekijät, riskit ja uhat sekä se, millaiseksi määrittyy opettajien ja koulun oma rooli syrjäytymisen vastaisessa työssä. Koulun ja opettajan perustehtävä on perusopetuslain mukaan huolehtia opetussuunnitelman mukaisesta opetuksesta. Oppilailta on opetuksen lisäksi kuitenkin myös subjektiivinen oikeus oppilashuoltoon ja kouluilla vastuu hyvinvoinnin edistämisestä. Voidaan siis sanoa, että perusopetuslakiin on sisäänkirjoitettu opettajille ja koululle oma rooli syrjäytymisen vastaisessa työssä.

Tutkimuskysymysten kautta saamienei vastausten valossa pohdin Opettaja-lehdessä esiintyvää lasten ja nuorten syrjäytymistä ja hyvinvoinnin edellytyksiä koskevan tietämisen eri elementtejä, näkökulmia ja niiden tiedon poliittisia ulottuvuuksia. Hahmotan tutkimuksessani tietämisen politiikan Bäcklundin (2007) ja Suurpään (2009) tapaan pragmaattisena, tarkoitushakuisena, tietyn päämäärän kannalta hyödyllisenä tietona, jolla on aina poliittisia ulottuvuuksia, oli sitten tarkoitettu tai ei. Opettaja-lehdessä esitetyillä tiedolla on mahdollisesti seurauksia opettajien työn käytäntöihin sekä vaikutuksiin suhteessa opettajien ja koulun valmiuksiin ja tahotilaan vastata omalta osaltaan syrjäytymisen haasteeseen.

Pyrin samalla tavoittamaan kouluinstituution sisäistä, kulttuurista tietoa koskien lasten ja nuorten syrjäytymistä ja tarkastelemaan sen kautta opettajien ja koulun näkökulmaa jo pidemmän aikaan käynnissä olleeseen laajempaan lasten ja nuorten syrjäytymistä koskevaan keskusteluun. Tutkimuskohteeni valintaan vaikuttivat aiempien tutkimusten kautta saadut tulokset koulun ja opettajan roolin merkityksestä ja vaikutuksista lasten ja nuorten hyvinvoinnin edistämiseen. Tutkimukseni ensimmäinen taustaoletus nousee jo johdannossa mainitusta tutkimustuloksesta, joka todentaa opettajan asemaa lapsen hyvinvoinnin ja sosioemotionaalisen kehityksen kannalta merkittävänä aikuisena. Opettaja, joka viestittää tekojensa ja sanojensa kautta lapsen hyväksyntää, välittämistä hänen hyvinvoinnistaan ja koulutyön arvostamista, vaikuttaa samalla lapsen omaan kokemukseen ja mielikuvaan itsestään arvokkaana ja hyväksyttynä (Minkkinen 2011, 81). Opettajan käsitykset omasta työstään, sen keskeisistä tavoitteista ja sille annettusta arvosta yhdessä työn konkretian kanssa, oh-

jaavat opettajan toimintaa ja muokkaavat ajattelua (Aaltola 2005, 19). Tämä on tutkimukseni toinen taustaoletus. Tutkimusasetelmassa lähdetään siitä, että opettajien käsitykset oppilaiden hyvinvoinnista, syrjäytymisriskeistä ja omasta roolistaan oppilaiden tukena sekä niille annetut merkitykset kertovat opettajan arvoista, ihmiskäsityksestä, asenteista ja tärkeäksi näkemistä asioista. Tämä nivoutuu yhteen ensimmäisen taustaoletuksen kanssa.

On siis tärkeää että lasten ja nuorten hyvinvoinnin ja sosioemotionaalisen kehityksen kannalta merkittävän aikuisen ihmiskäsitys, arvot ja asenteet ovat sen laatuksia, että niillä on lapsen kehitykseen myönteisiä vaikutuksia. Erityistä tukea tarvitsevien ja syrjäytymisvaarassa olevien oppilaiden kohdalla tämä on erityisen tärkeää. Tutkimustulokset tukevat sitä, että opettaja saattaa pystyä kompensoimaan emotionaalisisissa riskiolosuhteissa kasvavien lasten kehitystä (Pulkinen 2002, 210).

Harrikari (2008) peräänkuuluttaa kestävien lapsiin ja nuoriin kohdistuvien toimenpiteiden yhteiskuntapoliittisesti kokonaisvaltaista ja monitasoista punnintaa ilman kiinnittymistä ”yhden asian liikehdintään”, yksinkertaistuksiin ja eksplikoimaan myös ammattikohtaisia intressejä. (Mts. 270–271.) Tutkimuksessani kiinnostus kohdistuu opettajien ammattikunnan jakamiin syrjäytymistä koskeviin merkityksiin ja asenteisiin ja siitä, miten ne näyttäytyvät Opettaja-lehden kirjoituksissa rakentuvissa syrjäytymistä koskevissa kehyksissä. Opettajien ammattilehden Opettajan syrjäytymistä koskevien kirjoitusten kautta avautuu yksi näkökulma opettajayhteisön jakamaan, rakentamaan ja uusintamaan sosiaaliseen todellisuuteen suhteessa syrjäytymisilmiöön ja opettajiin ja kouluun roolista hyvinvoinnin edistäjinä osana opetustehtävää. Kiinnostuksen kohteeksi tutkielmassani nousee tietämisen politiikan myötä syrjäytymisen politisoituminen Opettaja-lehdessä.

Auton (2012, 20–23) mukaan käytännön politiikka on kulttuurinen ilmiö ja käytäntöjen politisointi ja depolitisointi tapahtuu kulttuurin sisällä tai sen läpäisemänä. Katson, että tutkielmassani hahmotetaan samalla opettajien ammattikunnan ja koulukulttuurin sisäistä kulttuurista määrittelyä ja sen heijastumia tietämisen politiikkaan. Tulee huomioida, että opettajien ammattilehden asema poliittisena vaikutusvälineenä antaa kirjoituksille erilaisen äänen ja vaikutusvoiman kuin opettajanhuoneen kahvipöydässä tai vanhempainillassa käyty keskustelu. Juuri tämä tekee mielenkiintoiseksi ja tärkeäksi tarkastella opettajien syrjäytymiskeskustelua heidän omassa ammattilehdessään.

4.2. Metodien yhdistelmä: sisällön analyysi ja kehystäminen

Aineistoni analysoinnissa käytän kahden metodin yhdistelmää. Katson että teksteistä voi lukea sekä tietoisesti että vähemmän tietoisesti esiin tuotuja tiedon elementtejä. Ensiksi mainittu tiedon ele-

mentti on eksplisiittisesti ilmaistua, joka näkyy asioiden konkreettisina nimeämisinä. Tätä tietoa voidaan tutkia mitä kysymyksillä. Vähemmän tiedostetut merkitykset ja näkökulmat syntyvät eksplisiittisesti esiin nostettujen ja siinä yhteydessä käytetyn kielen, argumentaation, retoriikan sekä asioiden painottumisen synteeseinä. Tätä tiedon elementtiä voidaan tutkia miten kysymyksillä. Käytän määrällistä erittelyä molempien tutkimustehtävieni ratkaisemisessa. Määrällisen analyysin avulla on mahdollista luoda yleiskuva aineistosta, siinä esiintyvistä toimijoista, tärkeimmistä teemoista ja tavoista, joilla teemoja käsitellään (Väliverronen 1996, 18). Käyttämällä analyysissä sekä perusteellista sisällön laadullista ja määrällistä erittelyä että kehysanalyysia, uskon saavani parhaiten vastauksen syrjäytymisen ja hyvinvoinnin sekä tietoisesta että tiedostamattomammasta määrittelystä. Tietämisen politiikan taustalla vaikuttavat nämä tiedon molemmat tasot. Jotta voin tutkia mahdollisimman kattavasti opettajien tietämisen politiikka, on tärkeä tarkastella hyvin kumpaakin puolta.

Ensinnäkin pyrin luomaan kattavan yleiskuvan aineistostani etsien vastausta eritoten siihen, mistä Opettaja-lehdessä puhutaan kun puhutaan lasten ja nuorten syrjäytymisestä ja hyvinvoinnista. Määrällisen analyysin elementtejä hyödyntämällä pyrin saamaan käsityksen siitä, millaisen painoarvon eri asiat aineistossa saavat. Teen analyysia aineistolähtöisesti edeten luokittelussa aineiston ehdoilla. Aineiston luokittelu on keskeinen osa analyysia, jonka avulla aineistoa voidaan myöhemmin tulkita, yksinkertaistaa ja tiivistää. Luokittelu auttaa aineiston eri osien vertailussa ja tapausten tyypittelyssä. Luokat toimivat myös käsitteellisinä työkaluina, joiden avulla voidaan kehittää teoriaa tai nimetä abstraktilla tavalla suuresta aineistomassasta tärkeät ja keskeiset piirteet. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 147.)

Käytän kehysanalyysimenetelmää syventääkseni analyysia ja löytääkseni Opettaja-lehdessä esiintyviä vähemmän eksplisiittisiä, osittain tiedostamattomia syrjäytymistä koskevia tulkintatapoja ja merkityksenantoja. Tulkintatapoja ja merkitystenantoja tarkastelen teksteissä esiintyvän retoriikan kautta, jonka on todettu olevan keskeistä asiantilojen määrittelyssä. Iskevällä, konkreettisella ja huomiota herättävällä nimeämisellä on apua itse ongelman läpilyömisessä tai vastaavasti selkeän nimen puuttuminen voi hidastaa asian nousemista julkiseen keskusteluun ja tietoisuuteen. Ongelmien nimeäminen on avuksi politiikassa hyödynnettäessä annettuja merkityksiä erilaisten asioiden ajamisessa. (Väliverronen 1996, 32–34.) Kehysten muodostamisessa tulen soveltamaan myös Snown ja Benfordin tekemää kolmiluokkaista, yhteiskunnallisten ongelmien ja ilmiöiden tutkimiseen liittyvää jaottelua ongelmia diagnosoivista, ratkaisuvaihtoehtoja esittävistä ja omalle määrittelylle kannattajia hakevista, motivoivista kehyksistä. (Väliverronen 1996, 109.)

Aro (1999, 16) jakaa sosiologian kielenkäytön tutkimuksen kolmeen osa-alueeseen: retoriseen analyysiin eli argumentaation ja vakuuttamisen keinojen tutkimukseen, narratiivisten eli kerronnallisten piirteiden tutkimukseen sekä metaforien tutkimukseen. Hän tarkastelee tekstien tutkimuksessa retoriikkaa kielenkäytön toiminnallisen aspektin kautta eli tekstien näkökulmaa sitä kautta, miten niitä käytetään viestinnän välineinä. Samaa ajattelua voi soveltaa mielestäni myös mediatekstien tulkintaan. Niin sosiologisissa teksteissä kuin muissakin voidaan ajatella, että retorinen vaikuttaminen, metafora ja kertomus ovat usein havaitsemattomia tai implisiittisiä. Julkilausuttujen ja tiedostettujen sitoumusten ohella retorilla argumenteilla, narratiiveilla ja metaforilla on myös ajattelua ohjaavaa vaikutusta. (Mts. 17.) Argumentoinnin ja vakuuttamisen sekä metaforisten keinojen tutkimisen kautta uskon pääsevänä julkilausutun ja tiedostetun ajattelun lisäksi kiinni myös vähemmän tiedostettuihin ajatteluun ohjaaviin tekijöihin. Tutkimustehtäväni ja tavoitteeni suuntaavat mielenkiintoni argumentointiin ja vakuuttamisen keinoihin sekä metaforiin rajaten ulkopuolelle narratiivien eli kerronnan tarkastelun. Retoristen ja metaforisten keinojen tutkimisen valintaa puoltavat tutkimusaineistoni Opettaja-lehden poliittinen luonne ja tehtävä sekä tavoitteeni selvittää lehdessä esiintyvää tietämisen politiikkaa, jossa vakuuttelulla on merkittävä asema omia kantoja esiin tuotaessa ja perusteltaessa.

Kehyksen käsitteen ”isä” Erving Goffman (1974) puhuu tulkintakehyksistä, joiden avulla havainnollistamme, tunnistamme ja nimeämme asioita ja tapahtumia. Hän kytkee kehyksen käsitteen toimintaan. Kehykset, määrittävät asioita, toimintaa ja tilanteita sekä antavat mielen ja merkityksen niille. Goffmanin kehyksen käsite korostaa toiminnan luonnetta erilaisten todellisuuden versioiden luojana. Goffmanilainen tulkinta kehysten roolista toimintaa ja tilanteita määrittävänä on hyvä lähtökohta myös omalle tutkimukselleni. Onhan opettajien järjestölehdessä yhtenä tarkoituksena esitellä lukijoilleen järjestön tavoitteita ja strategioita niiden saavuttamiseksi.

Entmanin (1993) mukaan kehykset suosivat aina tiettyjä määrittelyjä, arvotuksia, tulkintoja ja ratkaisuehdotuksia rakentaen samalla tietynlaisia todellisuuksia. Kehystäminen pitää sisällään myös valinnan ja painotuksen. Samalla kun kehykset valitsevat ja kiinnittävät huomion tiettyihin kuvailun todellisuuden puoliin, niin ne myös kanavoivat huomion pois toisista näkökulmista. Kehykset myös määrittävät ongelmia, diagnosoivat syitä, tekevät moraalisia arvioita sekä ehdottavat korjauksia. (Mts. 51–53.) Tutkielmassani tarkastelen erilaisten kehysten kautta sitä, mitä todellisuuden puolia Opettaja-lehdessä korostetaan ja mitkä näkökulmat sivuutetaan, miten ongelmia määritellään ja mitä ratkaisuehdotuksia tarjotaan osana opettajien lasten ja nuorten syrjäytymistä koskevaa tietämisen politiikkaa Opettaja-lehdessä.

Väliverroksen (1996) mukaan kehukset toimivat medioille apuvälineinä jäsentää tapahtumia ja laajempia ilmiöitä ymmärrettäviksi kokonaisuuksiksi, jolla on omat syynsä ja seurauksensa. Tulkintakehuksesta riippuen ilmiöt näyttäytyvät erilaisina. Kehys sisältää ennakkokäsityksen todellisuuden rakentumisesta, joka taas vaikuttaa tietojen, havaintojen ja kokemusten jäsentämiseen osaksi tiettyä kokonaisuutta. Kehyksillä on taipumus myös rajata sitä, mitä ilmiöstä voidaan puhua. Kehystämisen kautta myös mediatuotteen vastaanottajalle ehdotetaan tiettyä tapaa ja näkökulmaa ilmiöiden tulkittamiseen. (Mts. 108–109.) Opettaja-lehti on myös mediatuote, joka toimii toimintaympäristönä, jonka kautta pyritään vakuuttamaan lukijoita siitä, että juuri OAJ:n näkökulma on oikea.

Karvosen (2000) mukaan kehystämisen myötä yksittäinen asia voidaan ympäröidä vaihtoehtoisilla kehyksillä, jolloin sen luonne muodostuu erilaiseksi. Valitsemalla viestinnässä joko tiedostaen tai tiedostamatta sopiva viitekehys, voidaan asia saada näyttämään halutunlaiselle. Julkisessa yhteiskunnallisessa keskustelussa erilaiset intressiryhmät esittelevät erilaisia tulkintakehyyksiä erilaisten tilanteiden ja asioiden määrittelemiseksi ja niistä seuraavia erilaisia toimenpiteitä. Yhteiskunnassa käydään kamppailua siitä, kuka saa oman tilannemääritelmänsä vallitsevaksi ajatteluksi tässä julkisessa keskustelussa. Oman tilannemäärittelyn saamisella hallitsevaan asemaan, tavoitellaan niitä hyötyjä, joita seuraa muiden saamisesta ajattelemaan ”oikein”. Tämä kytkeytyy keskeisesti oman tutkielmani tutkimusasetelmaan, jossa lähdetään siitä oletuksesta, että OAJ:n vaikuttaminen ja osallistuminen ajankohtaiseen keskusteluun Opettaja-lehden kautta, on myös poliittista toimintaa. Tavoitteena on vakuuttaa muut osapuolet siitä, että juuri OAJ:n näkökulma on oikea ja jonka perusteella yhteiskunnassa tulee tehdä päätöksiä, koskevat ne sitten koulutus-, kasvatus-, työllisyys-, tai terveystieteellisiä ratkaisuja. Katson, että Opettaja-lehdessä esiin tuodulla tiedolla on aina eittämättä vaikuttamisen tavoite ja sen myötä tiedolla on poliittinen funktio. Tämä poliittisen funktion omaava, eri tavoin perusteltu ja esiin nostettu tieto edustaa näin ollen Opettaja-lehden tietämisen politiikkaa.

Koska kiinnostukseni kohteena on se, millaista tietämisen politiikkaa lehdessä esiintyy, on tutkimuksessa tärkeää löytää välineitä tulosten toiminnallisten ja konkreettisten ulottuvuuksien hahmottamiseen. Snow ja Benford (ks. Väliverroksen 1996, 109) ovat erottaneet kolmentyyppisiä tapoja kehystää yhteiskunnallisia ongelmia. Näitä ovat diagnostinen, prognostinen ja motivoiva kehystämisen. Diagnostinen kehys identifioi ongelmaa, sen syitä ja syyllisiä. Se auttaa tunnistamaan ja nimeämään asiantiloja ja olosuhteita, joiden kautta ongelmat ovat löydettävissä. Syiden ja syyllisten kautta ongelmaa saadaan konkretisoitua lisää. Prognostinen kehystämisen tukee ongelmien ratkaisujen tarjoamista. Motivoivalla kehystämisen pyritään hankkimaan omille määrittelyille kannattajia, jotta ongelma voitaisiin ratkaista.

Tutkimuksessani käytän kehystämisen käsitettä yhdistämällä Väliiverrosen ja Karvosen ajatuksia kehysten roolista yhteiskunnallisten ilmiöiden käsittelyssä mediassa. Opettaja-lehti toimii yhtenä kenttänä, jossa tilannemäärittelyjä tehdään ja jonka funktio on myös muiden ajatteluun vaikuttaminen. Tutkimuksen lähtökohtana on, että Opettaja-lehden syrjäytymisilmiötä jäsentävät kehykset pyrkivät rajaamaan sitä, mitä ilmiöstä voidaan puhua ja ne ehdottavat lukijoilleen tiettyä tapaa ja näkökulmaa ilmiön tulkitsemiseen. Ne pyrkivät muokkaamaan ilmiöstä käytävää yhteiskunnallista keskustelua tietynlaiseksi ja haluavat vahvistaa sellaisen määritelmän asemaa politiikan kentillä, jolla voidaan saavuttaa tiettyjä etuja neuvoteltaessa opettajien työhön liittyvistä reunaehdoista.

4.3. Tutkimusaineistona järjestölehti Opettaja

Opettaja-lehdellä on ollut läpi historian vaikuttajan rooli. Se on maamme vanhin viikoittain edelleen ilmestyvä aikakauslehti, jonka virallinen levikki on 97 642. Lehti ilmestyy 40 erillisenä numerona vuodessa, jonka lisäksi lehdestä ilmestyy kevään ja syksyn luokkaretkioppaat. Lehden ensimmäiset päätoimittajat ovat olleet vaikuttamassa mm suomen koulutuspolitiikkaan, peruskoulu-uudistukseen, opettajien koulutukseen ja palkkaratkaisuihin. Lehden lukijoina ovat kaikki opettajat varhaiskasvatuksesta aikuiskoulutukseen. Sen lisäksi lehden saavat kaikki kansanedustajat ja ope-
tushallinnon virkamiehet. Useiden kuntien koulu- tai vastaavien lautakuntien jäsenet sekä johtokuntien jäsenet lukevat lehteä säännöllisesti. (Opettaja-lehti.)

Opettaja-lehti on ammattiyhdistyksen järjestölehti, joka luo tiettyjä reunaehtoja tulkinnalle. Niille on tyypillistä Mykkäsen (1998) mukaan asetelma ”meistä ja muista”. Järjestölehden sisällöt rakentuvat kysymyksiin siitä, keitä me olemme (toiminta-ajatus), mitä teemme (missio), miksi haluamme tulla (visio) ja miten sen saavutamme (strategia). Lehden sisällöt koostuvat sekä uutisista että erilaisin juttutyypein toteutetuista kertomuksista toimijoista, toiminnan sisällöistä sekä tavoitteista. (Mts. 30–32.)

Järjestölehtien tehtävä omien tavoitteiden esillä pitäjänä ohjaa väistämättä myös Opettaja-lehdessä julkaistaviksi päätyviä kirjoituksia, joka on huomioitava analyysia ja tulkintoja tehtäessä. Opettajat osallistuvat kuitenkin järjestölehtensä kautta lasten ja nuorten syrjäytymistä ja kasvatusta koskevaan keskusteluun ja tilannemäärittysten tekemiseen eri viitekehysten kautta, jotka heijastelevat järjestön toiminta-ajatuksia, missiota ja strategioita. Ei ole yhdentekevää millaista kuvaa opettajuudesta julkisuudessa annetaan, sillä kasvatustieteen julkisuuspuhe vaikuttaa opettajien asenteisiin ja toimintaan (Rantala 2008, 26). Lehti tarjoaa mielestäni hyvän aineiston tutkijalle, joka on kiinnostunut opettajien ja koulun näkökulmasta lapsia ja nuoria koskevaan syrjäytymiskeskusteluun.

Lehdet ovat myös mediatuotteita ja niiden tutkiminen edustaa samalla mediatutkimusta. Mediatutkimus on taas osa kulttuurintutkimusta, joka korostaa viestinnän luonnetta merkityksiä tuottavana ja tulkitsevana toimintana. Valinnoillamme ja asioiden nimeämisellä voi olla hyvinkin konkreettisia seurauksia. Mediatekstien tulkinnassa sisältöjen ja merkityspotentiaalien lisäksi on mahdollista tuottaa uusia havaintoja median tavoista jäsentää todellisuutta ja tavoista puhutella yleisöään. Tekstit kertovat aina tietyistä tavoista tulkita todellisuutta ja puhutella yleisöään. (Väliverronen 1998, 13–19.) Tutkimalla Opettajan kirjoituksia, tutkin samalla mediatuotetta, järjestölehteä ja sen tapaa jäsentää yhtä ajankohtaisinta ja paljon keskustelua sekä tunteita herättävää aihetta, joka koskettaa myös suurinta osaa meistä, jollei konkreettisesti, niin ainakin välillisesti.

Fairclough (1997, 10–11) on tutkinut joukkotiedotusvälineiden valtaa ja vaikutuksia. Niillä on kyky vaikuttaa tietoon, uskomuksiin, arvoihin sosiaaliin suhteisiin ja sosiaaliin identiteetteihin sen avulla, miten ne asioita esittävät. Vahvana välineenä tässä työssä toimivat niin kieli kuin kuvat. Yhteiskuntatieteissä on yhä enemmän alettu kiinnittää huomiota kielen erittelyyn. Tämä näkyy muun muassa kulttuuristen arvojen muuttumiseen kohdistuvassa tutkimuksessa, keskustelussa sosiaalisten identiteettien muodostumisesta ja valtasuhteiden muutoksista. Faircloughn mukaan erityisesti sosiokulttuurisia muutoksia tarkasteltaessa joukkotiedotustutkimuksen merkitystä ei voida kiistää.

Fairclough (1997, 11) on tutkinut kieltä, jota esiintyy ”julkisten asioiden mediassa” tarkoittaen uutisia, dokumentteja sekä politiikkaa, yhteiskunnallisia kysymyksiä, tiedettä jne. käsitteleviä makasiiniohjelmiä. Faircloughn mukaan nykyisessä mediakielessä on näkyvissä kaksi jännitettä, informaation ja viihteen välillä ja julkisen ja yksityisen välillä. Ne kertovat kahdesta eri suuntauksesta: julkisten asioiden median muuttumisesta yhä enemmän jutustelumaiseksi sekä liikkumisesta kohti viihdettä ja kaupallistumista. Tämä taas kertoo yleisemmistä sosiaalisista ja kulttuurisista muutoksista, joka näkyy muun muassa tavallisten arvojen ja käytäntöjen sekä populaarikulttuurin uutena arvonnousuna. (Mts. 20–22.)

Fairclough on huolissaan eritoten valtaa koskevasta kysymyksestä. Miten yhteiskuntajärjestelmien valtasuhteet vaikuttavat joukkotiedotukseen ja miten joukkotiedotus taas vaikuttaa valtasuhteisiin kun on kyse esimerkiksi luokkaa, sukupuolta ja etnisyyttä koskevat suhteet. Hyötyykö tavallinen kansa jutustelumaisista diskurssikäytännöistä vai toimivatko ne vallankäytön strategisina välineinä, jonka avulla ihmisiä onnistutaan värväämään yleisöksi ja manipuloimaan tätä kautta niin yhteiskunnallisesti kuin poliittisestikin? Vallan kysymykset liitetään mediatutkimuksessa ideologiaan ja siihen, miten tiedotusvälineiden kieli toimii ideologisesti. Kielen ideologisuuden sisältyy tiettyjä

maailman esittämisen tapoja, sosiaalisten identiteettien tietynlainen rakentaminen ja sosiaalisten suhteiden rakentaminen tietyllä tavalla. (Mts. 23–24.)

Järjestölehti Opettaja kuuluu julkisen median kategoriaan. Tarkastelen tutkielmassani Opettaja-lehdessä esiintyvää retoriikkaa eli niitä kielellisiä keinoja, joilla asioita kuvataan ja joilla pyritään perustelemaan näkökantoja ja vakuuttamaan lukijat. Tätä kautta pääsen kiinni Opettaja-lehden ideologisiin ulottuvuuksiin, erilaisiin tapoihin tuottaa syrjäytymisilmiöön liittyviä käsityksiä (syrjäytymisen riskien ja uhkien tematisointi), sosiaalisia identiteettejä (syrjäytyneet lapset ja nuoret, vanhemmat, asiantuntijat) ja sosiaalisia suhteita (opettajien suhde oppilaisiin, vanhempiin, muihin asiantuntijoihin). Ideologiset ulottuvuudet taas rakentavat omalta osaltaan tietämisen politiikkaa, joka puoltaa aineiston lähestymistä ja tarkastelua myös ideologisten ulottuvuuksien kautta. Ne ovat etukäteenkin arvellen vahvasti läsnä edunvalvontaan keskittyvässä järjestölehdessä.

4.4. Aineiston kuvaus

Tutkimusaineistokseni olen valinnut Opettaja-lehden pääkirjoitukset ja puheenjohtajan ja varapuheenjohtajien kirjoitukset vuosilta 2011 ja 2012. Lähtökohtani on, että nämä kirjoitukset edustavat vahvasti myös OAJ:n virallista kantaa. Niillä on sen myötä vaikutusvaltaa opettajien asenteisiin, näkemyksiin ja merkityksenantoihin koskien lasten ja nuorten syrjäytymistä. Ne myös vaikuttavat laajemminkin erilaisilla politiikan kentillä, joissa tehdään lapsia ja nuoria koskevia päätöksiä.

Aineisto koostuu yhteensä 101 puheen/varapuheenjohtajan kirjoituksista ja lehden päätoimittajan pääkirjoituskirjoituksista vuosilta 2011–2012. Lehden päätoimittajana toimi Hannu Laaksola sekä vuosina 2011 että 2012. OAJ:n puheenjohtajana toimi kumpanakin vuonna Olli Luukkainen. Vuoden 2011 varapuheenjohtajan kirjoituksissa on tekstejä Päivi Koppaselta, Kari Kinnuselta ja Anne Liimolalta. Vuoden 2012 varapuheenjohtajan tekstit ovat Anne Liimolalta ja Päivi Koppaselta. Analyysissä tulen käsittelemään tekstejä samanarvoisina. Tekstilainauksissa en tuo ilmi, kummasta kirjoitustyypistä tai kenestä kirjoittajasta on kulloinkin kyse. Katson, että ei ole relevanttia tutkimuskysymyksen kannalta erotella niitä analyysissä. Taulukossa 1 kuvailen aineiston jakautumisen kirjoitustyypeittäin ja vuosittain.

Taulukko 1. Aineisto kirjoitustyypeittäin ja vuosittain

Kirjoitustyyppi	Vuosi 2011	Vuosi 2012	Yhteensä
Puheenjohtajan palsta	17	25	42
Pääkirjoitus	23	36	59

Yhteensä	40	61	101
----------	----	----	-----

Valitsin aineistooni ensinnäkin ne kirjoitukset, joissa käytetään syrjäytymisen käsitettä sen eri muodoissa lapsiin ja nuoriin viitaten. Päästäkseni käsiksi myös vähemmän tiedostetusti tehtyihin syrjäytymistä koskeviin määrittelyihin, valitsin mukaan myös ne kirjoitukset, joissa on mainittu yksi tai useampi lasten ja nuorten hyvinvointiin vaikuttava negatiivinen reunaehto tai epäsuotuisa tilannetekijä soveltaen sosiaalisen deprivatiokehän teorian ajatusta (Forssen & Laine & Tähtinen, 2002). Tällaisia olivat kirjoitukset, joissa viitataan lasten ja nuorten kehitykseen ja aikuistumiseen liittyviin uhkatekijöihin ja ongelmiin perushoivassa, psykososiaalisessa hyvinvoinnissa, sosioekonomisissa taustoissa, osallistumisessa ja yhteisöllisyydessä, kasvatuksessa ja erilaisilla kasvun kentillä (päivähoito, koulu, vapaa-ajan harrastusryhmät, vertaisryhmät) (vrt. Taskinen 2001; Järventie 1999; Suurpää 2009). Valitsin aineistooni kaikki ne tekstit, joissa kirjoittaja joko käytti suoraan syrjäytymisen käsitettä tai ne tekstit, joissa eri tekijöitä yhdistettiin hyvinvointiin tai sen puutteeseen, lasten ja nuorten pahoinvointiin tai sosiaalisiin ongelmiin.

4.5. Analyysin eteneminen

Aloitin tulostamalla kaikki vuosien 2011 ja 2012 pääkirjoitukset ja puheenjohtajan palstan tekstit. Aloitin aineiston tutkimisen yhtäläisyyksien ja eroavaisuuksien etsimisellä. Tarkastelin ensin yleisesti millaisista näkökulmista ja millaisin teemoin kirjoittajat ovat lähestyneet syrjäytymistä, syrjäytymisriskejä ja syrjäytyneitä. Luin ne huolellisesti läpi alleviivaten teksteistä punaisella värillä kaikki syrjäytymis- sanat sen eri muodoissa. Merkitsin keltaisella värillä tekstiosuudet, joissa viitattiin erilaisiin negatiivisiin reunaehtoihin ja tilannetekijöihin ilman suoraa syrjäytymiskäsitteen käyttämistä. Rajasin aineistoni ottamalla siihen mukaan ne kirjoitukset, joissa on mainittu yksi tai useampi negatiivinen reunaehto tai epäsuotuisa tilannetekijä, jonka on mainittu suoraan olevan yhteydessä syrjäytymiseen tai jossa jonkin tekijän on mainittu vaikuttavan lasten hyvinvointiin, elämänlaatuun tai -hallintaan.

Muutamit tekstit valikoituivat mukaan aineistoon vain yhden tai kahden virkkeen perusteella. Näissä teksteissä punainen lanka ei ollut välttämättä kytköksissä kovin vahvasti syrjäytymisen teemoihin muuten kuin näiden sivumaininnan tasolle jäävien yksittäisten virkkeiden muodossa. Päätin ottaa ne mukaan, johtuen näiden tekstin sisällä olevien yksittäisten virkkeiden vahvasta ilmaisusta tai selkeästä viittauksesta syrjäytymiseen ja/tai lasten ja nuorten hyvinvointiin. Analyysin ulkopuolelle jätin tekstit, joissa ei esiintynyt kumpaakaan väriä. Tällaisia tekstejä olivat kirjoitukset, joissa käsiteltiin

usein yksinomaan opettajien palkkausta tai muita työmarkkinaneuvotteluihin liittyviä kysymyksiä. Analyysin ulkopuolelle jäi näin yhteensä 70 kirjoitusta.

Aloitin analyysin tekstien sisällöllisen erittelyllä luodakseni yleiskuvan aineistosta ja siinä esitettyjen painottumisesta, jotta saan käsityksen mihin konkreettisiin asioihin Opettaja-lehdessä lasten ja nuorten syrjäytyminen ja hyvinvointi kytketään. Aineiston sisällön erittelyn ensimmäisessä vaiheessa olen soveltanut Forssenin & Laineen & Tähtisen (2002) teoriaa sosiaalisesta deprivatiokehästä ja ajatusta siihen keskeisesti kuuluvista yksilöön vaikuttavista negatiivisista reunaehdoista tai epäsuotuisista tilannetekijöistä. Luokittelin aluksi yksittäiset pää/puheenjohtajakirjoitukset niissä esiintyvien päähuolenaiheiden mukaisesti. Jaottelin ne kirjoituksissa mainittujen erilaisten yksilöön vaikuttavien negatiivisten reunaehto- ja epäsuotuisien tilannetekijöiden mukaan. Luin kaikki kirjoitukset läpi tarkoitukseni etsiä jokaisesta tekstistä sen punainen lanka eli pääasiallinen viesti joka kirjoituksesta välittyi liittyen syrjäytymisen tematiikkaan.

Etsiessäni kirjoituksia yhdistäviä ja erottavia tekijöitä löysin kahdeksan teemakokonaisuutta, joissa määriteltiin syrjäytymistä ja hyvinvoinnin puutteita diagnosoivia epäsuotuisia tekijöitä/reunaehtoja, jotka nähtiin uhkaavan hyvinvointia tai lisäävän syrjäytymisen riskiä. Jäsenneltyäni aineiston kahdeksaan luokkaan, lähdin tiivistämään analyysia lisää etsien niistä yhdistäviä ja erottavia tekijöitä. Tämän työn tuloksena aineisto jäsenyi kolmeen yläluokkaan, joiden alle sijoitin aiemmin löytämäni kahdeksan eri temaattista luokkaa.

Kirjoituksille oli tyypillistä monien uhka- riskitekijöiden esittäminen saman kirjoituksen sisällä. Koottuani ensin yhteen kaikki ongelmalliseksi, riskeiksi ja uhkatekijöiksi koetut asiat, ryhdyin laskemaan niiden esiintyvyyttä. Laskin kuinka monta pääkirjoitusta/ puheenjohtajan kirjoitusta sijoitui kuhunkin ylä- ja alaluokkaan saadakseni käsitystä siitä, miten aineistossa painottuvat eri teemat ja asiat. Laskin myös jokaiseen luokkaan kuuluvien teemojen esiintyvyyttä muiden luokkien teksteissä, jotka olen myös kirjannut ylös. Tällä hain vielä parempaa ja täsmällisempää kuvaa kunkin teeman esiintyvyydestä koko aineistossa.

Kirjasin ylös kuinka monessa kirjoituksessa puhuttiin koulutukseen kohdistuvista leikkauksista (mm. määrärahojen ja muiden resurssien leikkaukset) ja epätarkoituksenmukaisesta ja toimimattomasta koulujärjestelmästä (mm. tuntijako, koulukoot, opettajien määrät ja pätevyudet,) riittämättömistä tukitoimenpiteistä (mm. kuraattorit, psykologit, kouluterveydenhuolto, erityisopetus) ongelmista ammattikoulutuksessa ja työelämään siirryttäessä, varhaiskasvatuksen merkityksestä ja ongelmista, perheistä ja vanhemmista mm. (talous, sosiaaliset ja kulttuuriset tekijät) eriarvoistavista

rakenteista (yhteiskunnallinen ja koulutuksellinen eriarvoisuus) ja järjestysongelmista (mm. häiriökäyttäytyminen, koulukiusaaminen, työrauha)

Samalla kun tarkastelin yksittäisen kirjoituksen pääasiallista teemaa, merkitsin teksteihin diagnoosit eli niissä ongelmallisiksi nähdyt asiat ja mahdolliset näkemykset syyllisistä D-kirjaimin, ratkaisuehdotukset eli prognoosit P- kirjaimin ja motivointiosuudet M- kirjaimilla. Tässä hyödynsin Snown ja Benfordin (ks. Väliverronen 1996, 109) ajattelua ongelmien diagnosoivista, niihin esitetyistä ratkaisuehdotuksista esittävästä prognostisista ja omien ajatusten kannattamiseen pyrkivistä motivoivista kehyksistä. Tällä tavoittelin aineiston mahdollisimman systemaattista läpikäyntiä kehysten hahmottamiseksi.

Heti alusta alkaen tekstejä lukiessani kiinnitin huomioita hyvin vahvoihin ilmaisuihin, voimakkaaseen argumentointiin ja erilaisten metaforien käyttämiseen. Argumentointi eli vakuuttelu painottui lauseisiin, joissa määriteltiin ongelmia ja esitettiin ratkaisuehdotuksia. Vahvimmat kielikuvat löytyivät motivoivista tekstiosuuksista, joissa haettiin voimaa erilaisten uhkakuvien maalailulle ja kuvauksille pahan eskaloitumisesta. Kehysten hahmottamiseksi kirjasin systemaattisesti ylös argumentoinnin tapoja ja käytettyjä metaforia eli erilaisia samaistavia ja korvaavia kielikuvia.

Tarkastelin myös argumentoinnin yhteydessä esiin tuotua toimijoita saadakseni käsitystä siitä, kenelle annetaan ääni syrjäytymisen riskien ja uhkien määrittelyssä, keiden tietoon määrittelyt perustuvat sekä kenelle osoitetaan toimijuutta ja vastuuta. Keräsin ensin kaikista teksteistä ylös maininnat eri toimijoista ja ryhmittelin ne viiteen eri luokkaan. Laskin myös kunkin luokan määrällistä esiintyvyyttä hahmottaakseni kenen ääni painottuu aineiston kirjoituksissa.

Ennen tulosten esittelyyn siirtymistä pohdin vielä tutkimukseni tekemiseen liittyviä eettisiä näkökohtia. Tutkimuksen ja etiikan yhteys on Tuomen ja Sarajärven (2013, 125) mukaan kahtalainen. Tutkimuksen tulokset vaikuttavat aina eettisiin ratkaisuihin ja toisaalta eettiset kannat vaikuttavat tutkijan tieteellisessä työssään tekemiin ratkaisuihin. Koska aineistoni on kaikille avointa, julkista verkosta löytyvää tietoa, en ole sen keräämisen ja käyttämisen yhteydessä joutunut juurikaan eettisten ratkaisujen eteen. Kuitenkin sillä, että analyysissä ei tuoda ilmi tekstikohtaisesti kirjoittajan henkilöllisyyttä tai tekstityyppiä, pyrin jonkinlaiseen kirjoittajien anonymiteetin säilyttämiseen. Kirjoitukset löytyvät Opettaja-lehden verkkosivuilta löytyvästä arkistosta. Tämä tuo lisää läpinäkyvyyttä suhteessa aineiston luotettavuuteen ja kuka tahansa voi siis halutessaan käydä helposti lukemassa tekstit.

Tutkimuksen eettisyyttä ja luotettavuutta voidaan tarkastella myös sen kautta, miten toteutuvat hyvät tieteelliset käytännöt. On tärkeää noudattaa tiedeyhteisön tunnustamia toimintatapoja, rehellisyyttä, yleistä huolellisuutta ja tarkkuutta. Tutkijan tulee soveltaa tutkimuksen kriteerien mukaisia ja eettisesti kestäviä tiedonhankinta-, tutkimus- ja arviointimenetelmiä ja avoimuutta tulosten julkaisussa. Tärkeää on ottaa myös huomioon muiden tutkijoiden työ ja saavutukset asianmukaisella tavalla. Tutkimus tulee myös suunnitella, toteuttaa ja raportoida yksityiskohtaisesti tieteelliselle tiedolle asetetuilla vaatimuksilla. (Tuomi & Sarajärvi, 132.)

Olen noudattanut työssäni edellä mainittuja suosituksia tiedonhankinnassa käyttämällä kaikille avoinna olevaa aineistoa, joka on tutkimuskysymyksieni ja tutkimusasetelmani kannalta hyvinkin relevantti. Olen käyttänyt lähteitä huolellisesti ja tehnyt oikeaoppiset viittaukset ja aineistolainaukset. Tutkimusprosessille olen antanut riittävästi aikaa perehtyen huolellisesti eri teorioihin. Olen käynyt aineistoani läpi uudestaan ja uudestaan, jonka johdosta olen täsmentänyt luokittelujani ja tarkentanut ja lisännyt kehyksiä tämän seurauksena. Tulkinnoissani olen pyrkinyt ottamaan huomioon aineiston tuottamisen ajalliset ja paikalliset kontekstit. Ne ovat opettajien ammattilehdessä julkaistuja kannanottoja, jotka ovat syntyneet tietyssä yhteiskunnallisessa tilanteessa. Tuloksia tulkitessani ja johtopäätöksiä tehdessäni olen pyrkinyt huomiomaan tämän.

Seuraavassa luvussa siirryn esittelemään analyysin tuloksia ja peilaan niitä muissa tutkimuksissa esitettyihin näkökulmiin ja teorioihin.

5. Tulokset

Etenen tulosten esittelyssä niin, että käyn läpi ensin ensimmäiseen tutkimustehtävääni liittyvät sisällön laadullisen ja määrällisen erittelyn kautta löytämäni tulokset. Mitä eksplisiittisesti esiin tuotuja teemoja ja asioita löysin aineistostani? Aloitan tulosten esittelyn koko aineistosta tekemäni sisällön erittelyn analyysin tuloksilla. Sitten siirryn sellaisten kirjoitusten analyysin tuloksiin, joiden yhteydessä käytettiin suoraan syrjäytymisen käsitettä ja jotka nimesin suoraksi puheeksi syrjäytymisestä.

Lopuksi esittelen kehysanalyysin kautta saamani vastaukset toiseen tutkimustehtävääni, jossa etsin aineistostani miten kysymysten kautta tiedostamattomampia, implisiittisiä näkökulmia ja viitekehysiä lasten ja nuorten syrjäytymisilmiöön Opettaja-lehdessä.

5.1. Syrjäytymisen riskitekijät Opettajassa

Aloitin analyysin etsimällä vastausta ensimmäiseen tutkimuskysymykseeni, mitä ongelmia ja epäsuotuisia tekijöitä nostetaan esille liittyen lasten ja nuorten syrjäytymiseen ja hyvinvointiin sekä mitä riski- ja uhkatekijöitä nimetään? Tarkastelin kirjoituksissa esiin nostettuja syrjäytymisriskeihin ja ukiin liitettyjä asioita soveltaen Forssenin, Laineen ja Tähtisen (2002) sosiaalisen deprivatiokehän teoriaa, jossa keskeiseksi nostetaan lasten ja nuorten syrjäytymisprosessin kannalta negatiiviset reunaehdot ja epäsuotuisat tilannetekijät. Tässä luvussa esittelen tekemäni aineiston luokittelun ja sisällön erittelyn. Kerron, mitä asioita ja teemoja kirjoituksissa kytkettiin lasten ja nuorten syrjäytymiseen ja hyvinvoinnin puutteisiin, jotta muodostuu käsitys, siitä millaisten konkreettisten asioiden ympärille myöhemmin esittelemäni eri kehykset ovat syntyneet. Monet teksteistä olivat hyvin polveilevia ja samassa tekstissä nostettiin esille useampi kuin yksi lasten ja nuorten hyvinvoinnin kannalta epäsuotuisa tekijä ja negatiivinen reunaehto. Pyrin kuitenkin löytämään kustakin kirjoituksesta sen keskeisen viestin, jonka mukaan tein ensimmäisen järjestelyn ja luokittelun. Esittelen aineiston jäsenyyksen taulukossa 2. Ensimmäinen luku tarkoittaa ala/yläluokkaan sijoittuvien kirjoitusten määrää ja toisella luvulla viitataan aiheeseen liittyvien mainintojen määrään muiden luokkien kirjoituksissa.

Taulukko 2. Aineistossa esiintyvät syrjäytymistä diagnosoivat negatiiviset reunaehdot tai epäsuotuisat tekijät; ylä- ja alaluokat (Kirjoitusten määrä kussakin luokassa/viittaukset aiheeseen muissa kirjoituksissa)

Yläluokat (3 kpl)	Alaluokat (8kpl)	Nimettyjä asioita
Koulutus- ja yhteiskuntapoliittiset ratkaisut (32/35); makrotaso	Koulutukseen kohdistuvat leikkaukset ja säästötoimenpiteet (17/22) Eriarvoistumiskehitys (15/ 13)	Perusopetuksen resurssien vähentäminen, ammatitopetukseen kohdistuvat leikkaukset, normiohjaus, talouspolitiikka Koulutuksellinen tasa-arvo, tasa-arvoiset oppimismahdollisuudet, lainsäädäntö joka mahdollistaa vanhempien valita lapsen peruskoulu
Epätarkoituksenmukainen ja toimimaton koulujärjestelmä (50/107); mesotaso	Yleiset laadulliset puutteet koulussa (15/ 42) Ongelmat ammattikoulutuksessa ja työelämään siirryttäessä (18/ 21) Tukitoimet (9/ 25) Varhaiskasvatus(8/ 19)	Ryhmäkoot, koulujen koko, perusopetuksen tuntijako- ja määrät, kiire, kouluviihtyvyys, yksilöllinen huomioiminen, yhteisöllisyys Työssäoppiminen, oppisopimuskoulutus, koulutus- ja yhteiskuntatakuu, ammatillisen koulutuksen opiskelupaikkojen määrä, koulutuksen ja työelämä ulkopuolella olevat nuoret Erityisopetus, oppilashuolto, tukioetus Päivähoidon henkilöstörakenne ja määrät, päivähoito-oikeus, päivähoito varhaisena ongelmien toteajana ja varhaisen puuttumisen mahdollistajana.
Perhe- ja yksilökohtaiset tekijät(19/34); mikrotaso	Järjestysongelmat (13/23)	Kiusaaminen, väkivalta, pinnaus, koulukuri, turvallisuus

	Perheiden sosioekonomiset tekijät ja ylisukupolviset vaikutukset (6/11)	Sosioekonomisten tekijöiden ylisukupolviset vaikutukset, kadonnut vanhemmuus, kotien sosiaaliset ongelmat, kasvatusvastuu, kodin ja koulun välinen yhteistyö
--	--	--

Olen sijoittanut yläluokat taululukossa edeten makrosta mikroyhteiskuntaan; ensin esitellään ne yhteiskuntapolitiikasta nousevat negatiiviset reunaehdot ja taustatekijät (makro-taso), jotka heijastuvat koulujärjestelmään (meso-taso), joka taas heijastuu yksilötasolle (mikro-taso). 1990-luvun syrjäytymiskeskustelusta lähtien ja erilaisten ratkaisuehdotusten tarkastelun kautta voidaan päätellä, että syrjäytymisen perimmäisiksi syiksi määritellään usein suuret rakenteelliset murrokset. Tulkinnoissa ovat korostuneet myös sosiaalireformistiset näkökulmat, joissa korostetaan sosiaalistamisjärjestelmien epäviivaisuutta ja toiminnallisia puutteita. Epäviivaisuus on taas seurausta taloudellisista paineista, yhteiskunnan rakenteellisesta murroksesta ja nuorten arvomaailmassa tapahtuneesta muutoksesta. Instituutiot ovat päivittämisen tarpeessa. Tarvetta perustellaan sekä työmarkkinoiden muuttuvilla vaatimuksilla että erityistä tukea tarvitsevien nuorten sosiaalistamisella. (Paju & Vehviläinen 2001, 58–60.) Myös aineistoni teksteissä kritiikkiä kohdennetaan rakenteellisiin muutoksiin, joiden nähdään olevan uhka lasten ja nuorten hyvinvoinnille. Merkittävässä osassa aineistoa huomio kiinnitetään sosiaalistamisjärjestelmien, eli koulun ja osittain varhaiskasvatusjärjestelmän epäviivaisuuden tuoden esille koulu- ja varhaiskasvatusjärjestelmän laadullisia puutteita, ongelmia ammattikoulutuksessa ja työmarkkinoille siirtymisessä sekä koulun puutteellisia mahdollisuuksia tukea erityistä tukea tarvitsevia.

Kuvaan seuraavaksi tiivistetysti syrjäytymisen ja hyvinvoinnin puutteita diagnosoivat kolme yläluokkaa ja niiden alle sijoittuvat alaluokat sekä niissä esiin nostetut teemat. Tämän luvun tarkoituksena on luoda yleiskatsaus aineiston sisältöihin. En käytä tässä vaiheessa aineistoesimerkkejä tai tulkitse luokkien sisältöjä vaan jätän tämän työn kehyksiä esittelevään lukuun välttääkseni turhaa toistoa.

5.1.1. Koulutus- ja yhteiskuntapoliittiset ratkaisut

Tässä makro-tason luokassa ongelmien aiheuttajaksi ja syrjäytymisen ja hyvinvoinnin puutteiden lähtökohdaksi nähdään koulutus- ja yhteiskuntapoliittiset ratkaisut. Aineiston kirjoituksista 32 kuului tähän luokkaan. Tämän luokan alle sijoituivat kirjoitukset, joiden keskeinen viesti ja kritiikki kohdentuivat koulutukseen kohdistuviin leikkauksiin ja säästötoimenpiteisiin (17) sekä koulutuspoliittisiin ratkaisuihin, jotka edistävät eriarvoistumista (15). Realisoituvina riskeinä koulutus- ja yhteiskuntapoliittisissa kirjoituksissa esitetään leikkausten myötä heikentyvä koulutuksen laatu ja sitä

kautta koulutuksen mahdollisuudet toteuttaa hyvinvointipoliittista tehtäväänsä sekä eriarvoistumiskehityksen lisääntyminen.

Leikkauksia kritisoivissa kirjoituksissa uhkakuvaksi muodostui koulutuksellisen tasa-arvon vaarantuminen ja eriarvoisuuden lisääntyminen. Tähän johtavia epäsuotuisia tekijöitä olivat harveneva kouluverkosto, vanhempien oikeus valita lapsen peruskoulu sekä suurentuvat opetusryhmät, joissa tuki- ja erityishuomioita tarvitsevien asema olisi entistä huonompi. Koulutukselliseen tasa-arvoon ja yhdenvertaisten koulutuspalvelujen turvaamiseen kiinnitettiin huomioita jo vuoden 1999 koululainsäädännön uudistuksessa, jolloin lisättiin mahdollisuuksia joustaviin koulutusratkaisuihin. Uudistuksen myötä oppilaitokset ja niiden ylläpitäjät voivat päättää itsenäisemmin toiminnastaan ja edistää opiskelijoiden mahdollisuuksia yksilöllisiin valintoihin. Haasteen kehittämistyölle ovat muodostaneet syrjäytymisvaarassa olevat oppilaat. Uudistuksen myötä opiskelun yleinen ja erityinen tuki kirjattiin aiempaa yksityiskohtaisemmin opetussuunnitelman perusteisiin. Koulun tehtävä lasten ja nuorten tasa-arvon turvaajana nähdään merkittäväksi ja koulun ei tule omalla toiminnallaan lisätä jakoa pärjääjiin ja pudokkaihin. (Lindroos 2004, 201–202.)

Aineistossani 15 kirjoitusta keskittyi tuomaan esille huolta eriarvoistumiskehityksestä, jonka nähtiin uhkaavan tasa-arvoisten koulutusmahdollisuuksien toteutumista. Eriarvoistumisesta ja polarisaatiosta on sosiaalipolitiikan kentällä keskusteltu jo pitkään. Polarisaatiosta on tullut jopa jossain määrin syrjäytymistä korvaava käsite (Suurpää, 2008, 11.) Berneliuksen (2013) tuoreen väitöskirjan tuloksena esitetään, että esimerkiksi Helsingissä on jo viisi koulua, joihin kohdistuu selvää torjuntaa peruskoulua valittaessa. Väitöskirjan mukaan köyhimpien alueiden koulujen välttely näkyy oppilaiden ja perheiden kouluvalinnoissa. Kouluvalinnoista puhutaan koulushoppailuna, joka tuottaa alueellista eriytymistä. Eriytymisen seurauksena on, että etenkin heikot koulut heikkenevät entisestään. Väitöskirjan tulosten mukaan on nähtävissä, että Suomessa näkyy merkkejä kaupunkien ja koulujen eriytymiseen liittyvistä, itseään ruokkivista ja kasautuvista kehityskuluista. Tätä ilmiötä opettajat kritisoivat myös eriarvoistumiskehityksen kirjoituksissaan hyvin voimakkaasti.

Kirjoituksissa korostetaan kouluvalinnan mahdollisuuden roolia eriarvoistumiskehityksen taustavaikuttajana. Nykyinen lainsäädäntö mahdollistaa vanhempien valinnat, toisin sanoen tämän ”koulushoppailun”. Kirjoituksissa syyllistetään sekä järjestelmä, yhteiskunta että vanhemmat, jotka käyttävät lain suomaa mahdollisuutta hakea lapsilleen lähikoulun sijaan muita vaihtoehtoja.

Koulutus- ja yhteiskuntapoliittisia ratkaisuja kritisoivissa kirjoituksissa tulee esille myös se, kuinka koulutuksesta leikkaamisen pelätään vaarantavan maamme taloudellisen kilpailukyvyn ja työurien pidentämisen tavoitteen saavuttamisen. Näissä kirjoituksissa korostui myös huoli koulutuksen ky-

vystä tuottaa työmarkkinoille osaavaa työvoimaa. Julkunen (2007, 17) tuo esiin sen, kuinka nykyisin vallalla olevat uusliberaalit ajatusmuodot ja globaali markkinatalous esittävät hyvinvointivaltion talouden tehokkuutta ja kilpailukykyisyyttä heikentävänä tekijänä. Tämän seurauksena hyvinvointivaltion kannattajat ovat pakotettuja esittämään sen saavutukset kuten muun muassa korkeankoulutustason ja hyvä oppimistulokset enemmän kilpailuetuina tai taloudellista menestystä tukevana inhimillisenä ja sosiaalisena pääomana. Tämän kaltaisen talouselämälle tutun retoriikan käyttäminen jättää retorisesti taka-alalle hyvinvointi-instituutioiden muut tavoitteet kuten oikeudenmukaisuuden, tasa-arvon, yhteenkuuluvuuden tai solidaarisuuden. Värriin (2008, 343) mukaan postmodernin ajalle onkin tyypillistä sellainen poliittinen ideologia, joka korostaa instrumentalistista järjenkäyttöä ja asioiden ekonomiana arvottamista.

Parhaillaankin käynnissä oleva keskustelu suomalaisen hyvinvointiyhteiskunnan turvaamisesta ja siihen liittyvistä tarpeellisista toimenpiteistä pitää sisällään myös voimakkaan huolen syrjäytyneiden tai syrjäytymisvaarassa olevien nuorten koulutus- ja työmarkkinakelpoisuudesta. Maamme poliittiset päätöksentekijät puolueista riippumatta miettivät kuumeisesti, miten saataisiin nuoret kotoa koulutukseen ja aiemmin mukaan työmarkkinoille. Viimeaikaisia esimerkkejä tästä ovat eräät lainsäädännölliset muutokset: vuoden alusta alkaen voimassa ollut nuorisotakuu, perusturvan saamisen edellytyksiin kytkeytyvät velvoitteet sekä suunnitteilla oleva lakimuutos oppivelvollisuuden pidentämisestä.

Useissa kirjoituksissa maalailtaan hyvin synkkää kuvaa koulutuksen tulevaisuudesta ja sen kyvystä toteuttaa sille asetettua erityistä tehtävää. Näissä arvioissa romutetaan uskoa koulutusrakenteiden kykyyn hyvän elämän ja hyvinvoinnin luojana. Leikkausten myötä jäädään tavoitteista ja samalla lisätään kuntien välisiä eroja, joka uhka yhtenäiselle koulujärjestelmälle ja lasten ja nuorten yhdenvertaisuudelle. Seuraavaksi siirrynkään esittelemään aineistossani eniten painottuviin meso-tason, itse koulujärjestelmässä havaittuihin, syrjäytymistä ja hyvinvoinnin puutteita tuottaviin ongelmiin.

5.1.2. Epätarkoituksenmukainen ja toimimaton koulujärjestelmä

Meso-tason luokan kirjoituksissa keskeisenä ongelmana nähdään epätarkoituksenmukainen ja toimimaton koulujärjestelmä. Aineiston kirjoitukset (yhteensä 55) painottuivat määrällisesti tähän luokkaan. Tämän luokan alle kuuluivat kirjoitukset, joissa nostettiin esille koulujärjestelmän erilaisia laadullisia puutteita (20), ongelmia ammattikoulutukseen ja työelämään siirryttäessä (19), erilaisten tukitoimien merkitys (8) sekä varhaiskasvatuksen merkitys (8).

Laadullisia puutteita korostavissa kirjoituksissa tuotiin erityisesti esiin koulun vahvaa roolia hyvinvoinnin, elämänhallintaan ja osaamisen peruslähtökohtana ja opettajan merkitystä oppilaiden tukena. Kritiikki kohdistui liian suuriin luokka- ja ryhmäkokoihin, koulukokojen kasvattamiseen, tuntijakoon, kiireeseen, yksilöllisen kohtaamismahdollisuuksien ja yhteisöllisyyden vähenemiseen.

Koulussa vallitseva kiirekulttuuri erityisesti nähdään vakavana uhkana lasten hyvinvoinnille. Kiireen nähdään aiheuttavan oppilaille levottomuutta, lyhytjännitteisyyttä ja jopa henkisiä ongelmia. Kiire-ongelman vakavuutta korostetaan kuvaamalla koulutyötä hengästyneenä asti hektisenä, joka kaiken lisäksi vähentää kouluviihtyvyyttä. Epäsuotuisana tekijänä nähdään myös suuret yhteisöt eli suurentuneet koulu- ja luokkakoot, joiden myötä heikentyvät mahdollisuudet nuorten yksilölliseen kohtaamiseen ja kasvun ja kehityksen tukeen. Koulujärjestelmän laadullisten puutteiden nähtiin suorastaan uhkaavan koulutuksen hyvinvointipoliittisen tehtävän toteutumista.

Ammattikoulutuksessa ja työelämään siirtymisen ongelmia korostavassa teemakokonaisuudessa tuotiin esille ammatillisen koulutuksen opiskelupaikkojen määrien merkitystä, huolta koulutuksen ja työelämän ulkopuolella olevista nuorista ja heidän syrjäytymisvaarastaan suhteessa muihin nuoriin, työssä oppiminen, oppisopimuskoulutus sekä koulutus- ja yhteiskuntatakuuseen liittyviä seikkoja. Uhkana nähdään nuorten koulutuksellinen syrjäytymisen johtavan lisääntyvään työttömyyteen joka kumuloi muita sosiaalisia ongelmia kasvattaen yhteiskunnalle aiheutuvia taloudellisia kustannuksia ja yksilöiden inhimillistä kärsimystä.

Teksteissä pureuduttiin nivelvaiheen ongelmiin, eli siihen kun siirrytään peruskoulusta jatko-opintoihin sekä jatko-opintojen merkitykseen työelämään siirryttäessä ja siihen, mitä voi seurata, jos tämä ketju katkeaa. Koulutustakuu nähtiin merkittävänä palveluna, jolla voidaan estää syrjäytymisen ja ajautuminen huono-osaiselle elämän uralle.

Oppisopimuskoulutuksesta kirjoitettiin hyvin kriittiseen sävyyn. Sen ei nähty soveltuvan juuri sille kohderyhmälle, jonka ongelmiin siitä haetaan ratkaisua. Syrjäytymisuhan alla olevien kyvyt arvioidaan riittämättömiksi, jotta he voisivat suoriutua itsenäisyyttä ja vastuullisuutta vaativassa oppisopimuskoulutuksesta. Oppijoiden heikot valmiudet edellyttävät myös kouluttajilta sellaista erityistä pedagogista osaamista, jota ei nähdä löytyvän työpaikkakouluttajilta. Vaikka on helppo ymmärtää kritiikin rationaaliset perustelut, jäin silti miettimään kuinka paljon kritiikin taustalla on huoli opettajien mahdollisesti huonontuvista työllistymismahdollisuuksista ja opetustehtävien siirtämisestä muualle virallisen koulujärjestelmän ulkopuolelle.

Riittämättömiä erityistukitoimenpiteitä korostavassa teemakokonaisuudessa huoli kohdistuu erityisopetuksen, oppilashuollon ja tukiopetuksen puutteisiin ja ongelmiin joiden toimimattomuus nähdään uhkana lasten ja nuorten hyvinvoinnille, joka lisää syrjäytymiskehitystä. Oppilashuollon ongelmillä nähtiin olevan suora yhteys syrjäytymiskehitykseen. Oppilashuollon lisäksi korostettiin muiden lähituen palveluiden merkitystä yhdistettynä riittävän pieniin opetusryhmiin. Kirjoituksissa korostuvat erityisentuen palvelujen ja opetusolosuhteiden muodostaman kokonaisuuden merkitys, jotka omalta osaltaan vaikuttavat siihen, että voidaan saavuttaa ”vankat” tukipalvelut ja oppilashuolto. Erityisen tuen palvelut nähdään myös koulutuksellisen tasa-arvon toteutumisen edellytyksenä. Jos tuki- ja erityisopetus kangertelee, seurauksista kärsivät eniten heikoimmassa asemassa olevat oppilaat.

Varhaiskasvatuksen roolia ja puutteita korostaneissa kirjoituksissa nostetaan esille päivähoidon henkilöstörakenne- ja määrät, päivähoito- oikeuteen liittyvät kysymykset sekä päivähoidon mahdollisuudet todeta ongelmat varhaisessa vaiheessa ja puuttua niihin ajoissa. Varhaisen tuen ja puuttumisen eetos tuli mukaan suomalaiseen hyvinvointipoliittiseen keskusteluun 2000-luvun alussa. Sen nähtiin sopivan hyvin monimutkaistuneiden kysymysten tehokkaaseen hallintaan. Sitä on sovellettu niin päivähoidossa, koulussa kuin lastensuojelussakin. Varhainen puuttuminen on nykyisin lastensuojelulain mukaista toimintaa. Varhaista puuttumista on pidetty hyvänä keinona turvata syrjäytymisvaarassa olevien kasvaminen nyky-yhteiskunnan edellyttämiksi aktiivisiksi ja vastuunsa kantaviksi kansalaisiksi. Samalla kuitenkin varhaisen puuttumisen eetos vahvistaa näkökulmaa, jossa lapset ja nuoret nähdään riskiarvioinnin kohdejoukkoina. (Satka 2011, 62–63.)

Puutteet päivähoidon riittävydessä ja laadussa nähdään vakavan uhkana lasten hyvinvoinnille. Kirjoituksissa annetaan sellaista viestiä, että varhaiskasvatus ja päivähoitojärjestelmä ovat jopa perheiden ja lasten hyvinvoinnin peruslähtökohta. Kyse on suorastaan ratkaisevasta lenkistä elämän hallinnan sekä osaamisen kannalta. Kirjoituksissa tuodaan esille sitä, mitä seurauksia järjestelmän puutteista on. Kirjoituksissa korostettiin varhaiskasvatuksen puutteista aiheutuvia pitkäkestoisia ja kauaskantoisia seurauksia. Kirjoituksissa tuodaan esille varhaiskasvatukseen investoimisen merkityksellisyyttä perustellen sitä inhimillisesti ja taloudellista kestäväällä kehityksellä. Varhaiskasvatuksen mainittiin olevan jopa ”tehokkainta” syrjäytymisen ehkäisyä.

5.1.3 Perhe- ja yksilötason tekijät

Mikro-tason luokan kirjoituksissa korostuvat perhe- ja yksilökohtaisten tekijöiden vaikutukset. Näissä kirjoituksissa painopiste oli erilaisissa käytöshäiriöissä ja järjestysongelmissa (13) sekä perheiden sosioekonomisissa tekijöissä ja niiden ylisukupolvissa vaikutuksissa (6). Järjestysongelmien kohdalla teemoiksi nousivat koulukiusaaminen, erilaiset väkivaltilanteet, pinnaus, tunne-elämän häiriöt, koulukuri ja kouluturvallisuus. Uhkakuvaksi nostettiin oppilaiden ja opettajien työrauhan ja turvallisuuden vaarantuminen.

Pinnaamisen, väkivaltaisen käytöksen ja tunne-elämän häiriöiden nähdään olevan ongelmia, jotka johtavat myöhemmin pahempiin ongelmiin. Usein viitataan lapsen ongelmien takana oleviin koko perheen ongelmiin ja pahoinvointiin. Vaikka kirjoituksissa kannetaan huolta lasten ja nuorten pahoinvoinnista, jää huolen kärki kuitenkin osoittamaan häiriökäyttäytymisen seurauksia suhteessa työrauhaan ja turvallisuuteen. Muutamissa kirjoituksissa korostuu, se kuinka ”vitsaukseksi” asti muodostuneet häiriöt ovat opettajille vaikeita ratkaista ja josta seuraa työrauhaongelmia koulun arkityöhön. Jos ongelmassa nähdään pohjimmiltaan koulun ja opettajien ”vitsauksena” jää päällimmäiseksi jää huoli aikuisesta, ei itse tunne-elämän häiriöstä kärsivästä lapsesta.

OAJ:n tekemän kyselyn mukaan uhkatilanteiden määrä on noussut viime vuosina paljon. Vuonna 2012 tapauksia kirjattiin yli 5300 kun vuotta aiempi luku oli vajaat 4600. Vuoden 2010 luku 2800, joten tapausten määrä on kaksinkertaistunut parissa vuodessa. (Helsingin uutiset 19.5.2013). Kiistatta työrauhassa on siis vakavia puutteita. Turvallisuus on tärkeää ja työrauhaongelmiin tulee voida puuttua, mutta jos perimmäinen syy jätetään huomioimatta ja häiritsevä nuori auttamatta, siirretään ongelmia helposti vain eteenpäin. Odotettavissa on siis myös uhkatilanelukumäärän kasvua jatkossakin jos lasten ja nuorten syrjäytymiskehitys jatkuu entisellään eikä löydetä uusia keinoja tilanteen hallintaan koulun arjessa luokkahuoneissa ja välitunneilla.

Harry Lunabban (2013) väitöstutkimuksen mukaan esimerkiksi poikien ongelmat luokkahuoneessa ovat usein ratkaistavissa tarkastelemalla koulun aikuisten ja oppilaan välisiä suhteita. Suhteiden laatu vaikuttaa keskeisesti siihen, miten pojat suhtautuvat aikuisten tarjoamaan apuun, oppilashuoltotyöhön ja oppilashuoltotyön ammattilaisiin. Kielteisiä tunteita herättävien poikien käsittelyn kohdalla Lunabba tuo esille havaintonsa, siitä, että käyttäytymisongelmilla saa kyllä huomioita, mutta interventiot keskittyvät usein luokan työrauhan säilyttämiseen ja häiriköivä lapsi jää ilman apua. Lunabba peräänkuuluttaakin tutkimuksessaan työkaluja nuorten kohtaamiseen ja parempaan vuorovaikutukseen. Aineistossa kyllä peräänkuulutetaan jonkin verran lisää aikaa vuorovaikutukseen, kohtaamiseen ja edellytyksiä yhteisöllisemmän koulun kehittämiseksi mutta nämä vaatimukset jäävät yksittäisten mainintojen varaan.

Perheiden sosioekonomisia tekijöitä ja vanhemmuuden ongelmia painottavissa kirjoituksissa epäsuotuisiksi tilannetekijöiksi ja negatiivisiksi reunaehdoiksi nostettiin sosioekonomisten tekijöiden ylisukupolviset vaikutukset, vanhemmuuden ja kasvatustuon ongelmat sekä kodin ja koulun välisen yhteistyön haasteet. Uhkana on, että syrjäytymisen ylisukupolviset vaikutukset vahvistuvat ja luottamuspuola kasvaa kodin ja koulun välisessä yhteistyössä.

Aineistosta nousi hyvin esiin se, miten vahvasti lasten ja nuorten ongelmien taustalla nähdään vanhempien ja kodin merkitys. Vanhempien ja kodin vaikutukset todetaan ensinnäkin liittyvän suoraan koulutus- ja uravalintoihin. Viittauksilla pitkäaikaistyöttömyyden lamaannuttavuuteen ja lamaantumisen siirtymiseen lapsiin vahvistetaan näkemystä ongelman vakavuudesta. Työttömyyden lisäksi nostetaan esille joukko muita lasten käytökseen vaikuttavia seikkoja, mukaan lukien puutteelliset kasvatustaidot. Kirjoituksissa tuodaan esille perheiden sosiaalisia ja taloudellisia ongelmia, jotka heijastelevat lasten hyvinvointiin. Tulkitsen, että kirjoitukset viestivät siitä, että lasten ongelmien taustalla olevia aikuisten ongelmia ei voi ohittaa osana lasten hyvinvoinnin edistämistä.

Tutkimusten mukaan epäsuotuisilla kasvuolosuhteilla on vaikutusta lapsen myöhempään selviytymiseen elämässään. Sosiaalinen perimä etenee vaiheittain lähtien vanhempien omista negatiivista lapsuuden kokemuksista. Toisessa vaiheessa vaikuttaa vanhempien oma asema yhteiskunnan jäsenenä (Lindroos 2004, 83). Myrskylän (2001, 17) tutkimus työmarkkinoiden ja koulutuksen ulkopuolella olevista nuorista nostaa esille perheen vaikutukset. Tutkimuksen mukaan ulkopuolisiksi tai työttömiksi jääneiden nuorten vanhemmilla on paljon keskimääräistä heikompi koulutustaso. Ulkopuolisiksi tai työttömiksi jääneiden vanhemmat ovat myös muita vanhempia useammin itse työmarkkinoiden ulkopuolella tai työttöminä.

5.2. Suoraa puhetta syrjäytymisestä ja syrjäytymisen manifestit

Ennen kehyksiin siirtymistä luon vielä katsauksen kirjoituksiin, joissa käytettiin eksplisiittisesti syrjäytymisen käsitettä sen eri muodoissa. Syrjäytymisen käsitettä käyttävät kirjoitukset päätin nimetä suoraksi puheeksi syrjäytymisestä. Tällaisia kirjoituksia aineistossa oli reilu kolmannes, 37 kaikkiaan 101:stä. Yhteensä sana esiintyi aineistossani eri muodoissa 86 kertaa. Nämä kirjoitukset toimivat aineistossa eksplisiittisinä syrjäytymistä määrittelevinä teksteinä. Muut tekstit määrittelevät syrjäytymistä erilaisten hyvinvoinnin uhkatekijöiden ja riskien kautta implisiittisesti käyttämättä suoraan itse syrjäytymisen käsitettä.

Syrjäytymiskäsitteen käyttäminen vaihteli yksittäisissä kirjoituksissa yhdestä maininnasta 17 mainintaan. Syrjäytymisen ehkäisy/estäminen mainittiin eri kirjoituksissa yhteensä 26 kertaa. Tulkitsen,

että syrjäytymisen ehkäisystä puhuttaessa halutaan painottaa asiaan puuttumisen tärkeyttä ja mahdollisuutta. Lasten ja/tai nuorten syrjäytyminen tai pelkkä sana syrjäytyminen sanaa käytettiin myös 25 kertaa. Syrjäytymisen riski- ja uhkapuolia korostivat maininnat syrjäytymisestä uhkana (6), riskinä (5), vaarana (2), ongelmana (2) ja huolena (1).

Maininnoilla syrjäytyneistä (4) syrjäytyneistä nuorista (2), syrjäytyneistä ihmisistä sekä luokasta (1 kpl) ja ryhmästä (1 kpl) teksteissä luokitellaan ikään kuin joitain ihmisiä kuuluvaksi jo syrjäytyneisiin. Syrjäytymisen prosessin eri vaiheita kuvaavia mainintoja löytyi aineistosta kahdeksan, joihin luen kuuluvaksi maininnat syrjäytymisvaarassa (4) tai kierteessä (1) olevista, syrjäytymässä olevat (1), syrjäytyvät (2) ja termin syrjäytymiskehitys (1) käyttäminen. Eniten suora puhetta syrjäytymisestä löytyi kirjoituksissa (14) jotka korostivat ongelmia ammatillisessa koulutuksessa ja työelämään siirryttäessä. Tulkitsen tämän perusteella, että syrjäytyminen liitetään vahvimmin koulutukseen kohdistuviin leikkauksiin ja ammatillisen koulutuksen ja työelämään siirtymisen ongelmiin.

Kirjoituksia, jotka selkeästi keskittyivät syrjäytymis- teemaan ja jossa käytettiin syrjäytymisen käsitettä läpi kirjoituksen useassa eri yhteydessä enemmän kuin kaksi kertaa, oli yhteensä yhdeksän kappaletta. Näistä kahdessa ylittyi kymmenen maininnan raja, joiden katson olevan isoja syrjäytymistä koskevia kannanottoja. Nimesin ne Syrjäytymisen manifesteiksi. Ne kuuluivat molemmat niiden kirjoitusten yläluokkaan, joissa epäsuotuisana tekijänä korostuvat ongelmat ammattikoulutuksessa ja työelämään siirryttäessä. Toisessa manifestissa syrjäytymisen käsite mainittiin 17 kertaa ja toisessa 14 kertaa. Manifestit ovat pääkirjoitukset *Syrjäytymisen ehkäisystä kärkihanke* (21022012) ja *Koulutus yhteiskuntatakuun ytimeksi* (11092012). Näissä manifesteissa tiivistyy mielestäni Opettaja-lehdessä julki tuotu tietämisen politiikka ja ne näkökulmat, jotka toistuvat useissa aineiston eri kirjoituksissa. Kuvaan tässä analyysissä tarkemmin yhtä kirjoitusta, joissa esitetyt huolet, nähdyt riskit ja uhkakuvat ja ratkaisuehdotukset ongelman ratkaisuehdotuksiksi nousevat esiin myös aineiston monissa muissakin teksteissä.

Pääkirjoitus *Syrjäytymisen ehkäisystä kärkihanke*, jossa sana syrjäytyminen eri muodoissaan esiintyy 17 kertaa, alkaa viittauksilla vastavalitun presidentin esiin tuomaan huoleen nuorten syrjäytymisestä ja päätökseen perustaa maahan korean tason työryhmän selvittämään asiaa. Kirjoituksen alussa mainitaan myös perustettavan ryhmän rinnastuvan hallituksen ja arkkipiispan syrjäytymis- ja köyhyysryhmiin, joille kaikille on tilausta. Tällä korkean tason toimijoihin viittaamisella argumentoidaan tekstissä myöhemmin esitettävien ajatusten puolesta ja halutaan vakuuttaa, että asia on todella tärkeä. Monille aineiston kirjoituksille tyypilliseen tapaan subjektin rooli annetaan valtion hallinnolle ja poliittisille päätöksentekijöille.

Tekstin argumentaatio jatkuu tuomalla esiin sosioekonomisten erojen kasvua, ylisukupolvisia syitä korostaen nuorten saamia huonoja lähtökohtia, huostaanottoja, huoltajien sosiaalista pahoinvointia, työttömyyttä ja vähäistä koulutusta. Argumentaatio päättyy toteamukseen ”*Syrjäytyminen myös periytyy*”. Voi siis tulkita, että vanhempien ja kodin merkitys nähdään olevan keskeisessä asemassa kun se nostetaan esille heti kirjoituksen toisessa kappaleessa. Vasta kolmannessa kappaleessa siirrytään koulutuksen merkitykseen.

Kolmannen kappaleen alussa yhdeksi keskeiseksi syrjäyttäväksi tekijäksi mainitaan koulutuksen puute. Tämän puolesta argumentoidaan esittämällä lukuja työmarkkinoiden ja koulutuksen ulkopuolelle jääneistä nuorista. Vakuuttavuutta haetaan myös kertomalla kuinka moninkertainen syrjäytymisriski on niillä nuorilla, jotka jäävät pelkän perusasteen koulutuksen varaan. Koulutuksen ja yhteiskunnan palvelujen ulkopuolelle ”pudonneita” nuoria on vaikea tavoittaa myöhemmin, jonka seurauksena ”*syrjäytyminen ruokkii itse itseään*”. Kaiken kaikkiaan kaikista kirjoituksista yhteensä 39 viitattiin koulutukselliseen ja työelämästä syrjäytymiseen.

Argumentaatiota jatketaan ottamalla esiin syrjäytymisen inhimilliset ja taloudelliset seuraukset. Etusijan saa ”*yhteiskunnalle jokaisesta syrjäytyneestä nuoresta lankeava 1,2 miljoonan euron lasku*”. Vielä todetaan kaikista syrjäytyneistä nuorista aiheutuneet ”*miljardiluokan kustannukset menettettyinä verotuloina sekä kohonneina sosiaali- ja terveystalouden palvelujen kustannuksina*”. Kappale päättyy virkkeeseen ”*Siksi syrjäytynyt nuori on riski*”. Kirjoituksessa ei yksilöidä syrjäytymisestä aiheutuneita inhimillisiä kustannuksia vaan näkökulma on selkeästi taloudellisissa seurauksissa. Jättämällä pois inhimillisten seurauksien kuvailun, huolen kärki jää osoittamaan taloudellisia seurauksia.

”*Parasta nuorten syrjäytymisen ehkäisyä on pitää heidät opintojen parissa ammattiin valmistumiseen asti.*”. Ratkaisevaan asemaan tämän takaamiseksi nostetaan hyvä oppilashuolto; oppilaanohjaus, terveydenhoitaja-, psykologi- ja kuraattoripalvelut sekä riittävä erityisopettajan tuki. Lähiopetus ja opettajan tuki ja mahdollisuus tunnistaa syrjäytymisen merkit, nostetaan myös esille tässä yhteydessä. Aineiston kirjoituksista vain kahdeksassa oli pääpaino erityistukitoimissa mutta niihin viitattiin myös 25 muussa tekstissä.

Keille sitten osoitetaan ratkaisijan roolia eli keillä toimijoilla on subjektin asema manifestissa? Alussa jo nostettiin heti esille vanhempien rooli. Sen lisäksi vastuuta osoitetaan niin nuorelle itselleen kuin yhteiskunnalle ja poliittisille päättäjille. Aineistosta nousee yleisemminkin esiin vahvaa kritiikkiä ja arvostelua poliittisia päätöksentekijöitä ja virkakoneistoa kohtaan. Toisinaan kritiikki on todella suoraa ja joissain tapauksessa mennään niin pitkälle, että nimetään kaupunkien edustajat ja kyseenalaistetaan heidän kompetenssinsa ja ymmärrys asioista, joista päätöksiä tekevät.

”Nuori pitäisi saada ymmärtämään koulutuksen merkitys itselle ja koko yhteiskunnalle sekä haluaamaan sitä”. Virkkeestä välittyy päällimmäisenä viesti, että ikään kuin nuoret eivät ymmärtäisi ja haluaisi koulutusta. Aina ei ole kyse siis halusta jäädä koulutuksen ulkopuolelle, vaan koulutuspaikkojen määrä ei vastaa tarvetta tai niitä ei ole riittävästi suosituimmilla aloilla.

”Yhteiskunnan on taattava jokaiselle nuorelle koulutuspaikka. Syrjäytymisen ehkäisemisestä on tehtävä Suomen yhteiskuntapolitiikan keskeinen painopiste. Presidentin työryhmä ei ratkaise syrjäytymistä, mutta sillä on mahdollisuus nostaa asia kärkihankkeeksi ja patistaa poliittista päättäjiä löytämään ongelmalle ratkaisu.” Manifesti päättyy yhteiskunnan ja poliittisten päätöksentekijöiden vastuuta korostavaan vaatimukseen. Tämän kaltainen retoriikka on mukana monessa muussakin kirjoituksessa. Teksteissä useimmiten opettajan oma rooli jätetään huomioimatta. Tulkintani mukaan vastuuta muille osoittamalla katse kääntyy pois oman ammattikunnan mahdollisuudesta vaikuttaa lasten ja nuorten hyvinvointiin koulun arkityössä.

5.3. Neljä kehystä

Tarkastelen seuraavaksi analyysini tuloksena muodostuneita kehyksiä. Kehysanalyysillä olen etsinyt vastausta toiseen tutkimustehtävääni ja kysymyksiin, millaisin argumentein ja retorisin keinoin lasten ja nuorten syrjäytymistä ja hyvinvointia sekä niihin kytkeytyjä epäsuotuisia tekijöitä, riskejä ja uhkia määritellään? Keitä toimijoita tuodaan esille, mitä rooleja heille annetaan sekä millaisiin rooleihin opettajat määrittelevät itsensä tai tulevat määritellyiksi viitekehyksissä?

Kehysanalyysissäni olen soveltanut Väliverrosen ja Karvosen ajatusta kehysten roolista yhteiskunnallisten ilmiöiden jäsentäjänä kokonaisuuksiksi, joilla on omat seurauksensa. Aineiston kirjoituksissa nostetaan esiin toistuvasti tiettyjä havaintoja, niiden syitä ja seurauksia ja samalla ne rajaavat ilmiön käsittelyä ja sitä, mitä siitä voidaan puhua. Löytämäni neljä kehystä ehdottavat lehden lukijoille tiettyä tapaa ja näkökulmaa syrjäytymisilmiön tarkasteluun ja tulkintaan koulun viitekehyyksessä. Samalla neljästä kehyksestä on löydettävissä Snown ja Benfordin jaottelun mukaiset diagnostiset (ongelmien, syiden ja syyllisten määrittely), prognostiset (ratkaisujen tarjoaminen) ja motivoivat (omille määrittelyille kannatuksen hankkiminen) kehykset. Kehysten kautta määritellään Opettaja-lehden tuottamaa näkökulmaa syrjäytymisilmiöön ja tuodaan julkiseen keskusteluun tiettyjä ratkaisu- ja toimenpide-ehdotuksia. Lasten ja nuorten syrjäytymistä määrittelevät viitekehykset sekä konkreettisesti nimetyt asiat ja teemat muodostavat synteessin, joka toimii tulkintani mukaan pohjana Opettaja-lehdestä nousevalle lasten ja nuorten syrjäytymistä koskevalle tietämisen politiikalle.

Analyysin tuloksena olen löytänyt Opettaja-lehdestä neljä lasten ja nuorten syrjäytymistä tarkastelevaa kehystä, jotka nimesin puutteellisten resurssien, hyvinvoinnin turvaamisen, ekonomistiseksi ja pahaa eskaloivaksi kehyksiksi. Nämä kehykset ovat jatkuvassa vuorovaikutuksessa keskenään; puutteelliset resurssit uhkaavat koululle annettua tehtävää inhimillisen pääoman ja hyvinvoinnin edellytysten rakentajana. Jos resursseja ei turvata, tästä on seurauksena monia uhkaavia kehityskulkuja, jotka vaikuttavat negatiivisesti kansantalouteen, työmarkkinoihin ja elinkeinoelämään sekä lisäävät lasten ja nuorten pahoinvointia sekä syrjäytymistä.

Yleisenä piirteenä kirjoituksille voisi sanoa olevan voimakkaan retoriikan käyttäminen, hyvin kriittinen asenne poliittisia päätöksentekijöitä sekä valtion ja kuntien virkamiehiä kohtaan ja ratkaisuehdotusten esittäminen, joita pääsääntöisesti sävytti eriasioihin kohdistuvat vaatimukset lisäresursseista tai nykyisten säilyttämisestä. Tämä sinällään on ihan ymmärrettävää, ottaen huomioon Opettaja-lehden kuuluminen ammattijärjestölehtien joukkoon. Käytän kehysten esittelyssä paljon suoria aineistoesimerkkejä, koska mielestäni kirjoitukset ansaitsevat tulla näkyviin sellaisenaan. Suorien lainausten käyttämistä puoltaa niiden parempi kuvailevaisuus kuin pelkistetyt yhteenvedot. Suorien lainausten kautta lukijalle välittyy paremmin aineiston vahva argumentaatio ja metaforiset ilmaisut, jotka myös ovat vahvasti olleet vaikuttamassa tulkintoihini ja kehysten hahmottamiseen. Kehysten kuvailun yhteydessä esimerkkinä olevien aineistolainauksen perässä mainitaan tekstin lähteenä olevan kirjoituksen otsikko ja päivämäärä.

Ennen kuin esittelen kunkin kehyksen lähemmin, kuvaan joitain kaikille kehyksille yhteisiä piirteitä, jotka myös vaikuttavat tutkimukseni kohteena olevaan Opettaja-lehdestä välittyvään tietämisen politiikkaan. Aloitan kuvaamalla aineistossa argumentoinnin yhteydessä esiin tuotuja toimijoita tarkentaakseni käsitystä siitä, kenelle annetaan ääni syrjäytymisen riskien ja uhkien määrittelyssä, keiden tietoon määrittelyt perustuvat sekä kenelle osoitetaan toimijuutta ja vastuuta sekä mikä on opettajan rooli suhteessa syrjäytymisen torjumiseen ja lasten ja nuorten tukemiseen. Satkan (2011, 80) mukaan hallinnan uudelleenorganisoiivat vaikutukset ulottuvat aina toimijoiden identiteetteihin ja itseymmärrykseen samalla kun käytännöissä rakentuvat asiakkaiden ja työntekijöiden subjektivi-teetit. Tarkastelen seuraavaksi, millaisia identiteettejä ja subjektiasemia löytyy aineistoa ja kehyksiä analysoimalla. Taulukkoon kolme olen koonnut ja luokittelut aineistosta löytämäni eri tiedonlähteet ja toimijat.

Taulukko 3. Argumentoinnin yhteydessä mainitut tiedonlähteet ja toimijat sekä lukumääräinen painottuminen aineistossa

Argumentoinnin	Esimerkkejä	Mainintojen
----------------	-------------	-------------

yhteydessä käyetyt tiedonlähteet ja toimijat		määrä
Tieteelliset tutkimukset tai tutkimuslaitokset	”työterveyslaitoksen tutkimuksen mukaan, Suomen kuntaliitonkuntalaistutkimuksen mukaan, tuoreen tilastotutkimuksen mukaan, Tampereen yliopiston loka-marraskuussa julkaistava lukututkimus, tutkimusten mukaan, Koulun arjesta väitelleen Marjatta Mikkolan tutkimus, Pisa- tutkimukset, Unicefin tutkimuksen mukaan, väitöstutkija Laura Kirveen mukaan, Terveiden ja hyvinvoinninlaitoksen mukaan, tilastokeskuksen mukaan, WHO:n koululaistutkimuksessa todettiin, tilastokeskuksen väestöennustuksen mukaan, oppisopimuskoulutuksesta väitellyt Olavi Leino, tilastokeskuksen keräämien tietojen mukaan, Jyväskylän yliopiston erillinen hanke, työterveyslaitoksen Kunta 10 tutkimus, Hanna Norin väitöstutkimus sosiaalisen taustan aiheuttamasta eriarvoisuudesta, Pisa- tutkimukseen pohjautuvan raportin mukaan”	19
Valtion ja kuntien hallinnolliset raportit, selvitykset, työryhmät ja tiedonannot	EU:n komission tiedonanto, varhaiskasvatuksen linjaukset, valtakunnallisiin esiopetussuunnitelmiin, hallitusohjelma (2) aikoinaan tehty selvitys, lukiokoulutuksen kehittämistyöryhmän loppuraportti, peruskoulun tuntijakoa pohtineen työryhmän raportti, opetus- ja kulttuuriministeriön antama selvitys peruskoulujen oppilashuollosta, uskonnonvapauttoimikunta, opetussuunnitelman muutokset, opetushallituksen arvioinnin tulokset, valtion tilintarkastajat lausunnossaan, kuntaliiton johdon ennustukset, kokeilua seuranneen työryhmän raportti, opetushallituksen seuranta-arviointi.	16
OAJ:n omat selvitykset tai OAJ:lle välitetyt viestit	jäsenen kirje, OAJ:n teettämä kysely, viesteistä, joita olen saanut, kentältä päivittäin viestejä, kentältä kuullut viestit, OAJ:n ja Ilta-lehden selvitys, OAJ:n valtuuston kokous, Lapin opettajien keskuudessa tehdyn selvityksen mukaan, Opetusalan järjestöjen ja Vanhempainliiton selvitys, opettajat ovat sitä mieltä Opettaja-lehdelle välitetyt sata kirjoitusta, pari vuotta sitten kyselyssä.	11
Muut selvitykset, kyselyihin ja asiantuntijat	OECD:n selvitys, OECD:n vertailu, Pirls ja Timss- vertailu, Ylen uutisten tekemän kyselyn mukaan, erilaisten galluppien mukaan, taloustieteen professori Matti Viren, Lastensuojelun keskusliiton mukaan, TNS gallupin tutkimus, arkkiaatri Risto Pelkosen lehtihaastattelu	9
Lait ja säädökset	perusopetuslaki, työturvallisuuslaki, velvoite tulee lainsäädännöstä, turvallisuus- ja kriisisuunnitelmat edellyttävä lainsäädäntö.	4

Yleisenä piirteenä voi todeta sen, että lasten ja nuorten ääni jää hyvin marginaaliseen rooliin. Aineiston yhdessäkään kirjoituksessa ei vedota lapsilta itseltään kerättyyn tietoon tai kokemuksiin. Argumentoinnissa ja lasten ja nuorten syrjäytymistä ja hyvinvoinnin puutteita määrittelevissä kirjoituksissa korostui tutkimuslaitosten ja eri alojen tutkimustieto sekä julkishallinnon selvitykset, raportit ja työryhmät sekä muut asiantuntijat. Vastuuta kirjoitetaan paljon kuntien ja valtion päättäjille (”päättäjät syövät nuorilta tulevaisuuden”), virkamiehille (”Kaupungin opetusvirasto aikoo vähentää”,) vanhemmille (”kasvatusta ei pidä yrittää siirtää yhteiskunnalle”) ja jonkin verran lapsille itselleen (” Nuori pitää saada ymmärtämään koulutuksen merkitys”). Opettajien ja koulun hyvin-

vointipoliittinen rooli ja mahdollisuudet kyllä tunnustetaan ja tunnustetaan mutta samalla vedotaan puutteellisiin resursseihin joiden nähdään olevan este kaiken hyvän toteutumiselle ja hyvä pohja kaiken pahan syntymiselle. (*”Opettajilla on keinot ja osaaminen oppilaiden hyvinvoinnista huolehtimiseen. Nyt tarvitaan voimavaroja ja jämäkkää johtamista, että he voivat hoitaa tonttinsa”*).

Kärjistäen voisi sanoa, että aktiivisen ja vastuullisen toimijan rooli annetaan päättäjille, virkamiehille, vanhemmille ja jossain määrin lapsille. Toimenpiteiden ja päätösten kohteeksi objektin asemaan rakentuvat niin lapset ja nuoret kuin opettajat itse. Lapset ja nuoret sikäli kun he ovat opetuksen ja kasvatuksen kohteena ja epäviereisen ja toimimattoman koulujärjestelmän seurausten kantajia. Opettajat taas vastaavasti kohtaavat työssään ongelmat, joita aiheutuu huonoista hallinnollisista ja poliittisista päätöksistä.

Kehyksissä korostuvat vahvasti aikuisten äänet ja aikuisten vastuu. Varsinaisiin tieteellisiin tutkimuksiin tai tutkimuslaitoksiin viitattiin 19 kertaa. Kirjoitusten argumentaatiota tarkastellessani tein havainnon, että aineistossani lasten ja nuorten syrjäytymistä ja hyvinvoinnin kannalta epäsuotuisiin tekijöihin ja reunaehtoihin esitettyjä näkökulmia tuodaan esille vahvoina väitteinä, joiden tueksi ei esitetä useinkaan kovin yksityiskohtaista tietolähdettä. Kirjoituksissa viitataan usein hyvin ylimalkaisesti alan tutkimuksiin ja väitöskirjoihin mutta varsinaisia lähdeviitteitä ei käytetä lainkaan. On tosin otettava huomioon, että lähdeviitteiden käyttäminen sellaisenaan kuin sitä tehdään tieteellisissä teksteissä, ei kuulu journalistiseen tekstityyppiin, joita aineistonikin kirjoitukset edustavat.

Teksteissä vedottiin erilaisiin valtion ja kuntien hallinnollisiin raportteihin, selvityksiin, työryhmiin ja tiedonantoihin myös 16 kertaa. Julkisen hallintokoneiston tuottamaan tietoon vedottiin siis yhtä paljon kuin tieteelliseen tutkimustietoon tai tilastoihin. Jonkin verran vedottiin myös julkisen hallinnon edustajien puheenvuoroihin ja keskusteluihin kuten *”ministereiden puheenvuorot eri medioissa, Presidentti Sauli Niinistö, eduskunnan ajankohtaiskeskustelu, opetusministeri Gustafsson”*.

OAJ:n teettämiin selvityksiin tai OAJ:lle välitettyihin viesteihin vedottiin 11 kerta. Kirjoittajat toivat omakohtaisia kokemuksiaan esille vain kolmessa eri yhteydessä. Kaksi kertaa viitattiin oman kokemukseen (2) ja yhdessä kirjoituksessa annettiin kysyjille neuvoa *”Minultakin on usein kysytty neuvoja, tässä muutamia hyväksi koettuja”* Opettajien ja OAJ:n omaa tietoa ja kokemusta tuodaan esille yllättävän vähän suhteessa muuhun tietoon. Opettajien oma kokemus ja OAJ:n ääni jää näin muun tiedon varjoon pääkirjoituksissa ja puheenjohtajien palstalla. Näiden kautta opettajista piirtyy kuva melko passiivisina pragmaattisen tiedontuottajana. Ennako-oletukseni Opettaja-lehden roolista pragmaattisen tiedon välittäjänä koulun arkielämän kokemusten kautta, ei siis toteutunut kovin vahvana ainakaan pääkirjoituksissa ja puheenjohtajan palstalla.

Muihin selvityksiin, kyselyihin ja asiantuntijoihin vedottiin kahdeksan kertaa. Kirjoituksissa, varsinkin hyvinvoinnin turvaamisen kehyksessä, puolustettiin koulun hyvinvointipoliittista tehtävää ja oltiin huolissaan lasten oikeuksista hyvään ja turvalliseen lapsuuteen ja opetukseen mutta se ei näkynyt vetoamisina sosiaaliturvaa ja hyvinvointia koskevaan lainsäädäntöön, kuten lastensuojelulakiin tai lakiin oppilashuollosta.

Käyn seuraavaksi yksityiskohtaisemmin läpi kunkin kehiksen. Kuvailen kehyskohtaisesti käytettyä retoriikkaa, erilaisia vertauskuvia, nimettyjä syyllisiä/syitä ja niistä aiheutuvia seurauksia sekä teksteistä esiin nousevia toimijatahoja ja niille kirjoitettua roolia.

5.3.1 Puutteellisten resurssien kehys

Resurssipulan ja erilaisten puutteiden korostaminen on läsnä lähes kaikissa aineiston teksteissä. Puutteellisten resurssien kehys toimii ongelmia diagnosoivana kehiksenä. Teksteistä huokuu läpi voimakas huoli erilaisten resurssien puutteellisuudesta, joka määritellään syyksi ongelmiin ja nähdään riskinä ja uhkana lasten ja nuorten hyvinvoinnille ja koulun hyvinvointipoliittisen tehtävän toteutumiselle. Teksteissä nousee esille mm. rahoitukseen, henkilöstöön, tukipalveluihin, aikaan, koulutuspaikkoihin, tuntimääriin ja vanhemmuuteen liittyviä puutoksia, joiden ratkaisuksi esitetään vaatimuksia lisäresursseista. Vastuuta ja syyllisyyttä kirjoitetaan valtion ja kuntien päättäjille sekä vanhemmille. Monet resurssipulan kehiksen kirjoituksista ovat selkeästi osoitettu niin kunta- kuin valtiohallinnon päättäjille sekä jossain määrin oppilaiden vanhemmille.

Voimakkaimmin puutteellisten resurssien kehys hallitsee tekstejä, joissa otetaan kantaa koulutuspoliittisiin leikkauksiin. Tällaisia tekstejä, joissa koko kirjoituksen pääaiheena ovat koulutukseen kohdistuvat leikkaukset, löytyi 17. Sen lisäksi 39 muussa tekstissä viitattiin leikkauksiin ja säästötoimenpiteisiin.

”Nyt on luovuttava juustohöylstä ja tehtävä selviä rakenteellisia uudistuksia. Se on maan hallituksen ja eduskunnan tehtävä [...] Osaamisohjelman osana tulee perua ammatillisen koulutuksen koulutuspaikkojen vähennykset nykymitassa [...]Nyt on korkea aika avata silmät todellisuudelle. Koulutuksen tasa-laatuisuuden ja nuorten hyvinvoinnin turvaamiseksi sekä ongelmien ennaltaehkäisyyn parantamiseksi on opiskelijoiden oppimisturvaa vahvistavaa lainsäädäntöä täsmennettävä” Suomi tarvitsee kansallisen osaamisohjelman 20112012

”Koulutuksen järjestäjät, kunnat, yksityiset oppilaitokset, kuntayhtymät, ovat alkaneet leikata meiltä siipiä. Oppilasryhmien koot kasvavat. Niissä on yhä enemmän yksilöllistä huomiota tarvitsevia lapsia ja nuoria [...] Resurssien leikkaukset näkyvät arjessamme. Emme pysty enää saavuttamaan kaikissa ryhmässä niitä tavoitteita, joita yhteiskunta on meille asettanut” Arvoisa Päättäjä 06092012

Edellä olevissa kirjoituksissa nostetaan esiin tarpeeseen nähden vähäiset ammatillisia koulutuspaikat ja puutteellinen lainsäädäntö, jotka ovat uhka hyvinvoinnille. Päättäjille puhutaan paljon vastuuta ja heitä syytetään silmien sulkemisesta ja opettajien työn hankaloittamisesta ”siipien leikkaamisen myötä”. Leikkaukset heijastuvat arkityöhön, vaikeuttavat yksilöllisen huomioimisen ja estävät lopulta yhteiskunnan antamien tavoitteiden saavuttamisen.

”Yhä useammin vanhemmat ovat hukkateillä lastensa kasvatuksessa [...] Vanhempien on ymmärrettävä, ettei kasvatusta onnistu kauko-ohjauksella, etäältä ja siististi” Tarvitaan koulutusta kasvattajiksi 04092012.

Edellä oleva kirjoitus kuvastaa vanhempiin kohdistettuja odotuksia ja kotikasvatuksen puutteita. ”Hukkateillä” olevilla vanhemmilla on puutteelliset kyvyt lasten kasvatuksessa sekä riittämätön ymmärrys asioista. Vanhempia jopa syytetään kasvatuksesta vetäytymisestä viittaamalla kauko-ohjauksen kautta etäiseen ja siistiin kasvatukseen.

Resurssien heikentämistä ja vähentämistä kuvaavia metaforia löytyi aineistosta edellisten esimerkkien lisäksi runsaasti. Koveneva talous, varojen niukkuus, talouden puristus ja hallitusohjelmaa vaijaa leikkurihenki ovat puutteellisten taloudellisten resurssien taustalla. Päättäjiä syytetään opetuksen pölkylle panemisesta, peiton leikkaamisesta ja jatkamisesta toisesta päästä, heppoisista normeista sekä huonosta tuntijakoesityksestä, jota verrataan köyhän talon ratkaisuun, jossa ruoan annoskoko ei muuteta mutta se tarjoillaan uusilta lautasilta. Käytössä ovat juustohöylä, yhdistäminen, keskittäminen, voimavarojen höylääminen, raju vähentäminen, opetussuunnitelmien karsiminen, vyötärönnyörien kiristys, vesittäminen, voimavarojen vähentäminen. Opettajiakin vaivaa riittämättömyyden tunne kun tilanne on mikä on.

Edunvalvonnan tehtävän näkökulmasta puutteellisten resurssien kehyksen läsnäolo on ymmärrettävää ja ei mitenkään yllättävää. Opettajien ammattiyhdistyksellä on ollut vahva asema koulutuspoliittisena keskustelijana ja vaikuttajana ja sille on tuttua politiikkaa leikkausten vastustaminen. OAJ:n historiaa on sävyttänyt laajat keskustelut leikkauksien uhkatekijöistä niin 70-luvun öljykriisin seurauksena kuin 1990-luvun lamavuosina, jolloin talouden sopeuttamistoimet kohdistuivat vahvasti myös koulutukseen. OAJ:n edunvalvonnan historiallisen katsauksen mukaan molempien vuosikymmenten säästötoimet jättivät pitkäaikaisia vaikutuksia opetusalan ja varhaiskasvatuksen arkeen. 2000-luvulla koulumaailmassa elettiin yhä vahvasti laman varjossa, jota valaisi vain hyvät PISA-tulokset. Julkistalouden yhä jatkuvat menoleikkaukset, tietoyhteiskunnan murros, opettajien työmäärän kasvu ja keskustelut opettajien työuupumuksesta ja nuorten syrjäytymisestä elivät vah-

vana mediassa ja OAJ:ssä. (Hyttinen & Tanni 2012.) Tämä keskustelu näyttää olevan voimissaan yhä tänään. Millainen on sitten tähän ongelmaan ratkaisuja esittävän kehyksen eetos ja sisällöt?

5.3.2. Hyvinvoinnin turvaamisen kehys

Puutteellisten resurssien kehyksessä tuotiin esille koulun ja varhaiskasvatusjärjestelmän heikkenevät mahdollisuudet, johon ratkaisuja etsittiin hyvinvoinnin turvaamisen kehyksessä. Koulun hyvinvointipoliittinen rooli korostuu monissa kirjoituksissa mutta eritoten kirjoituksissa, joissa käsiteltiin koulun epätarkoituksenmukaisia ja toimimattomia rakenteita sekä kirjoituksissa, joissa käsiteltiin koulutuksen ja työelämän ulkopuolelle jäämisen riskejä. Kaikkinensa nämä koulun hyvinvointipoliittista tehtävää korostavat tekstit muodostavat prognostisen, ongelmiin ratkaisuja tarjoavan hyvinvoinnin turvaamisen kehyksen korostaen erilaisia vaatimuksia turvata koulujärjestelmälle ja muille hyvinvointipalveluille riittävät resurssit.

Ongelmien ennaltaehkäisyksi ja poistamiseksi esitetyt ratkaisuehdotukset liittyivät useimmiten kouluinstituution kokonaisvaltaiseen konkreettisiin rakenteellisiin parannusehdotuksiin kuten tiedollisten ja välineellisten oppiaineiden tilalle lisää sosiaalisia ja elämänhallintaa kehittäviä tunteja, koulukokoja ei saisi kasvattaa ja luokka/ryhmäkoot tulisi pitää pieninä, valinnaisuuden lisäämistä, koulujen oppilashuollon resurssien lisäämistä, jotta tuki ja apu olisi saatavissa mahdollisimman ajoissa, ammattikoulutuspaikkojen lisäystä, oppisopimuskoulutuksen rajoittamista. Enemmän abstrakteihin asioihin kuuluivat ratkaisuehdotukset liittyen muun muassa aikuisten vastuun, ajan, välittämisen, huolenpidon, parempien asenteiden, opettajien ja oppilaiden osallisuuden lisäämiseen.

”Koulujen ongelmia ei ratkaista kieltämällä veriteoissa käytettävät välineet. Ne ratkaistaan todellista välittämistä osoittavilla aikuisten teoilla, olemalla läsnä lasten ja nuorten elämässä sekä aktiivisella kasvatuksella. Kasvatuksen tärkeimpänä juonteena on oltava vastuu läheisistä ja yhteisöistä sekä omista teoista ja niiden seurauksista” Aikuisten herättävä lasten asialle 1902012

”Perusopetuksen uudistamisen keskeisenä lähtökohdانا pitää olla oppilaiden hyvinvoinnin lisääminen. Kouluelämän laatu on Suomessa mittausten mukaan keskivertoa huonompi. Pahoinvointi näyttäytyy kouluhaluttomuuden, kiusaamisen ja häiriökäyttäytymisen lisääntymisenä sekä jopa raakoina väkivalantekoina” Hyvinvointi lähtökohdaksi 26062012

Edellä mainituissa kirjoituksissa peräänkuulutetaan aitoa välittämistä, aikuisten läsnäoloa ja vastuuta, läheisistä ja yhteisöistä, lapsista ja nuorista. Perusopetuksen uudistamistakin tulisi tehdä oppilaiden hyvinvoinnin tavoitteen mukaan. Nämä tekstit toimivat esimerkkeinä niistä kirjoituksista, joissa on huomioitu lasten ja nuorten kokonaisvaltainen hyvinvointi. Vastuuta ei puhuta pelkästään päättäjille, vaan yleisesti aikuisille ja tulkintani mukaan samalla myös opettajille itselleen.

Tässä kehyksessä näkyy eetos, jossa korostuu inhimillisen pääoman turvaamiseen liittyvät vaatimukset. Ehdotuksissa ja vaatimuksissa koulun hyvinvointipoliittisen tehtävän toteuttamisen turvaamiseksi ei käytetä samalla lailla vahvoja vertauskuvia mutta korostetaan muuten koulutuksen ja kasvatustajajärjestelmän laadullisia tekijöitä: laadukkaiden ja tasa-arvoisten koulutuspalveluiden turvaaminen tulevaisuuden hyvän elämän rakentamiseksi, lisää henkilökuntaa ja aikaa vuorovaikutukseen ja yhteistoimintaan, kaikille kansalaisille riittävät ja laadukkaat elämän hallinnan ja osaamisen eväät, laadukas päivähoidon järjestelmä lasten ja perheiden hyvinvoinnin lisääjänä, retuperällä olevan oppilashuollon korjaaminen, kuntien velvoittaminen kouluterveystarkastuksiin ja kouluterveydenhuollon tason parantaminen, kouluihin lisää aikuisia ja aikaa oppilaille, aikaa ja tekijöitä monipuoliseen ammatilliseen yhteistyöhön erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden auttamiseksi, aikaa perustyöhön ja kasvattamiseen, laajan kasvatustajajärjestelmän käynnistäminen, kodin ja koulun yhteistyön parantaminen, kohtuukokoisia opetusryhmiä, jotta voidaan huomioida tuki- ja erityisopetusta tarvitsevat, normiohjauksen tiukentaminen, kohtuukokoisten opetusryhmien säilyttäminen, kasvatuksen ja koulutuksen tasa-arvoinen ja laadukas tarjonta.

Tässä kehyksessä vastuuta ongelmien ratkaisemisesta kirjoitetaan kunnille ja valtiolle, jotka päätöksillään luovat reunaehdot koulun arkielämään ja opettajien työskentelyyn. Opettajat ja lapset ja nuoret kärsivät seuraukset jos politiikkaa ei muuteta, eikä vaadittuja uudistuksia toteuteta. Näitä seurauksia ja uhkakuvia määritellään syrjäytymisen riskejä ja uhkia esiin nostavassa pahaan eskaloivassa kehyksessä, joita kuvaan myöhemmin enemmän. Sitä ennen esittelen vielä kolmannen, ekonomistiseksi nimeämäni kehyksen, joka toimii yhdessä pahaan eskaloivan kehyksen kanssa ratkaisuihin motivoivana kehyksenä.

5.3.3. Ekonomistinen kehys

Kolmannen syrjäytymistä ja hyvinvoinnin puutteita määritelleen kehyksen nimesin ekonomistiseksi kehykseksi. Yli kolmannessa osassa tekstejä painotettiin työ-, elinkeino- ja talouselämän, kilpailukyvyyn, aktiivisen ja vastuullisen kansalaisen, osaamisen ja kustannustehokkuuden näkökulmaa. Tämä kehys oli hyvin vastakohtainen hyvinvoinnin turvaamisen kehykselle, jossa painotettiin lasten oikeuksia ja syrjäytymisen inhimillisiä seurauksia. Ekonomistisessa kehyksessä huolen kärki osoittaa yhteiskunnalle koituviin seurauksiin, kilpailukyvyyn ja osaamisen huonontumiseen, elinkeinoelämän ja veronmaksajille koituvia kuluja. Lapsille ja nuorille kirjoitettiin aktiivisen ja vastuullisen, työkykyisen, elämässään ja työmarkkinoilla selviävää kansalaisen roolia. Jälleen kerran vastuuta kirjoitettiin myös kuntien ja valtion päättäjille, joiden käsissä on ratkaisun avaimet.

”Koulutuksen ja kasvatuksen tehtävänä on tukea jokaista kansalaista vastuullisuuteen, saavuttamaan elämänsä hallinta sekä tiedot ja taidot, joilla hän voi ponnistaa eteenpäin elämässään. Koulutuksen on tuotettava sellaiset valmiudet ja taitojen taso, että niillä menestyy työelämässä” Lapset ja nuoret ainoita lainsuojattomia 24.8.2012

Kirjoittaja korostaa koulutukselle ja kasvatukselle kuuluvaa tehtävää vastuullisten kansalaisten kasvatuksessa. Tulkintani mukaan tässä kytketään yhteen vastuullisen kansalaisuus, kognitiiviset taidot ja kokonaisvaltainen elämänhallinta. Koulutuksen tulee taata riittävät valmiudet ja taidot, jotta yksilö voi ponnistaa eteenpäin elämässään menestyä työelämässä.

Yhteiskuntatakuuseen tarvittavat lisäresurssit ovat investointi tulevaan [...]Laadukas ja riittävä opetus parantaa mahdollisuuksia päästä töihin ja estää syrjäytymistä.” Valtion talous saatava tasapainoon 19.3.2012

Meidän tulee jatkuvasti muistuttaa päättäjiä ja elinkeinoelämää siitä, että varhaiskasvatus ja opetus ovat sijoitustoimintaa – sijoittamista maamme tulevaisuuteen.” Nämä ajat eivät ole meitä varten 25.11.2012

Edellä olevat kirjoitukset tuovat esiin yhteiskuntatakuun, opetuksen ja varhaiskasvatuksen sijoitustoimintana, jonka voi odottaa maksavan itsensä takaisin tulevaisuudessa tuottoina ja vähentävänä kuluja.

”Nuoriso on saatava hakeutumaan koulutukseen ja motivoitumaan opiskeluunsa. Nuoren kansalaisen tulevaisuuden suunnittelun tulee perustua koulutukseen ja työhön, ei ensisijaisesti sosiaaliseen tukiverkkoon ja yhteiskunnan ylläpitoon” Nuorison tulevaisuus on kansallinen kysymys 5.3.2012

Edellä olevassa aineistonäytteessä tuodaan esille koulutukseen hakeutumisen ja motivoitumisen merkitys tulevaisuuden kannalta. Jää epäselväksi keiden olisi tuotettava tätä halua ja motivaatiota. Nuorelle määritellään kuitenkin kansalaisen rooli, johon kuuluu vastuu omasta kouluttautumisesta ja työllistymisestä. Sosiaalisen tukiverkon ja yhteiskunnan ylläpidon toissijaisuus tuodaan esille ja tulkintani mukaan tähän sisältyy kritiikki niitä nuoria kohtaan, jotka eivät täytä aiemmin määriteltyä kouluttautuvan ja työllistyvän kansalaisen edellytyksiä vaan joutuvat turvautumaan yhteiskunnan tukeen ja turvaverkkoon.

OAJ on tähän valmis, niin, että johtavana periaatteena on kilpailukykyimme ja työllisyyden vahvistaminen, hyvinvointiyhteiskunnan perustan turvaaminen, ostovoiman säilyttäminen ja ennakoitavuuden parantaminen” Nyt on tehtävä tulevaisuutta 23.8.2011

Tässä viimeisessä aineistonäytteessä allekirjoitetaan tulkintani mukaan yhteiskunnassa vallalla olevan talouselämän tarpeista lähtevän politiikka ja hyväksytään se samalla koulutus- ja kasvatuspoli-

tiikkaakin ohjaavaksi periaatteeksi. Kilpailukykyä ja työllistymistä korostava johtava periaate antaa tilaa Pajun ja Vehviläisenkin (2001, 12–13) syrjäytymiskeskusteluista löytämälle näkökulmalle nuorista tuotannollisina resursseina, joilta odotetaan aikuisina tehokkuutta ja sitoutuneisuutta yhteisiin tavoitteisiin. Aineistoni kilpailukykyä ja työmarkkinalähtöistä osaamista korostavat ekonomisen kehyyksen tekstit heijastelevat juuri näitä välineellisiä arvoja, joiden valossa lasten ja nuorten rooli taloudellisina ja tuotannollisina resursseina korostuu ja jättää muut arvot vähemmälle huomiolle. Jos päätöksentekoa ja toimintaa ohjaavat vahvasti välineelliset arvot, talouselämän tarpeet sekä ostovoimasta ja kilpailuvyvystä huolehtiminen, olisi mielestäni erityisen tarpeen kiinnittää entistä tarkemmin huomiota myös inhimillisiin tarpeisiin ja heikoimmassa asemassa oleviin lapsiin ja nuoriin. Aineistoni perusteella voi sanoa, että Opettaja-lehden puheenjohtajien palstalla ja pääkirjoituksissa kyllä allekirjoitetaan myös nämä pehmeämmät arvot mutta jostain syystä tämä viesti tahtoo jäädä muiden enemmän välineellisten, epäkohtia ja negatiivisesti latautuneita asioita korostavien kehysten jalkoihin, joita edustaa eritoten seuraavaksi esittelemäni viimeinen neljäs kehys.

5.3.4. Pahaa eskaloiva kehys

Tässä kehyyksessä arvioidaan eri asioiden merkitystä ja seurauksia tulevaisuuden kannalta maalailemalla negatiivisia uhkakuvia tai ennustuksia asioiden mahdollisesta ei-toivotuista kehityskuluista, jos niihin ei puututa. Pahaa eskaloiva syrjäytymisen riskejä ja uhkia korostava kehys toimii motivoivana kehyyksenä, jolla pyritään vakuuttamaan muut ja perustelemaan esitettyjä vaatimuksia ja väitteitä. Kehyyksessä elää vahvasti Harrikarin (2008) kuvaaman riskipolitiikan regiimiin kuuluva huolipuhe ja turvallisuusajattelu. Tulevaisuuden uhkakuvien ja riskien ennustuksissa käytetään vahvoja metaforia sekä hyvin voimakasta ja tunneperäistä kieltä.

”Syrjäytyminen rassaa erityisesti nuoria miehiä, joiden vanhemmatkin ovat usein huono-osaisia. Hyvin usein syrjäytyminen periytyy. Jos tähän jatkumoon ei tartuta, kierre vain vahvistuu” Koulutus yhteiskuntatakuun ytimeksi 11092012

Kirjoituksessa nostetaan esille syrjäytymisen ylisukupolviset vaikutukset ja heikkojen kotiolojen vaikutukset. Kirjoittaja kantaa huolta erityisesti nuorista miehistä, joita uhkaa huono-osaisuuden ylisukupolvinen periytyminen. Kirjoittaja vaatii asiaan puuttumista, jotta kierre onnistuttaisiin katkaisemaan. Tähän sisältyy tulkintani mukaan myös huoli vielä syntymättömästä sukupolvesta eli nyt syrjäytymisuhan olevien nuorten mahdollisista jälkeläisistä. Kierre voi siis vahvistua ja ulottua hyvinkin pitkälle.

”Moni opettaja on henkisen tai fyysisen väkivallan seurauksena päätenyt sairauslomalle tai ennenaikaiselle eläkkeelle. Oppilaille väkivallasta voi syntyä pahimmillaan elinikäinen pelko, joka estää normaalin elämän” Koulu on liian avoin 02042012

Kirjoittaja kantaa huolta siitä, että koulun väkivaltatilanteet vaikuttavasti radikaalisti opettajien työhyvinvointiin ja työurien pituuteen, joka taas vaikeuttaa ammattitaitoisten opettajien saatavuutta. Uhkakuvana on, että työhyvinvoinnin ongelmista seuraa työvoimapula. Oppilailta väkivallan kokemukset saattavat viedä pohjan pois loppuelämäksi niin, että normaali elämä ei ole mahdollista

”Kouluissa kytee hallitsematon pommi, jos erityisopetusta tarvitsevat oppilaat integroidaan yleisopetukseen, mutta kouluille ei samalla suunnata riittävästi resursseja” Väkiältä pysäytettävä 02102012

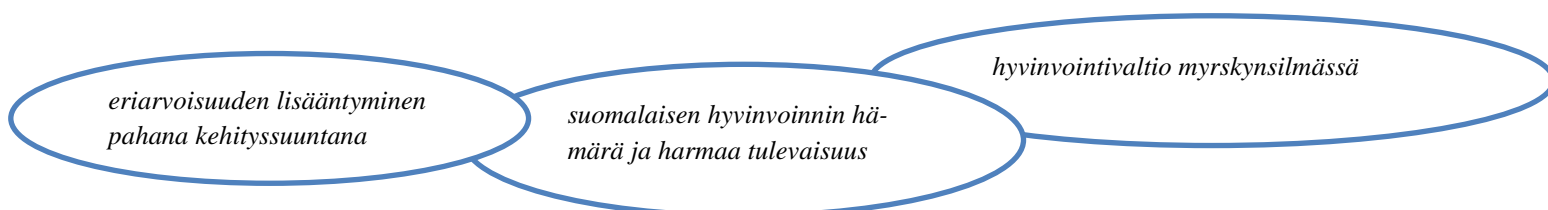
Tässä esimerkissä uhkana ovat erityisoppilaat yleisessä opetuksessa. Yleiseen opetukseen integroitavat erityisoppilaat voivat siis muodostavat uhan, johonka voi olla vaikea vaikuttaa, se on hallitsematon, siis kenenkään toimenpiteiden ulottumattomissa jos resursseja ei lisätä.

”Syrjäytyminen on kallista yhteiskunnalle ja lohdutonta yksilöille[...] Nuorten syrjäytyminen on pahimmillaan tauti, joka on uhka koko yhteiskunnalle” Syrjäytyminen on uhka 30.8.2011

Kirjoittaja tuo esiin uhkaavia asioita sekä yksilön että yhteiskunnan kannalta. Syrjäytyminen on ensinnäkin taloudellinen riski, jonka kustannukset tulevat yhteiskunnalle. Toiseksi se on lohdutonta joka korostaa tilanteen kurjuutta ja epätoivoa yksilön elämässä, jotain josta ei ole tietä ulos.

Edellä mainittujen lisäksi aineistoista löytyi runsaasti muita vahvoja ilmaisuja riskien ja uhkakuvien ennustamisessa ja kuvailussa, joita olen koonnut kuvioon 1.

Kuvio 1. Syrjäytymisen taustalla olevien epäsuotuisten tekijöiden kautta muodostuvia riskejä ja uhkakuvia





Olen ryhmitellyt uhka- ja riskikuvat siten, että sinisen kehän ympäröivät tekstit kuvaavat laajempia yhteiskunnallisia seurauksia, oranssit koulujärjestelmän sisällä olevia ja sieltä kumpuavia. Punaisen kehän sisällä ovat yksilöihin kohdistuvat riskit ja sinipunaisella on opettajien kantamat seuraukset. Edellä mainituissa ilmaisuissa näkyy riskipuheelle tyypillinen pahan eskaloitumisen maalailu ja tulevaisuuden uhkakuvat.

Kuten Harrikarin (2008) muotoilemassa riskipolitiikan regiimissä, myös tässä kehyksessä maailmaa nähdään ennakoimattomana ja arvaamattomana, jopa täysin hallitsemattomana. Kehyksessä korostuvat todellisuuden uhkaavat puolet ja synkät tulevaisuuskuvat. Yllä esitetyt aineistonäytteet kuvaavat ilmoille heitettyjä uhkakuvia ja riskejä, jotka synnyttävät pelottavan kuvan hyvinvointiyhteiskunnasta, tulevaisuuden koulusta, lasten ja nuorten huonosta asemasta ja opettajien jaksamisesta työssään.

6. Keskustelua tuloksista: tietämisen politiikka Opettaja-lehdessä

Pro gradu -tutkielmani tavoitteena on ollut tutkia lasten ja nuorten syrjäytymistä koskevaa tietämisen politiikkaa Opettaja-lehdessä. Kiinnostuksen kohteena on ollut opettajien ammattikuntaa vah-

vasti edustavan järjestölehden näkökulma päivänpolttavaan ja yhteiskunnallisesti merkittävään ilmiöön. Lähdin etsimään vastauksia kysymällä aineistoltani, miten lasten ja nuorten hyvinvoinnin riskit ja uhat tematisoituvat sekä mitä ongelmia nimetään ja millaisia ratkaisuehdotuksia niihin esitetään. Kysyin myös, millaisin argumentein ja retorisin keinoin lasten ja nuorten syrjäytymistä ja hyvinvointia sekä niihin kytkettyjä epäsuotuisia tekijöitä, riskejä ja uhkia määritellään sekä keitä toimijoita tuodaan esille, mitä rooleja heille annetaan sekä millaisiin rooleihin opettajat määrittelevät itsensä tai tulevat määritellyiksi viitekehyksissä.

Tässä viimeisessä luvussa vedän vielä yhteen tutkimustulokseni. Tiivistän tulosten perusteella Opettajasta löytyvät tietämisen politiikan näkökulmat ja arvioin niiden vaikutuksia käytännön tasolle. Pohdin myös kehysten ideologia seurauksia ja tarkastelen vielä miten kehykset suhteutuvat tutkimukseni teoriaosuudessa esiin tuotuihin näkökulmiin liittyen yleiseen keskusteluun, tietämiseen ja tutkimukseen lasten ja nuorten syrjäytymisestä sekä koulun ja opettajan merkitykseen lasten ja nuorten hyvinvoinnin edistäjinä. Aloitan keskustelemalla ensimmäiseen tutkimustehtävääni liittyvistä tuloksista, Opettaja-lehdessä esiin nostetuista syrjäytymisen teemoista. Otan myös huomioon katveeseen jäävät teemat ja pohdin niiden merkitystä opettajien syrjäytymistä koskevan tietämisen politiikan kannalta.

6.1. Keskustelua syrjäytymisen teemoista ja katvealueista

Jäsensin Opettaja-lehden puheenjohtajapalstan ja pääkirjoitusteksteistä muodostuvasta aineistostani kahdeksan eri teemakokonaisuutta, jotka sijoittuvat kolmen päätemaan alle. Niissä nostettiin esille tekijöitä, joilla nähtiin olevan yhteyksiä lasten hyvinvointiin ja syrjäytymisprosessien käynnistymiseen ja syvenemiseen. Kolme pääluokkaa ovat makro-, meso- ja mikrotaso. Kuvio 2 tiivistää teemat ja niiden määrällisen painottumisen aineistossa näillä eri tasoilla. Ensimmäinen numero kertoo kirjoitusten lukumääräisestä painottumisesta kussakin luokassa ja teemassa. Toinen numero kertoo viittauksista aihepiiriin muihin muiden luokkien kirjoituksissa.

Kuvio 2. Luokkien ja eri teemojen painottuminen aineistossa.



Tulosten perusteella voi sanoa, että syrjäytymisen ilmiö kytketään opettajien ammattilehdessä ennen kaikkea koulutuksen puutteiden ympärille. Koulutuksella ja riittävän laadukkaalla koulujärjestelmällä katsotaan olevan iso merkitys lasten ja nuorten hyvinvoinnin edistämässä ja syrjäytymisen torjumisessa. Ongelmia pidettiin rakenteellisina, huonoina koulutus- ja yhteiskuntapoliittisina päätöksinä, jotka heijastuvat kouluun tuottaen epätarkoituksenmukaista ja toimimatonta koulujärjestelmää. Jonkin verran tuotiin esille syrjäytymiseen ja hyvinvointiin vaikuttavia perhe- ja yksilökohtaisia tekijöitä ja ongelmia pääpainon ollessa kuitenkin rakenteellisissa tekijöissä.

Teemoja tarkasteltiin myös suhteessa sosiaalisen deprivatiokehän teoriassa esiin nostettuihin negatiivisiin kulttuurisiin, taloudellisiin, sosiaalisiin ja yksilöön liittyviin reunaehtoihin ja epäsuotuisiin tekijöihin. Analyysin pohjalta voi sanoa, että aineistossa kokonaisuudessaan ei korostunut huonojen olosuhteiden periytymiseen liittyvät tekijät vaikkakin tätä asiaa käsiteltiin melko paljon teksteissä, joissa uhat ja huolet liitetään perheeseen ja vanhempiin liittyviin tekijöihin. Analyysi kertoo, että aineistossa korostui enemminkin virallisen palvelujärjestelmän ja instituutioiden merkitys hyvinvoinnin turvaajana tai uhkaajana, etenkin kun arvioidaan aineiston painottumista teemoittain.

Kiinnostava tulos on myös se, että kirjoituksissa ei korostu syrjäytymisen luonne yksilöstä johtavana, pysyvänä ominaisuutena, vaan se nähdään osana laajempaa prosessia. Pääsääntöisesti syrjäytymisilmiö nähtiin enemmänkin yhteiskunnan ja järjestelmän tuottamana rakenteellisena, potentiaalisena ongelmana, joka on olemassa oleva riskitekijä ja jota voidaan torjua tietyin toimenpitein. Kirjoituksissa ei nimetty yksilöön liittyviä riskitekijöitä kuin yksittäistapauksissa. Aineistoni rakenteita ja koulun syrjäyttäviä ominaisuuksia painottavien kirjoitusten perusteella tulkitsen opettajien pai-

nottavan syrjäytymisilmiön yhteiskunnallista ja koulutuksellista prosessimaisuutta. Koulun katsotaan olevan tärkeässä asemassa lasten ja nuorten elämänkulun suuntajana.

Syrjäytymistä koskevan suoran (eksplisiittisen) puheen ja syrjäytymisen manifestien analyysin kautta arvioiden on ilmeistä, että Opettaja-lehdessä syrjäytyminen liitetään vahvasti koulutusjärjestelmään ja työelämään siirtymiseen liittyviin ongelmiin. Opettaja-lehdessä koulun epätarkoituksenmukaisiin ja toimimattomiin rakenteisiin ja järjestelmään sekä koulutus- ja yhteiskuntapolitiikan epätasa-arvoa lisääviin päätöksiin kohdistettu kritiikki voidaan yhdistää kriittiseen kasvatustalouteen ja pedagogiikkaan, joka on lähestynyt koulua vallan ja eriarvoisuuksien näkökulmasta. Vesikansan (2009) mukaan olisi tärkeä kiinnittää huomioita siihen, millainen on vallitseva tapa kohdella lapsia yhteiskunnan jäsenenä niin yhteiskuntarakenteiden ja instituutioiden tasolla kuin välittömissä arjen tilanteissa, joissa niin aikuiset kuin lapsetkin ovat toiminnan osapuolia. Kasvatustaloutta näkökulma perustuu ajatukseen lasten ja nuorten riippuvuudesta aikuisten vallankäytöstä. Tästä seuraa ajatus, jonka mukaan aikuiset ovat vastuussa siitä, miten eletty lapsuus ja nuoruus mahdollistavat siirtymisen riippuvaisesta yksilöstä itsenäiseen yhteiskunnalliseen olemassaoloon eli aikuisuuteen. Keskeiseksi muodostuu lapsiväestön asema yhteiskunnassa sekä mahdolliset alistavat tai muulla tavoin haittaavat sosiaaliset järjestelyt lasten kasvatuksessa ja kohtelussa. (Mts. 4–6.). Tästä näkökulmasta merkittäväksi nousee Opettaja-lehdessä esiintynyt vahva kaksoisasetelma yhtäältä lapsista ja nuorista opetuksen, moralisoinnin ja toimenpiteiden kohteena sekä toisaalta lapsiin ja nuoriin kohdistuneet odotukset omasta elämästä vastuunsa kantavina aktiivisina kansalaisina.

Katveeseen näyttää jäävän lasten ja nuorten oma ääni ja osallisuus, vaikka nämä teemat ovat muutoin olleet paljon esillä julkisessa keskustelussa, lapsia ja nuoria koskevissa tutkimuksissa, ohjelmissa ja suosituksissa. Kiilin (2011, 168–169) mukaan lasten osallistumisen tärkeyteen herättiin vuosituhannen vaihteessa, jolloin Yhdistyneiden kansakuntien lapsen oikeuksien yleissopimusta valvova Lapsen oikeuksien komitea antoi Suomen valtiolle huomautuksen suomalaisten lasten ja nuorten riittämättömistä osallistumismahdollisuuksista. Lasten ja nuorten osallistumisoikeuden parantaminen kirjattiin YK:n yleiskokouksen lasten erityisistunnon edellyttämään Suomen kansalliseen toimintasuunnitelmaan sekä konkretisoitiin myöhemmin lapsi- ja nuorisopoliittisessa ohjelmassa. Kansalaisvaikuttamisen politiikkaohjelma (2006) painottaa koulujen ja oppilaitosten kasvatuksen roolia aktiiviseen ja demokraattiseen kansalaisuuteen kasvussa. Lasten ja nuorten osallistuminen on myös kirjattu lakiin lakeihin, kuten lastensuojelulakiin (13.4.2007/417) ja nuorisolakiin (27.1.2006/72). Kummassakin laissa lasten osallisuuden kehittäminen ja ylläpitäminen on velvoitettu kuntien vastuulle.

Rasku-Puttonen (2008, 207) tuo esiin sosiologisten lapsuustutkijoiden näkemyksiä lasten ja nuorten mahdollisuuksista vaikuttaa omaan hyvinvointiinsa osallisuuden ja aktiivisen toimijuuden kautta. Aiheesta on kuitenkin olemassa vielä kovin vähän tutkimusta. Osallistumis- ja vaikuttamismahdollisuuksia on edistetty monin eri hankkein ja kokeiluvin. Koulun keskustelukulttuuri on yksi osallistumismahdollisuuksiin vaikuttava tekijä ja sillä on erityinen asema yhteisöllisessä oppimisessa. Rasku-Puttosen mukaan opettajilta vaaditaan toimia kouluyhteisön rakentamisessa ja osallisuuden tukemisessa, niin että jokainen voi kokea kuuluvansa ryhmään. (Mts. 155–162.) Tätä tehtävää onkin vaikea ulkoistaa päättäjille ja aktiivisen toimijuuden rooli koulun arkityössä näiltä osin jää mielestäni opettajille itselleen.

Vaikka osallisuuskysymys ei nousekaan aineistossa muutamia poikkeuksia lukuun ottamatta esille, on siihen otettu kantaa OAJ:n puheenjohtaja Luukkaisen toimesta OAJ:n historiateoksen vuotta 2020 kohti luotsaavassa kirjoituksessa. Siinä hän korostaa, että kaiken opetus- ja kasvatustoiminnan tulisi tavoitella oppijan osaamisperustan vahvistamista, elämönhallintataitojen ja kansalaisvalmiuksien kehittymistä sekä työelämän edellyttämän osaamisen saavuttamista. Koulutuksen keskeiseksi tehtäväksi nähdään myös kansalaisvalmiuksien ja aktiivisen kansalaisuuden kehittymisen tukeminen. (Hyttinen & Tanni 2012,161–166.) Jos kansalaisvalmiuksien ja aktiivisen kansalaisuuden kehittyminen nähdään keskeiseksi koulutuksen ja opettajan työn tavoitteeksi, olisi voinut odottaa, että myös osallisuuden teemat olisivat olleet aineistossa vahvemmin esillä. Nyt aktiivisen kansalaisuuden teemat tulivat huomioiduksi vain työelämäosallisuudesta huolta kantavissa teksteissä jättäen paitsioon muunlaisen yhteiskunnallisen ja sosiaalisen osallisuuden kysymykset.

Yllättävänä tuloksena voidaan pitää myös sitä, kuinka vähän kirjoituksissa otettiin kantaa oppilashuollon resurssien puolesta. Kirjoituksia, joiden pääteema oli oppilashuoltoon ja erilaisiin tukitoimiin liittyvät kysymykset, löytyi aineistosta vain kahdeksan kappaletta. Lisäksi muista teksteissä löytyi 25 kertaa viittauksia aiheeseen. Argumentoinnissa lasten oikeuksien puolesta ei juurikaan vedottu lastensuojelulakiin tai oppilashuoltolakiin, jotka kuitenkin toimivat vahvoina kuntia velvoittavina asetuksina. Sen sijaan ne muutamat aineistossa esiintyneet viittaukset lakipykäliin kohdistuivat työturvallisuuslakiin ja ymmärrettävästi perusopetuslakiin. Tämä herättää kysymyksen siitä, että onko opettajilla päällimmäisenä huolena sittenkin oma työturvallisuus ja vasta toissijaisesti oppilaiden hyvän elämän edellytykset? Tekstien kirjoitusajankohtana on valmisteltu uutta oppilas- ja opiskelijahuoltolakia, joka toteutuessaan tulee parantamaan oppilashuollon resursseja kuntien velvoitteiden lisääntyessä kuraattori- ja psykologipalveluiden järjestämisessä. (Hallituksen esitys eduskunnalle oppilas- ja opiskelijahuoltolaiksi ja laeiksi eräiden siihen liittyvien lakien muuttamisesta 2012). Olisin odottanut että tähän tärkeään lisäresurssiin tulossa olevat lainsäädännölliset uudistuk-

set olisivat kirvoittaneet laajempaakin keskustelua aiheesta ja arvioita siitä, miten se tulee vaikuttamaan koulutyön arkeen ja lasten ja nuorten hyvinvoinnin turvaamisen edellytyksiin ongelmatilanteissa.

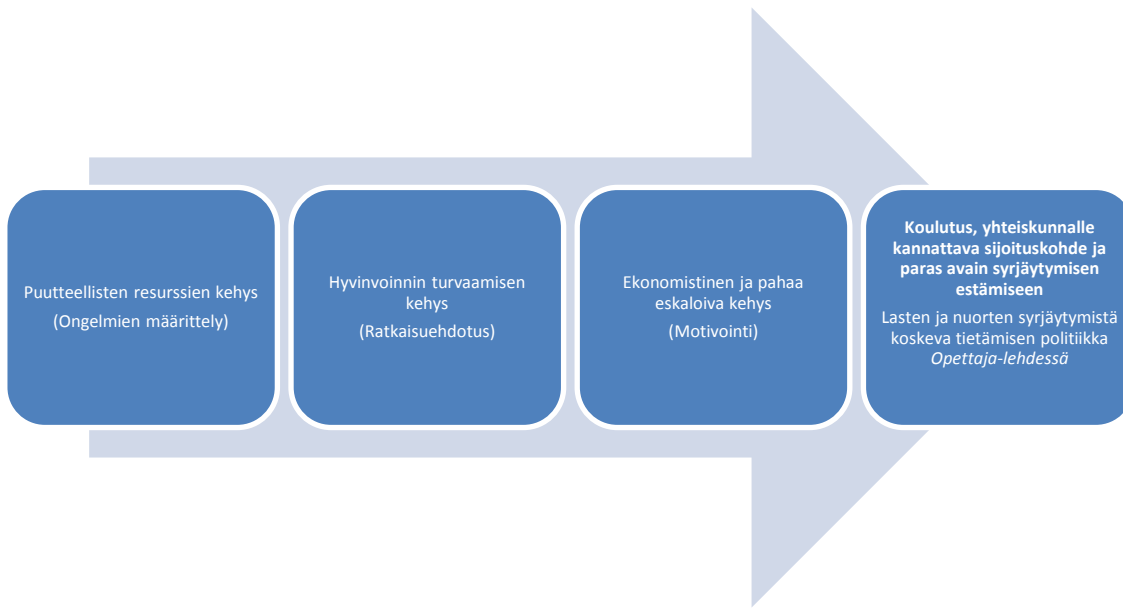
Ratkaisuehdotukset ongelmiin tiivistyivät vaatimukseen taloudellisten resurssien turvaamisesta, koulu- ja luokkakokojen kohtuullisina pitämiseen, oppilashuollon ja erityisen tuen palvelujen turvaamisesta sekä ammattikoulutuksen riittävyyden ja työelämään siirtymisen nivelvaiheen sujuvuuden turvaamisesta. Tyypillistä ratkaisuehdotuksille oli niiden ulkoistaminen muille toimijoille kuin opettajille itselleen. Puheenjohtaja palstan ja pääkirjoitustekstien joukosta löytyi hyvin vähän konkreettisia neuvoja ja ratkaisuehdotuksia liittyen arkityön käytäntöihin, niihin keinoihin joihin yksittäinen opettaja voisi vaikuttaa työsään lasten hyvinvointiin ja syrjäytymiseen. Aineistoni kirjoitukset tuntuvatkin olevan suunnattuja enemmän poliittisille päätöksentekijöille kuin yksittäiselle opettajalle.

6.2. Keskustelua kehyksistä

Kehysanalyysin tavoitteena oli syventää analyysia ja löytää erilaisia Opettaja-lehdessä esiintyviä syrjäytymistä koskevia tulkintatapoja ja merkityksenantoja. Kehysten kautta pyrin tavoittamaan sen, millaisia määrittelyjä, arvotuksia, tulkintoja ja ratkaisuehdotuksia rakennettiin ja millaisia todellisuuksia valinnat ja painotukset suosivat? Mitkä ovat ne näkökulmat, joita tarjotaan Opettajan lukijakunnalle ja joita yritetään saada vallitsevaksi ajatteluksi tilannemäärittelyä koskevassa kamppailussa ja julkisessa keskustelussa?

Analyysini kautta päädyin neljään erilaiseen kehykseen, joissa tarkasteltiin lasten ja nuorten syrjäytymisen ja hyvinvoinnin puutteisiin liittyviä riskejä ja uhkia. Kehykset on kuvattu kuviossa 3 ja niistä muodostuu tulkintani mukainen lasten ja nuorten syrjäytymistä koskeva tietämisen politiikka Opettaja-lehdessä.

Kuvio 3. Kehykset ja tietämisen politiikka



Ensimmäisessä kehyksessä ongelmia identifioitiin puutteellisten resurssien kehysten kautta. Ratkaisuksi tarjottiin hyvinvoinnin turvaamisen toimenpiteitä, jotka vaativat yhteiskunnalta riittäviä taloudellisia resursseja koulutuksen eri kentille. Perusteluissa vedottiin työ- ja elinkeinoelämän tarpeisiin sekä esitettiin erilaisia riskejä ja uhkia, joita on odotettavissa, jos vaatimuksiin ei reagoida. Kehyksissä ja riskien ja uhkien määrittelyssä korostuivat kasvatuksen hyvinvointipoliittinen tehtävä. Opettajat suhtautuivat ammattilehdessään hyvin kriittisesti nykyisen kouluinstituution mahdollisuuksiin auttaa tuen tarpeessa olevia ja nostivat toistuvasti esiin ongelmallisiksi näkemiään koulutuspoliittisia ratkaisuja ja kouluun kohdistuvia säästötoimia.

Ennako-odotukseni siitä, että Opettaja-lehden syrjäytymistä koskevassa tietämisen politiikassa korostuu asioiden tarkastelu ongelmien ja riskien kautta, näyttää toteutuvan ainakin resurssipulan ja pahaa eskaloivassa, syrjäytymisen uhkia ja riskejä korostavassa kehyksissä. Hyvinvoinnin turvaamisen kehyksestä löytyi kaikuja antiautoritaarisesta lapsenoikeusajattelusta, jossa hyvä lapsuus nähdään lapsen oikeutena ja jota peruskoulu omalta osaltaan pyrkii kaikin tavoin edistämään ja josta vastuunkantajina ovat aikuiset. Hyvinvoinnin turvaamisen kehyksessä ilmeni myös Harrikin (2008) esiin tuomalle hyvinvointipoliittikan regiimille tyypillisiä elementtejä: vaaditaan parempia palveluja, palvelujen turvaamista, lisää resursseja. Hyvinvoinnin turvaamisen kehys oli löytämistäni kehyksistä ainoa, jossa huolen kärki on enemmän lasten ja nuorten oikeuksissa ja inhimillisen pääoman näkökulmissa

Opettaja-lehden pääkirjoitukset ja puheenjohtajien kirjoitukset heijastelevat vahvasti yhteiskunnassa käynnissä olevaa laajempaa huoli- ja arvokeskustelua, josta on löydettävissä ainakin kahden asi-

an ympärille kilpistyvää vastakkainasettelua ja jännitteitä. Ensimmäinen jännite, joka liittyy kodin ja koulun väliseen kasvatusvastuuseen, oli näkyvissä aineistoni yksilö- ja perhetason teksteissä sekä puutteellisten resurssien kehyksessä. Moderni kasvatusjärjestys perustuu Vesikansan (2009, 7) mukaan perheen ja koulun käsittämiseen kahtena erillisenä sosiaalisena maailmana, joissa kulttuuriset mielikuvat kodista ja koulusta kasvuyhteisöinä ovat rakentuneet hyvin erilaisiksi. Koulun kasvatuksellinen tehtävä pyritään usein torjumaan tulkitsemalla kasvatusvaikeuksien lisääntyminen koulun ulkopuolisista tekijöistä johtuviksi. Vesikansan tutkimuksen mukaan opettajien julkisuudessa esittämistä puheenvuoroista kuvastuu pyrkimys sivuuttaa kouluinstituution omien toimintatapojen merkitys koettujen vaikeuksien mahdollisena osatekijänä. Ongelmien tulkitaan johtuvan yhteiskunnasta ja perheen kasvatusongelmista ja ongelmien ratkaisuvastuu kuuluu lähinnä sosiaalityön ammattilaisille, eli varsinaisen opetustyön ulkopuolella olevalle henkilöstölle. (Mts. 12–13.) Edellä kuvatun kaltaista ongelmien ulkoistamista koulun ulkopuolelle yhteiskunnan ja perheen vastuulle esiintyy jonkin verran aineistoni kirjoituksissa, joissa kannettiin huolta vanhempien kasvatusvastuun katoamisesta sekä perheiden taloudellisista ja sosiaalisista ongelmista. Puutteellisten resurssien kehyksessä tämä näkyi kotien aineellisten ja henkisten resurssien ja vanhempien kasvatustaitojen- ja halujen puutteiden korostamisena.

Toinen lasten ja nuorten syrjäytymistä koskevan laajemman keskustelun jännite liittyy ekonomististen ja humanististen arvojen keskinäisiin suhteisiin niin yhteiskunnassa laajemmin kuin koulun kehittämisen viitekehyksessä. Tämä jännite elää ekonomistisen ja hyvinvoinnin turvaamisen kehysten vastakkaisissa eetosissa. Tutkielmani alussa toin esille sitä, kuinka tutkimuskirjallisuudessa ja julkisuudessa koulu hahmotetaan tavoitteellisena ja pragmaattisena oppimisympäristönä vailla huomiota kouluyhteisön sosiaalis-emotionaaliseen ulottuvuuteen. Koulu heijastaa vahvasti ympäröivän yhteiskunnan intressejä. Tämä näkyy koulumaailmassa työelämän tarpeiden huomioimisena, yhteiskuntaan sopeutumisen korostamisena, aktiivisuuden ja tehokkuuden sekä tuottamis- ja kuluttamis- ajattelun korostamisena. Aaltolan (2005) mukaan **ihmisen tarkastelu päämääränä mahdollistaisi** opettajien ja koulun paremmat vaikutusmahdollisuudet yhteiskuntaan. Kasvatuksen painottaessa ajattelua ihmisestä päämääränä, korostuu yksilön arvo ja erityislaatuisuus. (Mts. 28–29.)

Aineistossani ekonomistinen, tuottavuutta ja työelämän tarpeita korostava kehys esiintyy rinnan hyvinvoinnin turvaamisen kehysten kanssa. Jopa samassa lauseessa voi havaita merkkejä molemmista. Orvakankaan (2007, 43) mukaan koulutuksen kulttuurin ja hyvinvoinnin politiikan eetos on 2000-luvun Suomessa tehokkuutta, tuottavuutta, taloudellisuutta, tulosten mittaamista, prosessien arviointia, laadun kehittämistä, työelämälähtöisyyttä ja kansainvälistä kilpailukykyä, joka on johtanut koulutuksen ja kasvatuksen ajautumiseen toisilleen vieraiksi käsitteiksi. Kasvatukselle tuntuu

jäävän rooli lähinnä parempien käytöstopojen opettamiseen. Oravakangas tuo myös Julkusen (2007) tapaan esille sitä, miten ihmisen inhimillinen kasvun vaatima aika ja rauha jäävät tässä eetoksessa syrjään. Myös omassa aineistossani ekonomistisen kehys tulee voimallisemmin esiin. Vaikka aikaa ja vuorovaikutusta jonkin verran peräänkuulutetaankin, jää se selvästi paitsioon suhteessa ekonomistiseen eetokseen.

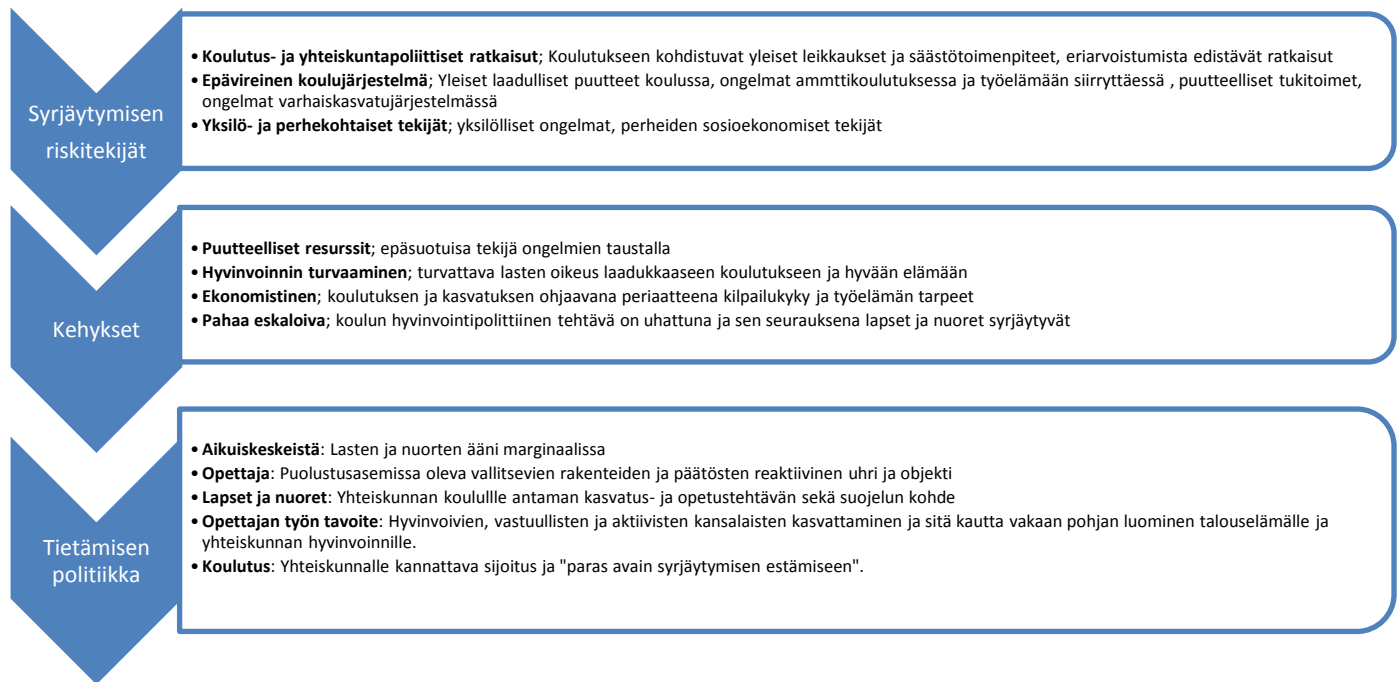
Analyysini osoitti, että hyvinvoinnin turvaamisen kehyksessä opettajien ammattilehdessä käyty keskustelu lasten ja nuorten syrjäytymisestä on kriittistä puhetta kouluinstituutiosta ja nykyään vallalla olevasta uusliberalistisesta ajattelusta. Kuitenkin tämän kriittisen puheen rinnalla elää uusliberalistisia sävyjä sisältävä, työelämän tarpeita, kilpailukykyä ja talouselämän vaatimuksia mukaileva ekonomistinen kehys, joka uhkaa mitätöidä hyvinvoinnin turvaamisen kehyksen viestin. Kirjoituksissa esitetään näkemyksiä siitä, mihin suuntaan koulua tulisi kehittää. Pääkirjoitukset ja puheenjohtajat kritisoivat jonkin verran kouluissa vallitsevaa välineellistä ajattelua ja puhuvat ihmisläheisen, yksilölliset piirteet huomioivan koulujärjestelmän puolesta, jossa suosittaisiin vuorovaikutusta ja yhteisöllisyyttä edistävää toimintakulttuuria. Mutta toisaalta samaan aikaan esiin nostetut ongelmat ja uhat, ratkaisuehdotukset ja niihin liittyvät perustelut nojaavat tehokkuuden ja aktiivisuuden vaatimukseen, joka synnyttää ristiriitaista kaksoisviestintää.

Kehykset ovat hyvin aikuiskeskeisiä ja lasten oma ääni ei kuulu lainkaan. Kehyksissä annettiin ääni monille aikuisten maailman toimijoille, kuten aiemmin analyysissäni toin esille. Puutteellisten resurssien kehyksessä opettajille rakennettiin passiivinen, puolustuskannalla oleva, valtion ja kuntien politiikan mukana menevän ajopuun rooli. Teksteissä esitetyt viittaukset OAJ:n tekemiin selvityksiin ja kannanottoihin tai kirjoittajien muutamat maininnat omista henkilökohtaisista kokemuksistaan rakensivat toisaalta kuvaa opettajasta aktiivisempänä toimijana. Myös hyvinvoinnin turvaamisen kehyksessä opettajalle rakennettiin vähän aktiivisempaa roolia. Tässä kehyksessä esitettiin parannusehdotuksia ja otettiin kantaa siihen, mihin resursseja tulisi lisätä ja millaisia muutoksia lainsäädäntöön olisi hyvä tehdä paremman koulujärjestelmän eteen. Muille puhuttu vastuu ja runsas passiivimuotojen käyttäminen jättivät kuitenkin päällimmäiseksi kuvan opettajasta passiivisena ja reaktiivisena toimijana. Ennako-odotuksissani oli opettajien proaktiivisempi ote, jossa esitetään aidosti uusia ideoita ja ehdotuksia lasten ja nuorten syrjäytymisen ehkäisemiseksi koulun arkityössä, mutta nämä avaukset jäivät vähemmälle.

6.3. Lasten ja nuorten syrjäytymistä koskeva tietämisen politiikka

Tässä luvussa yhdistän tutkielmani keskeiset tulokset tulkintani mukaiseksi Opettaja-lehden lapsia ja nuoria koskevaksi tietämisen politiikaksi. Jäsenmän tulokset tutkimustehtävieni kautta, vedän yhteen kysymyksiini saamani vastaukset ja kuvailen rakentamani tietämisen politiikan pragmaattiselle tasolle heijastuvia oletuksia ja seurauksia. Kuviossa 3 kiteytyvät tutkimukseni keskeiset tulokset.

Kuvio 3. Opettaja-lehden tietämisen politiikan rakentuminen



Opettaja-lehden pääkirjoitusten ja puheenjohtajan palstan kirjoitusten valossa lasten ja nuorten syrjäytymistä käsitellään yhteiskunnallisten epäkohtien, koulujärjestelmän puutteiden ja yksilö- ja perhekohtaisten ongelmien kautta. Edellä mainitut teemaattiset painotukset ja kehyksissä korostuvat näkökulmat ovat perustana lasten ja nuorten syrjäytymistä koskevalle tietämisen politiikalle. Neljä kehystä rakentavat jatkumon, jotka ovat vuorovaikutuksessa keskenään. Puutteelliset resurssit diagnosoidaan ongelmien lähtökohdaksi, jonka seuraus on koulun heikentyvät mahdollisuudet toteuttaa sille annettua hyvinvointipoliittista tehtävää. Puutteellisia resursseja korostava näkökulma näkyy käytännön tasolla voimakkaina vaatimuksina muita kohtaan ja uhkaa ulkoistaa koko ongelman muille. Hyvinvoinnin turvaamisen kehyksessä ratkaisuna ongelmaan vaaditaan turvaamaan riittävät resurssit ja puolustetaan lasten ja nuorten oikeutta laadukkaaseen koulutukseen ja hyvään elämään. Edelliselle haetaan voimaa ekonomistisesta kehyksestä, jolla vedotaan talouselämän ja työelämän tarpeisiin ja osoitetaan koulutuksen perustavanlaatuinen merkitys talouden näkökulmasta osana toimivaa yhteiskuntaa. Asioiden tarkastelu ekonomistisen kehyksen kautta nostaa koulutuksen ohjaaviksi periaatteiksi humanististen ja sivistyspoliittisten arvojen rinnalle ja ehkä jo pian ohikin,

ekonomistiset, välineelliset arvot. Pahaa eskaloivalla synkkiä tulevaisuuden kuvia luovalla kehyksellä haetaan vielä lisävahvistusta omille näkökannoille. Uhkakuvien maalailulla pyritään vakuuttamaan päättäjät ja muut lehden lukijat siitä, että koulutus on kannattava sijoitus ja paras avain syrjäytymisen estämiseen.

Kehyksissä korostuu aikuisten ääni. Opettajalle jää puolustusasemassa olevan voimattoman uhrin rooli. Opettaja määrittyy enemmän poliittisten päätösten kohteeksi kuin niihin vaikuttavaksi subjektiksi. Lapset ja nuoret jäävät myös objektin asemaan, joiden ääni ei juuri kuulu. Lehdessä toki toimitaan lasten ja nuorten hyvinvoinnin puolestapuhujina ja eräänlaisina unilukkareina, tosin vahvasti aikuisten näkökulmasta. Vastuuta asioiden hoidosta esitettiin pääsääntöisesti poliittisille päättäjille ja asioita valmisteleville virkamiehille. Opettajan työn ja koulutuksen tavoite kiteytyy vastuullisten ja aktiivisten kansalaisten kasvattamiseen, joka luo hyvän pohjan talouselämän tarpeita silmällä pitäen. Päättäjien vastuulla on huolehtia siitä, että koululla on riittävästi resursseja tähän tehtävään. Aineiston kautta välittyy vahvana sellainen tietämisen politiikka, jossa korostuu näkökulma koulutuksesta kannattavana sijoituskohteena, joka maksaa itsensä takaisin hyvinvoivina kansalaisina ja estää syrjäytymistä.

Palaan vielä lopuksi tutkimusasetelmassani korostuneeseen näkemykseen opettajan mahdollisuuksista toimia oppilaiden kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin edistäjänä. OAJ:n vankka asema koulutuspoliittisena vaikuttajana ja asiantuntijana antaa sille hyvät mahdollisuudet vaikuttaa omalla politiikallaan lasten ja nuorten asemaa vaikuttaviin poliittisiin päätöksiin. Tutkielmani teoriaosuudessa toin hallinnan käsitteen yhteydessä esille yhteiskunnallisten toimijoiden pyrkimykset hallita ja ohjata yksilöiden, yhteisöjen sekä organisaatioiden käyttäytymistä. Tämä taas kytkeytyy vallanharjoittamiseen suhteessa lapsiin ja nuoriin. Katson, että Opettaja-lehden tietämisen politiikka välittyy pragmaattiselle tasolle. Hallintaa ja vallanharjoittamista tapahtuu niin OAJ:n ajaman politiikan kuin yksittäisten, lehteä lukevien opettajienkin arkitoiminnan kautta. Hallinnan välineenä toimivan tietämisen politiikan tiedoneettiset ja pragmaattiset piirteet korostuvat tässä asetelmassa. Keiden päämääriä palvelee Opettaja-lehden pääkirjoitusten ja puheenjohtajien palstan kirjoitusten kautta välittyvä tietämisen politiikka, joka on reaktiivisesti painottunutta, aikuiskeskeistä sekä muille pääasiallisesti vastuuta puhuvaa, itsensä objektin asemaan rakentavaa ja synkkiä tulevaisuuskuvia maalailevaa? On toisaalta ymmärrettävää, että järjestölehden roolissa Opettaja-lehdessä otetaan kantaa ja kritisoidaan olemassa olevia toimimattomia rakenteita ja vaaditaan parempaa yhteiskuntapolitiikkaa populistisin keinoin syyllisiä etsien ja osoittaen.

Voiko siis edes odottaa, että vahvasti aikuisten edunvalvontaan profiloitunut järjestölehti haluaisi ylipäättään muuttaa eetostaan piirun verran lapsikeskeisemmäksi? Kiinnitin huomioni myös kirjoituksista välittyvään ristiriitaan, joka syntyy siitä, että samaan aikaan vaaditaan lapsilta ja nuorilta vastuunottoa ja aktiivisuutta, vaikka sille ei näytä kuitenkaan olevan paljoakaan tilaa koulun arkityössä ja käytännöissä. Aineistoni kirjoituksissa jäivät hyvin marginaaliseen asemaan ne kirjoitukset, joissa olisi vaadittu osallistavampaa koulukulttuuria ja kahdensuuntaista dialogia. Uskon, että lapsikeskeisempi tietämisen politiikka ja antaisi tilaa myös lasten omalle äänelle. Sillä voitaisiin edistää sellaista koulun arkityötä, jossa nähdään ja huomioidaan oppilaan erityistarpeet hänen erilaisissa elämäntilanteissa. Se loisi myös paremmat mahdollisuudet yksittäiselle opettajalle edistää lasten ja nuorten kokonaisvaltaista hyvinvointia tässä ja nyt ja samalla vähentää syrjäytymisriskiä. Sen myötä voitaisiin edistää myös Aaltolan (2005) peräänkuuluttamaan ajattelua ihmisestä päämääränä ja kenties vähentää nyt vahvasti vallalla olevaa välineellistä ajattelua.

Tutkimukseni aineisto rajoittui vain Opettaja-lehden pääkirjoituksiin ja puheenjohtajan palstan kirjoituksiin. Tulos olisi saattanut olla toisenlainen, jos mukaan olisi otettu myös lehden muut journalistisesti toimitetut kirjoitukset sekä lehden mielipidekirjoitukset. Jatkotutkimuksessa voisi tarkastella myös käytännön työssä toimivien opettajien näkemyksiä omista mahdollisuuksistaan edistää lasten ja nuorten hyvinvointia sekä torjua syrjäytymistä koulun arkityön käytäntöjen kautta.

Lähteet

- Aaltola, Juhani (2008) Koulun haasteet ja opettajan työn mieli. Teoksessa Luukkainen, Olli & Valli, Raine (toim.) Kaksitoista teesiä opettajalle. Jyväskylä: PS- kustannus, 19–35.
- Ahonen, Sirkka (2008) 1990-luvun koulutuspoliittinen käänne. Teoksessa Meriläinen, Raija (toim.) Suomalaisen koulutuspolitiikan murros 1990-luvulla. Artikkelisarja. Helsinki: Okka, 11–21
- Alatupa, Saija (toim.) & Karppinen, Kristel, Keltikangas-Järvinen, Liisa & Savioja, Hannele (2007) Koulu, syrjäytyminen ja sosiaalinen pääoma. Löytyykö huono-osaisuuden syy koulusta vai oppilaasta? Helsinki: Sitran raportteja 75.
- Autto, Janne (2012) Päivähoitopolitiikka kamppailuna hyvinvointivaltiosta. Kentät, subjekti-asetat ja oikeutukset. Rovaniemi: Lapin yliopisto
- Bernelius, Venla (2013) Eriytyvät kaupunkikoulut: Helsingin peruskoulujen oppilaspohjan erot, perheiden kouluvalinnat ja oppimistuloksiin liittyvät aluevaikutukset osana kaupungin eriytymiskehitystä. Helsinki: Helsingin yliopisto
- Bäcklund, Pia (2007) Tietämisen politiikka. Kokemuksellinen tieto kunnan hallinnassa. Helsinki: Helsingin kaupungin tietokeskus.
- Entman, Robert M. 1993: Framing: Toward Clarification of a Fractured Paradigm. Julkaisussa Journal of Communication vol. 43. 1993, 51–58.
- Fairclough, Norman (1997) Miten media puhuu. Suom. Blom, Virpi & Hazard, Kaarina. Tampere: Vastapaino
- Forssen, Katja & Laine, Kaarina & Tähtinen, Juhani (2001) Hyvinvoinnin tekijät ja uhat lapsuudessa. Teoksessa Juhila, Kirsi & Forsberg, Hannele & Roivainen Irene (toim.) Marginaalit ja sosiaalityö. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, 81–104.
- Goffman, Erving (1974) Frame analysis. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.
- Hallituksen esitys eduskunnalle oppilas- ja opiskelijahuoltolaiksi ja laeiksi eräiden siihen liittyvien lakien muuttamisesta 2012.
http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/vireilla_koulutus/oppil

[as_ja_opiskelijahuolto/liitteet/HE_oppilas- ja_opiskelijahuoltolaiksi_30_11_2012.pdf](#) (viitattu 24.9.2013)

Helavirta, Susanna (2011) Lapset hyvinvointitiedon tuottajina. Tampere: Tampereen yliopisto

Hélen Ilpo (2004): Hyvinvointi, vapaus ja elämän politiikka: foucaultilainen hallinnan analytiikka teoksessa Rahkonen, Keijo (toim.) Sosiologisia nykykeskusteluja. Helsinki: Gaudeamus, 206–236

Helne, Tuula (2002) Syrjäytymisen yhteiskunta. Helsinki: Stakes.

Helsingin Uutiset 19.5.2013. Uhkatilanteiden määrä kasvanut hurjasti.

Hietala, Tarja & Kaltiainen, Tiina & Metsärinne, Ulla & Vanhala, Erja (2010) Nuori ja mieli- koulu mielenterveyden tukena. Helsinki: Tammi.

Hirsjärvi, Sirkka & Hurme, Helena (2000) Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.

Hoikkala Tommi & Suurpää Leena (2009) (toim.) Kauhajoen jälkipaini. Nuorisotutkijoiden ja ammattilaisten puheenvuoroja, Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, verkkojulkaisuja 25. <http://www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisuja/kauhajoki.pdf> (Viitattu 22.2.2012).

Hyttinen, Tuomas & Tanni Katri (toim.) (2012) OAJ vahva vaikuttaja. Helsinki: Opetusalan Ammattijärjestö OAJ.

Hänninen, Sakari (2011) Epilogi: Vapauden ja kontrollin kaksoissidos. Teoksessa Satka, Mirja & Alanen, Leena & Harrikari, Timo & Pekkarinen, Elina (toim.) Lapset, nuoret ja muuttuva hallinta. Tampere: Bookwell Oy. 391–403.

Jauhianen, Arto (1993) Koulu, oppilaiden huolto ja hyvinvointivaltio. Suomen oppivelvollisuuskoulun oppilashuollon ja sen asiantuntijajärjestelmien muotoutuminen 1800-luvun lopulta 1990-luvulle. Turku: Turun yliopisto.

Julkunen, Raija (2008) Hyvinvointia menestymällä. Teoksessa Lairio, Marjatta & Heikinen, Hannu L.T. & Penttilä, Minna (toim.) Koulutuksen kulttuurit ja hyvinvoinnin politiikat. Turku: Suomen kasvatustieteellinen Seura, 11–42.

Kaipio, Kalevi (2011) Yhteisöllisyys toisi työrauhaa. Joko olisi aika palauttaa yhteisöllisyys? Luokanopettaja 2011:3, 8–9.

Kansalaisvaikuttamisen politiikkaohjelma (2006) Hallituksen politiikkaohjelmat. Kansalaisvaikuttaminen. [www-dokumentti]. http://valtioneuvosto.fi/tietoarkisto/politiikkaohjelmat_2003-2007/kansalaisvaikuttaminen/ohjelma/fi.pdf. Luettu 18.9.2013.

Karisto, Antti & Takala, Pentti & Haapola, Ilkka (2006) Matkalla nykyaikaan. Elintason, elämäntavan ja sosiaalipolitiikan muutos Suomessa. Helsinki: WSOY.

Karvonen, Erkki (2000) Tulkintakehys (frame) ja kehystäminen. <http://people.uta.fi/~tierka/Tulkintakehys.pdf> viitattu 9.3.2013

Kemppinen, Lauri (2006) Mallikansalaisesta oppimiskonsultiksi- muuttuvat opettajaihanteet. Teoksessa Suutarinen, Sakari (toim.) Aktiiviseksi kansalaiseksi. Kansalaisvaikuttamisen haaste. Jyväskylä: PS- kustannus, 13–59.

Kiili, Johanna (2011) Lasten osallistuminen, kansalaisuus ja sukupolvisuhteiden hallinta. Teoksessa Satka, Mirja & Alanen, Leena & Harrikari, Timo & Pekkarinen, Elina (2011) (toim.) Lapset ja nuoret ja muuttuva hallinta. Tampere: Vastapaino, 167–204

Krokfors, Leena (2005) Vaikuttajaopettaja– Eettinen ja kriittinen päätöksentekijä. Teoksessa Luukkainen, Olli & Valli, Raine (toim.) Kaksitoista teesiä opettajalle. Jyväskylä: PS- kustannus, 67–78.

Kuula, Ritva (2000) Syrjäytymisvaarassa oleva nuori koulun paineessa. Joensuu: Joensuun yliopisto.

Lahtinen, Nina (2011) Oppilaan oikeudet ja vanhempien vastuu. Jyväskylä: PS– kustannus.

Lindroos, Kirsi (2004) Koulu alueellisena toimintakeskuksena. Teoksessa Launonen, Leevi & Pulkkinen, Lea (toim.) Koulu kasvuyhteisönä. Jyväskylä: Ps-kustannus, 201–212.

Lunabba, Harry (2013) När vuxna möter pojkar i skolan – insyn, inflytande och sociala relationer" Helsinki: Helsingin yliopisto

Lämsä, Anna- Liisa (toim.) (2009) Mun on paha olla. Näkökulmia lasten ja nuorten psyykkiseen hyvinvointiin. Jyväskylä: PS-kustannus.

MacFarlane, Kate & Woolfson, Lisa Marks (2013) Teachers attitudes and behavior toward the inclusion of children with social, emotional and behavioral difficulties in mainstream schools: An application of the theory of planned behavior. Teaching and Teacher Education 29 (2013) 46–52.

Minkkinen, Jaana (2011) Opettaja ja lasten hyvinvointi. Teoksessa Oksanen, Atte & Salonen, Mar-ko (toim.) Toiminnallisia loukkuja. Hyvinvointi ja eriarvoisuus yhteiskunnassa. Tampere: Tampere University Press, 63–87.

Meriläinen Raija (2008) Näkökulma 1990-luvun suomalaiseen koulutuspolitiikkaan kolmen OAJ:n toimijan kautta. Teoksessa Meriläinen, Raija (toim.) Suomalaisen koulutuspolitiikan murros 1990-luvulla. Artikkelisarja. Helsinki: Okka, 78–91.

Mykkänen, Päivi (1998): Yhteisölehti. Tekijän opas. Helsinki: Inforviestintä Oy.

Myrskylä, Pekka (2011) Nuoret opiskelun ja työmarkkinoiden ulkopuolella. Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisuja. Työ ja yrittäjyys-sarja 12. nide.

Neuvottelutulos hallitusohjelmasta 17.6.2011 [www-dokumentti]

<http://valtioneuvosto.fi/tiedostot/julkinen/hallitusneuvottelut-2011/neuvottelutulos/fi.pdf> Luettu 18.9.2013

Niemi, Hannele(2006) Opettajan ammatti–arvoja ja arvottomuutta. Teoksessa Nummenmaa, Anna Raija & Välijärvi, Jouni (toim.) Opettajan työ ja oppiminen. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto Koulutuksen tutkimuslaitos, 73–94.

Niiniluoto, Ilkka (2008) Oppimisen ilo. Teoksessa Kallioniemi, Arto & Toom, Auli & Ubani, Martin & Linnanasaari, Heljä & Kumpulainen Kristiina (toim.) Ihmistä kasvattamassa: Koulutus- Arvot- Uudet Avaukset. Cultivating Humanity: Education- Values- New Discoveries. Professori Hannele Niemen juhla-kirja. Turku: Suomen Kasvatustieteellinen Seura, 15–22.

Nurmi, Pirkko (2009) Opettaja kouluhyvinvoinnin edistäjänä. Toisen asteen opettajat dialogisuutensa ja autenttisuutensa sääntelijöinä. Kuopio: Kuopion yliopisto.

Opettaja <http://www.opettaja.fi> (viitattu 10.11.2011)

Opetus- ja kulttuuriministeriö (2007) Opettajankoulutus 2020. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2011:3. Helsinki: Opetusministeriö

Oravakangas, Aini (2007) Markkinatalouden kieli kasvatuksen maailmassa. Teoksessa Lairio, Mar-jatta & Heikkinen, Hannu L.T. & Penttilä, Minna (toim.) Koulutuksen kulttuurit ja hyvinvoinnin politiikat. Turku: Suomen kasvatustieteellinen Seura, 43–58.

Paju, Petri & Vehviläinen, Jukka (2001) Valtavirran tuolla puolen. Nuorten yhteiskuntaan kiinnittymisen kitkat 1990- luvulla. Helsinki: Nuorisotutkimusseura

PoL2§. Perusopetuslaki <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>. Viitattu 11.9.2013

Pulkkinen, Lea (2001) Mukavaa yhdessä. Sosiaalinen pääoma ja lapsen sosiaalinen kehitys. Jyväskylä: PS- kustannus.

Rantala, Jukka (2008) Opettajuuden muutos. Teoksessa Meriläinen, Raija (toim.) Suomalaisen koulutuspolitiikan murros 1990-luvulla. Artikkelisarja. Helsinki: Okka, 22–31.

Rasku- Puttonen, Helena (2008) Oppilaiden osallisuus koulu yhteisössä. Teoksessa Lairio, Marjatta & Heikinen, Hannu L.T. & Penttilä, Minna (toim.) Koulutuksen kulttuurit ja hyvinvoinnin politiikat. Turku: Suomen kasvatustieteellinen Seura, 155–171

Rimpelä, Matti (2008) Oppilashuolto kouluhyvinvoinnin ytimenä. Teoksessa Suortamo, Markku, Laaksola, Hannu, & Välijärvi, Jouni (toim.) Opettajan vuosi 2008–2009. Juva: PS- kustannus, 13–53

Satka, Mirja (2011) Varhainen puuttuminen lapsuuden ja nuoruuden riskien hallinnoimisena. Teoksessa Satka, Mirja & Alanen, Leena & Harrikari, Timo & Pekkarinen, Elina (2011) (toim.) Lapset ja nuoret ja muuttuva hallinta. Tampere: Vastapaino, 61–94.

Similä, Jenni & Tuomikorpi, Satu (toim.) (2013) Nuorisotalkoot! Eli miten valtioneuvoston lapsi- ja nuorisopolitiikan kehittämisohjelmaa 2012–2015 toteutetaan kunnissa. Valtioneuvoston nuorisoasian neuvottelukunta.

Strandel, Harriet (2010) From Structure-Action to Politics of Childhood: Sociological Childhood Research in Finland. *Current Sociology* 58:2, 165–185.

Suurpää, Leena (2009) (toim.) Nuoria koskeva syrjäytymistieto. Avauksia tietämisen politiikkaan. Nuorisotutkimusverkosto/ Nuorisotutkimusseura. Verkkojulkaisu 27.

<http://www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisuja/syrjaytymistieto.pdf>

Taskinen, Sirpa (2001) Mitä tarkoitetaan lasten ja nuorten syrjäytymisellä? Teoksessa Taskinen, Sirpa (toim.) ”Huono ennuste”. Mikä on lasten ja nuorten syrjäytyminen? *Stakes Aiheita* 10/2001. Helsinki: Stakes

Tilus Pirjo (2004) Pelistä pois. Huolehtivan koulun haaste. Juva: PS- kustannus.

Tuomi, Jouni & Sarajärvi, Anneli (2009) Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

Valtonen, Sanna (1998) Hyvä, paha media. diskurssianalyysi kriittisen mediatutkimuksen menetelmänä. Teoksessa Kantola, Anu & Moring, Inka & Väliverronen, Esa (toim.) Media-analyysi. Tekstistä tulkintaan. Lahti: Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus, 93–121.

Vesikansa, Sari (2009) Kuka kasvattaa, kuka opettaa? Genealoginen tutkimus perheen ja koulun välisen kasvatusvastuun politiikasta. Sosiologian laitoksen tutkimuksia 261. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Vnav1435/2001, 3§. Valtioneuvoston asetus perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta. <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2001/20011435>. Viitattu 11.9.2013

Väliverronen, Esa (1996) Ympäristöuhkan anatomia. Jyväskylä: Gummerus.

Väliverronen, Esa (1998) Mediatekstistä tulkintaan. Teoksessa Kantola, Anu & Moring, Inka & Väliverronen, Esa (toim.) Media-analyysi. Tekstistä tulkintaan. Lahti: Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus, 13–39.

Värri, Veli-Matti (2008) Kasvatuksesta ja kasvatustieteen itseyttämisestä Martin Buberin dialogisuusfilosofian valossa. Teoksessa Kallioniemi Arto & Toom, Auli & Ubani Martin & Linnansaari Heljä & Kumpulainen Kristiina (toim.) Ihmistä kasvattamassa: Professori Hannele Niemen juhla- ja muistokirja. Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura, 331–346.