

Sosiaalista oikeudenmukaisuutta ohjausta kohdentamalla? Ohjaus hallintana haavoittuvuuden eetoksessa

Laura Ihalainen ja Sanna Vaikkinen

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma

Kevätlukukausi 2023

Opettajankoulutuslaitos

Ohjausalan koulutus

Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Ihalainen Laura ja Vaikkinen Sanna. 2023. Sosiaalista oikeudenmukaisuutta ohjausta kohdentamalla? Ohjaus hallintana haavoittuvuuden eetoksessa. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Ohjausalan koulutus. 69 sivua.

Tutkimuksessa tarkastellaan sitä, miten sosiaalisesti oikeudenmukainen ohjaus toimii hallintana ohjauksen poliittisessa diskurssissa. Tutkielmassa sosiaalinen oikeudenmukaisuus hahmotetaan koulutuspoliittisena tavoitteena, jota toteutetaan kohdentamalla ohjausta tuen tarpeessa oleville yksilöille.

Työn teoreettisena viitekehyksenä hyödynnetään poststrukturalistista hallinnan analyysia sekä tähän viitekehykseen perustuvaa aiempaa tutkimusta haavoittuvuuden eetoksesta nuoriin kohdistuvissa tukijärjestelmissä. Tästä kehyksestä katsottuna ohjausta tarkastellaan subjektivoivan hallinnan teknologiana.

Tutkimuksen aineisto koostuu Opinto-ohjauksen kehittämisohjelmaan kuuluvista koulutuspoliittisista dokumenteista. Tutkimuskohteena on se, millaisiin hallinnan tekniikoihin ohjauksen koulutuspoliittisessa diskurssissa tukeudutaan sekä millaista subjektiviteettiä näissä tuotetaan ohjauksen kohteena oleville nuorille. Aineistoa analysoidaan diskursiivista lukutapaa hyödyntäen.

Tutkimuksen tulokseksi muodostuu, miten ohjaus toimii hallintana ohjauksen kohdentamisen teknologian kautta. Poliittisessa diskurssissa kohdennetun ohjauksen kohteena oleville nuorille rakentuu jännitteinen subjektiviteetti: Yhtäältä nuoret nähdään koulutuksellisina toisina ja siten tukea tarvitsevina. Toisaalta heidät asemoidaan samanaikaisesti itsestään vastuullisiksi sekä yhteiskunnallisen eriarvoisuuden ratkaisijoiksi. Työ tekee näkyväksi sitä, miten ohjauksen kohdentaminen toimii hallinnan keinona sosiaalisen oikeudenmukaisuuden tavoitteen nimissä sekä herättelee pohtimaan sen nuorille rakentamia toiminnan mahdollisuuksia ja rajoja.

Asiasanat: sosiaalinen oikeudenmukaisuus, ohjaus, hallinta, haavoittuvuuden eetos, subjektiviteetti

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ	2
SISÄLTÖ	3
1 JOHDANTO	5
2 NÄKÖKULMIA OHJAUKSEN KOULUTUSPOLIITTISEEN KESKUSTELUUN	9
2.1 Sosiaalinen oikeudenmukaisuus ohjauksen tavoitteena	10
2.2 Ohjaus talouden ja työllisyyden edistäjänä	12
3 OHJAUS HALLINTANA HAAVOITTUVUUDEN EETOKSESSA	16
3.1 Subjektivoiva hallinta	16
3.1.1 Valta hallinnan analytiikassa.....	16
3.1.2 Objektivointi diskursseissa	21
3.1.3 Subjektit hallinnan kohteina	24
3.2 Haavoittuvuus politiikan eetoksena	27
3.3 Ohjaus hallinnan teknologiana	32
4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET	37
5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	39
5.1 Opinto-ohjauksen kehittämisohjelma aineistona.....	39
5.2 Hallinnan analyysia diskursiivisella luennalla	42
5.3 Luotettavuus ja eettisyys.....	44
6 TULOKSET	47
6.1 Kohdennettu ohjaus teknologiana.....	47
6.2 Koulutuksellisesti haavoittuva nuori kohdennetun tuen kohteena	50
6.2.1 Koulutukselliseksi toiseksi tunnistetun subjektipositio	51
6.2.2 Räätelöityä tukea tarvitsevan subjektipositio	54

6.3	Valinnoistaan vastuullinen nuori eriarvoisuuden ratkaisijana.....	56
6.3.1	Valinnoistaan vastuullisen subjektipositio.....	56
6.3.2	Eriarvoisuuden ratkaisijan subjektipositio.....	59
7	YHTEENVETO.....	62
8	POHDINTA.....	65
	LÄHTEET.....	70

1 JOHDANTO

Suomessa sosiaalinen tausta on perinteisesti vaikuttanut yksilön elämänuraan ja koulutusmahdollisuuksiin vähemmän kuin monessa muussa maassa. Tämän on taannut pohjoismaisen hyvinvointivaltion koulutusjärjestelmä, jossa on verrattain vähän nivelkohtia ja umpikujia. Lisäksi koulutuksellista tasa-arvoa on edistänyt koulutuksen maksuttomuus. Viime aikoina kehityksen suunta on kuitenkin kääntynyt: nuorten koulutusvalinnat ja opintopolut ovat alkaneet voimakkaammin eriytyä perheen sosioekonomisen aseman mukaan. (Härkönen & Sirniö 2020.) Eriarvoisuuden kasvu on nostanut myös kysymyksen koulutuksellista tasa-arvosta entistä ajankohtaisemmaksi (Silvennoinen, Kalalahti & Varjo 2016, 12).

Ohjauksella oikeudenmukaisuuteen ja tasa-arvoon pureutuvat puheenvuorot kysyvät, miten ohjauksella on mahdollista edistää sosiaalisen oikeudenmukaisuuden toteutumista yhteiskunnassa (ks. esim. Hooley, Sultana & Thomsen 2018a). Kysymys on läsnä ohjauksessa niin ohjauksikäytännöissä, ohjausalan tutkimuksessa kuin poliittisessa päätöksenteossa: Oikeudenmukaisuuden ja tasa-arvoisen yhteiskunnan edistäminen on keskeinen ohjausalan toimijoita ohjaava arvo; ohjausalan ammattilaiset nimeävät sosiaalisen oikeudenmukaisuuden edistämisen yhdeksi työnsä keskeiseksi tavoitteeksi (Arthur, Collins, McMahon & Marshall 2009). Ohjausalan tutkimuksessa taas sosiaalisen oikeudenmukaisuuden näkökulmia on viime aikoina tarkasteltu vastavoimana uusliberalistiselle, taloudelliseen kasvuun keskittyvälle hegemonialle (ks. esim. Hooley, Sultana & Thomsen 2018b).

Jännitteisen sosiaalisen oikeudenmukaisuuden kysymyksestä tekee se, että ohjausalan käytännöt ponnistavat vahvasti yksilölähtöisen psykologiatiedon muovaamalta kentältä, jossa sosiaalisia rakenteita huomioivat näkökulmat ovat perinteisesti jääneet marginaaliseen asemaan (ks. esim. Hooley ym. 2018a, 14–15). Kanonisoituja ohjausteorioita yhdistävänä metaforana voidaankin nähdä yksilön sopeuttaminen vallitseviin olosuhteisiin (Liinamo 2020). Sosiaalisen oikeudenmukaisuuden käsitteen kautta ohjausalalla käyty keskustelu hahmottuu tästä

näkökulmasta areenaksi, jossa alan yksilöpsykologinen ylivalta alkaa säröillä: sosiaalisen oikeudenmukaisuuden tavoittelu murtaa yksilöitä sopeuttavaan pyrkivää ohjausdiskurssia. Käsitteen avulla etsitään vastauksia siihen, miten rakenteelliset ja yhteisölliset näkökulmat voidaan huomioida ohjauksessa.

Ohjauskirjallisuudessa keskeinen näkökulma sosiaalisen oikeudenmukaisuuden tarkasteluun on keskittynyt pääosin emansipaation käsitteen ympärille: sosiaalisen oikeudenmukaisuuden tavoite nähdään ohjaustyössä saavutettavan yksilöitä valtauttamalla (Hooley, Sultana & Thomsen 2019). Emansipaation näkökulmasta esimerkiksi identifioituminen tiettyyn ryhmään voi auttaa ymmärtämään omaa erilaisuuden kokemusta ja siten vahvistaa eriarvoisessa asemassa olevien yksilöiden tunnetta omasta toimijuudestaan. (ks. esim. Hooley ym. 2018a; Bengtsson 2018). Ajattelun voidaan nähdä kytkeytyvän laajempaan feministisen pedagogiikan projektiin, jossa koulutuksen ja kasvatuksen tavoitteena nähdään yksilöiden vapauttaminen, äänen antaminen (ks. esim. hooks 2007). Sultana (2014) esittää, että emansipaation tulisikin olla keskeinen ohjausta suuntaava rationaliteetti, jotta ohjaus voi auttaa ihmisiä näkemään ympäristön toimintaansa rajoittavat esteet.

Tässä tutkimuksessa olemme kiinnostuneita siitä, miltä sosiaalinen oikeudenmukaisuus näyttää ohjauksen poliittisessa keskustelussa. Varjon, Kalalahden ja Hooleyn (2021, 1011) mukaan poliittiset lähestymistavat korostavat yleensä teknokraattista näkökulmaa ohjaukseen: ohjaus ja sen kohteena olevat yksilöt nähdään välineenä erilaisten poliittisten päämäärien saavuttamiseen. Poliittisen päätöksenteon näkökulmasta koulutuksellisen tasa-arvon ja oikeudenmukaisuuden edistäminen onkin yksi keskeinen ohjauksen tavoite työllisyyttä ja taloutta sekä elinikäistä oppimista painottavien näkökulmien ohella (Harjula, Kalalahti & Varjo 2021). Yhteiskunnallisessa keskustelussa sosiaalinen oikeudenmukaisuus näyttää kysymyksenä resurssien tasaisesta jakautumisesta. Ajatus resurssien oikeudenmukaisesta jakamisesta niitä eniten tarvitseville edellyttää lisäresurssien tarpeessa olevien ryhmien tunnistamista (Laitinen 2013, 6–9). Tiivis-

tetysti voidaan sanoa, että sosiaalisen oikeudenmukaisuuden ihanteena on rakenteellisten esteiden poistaminen lopputulosten tasa-arvon saavuttamiseksi (ks. esim. Siekkinen 2017; Kalalahti & Varjo 2012; Espinoza 2007).

Työmme tavoitteena on tuoda tutkimuksellista näkökulmaa ajankohtaisiin opinto-ohjaukseen liittyviin koulutuspoliittisiin toimenpiteisiin: Sanna Marinin hallitus (2019–2023) toteutti merkittävän uudistuksen nostamalla oppivelvollisuusikä 18 ikävuoteen ja lisäsi samassa yhteydessä opinto-ohjauksen resursseja. Sosiaalisen oikeudenmukaisuuden ja tasa-arvon teemat ovat keskustelussa keskeisiä, onhan hallitusohjelman koulutuspoliittinen osio otsikoitu seuraavasti: *"Tasa-arvoisen yhteiskunnan tavoitteena on, että jokaisella on mahdollisuudet koulutautua niin pitkälle kuin rahkeet riittävät"* (Hallitusohjelma 10.12.2019)

Työmme teoreettis–metodologisena lähestymistapana on poststruktuuristinen hallinnan analyysi. Poliittisen päätöksenteon näkökulmasta erilaisia nuoriin kohdistuvia tuki- ja ohjausjärjestelmiä on tarkasteltu runsaasti erityisesti kriittisen kasvatustieteen kentällä (ks. esim. Aaltonen & Kivijärvi 2017; Brunila 2012b; Brunila ym. 2016; 2019; Mertanen 2020). Näissä tutkimuksissa nuoriin kohdistuvia ohjauksen kaltaisia tukijärjestelmiä tarkastellaan usein juuri hallinnan näkökulmasta: keskeinen kiinnostuksenaihe on, miten suojelun ja tuen nimessä tehdyt toimenpiteet toimivat nuoriin kohdistuvan kontrollin välineenä. Ohjausalalla ohjausta hallinnan näkökulmasta tarkastelevia opinnäytteitä ei kuitenkaan liiemmin ole tehty (ks. kuitenkin esim. Järvikangas 2020); tutkimussuuntauksella pyrimme tuomaan kriittisen kasvatustieteen perspektiiviä ohjausalan tutkimukseen sekä valottamaan ohjauksen projektia osana laajempaa poliittista ja yhteiskunnallista kehystä.

Työssämme olemme kiinnostuneita siitä, miten ohjaukselle asetetut sosiaalisen oikeudenmukaisuuden tavoitteet toimivat hallintana ohjauksen poliittisessa diskurssissa. Käsitämme koulutuspoliittisen hallinnan tiedon ja vallan teknologioiden kautta rakentuvana subjektivointina, joka muovaa yksilöiden mahdollisuuksia ja tilaa toimia. Tarkastelemme ohjauksen poliittisia dokumentteja analysoimalla sitä, millaisiin hallinnan tekniikoihin sosiaalista oikeudenmukaisuutta tavoittelevan ohjauksen koulutuspoliittisessa diskurssissa tukeudutaan ja

millaista subjektiviteettia näissä tekniikoissa ohjauksen kohteena oleville nuorille tuotetaan.

Tutkielmamme aluksi luvussa 2 kontekstoimme työmme osaksi ohjauksen koulutuspolitiikkaa erityisesti sosiaalisen oikeudenmukaisuuden näkökulmasta; sivuamme myös muita ohjauksen politiikkakeskustelun rationaliteetteja. Tämän jälkeen luvussa 3 kuvaamme työmme teoreettisen viitekehyksen, joka rakentuu olennaisesti foucault'laiseen filosofiaan nojaavasta hallinnan analyysistä. Luvussa myös kytkemme sosiaalisen oikeudenmukaisuuden haavoittuvuuden eetosnäkökulmaan ja pohdimme ohjausta tästä näkökulmasta. Luvussa 4 siirymme työmme empiiriseen osuuteen kuvaamalla työmme tutkimustehtävän sekä luvussa 5 erittelemällä tutkimusprosessiamme aineiston koostamisen ja analysoinnin näkökulmista. Luvussa 6 ja 7 esittelemme analyysimme tulokset. Työmme päätää kahdeksannessa luvussa käymämme pohdinta.

2 NÄKÖKULMIA OHJAUKSEN KOULUTUSPOLIITTISEEN KESKUSTELUUN

Tässä luvussa kontekstoimme tutkimuksemme osaksi ohjauksesta käytyä koulutuspoliittista keskustelua. Koulutuspoliittisessa diskurssissa ohjausta on perinteisesti tarkasteltu yhtäältä sosiaalista oikeudenmukaisuutta edistävänä käytäntönä ja toisaalta taloutta palvelevana projektina (ks. esim. Hooley, Sultana & Thomsen 2018). Tutkimuksemme kannalta olennaista on erityisesti se, miten ohjauksella pyritään edistämään sosiaalisesti oikeudenmukaista yhteiskuntaa. Luvussa 2.1 tarkastelemmekin ohjauksesta käytyä koulutuspoliittista keskustelua sosiaalisen oikeudenmukaisuuden näkökulmasta ja erittelemme puhetapoja, joilla ohjausta perustellaan tasa-arvoa ja oikeudenmukaisuutta edistävänä käytäntönä. Luvussa 2.2 jäsenämme sitä, millaisilla muilla rationaliteeteilla ohjausta koulutuspoliittisessa keskustelussa perustellaan; nostamme esille erityisesti ohjauksen tavoitteet talouden edistäjänä sekä pohdimme, miten nämä tavoitteet kietoutuvat sosiaalisen oikeudenmukaisuuden tavoitteeseen.

Tässä tutkimuksessa rajaamme tarkastelumme koskemaan oppilaitoksissa tapahtuvaa opinto- ja uraohjausta, johon tästä eteenpäin viittamme termillä "ohjaus". Käsite kattaa joukon käytäntöjä, joilla nuoria tuetaan opintoihin ja uraan liittyvissä prosesseissa esimerkiksi siirtymävaiheissa tai valintatilanteissa (Vehviläinen 2020, 12). Jätämme näin tarkastelumme ulkopuolelle muut ohjausta ja neuvontaa tuottavat asiantuntijapalvelut, vaikka hahmotamme ohjauksen opeoivan yhteiskunnassa laajasti erilaisilla toimintakentillä (Onnismaa 2013, 4-5). Lisäksi tarkastelumme kohdistuu ensisijaisesti koulutuspoliittisiin diskursseihin, vaikka tiedostamme, että ohjauksesta keskustellaan myös työvoimapolitiittisilla areenoilla.

2.1 Sosiaalinen oikeudenmukaisuus ohjauksen tavoitteena

Ohjauksen poliittista argumentaatiota tarkastelleet Harjula, Kalalahti ja Varjo (2021) esittävät, että sosiaalinen oikeudenmukaisuus on yksi keskeinen ohjauksen koulutuspoliittista keskustelua ohjaava rationaliteetti. Sosiaalisen oikeudenmukaisuuden tavoittelu ohjauksessa ulottuu kansainvälisistä OECD:n linjauksista (2004) aina kansalliseen ohjausta koskevaan poliittiseen keskusteluun. Sosiaalisen oikeudenmukaisuuden näkökulmasta poliittisessa argumentaatiossa ohjauksen tavoitteiksi asetetaan muun muassa yhteiskunnallisen inklusion mahdollistaminen ja marginalisoidussa asemassa olevien aseman parantaminen. Ohjauksen koulutuspoliittisessa keskustelussa kysymys sosiaalisesta oikeudenmukaisuudesta liitetään erityisesti huoleen nuorten syrjäytymisestä ja osattomuudesta; tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden käsitteet kietoutuvat puheeseen nuorten koulutuksesta tai työelämästä putoamisesta tai ulkopuolisuudesta. (Harjula, Kalalahti & Varjo 2021, 274–276.)

Käsitteenä sosiaalinen oikeudenmukaisuus on monimerkityksinen. Yhteiskuntafilosofisessa keskustelussa sosiaalinen oikeudenmukaisuus määritellään usein distributiiviseksi oikeudenmukaisuudeksi, jolla viitataan normatiivisiin näkökulmiin siihen, miten yhteiskunnan erilaiset ”voimavarat” kuten mahdollisuudet ja riskit, resurssit tai oikeudet ja velvollisuudet tulisi jakaa oikeudenmukaisesti: minkä jakautuminen on oikeudenmukaisuuden näkökulmasta olennaista, mitkä ovat oikeudenmukaisen jaon periaatteet sekä kenen kesken jako tapahtuu. (Laitinen 2013, 6.) Ajatus toimintamahdollisuuksien oikeudenmukaisesta jakamisesta edellyttää eriarvoisuutta tuottavien rakenteiden poistamista sekä lisäresursseja tarvitsevien yksilöiden tunnistamista (mts. 9).

Ohjausalan kirjallisuudessa sosiaalisen oikeudenmukaisuuden määrittely jätetään usein väljäksi: sillä viitataan kokoelmaan erilaisia käsityksiä siitä, mikä on yksilöiden, yhteisöjen ja yhteiskunnan uskomusten mukaan moraalisesti ja poliittisesti oikein (Hooley, Sultana & Thomsen 2018, 4). Sen sijaan, että sosiaalinen oikeudenmukaisuus automaattisesti sidottaisiin johonkin tiettyyn määritel-

mään tai poliittiseen traditioon, se nähdään kontekstuaalisena sekä erilaisista ontologioista kumpuaville uudelleenmäärittelyille avoimena (mts. 4–5). Tämän ajattelun mukaisesti myös me käytämme työssämme sosiaalisen oikeudenmukaisuuden käsitettä koulutuspoliittista diskurssia ohjaavana tavoitteena, jonka sisältö määrittyy tarkemmin kontekstissaan. Yhdistävänä tekijänä voidaan pitää kuitenkin lopputulosten tasa-arvoon tähtäävää ideaa (ks. esim. Siekkinen 2017, 44–45; Kalalahti & Varjo 2012, 41), joka rakentuu erilaisen tasa-arvon, yhdenvertaisuuden sekä osallisuuden ja inklusion terminologian varaan. Suomalaisessa ohjaustutkimuksessa sosiaaliseen oikeudenmukaisuuteen liittyy kiinteästi ajatus oppilaiden lähtökohtien tasaamisesta (Harjula, Kalalahti & Varjo 2021, 276).

Poliittisessa keskustelussa sosiaalisen oikeudenmukaisuuden perusteluun nojautuen ohjaus esitetään tukimuotona, joka edistää yhteiskunnallisen osallisuuden ja yhdenvertaisuuden toteutumista erityisesti koulutukseen ja työelämään pääsemistä tukemalla. Sosiaalisesti oikeudenmukaisen ohjauksen ajatellaan tasaavan opiskelijoiden taustan vaikutusta urasuunnittelutaitojen oppimiseen (Vanttaja, af Ursin & Järvinen 2019, 501). Tästä näkökulmasta ohjaus näytetään keinoon, jonka avulla yhteiskunnallinen inklusio saavutetaan heikommassa asemassa olevien kansalaisten tukemisella ”kohdennetulla, monitoimijaisella ja jatkuvalla ohjauksella” (Harjula, Kalalahti & Varjo 2021, 276). Ohjauksen koulutuspolitiikassa ratkaisuja koulutuksesta tai työelämästä syrjään jäämiseen etsitään erityisesti ohjaus- ja tukipalveluiden lisäämisestä ja kohdentamisesta niitä tarvitseville ihmisille (mts. 276; ks. myös Kalalahti, Varjo & Silvonen 2020, 13).

Varjo, Kalalahti & Hooley (2021, 1022) huomauttavat, että ohjaustyö ja sitä ohjaavat rationaliteetit ovat sidoksissa koulujärjestelmään, sitä koskeviin koulutuspoliittisiin muutoksiin sekä ideologisiin keskusteluihin. Suomalaisen hyvinvointivaltion velvollisuutena on ollut taata kaikille koulutuksellinen tasa-arvo (Simola 2015, 170–171): suomalainen koulutuspolitiikka onkin lähtökohtaisesti nojannut tasa-arvon eetokseen sekä sosiaaliseen oikeudenmukaisuuteen pohjautuviin koulutuksellisiin tavoitteisiin (Silvennoinen, Rinne, Kosunen, Kalalahti &

Seppänen 2015, 325; Kalalahti, Silvennoinen & Varjo 2015, 371–375; ks. myös Siekkinen 2017.)

Kalalahti & Varjo (2012) ovat jäsentäneet koulutuspoliittista diskurssia siitä näkökulmasta, miten sosiaalisen oikeudenmukaisuuden ihanteen kautta yhteiskunta- ja koulutuspolitiikka kytkeytyvät toisiinsa: aiemmin tasa-arvon tavoite koulutuksen sisäisenä asiana on muuntunut laajemmaksi yhteiskuntapoliittisen kokonaisuuden periaatteeksi, jossa koulutusta perustellaan linjassa yksilön, yhteiskunnan ja työelämän etujen kanssa. Tällöin koulutuksen kehittämistä ohjaa näkemys koulutuksen roolista koulutusmahdollisuuksien esteiden poistajana ja yhteiskunnan rakenteellisten eriarvoisuuksien tasaajana. (Kalalahti & Varjo 2012, 41–46.)

Kun koulutusta tarkastellaan yhteiskunnallisen eriarvoisuuden ilmentymien kautta, jotka näkyvät eroina esimerkiksi koulutusmahdollisuuksissa, sosiaalisen oikeudenmukaisuuden kysymykset nousevat ohjauksen näkökulmasta keskeiseen asemaan. Koulutuspoliittisesti yhdeksi vaikuttavimmista eriarvoisuuksien liittyvistä haasteista on tunnustettu sosioekonomisen taustan määrittelyä koulutuspolkujen eriytyminen (Varjo & Kalalahti 2016, 60–62; Pynnönen, Kallio & Silvennoinen 2022, 402–403). Koulutuksellisen segregation estämisen ja tasa-arvon lisäämisen näkökulmasta ongelmalliseksi muodostuu koulutuspolitiikan yksilön valinnan mahdollisuuksien ja oikeuksien korostaminen esimerkiksi koulutusvalintoihin liittyen (ks. esim. Seppänen, Kosunen & Rinne 2018).

2.2 Ohjaus talouden ja työllisyyden edistäjänä

Ohjauksen poliittista keskustelua ohjaavat sosiaalisen oikeudenmukaisuuden lisäksi myös talouden ja työllistymisen näkökulmia painottavat rationaliteetit (Harjula, Kalalahti & Varjo 2021; Varjo, Kalalahti & Hooley 2022, 1022). Työmme painopiste on sosiaalisessa oikeudenmukaisuudessa, mutta erittelemme lyhyesti myös ohjauksen koulutuspolitiikkaa suuntaavia taloudellisia perusteluja, sillä ne ovat olennainen osa kokonaisuutta, jossa sosiaalisen oikeudenmukaisuuden rationaliteetti operoi: Koulutuspoliittiseen tasa-arvokäsitykseen vaikuttaa myös

laajempi yhteiskunnassa vallitseva käsitys valtion roolista ja julkisten palvelujen järjestämisestä sekä tässä ajattelutavassa tapahtuvat muutokset. Edellä kuvamme koulutuspoliittisen tasa-arvokäsityksen kietoutuminen yhteiskuntapolitiikkaan sekä markkinaliberalistinen käsitys julkisesta sektorista kalliina, tehotomana ja jatkuvaa karsimista vaativana ohjaa myös koulutusta ja ohjausta koskevia järkeilyjä. (Silvennoinen, Kalalahti & Varjo 2016, 12.) Lisäksi ero poliittisia toimenpiteitä ohjaavien tavoitteiden välillä on toisinaan veteen piirretty: yhteiskunnallisessa keskustelussa vastakkaiselta vaikuttavat rationaliteetit myös kietoutuvat toisiinsa (ks. luku 3.2).

Taloutta ja työllisyyttä korostavia puhetapoja voidaan pitää keskeisessä roolissa ohjauksen koulutuspoliittisessa keskustelussa: Esimerkiksi OECD:n (2004) näkökulmasta ohjaus nähdään avainasemassa työvoiman saatavuudessa sekä työn tarjonnan ja kysynnän yhteensovittamisessa. Talouskasvuun ja tuottavaan työvoimaan tähtäävät puhetavat perustelevat ohjauksen tarvetta usein tietoyhteiskunnan tarpeisiin ja siihen liittyvään osaamistason nostoon ja ylläpitämiseen keskittyvällä terminologialla. (Harjula, Kalalahti & Varjo 2021, 272–273; Kalalahti & Varjo 2020, 14–15.) Työllisyyden rationaliteetin näkökulmasta ohjaus on nähty välineenä motivoituneiden, osaavien ja siten myös tuottavien työntekijöiden saamiseksi työmarkkinoille (Watts 2008).

Sosiaalisesti oikeudenmukaisen ohjauksen näkökulmasta olennaista on myös talouden rationaliteettiin liittyvä huolipuhe nuorista, joiden siirtymät koulutusasteelta toiselle tai työelämään eivät ole tavalla tai toisella odotuksenmukaisia¹. Tässä koulutuspoliittisessa keskustelussa syrjäytymisvaarassa oleviin yksilöihin kohdistetaan erityisiä tukitoimenpiteitä, joilla pyritään takaamaan heille mahdollisuudet osallistua työmarkkinoille. Euroopassa on tehty laajoja investointeja ”syrjäytyneiksi” tai ”syrjäytymisvaarassa” oleviksi katsottujen nuorten integroimiseksi uudelleen koulutusjärjestelmään ja työhön; nuorten koulutus- ja työmarkkinasiirtymiä sekä niitä ohjaavaa politiikkaa on myös tutkittu viime vuo-

¹ Ns. NEET-nuoret (Not in education employment or training), ks. esim. Kiilakoski 2014, 25

sina runsaasti erityisesti kriittisen kasvatustieteen näkökulmista (Aaltonen & Kivijärvi 2017; Brunila ym. 2016; 2019; Mertanen 2020). Muun muassa näissä tutkimuksissa ohjauksen poliittisen keskustelun taloutta painottavaa rationaliteettia on tarkasteltu osana laajempaa, yksilöiden välistä kilpailua korostavaa uusliberalismin hegemonista eetosta: uusliberalismi toimii paitsi talous- ja yhteiskuntapolitiikkaa ohjaavana näkemyksenä valtion roolin minimoinnista ja markkinoiden maksimoinnista myös laajemmalle yhteiskuntaan ulottuvana ajattelua ohjaavana logiikkana autonomisten yksilöiden kilpailusta toisiaan vastaan (Harvey 2008).

Yksilöllistymisen ajatuksen voidaan nähdä yltävän myös ohjauksen tasa-arvon alueelle: opinto-ohjauksen tasa-arvon rationaliteetin muutos 1990-luvulta alkaen on vienyt kohti yksilökeskeisyyttä ja itseohjautuvuutta korostavia näkökulmia sekä pyrkimystä kohdentaa ohjausta erityisesti koulupudokkuuden riskissä nähtyihin nuoriin (Kalalahti & Varjo 2012, 16–17). Markkinoitumista ja individualismia korostavassa poliittisessa puheessa kysymys sosiaalisesta oikeudenmukaisuudesta muotoutuu kysymykseksi yksilöille ja paikallisille yhteisöille annetusta vastuusta edistää tasa-arvoa (Pynnönen, Kallio & Silvennoinen 2022, 391).

Erityisesti kansainvälisessä ohjaustutkimuksessa sosiaalista oikeudenmukaisuutta on yleensä tarkasteltu uusliberalistisen kehityksen haastajana (Hooley, Sultana & Thomsen 2018a, 4–5), eräänlaisena vastadiskurssina puhetavoille, joissa ohjaus nähdään yksilöiden työmarkkinoilla tapahtuvaan kilpailuun valmistamisena ja sopeuttamaan pyrkimisenä. Ratkaisuja on haettu emansipaation näkökulmien kautta (Hooley, Sultana & Thomsen 2018b). Kjærgård (2020, 86) kuuva, miten taloutta ja uusliberalismia korostavat puhetavat ovat heijastuneet ohjauksen poliittiseen diskurssiin tuottamalla ohjaukseen käsitystä ihmisestä autonomisena, vastuullisena sekä omaa osaamistaan ja inhimillistä pääomaansa kasvattamaan pyrkivänä. Hän näkee vastadiskursseina sellaiset nousussa olevat puhetavat, joissa ohjauksessa rakennetaan holistisuuteen ja kollektiivisuuteen perustuvaa ymmärrystä ihmisenä olemisesta sekä tästä ammentavia ohjauskäytäntöjä.

Bengtsson (2018) puolestaan toteaa, että markkinaliberalismin kontekstissa kysymys sosiaalisesta oikeudenmukaisuudesta painottuu tarkoittamaan ensisijaisesti sosiaalisen osallisuuden ja inklusion kysymyksiä. Tästä näkökulmasta esimerkiksi sosiaalisen oikeudenmukaisuuden rationaliteetille tyypillinen kysymys resurssien kohdentamisesta ja lopputulosten tasa-arvosta kietoutuu uusliberalistiseen järkeilyyn: resurssien kohdentamisen taustalla on ajatus yksilöiden tasa-arvoisesta varustamisesta ja osallistumisesta yhteiskunnassa käytyyn kilpailuun (Bengtsson 2018, 255).

Tässä työssä keskitymme tarkastelemaan sosiaalisesti oikeudenmukaista ohjausta poststrukturalistisesta hallinnan näkökulmasta: syvennymme erityisesti siihen, miten ohjauksen sosiaalisen oikeudenmukaisuuden rationaliteetti toimii subjektivoivan hallinnan keinona. Siirrymme seuraavaksi erittelemään tutkimustamme suuntaavaa teoreettista viitekehystä, ohjausta hallintana.

3 OHJAUS HALLINTANA HAAVOITTUVUUDEN EETOKSESSA

Tutkielmamme keskeisenä teoreettisena viitekehyksenä on filosofi Michel Foucault'n ajatteluun nojaava hallinnan analyysi (ks. esim. Miller & Rose 2010; Dean 1999; 2010). Viitekehyksen kautta työmme asettuu osaksi poststrukturalistista ajattelun kriittisen historian tutkimisen projektia: sitoudumme filosofiseen lähestymistapaan, jossa itsestään selvinä pidettyjä ajattelutapoja pyritään kyseenalaistamaan osoittamalla niiden historiallinen ja sosiaalinen rakentuneisuus. Hallinnan analysoinnissa tavoitteena on paljastaa todellisuuskäsitysten kontingentti, ei-välttämätön luonne sekä siten tehdä näkyväksi niiden ajattelua ja toimintaa hallitsevat ulottuvuudet. (Miller & Rose 2010, 50–53; Alhanen 2007, 20.) Tässä luvussa kuvaamme tämän viitekehyksen keskeisiä taustaoletuksia, jotka myös ohjaavat työmme diskursiivista lukutapaa (ks. myös luku 5.1): Erittelemme ensin hallinnananalyysin teoreettisia lähtökohtia ja käsitteitä, joihin nojaamme tutkimuksessamme. Keskitymme jäsennyksessämme erityisesti siihen, miten poststrukturalistinen hallinnananalyysi tarkastelee subjektiviteettien tuottamista hallinnan keinona. Tämän jälkeen tarkennamme teoreettisen fokuksemme haavoittuvuuden eetoksen viitekehykseen sekä pohdimme ohjauksen käytäntöjä osana tätä eetosta.

3.1 Subjektivoiva hallinta

3.1.1 Valta hallinnan analytiikassa

Työssämme tarkastelemme ohjausta yksilöihin kohdistuvana hallintana hyödyntäen poststrukturalistista hallinnan analyysin viitekehystä (ks. esim. Dean 1999; 2010; Miller & Rose 2010). Hallinnan analyysillä tarkoitamme Michel Foucault'n filosofiaan nojaavaa lähestymistapaa, joka asettaa tutkimuskohteekseen sen, miten subjekteja hallitaan kielenkäytön tuottavan vallan kautta (Miller & Rose 2010, 15–17). Foucault on tunnettu erityisesti valtaa käsittelevästä tuotannostaan, jossa

valtasuhteiden analyysi kietoutuu kysymykseen siitä, miten ihmiset objektivoidut subjekteiksi diskursiivisissa käytännöissä (ks. esim. Alhanen 2007, 13–16). Foucault'n tavoin myös me tarkastelemme työssämme siitä, miten ihminen diskursseissa muodostuu oman ajattelunsa kohteeksi ja kuinka tämä käsitys omasta itsestään objektina muovaa ihmisen käsitystä itsestään subjektina vallan viitekehksessä (Alhanen 2007, 33).

Hallinnan analytiikassa hallintaa tarkastellaan suhteessa sosiaalisissa, kulttuurissa ja poliittisissa käytännöissä tuotettuun totuuteen: lähestymistavassa ollaan kiinnostuneita siitä, miten hallitsemme sekä itseämme että toisiamme erilaisten olemassaoloa ja ihmisenä olemista koskevien "totuuksien" perusteella. Tarkastelun kohteeksi asettuu tällöin se, keitä olemme, mitä olemassaolomme ulottuvuuksia voimme muokata ja miten sekä millaisiin lopputuloksiin tämä johtaa. (Dean 2010, 27.) Työmme kontekstissa tämä tarkoittaa sitä, kuinka nuoret muotoillaan – objektivoidaan – koulutuspoliittisessa diskurssissa tietynlaisiksi, esimerkiksi haavoittuviksi, toimijoiksi ja kuinka tämä subjektin kohdistuva muotoilu – subjektivointi – rakentaa käsityksiä nuorista toimijoina ja siten tuottaa nuorille tietynlaisia toiminnan mahdollisuuksia ja rajoja.

Hallinnan kokonaisuutta voidaan jäsentää tiedon, vallan ja subjektin akseleiden avulla: hallinnan rationaliteetteja, tekniikoita sekä hallinnan kohteena olevia subjekteja erittelemällä ja analysoimalla voidaan tulla tietoisiksi hallinnan mekanismeista (Dean 2010, 30–33). Analyysiprosessissa akselit jäsennetään toisistaan erillään, vaikkakin ne ovat kietoutuneet yhteen ja liittyvät tiiviisti toisiinsa: hallinta muodostuu näiden kolmen näkökulman muodostelmana. (Ball 2015, 308; Dean 2010; 27.)

Hallinnan analyysissä on kyse valtasuhteiden eli toimintaan kohdistuvan toiminnan analyysistä. Foucault'laisessa filosofiassa valta nähdään perinteisen hallitsijan suvereeniteettiin perustuvan vallan sijaan ihmiselämään hallintaan kohdistuvana biopolitiikkana: vallan tavoitteena ei tällöin ole alistaa tai tukahduttaa voimaa vaan vahvistaa ja ohjata sitä (Foucault & Sivenius 1998, 180). Valta ei ole vain joidenkin tunnistetussa valta-asemassa olevien yhteisön jäsenten omi-

naisuus, vaan vääjämätön osa kaikkea sosiaalista toimintaa – olemme siitä tietoisia tai emme. Vallan myös ajatellaan toimivan useilla erilaisilla tavoilla yhteiskunnan ja yhteiselämän käytännöissä ja institutionaalisissa olosuhteissa. (Foucault 1982, 793; Kaisto & Pyykkönen, 2010, 7; Gutting 2013, 61.) Tällöin myös valta-analyysi kohdistuu siihen, “miten ihmisiin kohdistetut hallinnan käytännöt ovat muodostuneet, kehittyneet ja levinneet yhteiskunnassa, ja millä tavoin nämä kytkeytyvät tietoon” (Alhanen 2007, 32).

Foucault’laisesti ymmärretty valta kytkeytyy kielenkäytön todellisuutta rakentavaan luonteeseen ja hahmottuu siten kaikkialle ulottuvana ja hajautettuna: se operoi erilaisten diskursiivisten ja ei-diskursiivisten käytäntöjen keskinäisessä järjestyksessä muotoutuvien valtasuhteiden kautta. Erilaisten käytäntöjen ajatellaan muodostavan verkoston, jossa ne kamppailevat tilasta; kamppailun tuloksena jotkin käytännöistä saavat hallitsevan aseman toisenlaisten toimintatapojen rajautuessa pois. Vallan saaneet käytännöt alkavat toimia toimintaamme ohjaavina teknologioina. (Miller & Rose 2010, 32–34). Vallan teknologiat ja tekniikat ovat keinoja, joilla käytännöistä muotoutuu johdonmukaisia ja järjestelmällisiä, ja jotka näin vaikuttavat ihmisten elämään (Helén 2016, 89).

Hallinnan näkökulmasta foucault’laiselle valtakäsitykselle on ominaista, että valta ymmärretään kohteitaan tuottavana valtana, ei niinkään pakottavana tai rajoittavana (Kaisto & Pyykkönen 2010, 10). Valta operoi tietynlaista olemista ja olemisen tapaa diskursiivisesti ja lopulta materiaalisesti mahdollistamalla – ja samalla rajaamalla toisenlaiset tavat pois. Hallinnan analyysi tekee näkyväksi näitä yksilöön kohdistuvia moderneja vallankäytön muotoja; se auttaa hahmottamaan sitä, miten poliittiset vallan teknologiat ovat kytköksissä yhteiskunnan jäsenen, subjektiin. Analysoimalla poliittista diskurssia hallinnan analytiikan avulla voimme tarkastella sitä, miten poliittiset kysymykset kytketään yksilöiden hallintaan erityisesti heidän subjektiviteettinsa muotoilemisen kautta (Dean 2010, 20).

Helén (2016) on tarkastellut foucault’laista hallinnan analyysia elämänpolitiikan käsitteen avulla. Hänen mukaansa Foucault’*n* vallan analyysissä on viime kädessä kyse siitä, miten julkinen valta ottaa kohteekseen ihmisen elinvoiman

”pyrkien suuntaamaan ja voimistamaan” sitä koko yhteisön hyödyksi. Tällä tavoin ymmärrettynä valtio ja sen valtaan nojaavat tahot ympäröivät ihmiselämän ohjailleen ja voimauttaen sitä. Tällaisessa *elämää vahvistavassa* (affirmoivassa) politiikassa on kyse samaan aikaan sekä ihmisten elinvoimien ja kykyjen hyödyntämisestä, erityisesti taloudellisen vaurauden kasvattamiseksi ja yhteiskunnan järjestyksestä huolehtimiseksi, että ihmisten elämän suojelusta, paimentamisesta. (Helén 2016, 36–37.)

Modernissa liberaaleissa valtioissa hallinta toimii ennen kaikkea ihmisiä *yksilöllistämällä*: hallinta perustuu vallan kohteiden yksilöimiseen, eriyttämiseen (Alhanen, 2007, 144; Foucault 1980, 218). Rosen (1999) mukaan moderni poliittinen hallinta perustuu ajatukselle vapaiden yksilöiden tuottamisesta: yhteiskunnallinen ohjailu ei rajoita vaan toimii ihmisten *vapauttamisen* nimissä. Liberaali poliittinen hallinta edellyttää itseään hallitsevia yksilöitä, jolloin myös erilaiset poliittisen vallan ohjelmat ja toimenpiteet kohdistuvat käytäntöihin, joiden kautta ihmisiä pyritään muokkaamaan autonomisiksi, itseään ja elämäänsä ohjaaviksi yksilöiksi. (Rose 1999, 61–63.) Kun yksilöiden elämään kohdistuva ohjaaminen perustellaan laajenevilla toimintamahdollisuuksilla, myös hallinnan lisääminen voidaan legitimoida vahvempana emansipaation lisääntymisenä.

Helénin (2016 58–59) mukaan yksi elämänpolitiikan keskeinen ominaisuus on, että yksilöihin kohdistuvassa hallinnassa ihmisten elämän arkiset ja aiemmin yksityisenä pidetyt asiat kuten elämäntavat, tunteet ja suunnitelmat ja suunnannot tulevat julkisen vallan ja asiantuntijoiden kiinnostuksen ja toimenpiteiden kohteeksi: elämän käytännöt sekä näihin liittyvät arvot ja ihanteet – hyvä elämä – politisoituvat. Modernissa hallinnassa ajatus yksilön vapaudesta kohdistuu yleisen oikeuden sijaan *omaan* erityiseen ja konkreettiseen elämään, johon kuuluvat esimerkiksi elämäntavat, tunteet, haaveet, ihmissuhteet tai ura. Instituutioiden erilaiset elämänhallinnan käytännöt ja niihin kytkeytyvä tieto ohjaavat ihmiset käsittämään elämän omana, jota ihmisellä yksilönä on valta hallita ja josta hänellä on vastuu pitää huolta. (Helén 2016, 159–160.)

Foucault'n näkemyksen mukaan erityisesti normalisointi on noussut keskeiseen asemaan hallinnan muotona. Normalisoiva hallinta on "normaalin" ajatukseen tukeutuva ja sitä tuottava vallan muoto: sillä viitataan käytäntöihin, jotka pakottavat ihmiset ajattelemaan itsestään tietyn mallin mukaisesti sekä ohjaavat heitä elämään tämän mallin mukaisella tavalla. (Alhanen 2007, 149.) Normalisoivat käytännöt paitsi eriyttävät yksilöt myös vertailevat yksilöitä keskenään sekä asettavat heidät arvojärjestykseen suhteessa normaalin ja epänormaalin muodostamaan jatkumoon (Alhanen, 2007, 144; Foucault 1980, 218). Käytäntöjen taustalla on oletus tavanomaisesta, ei-tietynlaisesta ihmisenä olemisen ja elämänkulun tavasta, johon suhteessa yksilöitä arvioidaan. Arvioinnin tuloksena yhdenlaiset olemisen tavat näyttävät normin mukaisina ja toiset siitä poikkeavina: yksilöitä luokitellaan sekä pyritään muokkaamaan suhteessa tähän oletettuun normaaliin (Helén 2016, 95; Foucault & Sivenius 1998, 189–190). Normaaliuden tuottamiseen tähtäävä valta operoi muun muassa tiedonhankinnan, harjaannuttamisen sekä ihmisen itseymmärrystä lisäävien tekniikoiden kautta (Helén 2016, 102).

Foucault'n normalisoivaan hallintaan kohdistuva kritiikki suuntautuu erityisesti siihen, miten normalisointi rajoittaa ihmisten mahdollisuuksia ajatella itseään ja potentiaalisia olemassaolonsa tapoja; normalisoivan hallinnan analysoiminen mahdollistaa hallinnan näkyväksi tekemisen ja auttaa siten ottamaan etäisyyttä omaan ajatteluun. (Alhanen 2007, 149) Hallinnan analyysin kautta voidaankin päästä käsiksi siihen, miten kielenkäyttö tuottaa sosiaalista ja poliittista eriarvoisuutta siten, että tarkastelemme hegemonisia diskursseja toimintaa ohjaavina – hallitsevina – tietorakenteina (Suoninen, viitattu 18.4.2023). Hahmottaakseen kytköksen vallan ja subjektin välillä on eriteltävä hallintakäytäntöjen taustalla olevaa ajatusta näiden tietorakenteiden diskurssiivisesta rakentumisesta: hallinnananalyttisen viitekehys perustuu ajatukselle siitä, kuinka diskursseissa tapahtuva objektivointi operoi osana subjektien tuottamiseen kohdistuvaa valtaa ja hallintaa. Tarkastelemme tätä seuraavaksi.

3.1.2 Objektivointi diskursseissa

Hallinnan analytiikassa hallinta ymmärretään luonteeltaan diskursiivisena: se operoi käsitteellistämisen tapojen ja kielellisesti rakentuneiden selitysten kautta (Miller & Rose 2010, 48). Ymmärryksen taustalla vaikuttaa Foucault'n filosofiaan nojaava ajatus tutkimuskohteena olevan todellisuuden diskursiivisesta rakentuneisuudesta. Diskurssien hahmotetaan muodostavan kohteet, joista ne puhuvat: totuuksina pitämämme asiat ovat sosiaalisesti ja historiallisesti, tietyssä ajassa ja paikassa, muodostettuja kategorioita (Foucault 2005, 67). Kielenkäytön – puheen ja tekstin – ei ajatella ensisijaisesti kuvaavan todellisuutta vaan tuottavan sen. Rakentuminen ei ole sattumanvaraista, vaan tapahtuu systemaattisesti, tiettyjen sääntöjen mukaan: Foucault'n mukaan säännöt säätelevät sitä, millaisia lausumia tietyssä diskurssissa voidaan esittää eli miten asioista voidaan puhua. Näin ollen sosiaalisesti rakentuneet kielenkäytön ja ajattelun säännöt sekä rajaavat että mahdollistavat sitä, mitä voidaan sanoa ja ajatella. (Foucault 2005, 155.) Nämä säännöt ovat sekä tiedostamattomia että ajallisesti ja alueellisesti partikulaareja (Alhanen 2007, 84–85); foucault'laisen filosofian mukaisesti olemme työssämme kiinnostuneita näiden sääntöjen sekä niiden välisen kamppailun näkyväksi tekemisestä.

Hallinnan analyysin näkökulmasta valta operoi diskursseissa rationaliteettien kautta: Rationaliteetit ovat tapoja, joiden kautta todellisuus tehdään ajateltavaksi siten, että se saa hallittavan muodon (Miller & Rose 2010, 28–29). Ne ovat tietynlaiseen oikeuttamiseen perustuvia tietämisen ja asiantuntijuuden käytäntöjä, jotka tuottavat järjestelmällisesti ajattelun kohteita, totuuksia (Dean, 2010, 33). Diskursiivisen prosessin kautta syntyneet ajattelun kohteet näyttävät kielenkäyttäjille kiinteinä objekteina: objektit ikään kuin piilottavat oman rakentuneisuutensa ja syntyhistoriansa ja näyttävät itsestään selvinä ja staattisina luokitteluina, universaaleina "totuuksina", joiden varassa toimimme. (Dean 1999, 27; Foucault 2005.) Hallintaa analysoitaessa pyritään hahmottelemaan sitä, millaiset rationaliteetit saavat hallitsevan aseman eli mitä asioita pidetään totuuk-

sina tietyssä kontekstissa ja miten ne legitimoidaan. Kyse on *objektivoinnin* prosessin näkyväksi tekemisestä – niiden säännönmukaisuuksien hahmottamisesta, joiden kautta todellisuus muotoutuu ajateltavaksi ja siten hallittavaksi.

Ymmärrys todellisuudesta sosiaalisesti ja historiallisesti tuotettuna auttaa hahmottamaan vallan ja hallinnan mekanismeja tuottamisprosessin osana: Foucault'laisesta lähestymistavasta tarkasteltuna objektivointi – asioiden konstruointi totuutena pitämiksemme ja tiedoksi kutsumaksemme järjestelmäksi – on aina valtasuhteissa tuotettua ja valtaa tuottavaa. Objektivoimalla asiat tietyllä tavalla diskursseissa yhtäältä rakennetaan mahdollisuuksia ajattelulle ja toisaalta tullaan samalla rajanneeksi toiset tavat pois (Ball 1993, 14). Kohteet objektivoitdaankin diskurssissa aina *tietynlaisina*: säännönmukaisuuksien tarkastelun kautta hahmottuu se, millaisena jokin asia diskurssissa nähdään (Alhanen 2007, 64–65). Diskurssien voidaan ajatella muodostavan yhdessä ei-diskursiivisten käytäntöjen kanssa eräänlaisia toisiinsa liittyviä verkostoja, joissa erilaiset puheetavat kamppailevat tilasta. Hallinnan analyysissa ollaan kiinnostuneita siitä, millaiset säännönmukaisuudet kussakin ajallisessa ja paikallisessa kontekstissa valitsevat: mitkä käytännöistä saavat hallitsevan aseman ja millaiset käytännöt rajautuvat tällöin pois? (Alhanen 2007, 120; Helén 2016, 38.) Tutkimuksessamme tarkastelemme niitä säännönmukaisuuksia, joilla nuorista puhutaan koulutuspoliittisessa keskustelussa – millaisiksi ajattelun kohteiksi nuoret diskurssissa objektivoitdaan.

Diskursseihin kietoutuneena valta alkaa hahmottua eräänlaisena syvälle juurtuneena mentaalisen rakenteena (governmentality) (Dean 1999; Foucault 1982, 791). Hallinta läpäisee ajattelumme ja olemassaolomme: se on kollektiivisesti rakentunut toimintaamme ohjaava tiedon, uskomusten ja mielipiteiden muodostama kokonaisuus (Dean 2010, 27). Hallinnan analyysi on tämän mentaliteetin ja sen toimintamekanismin näkyväksi tekemistä. Hallintamentaliteetin käsitteen avulla voidaan osoittaa, kuinka hallinta toimii yksilöitä suostuttelevana valtana: itsensä kehittämistä ja muokkaamisesta tulee yksilöiden ”vapaaehtoisesti” tavoittelemaa toimintaa. Valta toimii tehokkaasti silloin, kun yksilöt itse

hakeutuvat ja asettuvat muokkaamaan itseään linjassa poliittisten päämäärien kanssa (Miller & Rose 2010).

Normalisoivan hallinnan näkökulmasta on olennaista, miten oletukset normaalista, ei-tietynlaisesta, ihmisenä olemisesta toimivat toimintaamme ohjaavina rationaliteetteina: Foucault'n mukaan ihmistieteiden, erityisesti psy-tieteiden, piirissä muodostuneet objektivoinnit ovat luoneet ihmisyyden malleja eli käsitteitä siitä, millainen ihminen pohjimmiltaan on tai millainen ihmisen tulisi olla. Mallit käsitetään universaaleiksi, jolloin niitä ajatellaan voitavat soveltaa kaikkia ihmisiä koskeviksi. Näin tietyissä käytännöissä syntyneet ihmisenä olemisen mallit toimivat määrittävät normit, joihin ihmisten elämää ohjataan. (Alhanen 2007, 143.) Normaali artikuloituu siitä ilmenevien poikkeuksien kautta: se tulee näkyväksi vasta suhteessa epänormaaliin (Helén 2016, 97-99; Foucault 1980, 218).

Vallan näkökulmasta diskurssit kytkeytyvät materiaaliseen, ei-diskursiiviseen todellisuuteemme: se miten toimimme, perustuu siihen, mitä pidämme totuutena; jonkin asian ongelmaksi muodostuminen on kiinteässä yhteydessä ongelman korjaamiseksi esitettyihin ratkaisuihin. Näin ollen hallinta diskursseissa ei ulotu pelkästään objektivointiin eli siihen, mitkä käsitykset nousevat hallitsevaan asemaan ja miten, vaan kyse on olennaisesti myös siitä, miten nämä käsitykset ohjaavat toimintaamme. Hallintamentaliteetin kannalta olennaista onkin tarkastella sitä, miten ajattelu teknistyy. (Miller & Rose 2010, 28.)

Foucault'lainen hallinnan analyysi on kiinnostunut erityisesti siitä, miten huomaamattomaksi mentaliteetiksi muodostunut vallankäyttö samaan aikaan sekä rajoittaa että rakentaa subjekteja ja siten viime kädessä toiminnan mahdollisuuksiamme ihmisinä. Keskeinen näkökulma hallintaan onkin *subjektivointi*: miten subjektit asettuvat hallinnan kohteiksi diskursseissa? Poststrukturalistinen hallinnan analyysi on kiinnostunut erityisesti siitä, millaista subjektiviteettia diskurssissa tuotetaan ihmiselle – miten moderni yksilö rakentuu kyseisellä kentällä. Tarkastelemme tätä tarkemmin seuraavaksi.

3.1.3 Subjektit hallinnan kohteina

Foucault'laisen filosofian mukaisesti hallinnan analyysissä vallan kohteena nähdään viime kädessä moderni yksilö: hallinta toimii subjektin tuottamisen prosessin kautta. Poststrukturalistinen projekti hylkää modernia ajattelua hallitsevan yksilösubjektin ja tietoisuuden todellisuuden lähtökohtana: Foucault'lle subjekti ei ole toiminnan lähtöpiste, kuten jokin löydettävissä oleva persoonallisuus, vaan diskursiivisen prosessin lopputulos – tapa, jolla ihmisistä tehdään subjekteja. (Alhanen 2007, 23; Patton 1994.) Keskeistä on diskursseissa rakentuvan objektivoinnin ja subjektivoinnin välisen suhteen hahmottaminen: objektivoimalla ihminen, subjekti, ajattelun kohteeksi hänet samalla subjektivoidaan (Alhanen 2007, 33). Subjektivoinnin kautta ihmiselle rakentuu tietynlainen subjektiviteetti eli mahdollinen tapa olla, toimia ja nähdä itsensä subjektina.

Subjektivointi toimii keskeisenä hallinnan keinona muokkaamalla, rajoittamalla ja rakentamalla ymmärrystämme ihmisenä olemisesta. Foucault'n valtaanalyysin voidaankin ajatella tiivistyvän subjektin toiminnan mahdollisuuksien tuottamisen ja rajaamisen tarkasteluun (Helén 2016, 281). Subjektien hallinta diskursseissa perustuu siihen, miten kategorisoinnin kautta muotoilemme tietynlaisia mahdollisuuksien rajoja ihmisenä olemiselle. Subjektiviteetit ovat tuotoksia edellä kuvatuista käytäntöjen kamppailuista, joissa yhdenlaiset tavat puhua ihmisistä ovat saavuttaneet hallitsevan aseman toisenlaisten tapojen karsiutuessa pois (Foucault 2005; Dean 1999, 27). Hallinnan analyysin näkökulmasta ollaankin kiinnostuneita siitä, millaisia subjektiviteetteja ihmisille luodaan kussakin sosiologisessa ja historiallisessa kontekstissa.

Foucault'lainen poststrukturalismi hahmottuu pysyvän subjektin tietämisen kritiikiksi, joka kohdistuu erityisesti subjektivoivan hallinnan normalisoiviin ulottuvuuksiin (Alhanen 2007, 149). Foucault peräänkuuluttaa filosofiassaan ihmisyyden näkemistä merkitykseltään avoimena ja muuttavana (Foucault 2005). Sen sijaan, että oletettaisiin jokin pysyvä, tiedettävissä tai löydettävissä oleva ihmisyyden ydin, ihminen tulisi ymmärtää diskursiivisesti rakentuneena; näin ymmärrettynä myös ihmisenä olemisen mahdollisuuksia voidaan tutkia diskursiivisia käytäntöjä analysoimalla. Edellä kuvattu ymmärrys subjektista on keskeistä

myös sille, että ihmisten tekemiä valintoja ei nähdä yksilöistä johtuvina vaan riipuvaisina niistä sosiaalisesti rakentuneista mahdollisuuksien ehdoista, joista subjektit rakentuvat. Diskurssit määräävät sen, minkä ajattelemme olevan toivottava tai hyväksyttävä subjektina – ja viime kädessä ihmisenä – olemisen tapa. (Brunila & Rossi 2018, 10–11; Butler 2008, 29–31; Foucault 2005.)

Subjektin tuottamisen näkökulmasta työllemme keskeiset analyttiset käsitteet ovat subjektivoinnin prosessia kuvaavat subjektipositio ja subjektiviteetti. Subjektipositiolla tarkoitamme niitä asemia, joita aineistossamme vallitsevat diskurssit rakentavat subjekteille; ne ovat paikkoja, joihin diskurssissa toimivat ihmiset asettuvat tai heidät asetetaan: diskursiiviset käytännöt luovat erilaisia subjektipositioita (Alhanen 2007, 67–68). Tarkoitamme subjektiposition käsitteellä nimenomaan sosiaalisissa käytännöissä rakennettuja ja rakentuvia asemia; ne eivät ole diskurssin ulkopuolisia tai yksittäisen ihmisen ajattelun seurauksena tuotettuja yksilölle ennalta määrättyjä paikkoja (Jokinen, Juhila & Suoninen 2016, 46). Foucault'n filosofian mukaisesti emme oleta ontologisesti olemassa olevaa yhtenäistä subjektia, josta diskurssi tekisi synteesiä. Sen sijaan subjekti nähdään diskursseissa asetettujen positioiden kautta rakentuneena ja siten siihen voidaan päästä käsiksi diskurssien säännönmukaisuuksia analysoimalla. (Alhanen 2007, 68; Foucault 2005, 75–76.) Toisin sanoen ymmärrämme tarkastelemamme subjektipositiot diskursiivisen prosessin lopputuloksina, emme sen lähtökohtina – ja siten subjektiviteetin katkoksellisena, ei-yhtenäisenä ja hajanaisena.

Hallinnan analyysin kehyksestä käsin olemme kiinnostuneita erityisesti subjektipositioiden rakentamiseen liittyvistä valtasuhteista: analyysimme kohdistuu erityisesti siihen, millaisia asemia vallankäytön kohteina oleville, alistettujen ryhmien jäsenille annetaan. (Suoninen, viitattu 18.4.2023). Vallan analysoinnin näkökulmasta on olennaista huomata, kuka nämä positiot diskurssissa asettaa: annetaanko positiot vallankäytön kohteena olevan ryhmän ulkopuolelta vai tekeekö asemoinnin subjekti itse. Tämä on nähdäksemme erityisen olennaista työllemme, jossa analysoimme poliittista hallintaa.

Ronkaista (1999, 30) mukaillen erotamme toisistaan subjektin ja subjektiviteetin käsitteet: Subjekti-termiä käytämme viitatessamme nominalistisesti johonkin määrittelemättömään yksilöön tai toimijaan. Työmme kannalta keskeisempi analyttinen käsite on kuitenkin subjektiviteetti, jolla tarkoitamme subjektin *tietynlaisuutta*. Subjektiviteetilla viitataan nominalistiseen subjektiin liitettyihin erilaisiin määreisiin, kuten arvoihin, käsityksiin, oletuksiin ja toimintatapoihin. Tämä tehdään usein implisiittisesti: tyypillistä on, että puhuttaessa subjektista ikään kuin neutraalina on epäsuorana oletuksena kuitenkin usein ideaali subjektista universaalina, rationaalisena ja valintojensa kontrolloijana (Ronkainen 1999, 28–30). Tämä on olennaista myös subjektivointiin liittyvälle hallinnan näkökulmalle: piilottaessaan rakentuneisuutensa hallinta häivyttää myös normatiivisuutensa ja siten esittää tietynlaisen käsityksensä subjektista ei-tietynlaisena: Ronkaisen (1999, 28) sanoin ”tietynlaisuuttaan refleктоimatон fiktio subjektista tuottaa painajaismaista todellisuutta, hierarkkisia suhteita ja marginalisoi”.

Tarkastelemme tässä työssä koulutuspoliittisessa keskustelussa nuorille rakentuvaa subjektiviteettia. Usein subjektiviteetti jäsennetään suhteessa kokeemukseen ja tietoisuuteen liittyviin käsitteisiin (ks. esim. Juhila 2016, 380). Onkin huomattava, että emme työllämme tarkastele nuorten elettyä tai koettua subjektiviteettia: hallinnan teknologiat eivät määritä subjektiviteettia, vaan ennemminkin osallistuvan sen rakentamiseen tarjoamalla resursseja, joiden kautta toimijat voivat hahmottaa itsensä (Dean 2010, 43–44). Tarkoituksenamme ei ole väittää nuoren subjektiviteetin rakentuvan pelkästään koulutuspoliittisessa keskustelussa rakentuvien positioiden perusteella. Sen sijaan hahmotamme subjektiviteetin rakentumisen diskursiivisina ketjuina, jossa erilaiset diskursiiviset käytäntöjen kentät ovat vuorovaikutuksessa toisiinsa (Pietikäinen & Mäntynen 2019, 102–103; ks. myös Juhila 2016). Näin ollen koulutuspoliittinen subjektivointi osallistuu niiden ehtojen rakentamiseen, joilla nuorista on koulutuksen kontekstissa mahdollista puhua – ja potentiaalisesti linkittyy myös ohjauksen käytäntöihin sekä siten edelleen nuorten kokemuksiin subjektiviteetistaan.

3.2 Haavoittuvuus politiikan eetoksena

Tässä luvussa erittelemme aiempaa nuoriin kohdistetuista tuki- ja ohjausjärjestelmistä tehtyä hallinnananalyttistä lähestymistapaa hyödyntävää tutkimusta. Tätä kautta työmme kytkeytyy haavoittuvuuden eetokseksi kutsuttuun viitekehukseen. Keskitymme tarkastelemaan haavoittuvuuden eetosta siitä näkökulmasta, miten se operoi subjekteja normalisoivan hallinnan rationaliteettina: keskeinen näkökulmana on se, miten haavoittuvuuden eetos oikeuttaa erilaisten tukijärjestelmien – kuten ohjauksen – olemassaolon.

Haavoittuvuuden eetokseen nojaavilla puhetavoilla on nähty olevan keskeinen rooli nuorten koulutussiirtymiin liittyvässä poliittisessa päätöksenteossa (ks. esim. Brunila ym. 2016). Joidenkin kansalaisten näkeminen haavoittuvina ja siten erityistä tukea ja suojelua tarvitsevina on yleisesti jaettu idea poliittisessa keskustelussa; tuen tarjoaminen linkittyy kiinteästi ongelmallisena pidettyyn käyttäytymiseen liittyvään yhteiskunnalliseen ja poliittiseen huolipuheeseen. (Brown 2017, 668–669). Haavoittuvuuden puhetapoja voidaan tarkastella yhtäältä ongelmallisina marginalisoinnin ja hallinnan keinoina ja toisaalta lähtökohtina vapauden ja autonomian saavuttamiselle sekä resurssien tasa-arvoiselle jakamiselle yhteiskunnassa (Brown 2011, 314). Hallinnananalyttisen kehyksen mukaisesti käsitämme haavoittuvuuden eetokseksi, ajallemme ominaiseksi ajattelutavaksi, joka toimii poliittisen ohjauksen legitimoijana ja siten tuottaa asioita ja olosuhteita materiaaliseen todellisuuteen (Brunila ym. 2019, 4–5).

Haavoittuvuuden eetoksella tarkoitamme sellaista vallitsevien puhetapojen kokonaisuutta, jolla tietyt yksilöt tai ryhmät kategorisoidaan poliittisessä diskurssissa suojelun tarpeessa oleviksi. ”Haavoittuvaksi” tai ”haavoittuvassa asemassa olevaksi” nimeämisen tavoitteena on tunnistaa ihmisiä, jotka ovat kokeneet erityisiä haasteita elämässään ja joiden nähdään tarvitsevan tämän takia erityistä tukea mutta olevan vaarassa jäädä sitä vaille (Brown 2001, 314). Haavoittuvaksi kategorisoidussa yksilössä kietoutuvatkin yhteen oletukset sekä rajoitetusta toimijuudesta että (epä)oikeudenmukaisesta resurssien jakamisesta ja hyö-

dyntämisestä (Brown 2017, 667): Haavoittuvuuden terminologian käyttö kytkeytyy pyrkimykseen ymmärtää yhteiskunnan eriarvoistavia rakenteita ja huonosuaisuutta tuottavia tekijöitä. Sillä voidaan nähdä olevan hyvää tarkoittava tavoite: haavoittuvuuksien tunnistamisen ajatellaan toimivan perustana eriarvoisuuden tunnistamiselle, resurssien oikeudenmukaiselle jakamiselle sekä siten sosiaalisen oikeudenmukaisuuden edistämiseksi (Brown 2011, 317–318).

Haavoittuvuuden eetokseen nojaavassa hallinnassa esimerkiksi ”syrjäytyneitä” tai ”syrjäytymisvaarassa” olevia kansalaisia samaan aikaan sekä säännelään että tuetaan erilaisilla hyvinvointi- ja kurinpitäjärjestelmillä. (Brown 2017, 667.) Tästä näkökulmasta ohjauksen sosiaalisen oikeudenmukaisuuden tavoite näyttää marginaalien hallintana: kyse marginalisoiduille yksilöille kohdennetusta kontrollista. Tukitoimien kohdentaminen edellyttää keskeisesti sosiaalisesti ”ongelmallisina” pidettyjen yksilöiden erottamista norminmukaisista kansalaisista. (Miller & Rose 2010, 150.) Keinoina marginalisoitujen ryhmien ongelmien korjaamiseen nähdään erilaisten yksilöön kohdistuvien tukijärjestelmien ja valmentavien ohjelmien lisääminen. Marginalisoitujen yksilöiden ryhmä yhtäältä hajautetaan erillisiksi moniammatillista erityisasiantuntuutta tarvitseviksi alakategorioiksi, että toisaalta nähdään yhtenäisesti itsensä muokkaamisesta eettisesti vastuussa olevina (Miller & Rose 153–154).

Hallinnan analyysin näkökulmasta haavoittuvuuden eetos asettuu osaksi normalisoivaa hallintaa (ks. luku 3.2.2) legitimoivia puhetapoja: se on osa poliittisen keskustelun jatkumoa siitä, kuinka eri tavoin yhteiskunnallisista normeista poikkeavia tiloja voidaan hallita. Eetokselle omaleimaista on hallinnan legitimointi heikompien moraalisen suojelemisena: eri tavoin normaalista poikkeavia hallitaan yksilön oman edun ja sosiaalisen oikeudenmukaisuuden edistämisen nimissä. Hallinnananalyttisestä näkökulmasta tarkasteltuna haavoittuvuuden idea näyttää yhtenä säätelyn keinona: haavoittuvuuteen perustuvilla puhetavoilla oikeutetaan valtion puuttuminen kansalaisten elämään (Brown 2011, 313).

Haavoittuvaan asemaan kategorisoimiseen liittyy olennaisesti myös niin sanotun mahdollisen, mutta vielä toteutumattoman uhan näkökulma. Haavoittuvuuden puhetapojen katsotaan muovautuneen aiemmasta liian teknisenä pidetystä riskien hallinnan eetoksesta tuoden ihmisten toimintaa koskevaan poliittiseen ohjaukseen inhimillisempiä vivahteita (Brunila ym. 2019, 5). Haavoittuvuutta ei ole pelkästään toteutunut eriarvoiseen asemaan joutuminen, vaan se vetoaa usein ennaltaehkäisyyn ajatukseen: haavoittuvuuden havaitseminen on mahdollisen syrjäytymisen, riskissä olemisen tunnistamista (Brown 2011, 319). Tästä näkökulmasta kyse on usein tulevan elämän hallinnasta, ennakoivasta kontrollista (Helén 2016, 238).

Haavoittuvuuden puhetavoissa olennaista on käsitteen poikkeuksiin orientoitua rationaliteetti (Brown 2011, 319). Eetos rakentuu puhetavoista, joilla viitataan poikkeamiin hyvän elämän tai käyttäytymisen standardeista, normeista (Brown 2017, 674). Näiden puhetapojen taustalla on vahva moraalinen ulottuvuus: niillä otetaan viime kädessä kantaa siihen, millainen ihmisenä olemisen tapa nähdään hyväksyttävänä (Brown 2011, 319). Erottelulle ominaista on myös muodostettuihin kategorioihin liitetty hierarkkisuus. Brunila (ym. 2009, 9-10) mainitsevat konkreettisenä esimerkkinä tukijärjestelmien puhettavan erityisen tuen tarpeessa olevista: Luokittelun kautta osa tuen tarpeesta määritellään normaaliksi ja osa ”erityisiksi”, poikkeaviksi. Näin tuotetaan normaalin ideasta kumpuavia vastakkainasetteluja, jotka eivät kuitenkaan tunnista näiden luokitte-
telujen synnyttämiä ja niitä ylläpitäviä rakenteellisia mekanismeja. Tällöin ei myöskään pystytä pureutumaan haavoittavien systeemien purkamiseen, vaan keskustelu lähinnä päättyy tuottamaan toiseutta (mts. 9-10).

Poliittisessa keskustelussa ihmisiä voidaan kategorisoida haavoittuvassa asemassa oleviksi hyvin erilaisin perustein: se, ketkä kategorisoidaan riskissä oleviksi, riippuu kontekstista. Haavoittuvana voidaan pitää kokonaista elämäntai-
vaihetta, kuten lapsuutta tai nuoruutta tai erottaa tietyt ihmisryhmät erityisen haavoittuvassa asemassa oleviksi (Brown 2011, 314); perusteiksi haavoittuvuudelle voidaan nimetä esimerkiksi jokin sairaus, vamma tai yhteiskunnasta ja työmarkkinoilta syrjäytyminen. Yhtä lailla haavoittuvuutta tuottaviksi tekijöiksi

nähdään niin etninen tausta, yhteiskuntaluokka, sukupuoli kuin alueelliset erotkin. (Brown 2011, 315; Brunila ym. 2019, 9.) Nuorisopolitiikan ja koulutuksen käytännöissä haavoittuvassa asemassa olevat oletetaan tyypillisesti psykoemotionaalaisesti hauraiksi, jolloin merkkeinä haavoittuvuudesta nähdään niin esimerkiksi huono itsetunto, heikko minäkuva, antisosiaalisuus kuin vaikkapa epävakaus, impulsiivisuus tai ahdistus (Brunila & Ecclestone 2015, 489). Haavoittuvuuden käsitteellä voidaan tilanteesta riippuen painottaa joko yksilöllisistä tai rakenteellisista tekijöistä johtuvaa tuen tarvetta; erityisesti oletus haavoittuvuudesta yksilöllisenä ominaisuutena voi ohittaa tarpeen puuttua rakenteellisiin tekijöihin eriarvoisuuden taustalla (Brown 2011, 318–319). Brunila ym. (2019, 9) ovat todenneet, että tukijärjestelmiä koskevan poliittisen ohjauksen puhetavoissa eroista puhutaankin yleisesti toiminnan lähtökohtana; näin ne mielletään nuoria olemuksellisesti määrittävinä, ei poliittisen toiminnan lopputuloksina.

Haavoittuvuuden eetos toimii modernin hallinnan rationaliteettina erityisesti siten, että se subjektivoi ihmisiä yksilöinä. Haavoittuvuus nojaa oletukseen universalistisen ja yhtenäisen rationaliteetin omaavasta yksilösubjektista toiminnan lähtökohtana (Brown 2011, 317). Tätä ontologiaa vasten haavoittuvuuden eetos paikantaa ongelmat yksilöön erilaisten sosiaalisten ja rakenteellisten erojen, eriarvoisuuksien sekä hierarkioiden jäädessä huomiotta (Brunila & Rossi 2018, 15–16; Brunila ym. 2019, 4). Rakenteelliset tekijät saavat eräänlaisen lavasteen aseman – ne sivuutetaan taka-alalla olevana kontekstina, jonka asettamissa rajoissa autonomiset yksilösubjektit voivat enemmän tai vähemmän ”toteuttaa itseään”. Tästä näkökulmasta haavoittuvuuden eetos on olennaisesti individualismia ja ongelmien psykoemotionaalisia ulottuvuuksia korostava mentaliteetti, jossa epätasa-arvoisuuksien korjaamisen painopiste on yksilöiden muokkaamisessa järjestelmien ja rakenteiden sijaan (Brunila ym. 2019, 4).

Haavoittuvuuden eetoksen puhetavat kaiuttavat psykologiseen tietoon perustuvaa ihmiskäsitystä, joka nojaa oletukseen autonomisesta, riippumattomasta, minuudesta: ihminen voi löytää todellisen, muuttumattoman identiteetinsä tunnistamalla yksilölliset heikkoutensa ja puutteensa sekä pääsemällä

eroon psyykkisistä ja emotionaalisista haavoittuvuuksista. Ihmiset nähdään suhteessa tähän oletettuun ihmisyyden normiin, joka on ensisijaisesti yksilöllinen, mutta jolla kuitenkin on universaalisti jaettuja toiveita, unelmia ja päämääriä. (Brunila & Rossi 2018, 12.) Erillisenä ja itsenäisenä yksilö on myös elämästään vastuullinen: Yksilöllä on mahdollisuus – ja velvollisuus – työstää itseään ja omia haavoittuvuuksiaan; itsehallintaa harjoittava yksilö myös toimii joustavasti kohdatessaan haasteita. Individualismin kautta haavoittuvuuksien tunnistamiseen liittyvä ajatus sosiaalisesta vastuusta muuttuu yksilön vastuuksi selviytymisestään (Brunila & Rossi 2018, 3).

Yksilön vastuuseen perustuvassa ihmiskäsityksessään haavoittuvuuden mentaliteetin nähdään kietoutuvan myös uusliberalistiseen eetokseen, jossa yksilö rakentuu samaan aikaan sekä haavoittuvaksi että kilpailukykyiseksi. Uusliberalistinen hallinta häivyttää yksilön riippuvuuden sosiaalisista rakenteista väittäen, että rikkauden ja omaisuuden utopia on saavutettavissa periaatteessa kenelle tahansa; samaan aikaan yksilön selviytyminen nähdään tämän omalla vastuulla olevana asiana, joka toteutuu kilpailussa toisiinsa. (Davies 2005, 9.) Uusliberalismin kontekstissa ihmisen oletettu universaalius on yhdenmukainen taloudellisen rationaliteetin kanssa: ihmisen rationaliteetin kulmakivenä on arvioida eri vaihtoehtojen välisiä hyötyjä ja haittoja ja toimia näiden päätelmien mukaisesti (Lemke 2001, 201). Haavoittuvuus puolestaan on poikkeamaa tästä rationaliteetista.

Haavoittuva kansalainen rakentuu usein ”oikean” – esimerkiksi yrittäjämäisen, itseohjautuvan ja itsensä hallitsevan – ihannekansalaisen vastakohtaksi: haavoittuvat subjektit ovat niitä, joilla ajatellaan olevan vaikeuksia täyttää nämä vaatimukset, mikä puolestaan raivaa tietä yksilölliseen interventioon perustavalle tuelle. Haavoittuvuus ikään kuin legitimoii lisääntyneen valtion vallan sillä perusteella, että tietyt kansalaiset eivät ehkä ymmärrä tai pysty toimimaan ”omaksi parhaakseen” eli tavalla, joka suojelee heidän terveyttään tai hyvinvointiaan. Tiivistetysti voidaan sanoa, että haavoittuvuuden hallinnan voidaan nähdä avaavan ovia sosiaaliselle kontrollille suojelun nimissä. (Brown 2017, 670.) Sosi-

aalisen oikeudenmukaisuuden nimessä tehty tiettyjen ihmisten kategorisoiminen “haavoittuviksi toisiksi” näyttäytyy tässä valossa kyseisten ryhmien kiristyneenä hallinnan keinona.

Haavoittuvuus on ajallemme ominainen ajattelutapa, joka ohjaa ajattelun mahdollisuuksia ja siten tuottaa ehtoja ihmisen olemiselle ja toiminnalle. Hallinnan analyysin näkökulmasta on olennaista, että eetoksella legitimoidaan poliittista ohjausta; se toimii hallinnan teknologioiden taustalla olevana rationaliteettina. Siten haavoittuvuus eetoksena kurottaa diskursiivisen kategorisoinnin ulkopuolelle ja tuottaa asioita ja olosuhteita materiaaliseen todellisuuteen. Haavoittuvaksi nimeäminen ei toisin sanoen ole neutraalia asiantilojen kuvaamista vaan poliittinen teko, jolla on konkreettisia seurauksia kategorisoitujen ihmisten elämään. Siirrymme seuraavaksi tarkastelemaan ohjausta teknologiana haavoittuvuuden eetoksessa.

3.3 Ohjaus hallinnan teknologiana

Edeltävässä luvussa tarkastelemamme haavoittuvuuden eetos muotoutuu hallinnan välineeksi käytännössä siihen nojaavien teknologioiden eli toimintaa ohjaavien toimintojen kautta. Ohjauksen näkökulmasta kiinnostavaa on, kuinka haavoittuvuuden eetos toimii erilaisia tukijärjestelmiä – kuten ohjausta – oikeuttavana rationaliteettina; retorisesta näkökulmasta se on muotoiltu kutsuksi heikommassa asemassa olevien suojeluun ja auttamiseen. Näillä puhetavoilla legitimoidaan tukijärjestelmien verkosto, jossa nuoria ohjataan ja valmennetaan toimimaan ”oikealla” tavalla (Mertanen 2020; Brunila ym. 2019). Tässä luvussa tarkastelemme ohjausta osana tätä verkostoa.

Hallinnananalyttisessä valossa ohjaus näyttäytyy yhtenä hallinnan teknologiana, jota voidaan tarkastella elämän suojeluun ja vaalimiseen tähtäävän paimenvallan käsitteen kautta (Foucault 1982, 782–783). Ohjauksen kaltainen ihmiselämän hallintaan kohdistuva teknologia asettuu osaksi varhaiskristillisen pastoraalivallan jatkumoa, jonka tavoitteena on tarjota henkilökohtaista neuvontaa

ja keinoja kohentaa omaa elämää. Tästä näkökulmasta ohjaus toimii huolenpiona, joka kohdistuu yksilöiden hyvään elämään, onnellisuuteen sekä heidän elinvoimansa yhteiskunnalliseen hyödyntämiseen. (Helén 2016, 294–296.) Fejes (2008) on todennut, että myös ohjauksen vuorovaikutuskäytäntöihin sisältyy olennaisesti paimenvallalle ominainen tunnustuksellisuuden ulottuvuus, jonka kautta se asettuu osaksi itsesuhdetta muokkaavien tunnustuksellisten käytäntöjen jatkumoa: ohjaus perustuu kohtaamiseen, jossa ohjattava osapuoli asettuu vuorovaikutukseen tarkastellakseen elämäänsä, toiveitaan, haaveitaan tai pelkojaan ja “paljastaakseen” ne ohjaajalle (Fejes 2008, 660–661; ks. myös Fejes & Dahlstedt 2013).

Tästä näkökulmasta ohjaus on tila, jossa yksilöön kohdistuva elämänpolitiikka operoi. Ohjauksen käytänteet voidaan nähdä itsesuhdetta muokkaavana teknologiana, jossa toimenpiteiden kohteena on yksilön suhde itseensä ja omaan elämäänsä: kyse on käytännöistä, jotka ohjaavat sitä, miten ihmiset ajattelevat *itseään*. Itsesuhdetta muokkaavat käytännöt ovat erilaisia kulttuurisia elämänhallinnan tekniikoita, joiden avulla yksilö voi muuttaa itseään ja toimintaansa saavuttaakseen jokin tavoittelemansa olemassaolon tila. (Alhanen 2007, 156–157.) Itsesuhdetta muokkaavat käytännöt voivatkin potentiaalisesti sekä normittaa että mahdollistaa toimintaa; ne voivat yhtäältä toimia yksilöllisen vapautumisen mahdollistajana ohjaamalla subjekteja tulemaan riippumattommiksi heidän ajatteluaan aiemmin johdattaneista käsityksistä sekä toisaalta niitä voidaan käyttää myös subjekteja auktoriteetille alistavina normalisoivina käytäntöinä (mts. 160).

Elämäkäytäntöjen kautta operoiva poliittinen hallinta sekä edellyttää että tuottaa itseään hallitsevia vapaita yksilöitä: koulutuksen ja ohjauksen kaltaiset instituutiot pyrkivät vapauttamaan ihmisiä muovaamalla heistä yksilöitä, jotka kykenevät hallitsemaan itseään ja omaa elämäänsä. (Helén 2016, 294–296.) Ohjaus ei tästä näkökulmasta ole neutraali vapautta edistävä käytäntö, vaan kyse on yksilöiden elämän ja itsesuhteen politisoitumisesta ja siten hallittavaksi asettamisesta. Haavoittuvuuden eetoksessa operoivien itsekäytäntöjen on todettu

tuottavan subjektiviteettia, joka näkee itsensä elämästään ja tilanteesta vastuullisena ja siten itsensä korjaamaan kykenevänä (Brunila & Siivonen 2016, 67). Tällaista itseymmärrystä tuottavina tekniikoina on pidetty muun muassa erilaisia mielenvalmennukseen, omien vahvuuksien tunnistamiseen ja itsetuntemukseen tai voimaannuttamiseen ohjaavia käytäntöjä (Brunila ym. 2019, 5–6).

Haavoittuvuuden eetoksen näkökulmasta olennaista on, että poliittisessa diskurssissa itesuhdetta muokkaavat yksilölliset interventiot kohdistetaan nimenomaan marginalisoidussa asemassa oleviin yksilöihin. Haavoittuvuuden rationaliteetilla legitimoiduissa tukijärjestelmissä haavoittuviksi kategorisoidut yksilöt nähdään erityistä ohjausta – erityistä itesuhteen työstämistä – tarvitsevinä. Kyse on näiden yksilöiden tehostetusta subjektivoinnista: itesuhdetta muokkaava kohtaaminen voidaan nähdä vapauttavan yksilösubjektin ”tietynlaisuutensa” kahleista, jotta yksilö voi tulla itseään ja omaa elämäänsä hallitsevaksi subjektiksi. (Brunila & Siivonen 2016, 67.) Tällainen yksilöön kohdistuva orientaatio voi kuitenkin olla emansipaation sijaan tukahduttavaa erityisesti silloin, kun nuorten kohtaamia ongelmia pidetään yksilöllisinä haasteina sen sijaan, että ne nähtäisiin politiikkojen ja käytänteiden tuottamina sukupuolittuneina, rodullistettuina ja luokkaan liittyvinä subjektiviteetteina (Brunila & Rossi 2018, 8).

Haavoittuvuuden eetoksen näkökulma nostaakin esiin kysymyksen ohjauksesta normalisoivan hallinnan teknologiana. Helénin (2016) mukaan ohjaavaa neuvontatyö toimii yhtenä henkilökohtaisen elämän normalisoinnin tekniikkana silloin, kun yksilöiden suhdetta itseensä työstetään suhteessa normaaliin: normalisointi tässä yhteydessä voi tarkoittaa yksilöiden henkilökohtaisen ”tasapainon” tai omannäköisen elämän löytämistä, itsensä hyväksymistä sellaisena kuin on sekä selviytymistä poikkeavuuksien kanssa (Helén 2016, 104).

Helén (2016, 102–104) erottaa normalisoivan hallinnan käytännöistä edellisen lisäksi myös tiedonhankinnan ja harjaannuttamisen ulottuvuudet. Tiedonhankinnalla tarkoitetaan tekniikoita, joissa ihmiselämää pyritään tekemään normaaliksi seurannan ja tarkkailun avulla: ne ovat kokoelma erilaisia tapoja, joilla pyritään seuraamaan yksilöiden elämää ja havaitsemaan mahdolliset poik-

keamat tavanomaisesta mahdollisimman varhain. Harjaannuttamisen tekniikoilla puolestaan viitataan erilaisiin toimenpiteisiin, joilla poikkeavana nähtyä yksilöä pyritään korjaamaan sekä arvioidaan yksilön edistystä tässä prosessissa. Harjaannuttamisen tekniikoihin kuuluvat esimerkiksi erityisopetuksen tai elämänhallintaohjelmien kaltaisen toimenpiteet. (Helén 2016, 104.)

Marginalisoituihin ryhmiin kohdistuessaan keskeiseksi nousee myös sosiaalisen oikeudenmukaisuuden suhde itsesuhdetta muokkaaviin käytäntöihin. Sosiaalisen oikeudenmukaisuuden näkökulmasta itsesuhdetta koskevien käytäntöjen terävin hallinnananalyttinen kritiikki kohdistuu yksilöinterventioon nojaamiseen: ohjauksen kaltaisissa tukijärjestelmissä poliittiset toimenpiteet kohdistuvat ensisijaisesti yksilöihin ja kääntävät huomion pois yhteiskunnallisten ongelmien rakenteellisista ratkaisuista. (Brunila ym. 2019.) Kyse on muuttuneen politiikkäkäsityksen kritiikistä: yksilöiden toimintakyvyn lisääminen poliittisena päämääränä on voimistunut, jolloin poliittiset toimet kohdistuvat rakenteiden muuttamisen sijaan kansalaisiin yksilöinä. Näin myös sosiaalista oikeudenmukaisuutta koskevien keskustelujen painopiste siirtyy resurssien epätasaista jakautumisesta kysymykseksi yksilöllisestä hyvinvoinnista ja sen tukemisesta (Ecclestone & Brunila 2015).

Haavoittuvan subjektin nousun politiikassa on nähty liittyvän pessimismiin siitä, että sosiaalinen ja koulutuksellinen rakenteellinen eriarvoisuus voitaisiin poistaa. Tämä on aiheuttanut sosiaalipolitiikan "terapeuttisen käänteen": eriarvoisuuden vähentämiseen keskittyvien rakenteellisten toimenpiteiden sijaan keskitytään laajentamaan yksilöiden itsehallintaa, sopeutumista ja epävarmuuden sietoa muokkaavia teknologioita. (Ecclestone & Brunila 2015, 2.) Vapauden tavoittelu itsensä työstämisen kautta läpäisee kaiken poliittisen mielikuvituksen: sen sijaan, että pyrittäisiin luomaan vaihtoehtoisia taloudellisen tai poliittisen toiminnan rakenteita, keskiössä on itsehallintaan perustuvien vapauden käytäntöjen laajentaminen (Rose 1999, 61). Esimerkiksi työvoima- ja koulutuspolitiikassa nuorten aikuisten työttömyyden syynä ei nähdä työpaikoilla ilmeneviä ongelmia vaan nuorten työllistettävyyden eli työpaikan saamista tukevien taitojen ja henkilökohtaisten ominaisuuksien puute. Itsensä jatkuvasta kehittämisestä

muodostuu näin paitsi ratkaisu ongelmiin myös suorastaan kansalaisvelvollisuus. (Brunila ym. 2021, 24–25.) Marginalisoitujen ryhmien näkökulmasta vaarana on, että poliittisen toimenpiteiden keskittyminen elämänpolitiikkaan ja yksilöiden itsesuhdetta muokkaavien käytäntöjen laajentamiseen yksityistävät rakenteelliset ongelmat ja niiden ratkaisut. Esimerkiksi työelämän syrjivien rakenteiden poistamisen sijaan ongelmia hoidetaan kehittämällä marginalisoitujen ihmisten resilienssiä, stressinhallintaa tai motivaatiota.

Ohjauksen tarkastelu haavoittuvuuden eetoksen kehyksessä kytkee sen terapeuttisten teknologioiden kenttään: Haavoittuvuuden eetoksen operoimista hallinnan teknologiana on aiemmassa tutkimuksessa jäsennetty terapeuttisen vallan käsitteen kautta (ks. esim. Ecclestone & Brunila 2015; Brunila, Harni, Saari & Ylöstalo 2021). Terapeuttisella vallalla tarkoitetaan yhteiskunnallista vallankäyttöä, jossa psykologiatieteellinen asiantuntijuus ja käsitteistö yhdistyvät terapian toimintatapoihin (Brunila ym. 2021, 13): se kattaa hyvin laajasti erilaisia – myös koulutuksellisia – käytäntöjä, jotka kaiuttavat ja siten vahvistavat häiriöiden tunnistamisen ja tuen tarpeen eli haavoittuvuuden kieltä yhdistäen niihin itsesuhdetta muokkaavia ratkaisuja (Brunila & Siivonen 2016, 57): Kun tietyt yksilöt tai ryhmät on kategorisoitu haavoittuviksi, luontevaksi ratkaisuksi ”ongelman” korjaamiseen näyttäytyy haavoittuvuutta hallitsemaan pyrkivien, omaan elämään ja itseen kääntyvien toimenpiteiden lisääminen ja laajentaminen. Brunila ja Ecclestone (2015, 491) esittävät, että terapeuttisuuden näkökulma sosiaaliseen oikeudenmukaisuuteen on pinnalla erityisesti koulutuskentällä, jossa kaikista marginalisoiduimmille ja koulutuksellisissa riskissä nähdylle ryhmille asetetaan jatkuvasti lisää painetta.

4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Edellä kuvasimme ohjauksen poliittista kontekstia sille asetettujen sosiaalisen oikeudenmukaisuutta edistävien tavoitteiden näkökulmasta sekä jäsensimme sitä hallinnananalyyttistä viitekehystä, johon tutkimuksemme nojaa. Tarkastelimme ohjauksen sosiaalisen oikeudenmukaisuuden päämääriä myös osana laajempaa poliittista eetosta, jossa yksilön haavoittuvuuteen perustuvilla rationaliteeteilla legitimoidaan nuoriin kohdistuvat poliittiset ratkaisut. Aiheesta tehdyn aiemman tutkimuksen avulla osoitimme, miten haavoittuvuuden eetoksessa eriarvoisuutta tuottavat rakenteelliset ongelmat paikannetaan yksilöön psyko-patologisoinnin ontologian kautta (Brunila & Ecclestone 2015, 492), jolloin myös sosiaalisen oikeudenmukaisuutta etsitään ohjauksen kaltaisista yksilön itsesuhdetta muokkaavista teknologioista. Haavoittuvuuden eetoksessa poikkeaviksi kategorisoidut ryhmät nähdään erityistä suojelua tai kontrollia vaativina, jolloin heihin pyritään kohdistamaan erityisiä tukitoimia tai interventioita. Hallinnan kohteena oleville nuorille muodostuu näin tietynlainen subjektiviteetti, mahdollinen olemassaolon tapa.

Tarkastelemme työssämme ohjauksen ajankohtaista koulutuspoliittista diskurssia tässä viitekehyksessä: Tutkimuksemme kohdistuu Opinto-ohjauksen kehittämishjelmaan (18.6.2020), jonka tavoitteena on *”vahvistaa oppilaan- ja opinto-ohjauksen toteutumista, toimintatapoja, yhteistyötä, systemaattisuutta sekä jatkumoa etenkin peruskoulusta toiselle asteelle, mutta myös siitä eteenpäin jatko-opintoihin tai työelämään.”* Keskeinen tehtävämme on tehdä näkyväksi sitä hallintaa, joka tasa-arvon nimissä tehdyn opinto-ohjauksen vahvistumisen myötä nuoriin enenevässä määrin kohdistuu.

Tässä tutkimuksessa kysymme:

- Millaisiin hallinnan tekniikoihin ohjauksen koulutuspoliittisessa diskurs-
sissa tukeudutaan?
- Millaista subjektiviteettia näissä hallinnan tekniikoissa tuotetaan?

Erilaisia nuoriin kohdistuvia tukijärjestelmiä on tähän mennessä tutkittu haavoittuvuuden eetoksen näkökulmasta runsaasti (ks. luku 3.2). Aiemmat tutkimukset ovat kuitenkin keskittyneet pääasiassa erilaisiin syrjäytyneiksi luokitelluille nuorille tarjottuihin nuorisopoliittisiin tukitoimiin; sen sijaan erityisesti koulukontekstissa tapahtuvaan opinto-ohjaukseen liittyvät tehostetut tukitoimenpiteet ovat tuore koulutuspoliittinen uudistus, jota ei toistaiseksi ole tutkittu hallinnananalyttisestä näkökulmasta. Katsommekin, että työmme osaltaan tarkentaa ymmärrystä ajankohtaisesta ilmiöstä sitomalla sen osaksi laajempaa kriittisen kasvatustieteen ymmärrystä. Vastaamme tutkimuskysymyksiimme analysoimalla diskursiivisella otteella opinto-ohjauksen kehittämisohjelmaan liittyviä poliittisia dokumentteja. Kuvamme seuraavassa luvussa tarkemmin tutkimuksen toteuttamisprosessia.

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Luvussa 3.1 kuvaamamme foucault’lainen hallinnan analyysi muodostaa tutkimuksemme teoreettis-metodologisen kehyksen, johon olemme tutkimuksen toteuttamisessa nojanneet. Valittu kehys on ohjannut sekä tutkimusaineiston koostamista että sen analysointia: Tässä luvussa kuvamme ensin, kuinka olemme koonneet aineistomme ja minkälaisia valintoja olemme koontiprosessissa tehneet. Tämän jälkeen jäsennämme analyysiprosessimme etenemistä ja kuvaamme, miten poststrukturalistinen hallinnan teoreettinen kehys toteutuu aineiston analyysissä diskursiivisena lukutapana.

5.1 Opinto-ohjauksen kehittämisohjelma aineistona

Työssämme halusimme tarkastella sosiaalisesti oikeudenmukaista ohjausta ajan-kohtaisessa koulutuspoliittisessa kontekstissa. Jo varhaisessa vaiheessa tutkimusta kiinnostuksemme kohdistui Sanna Marinin hallituksen (2019–2023) hallitusohjelmaan koulutusta koskevaan osioon ”Osaamisen, sivistyksen ja innovaatioiden Suomi”, jossa opinto-ohjauksen vahvistaminen mainittiin yhtenä koulutuspoliittisena keinona lasten ja nuorten hyvinvoinnin edistämiseen (Hallitusohjelma 10.12.2019). Dokumentti soveltui sosiaalisen oikeudenmukaisuuden näkökulmien tarkasteluun erityisesti siksi, että se nimeää koulutuksellisen tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden keskeisiksi tavoitteikseen. Aineiston koostamisprosessin edetessä aineiston fokus tarkentui hallitusohjelmassa mainittua opinto-ohjauksen kehittämistä koskevaan uudistukseen. Diskursiiviselle tutkimustavalle ominaisesti hahmotamme, että tutkimuksen kohteena olevat ilmiöt eivät ole vain yhden tekstin ominaisuus, vaan ne esiintyvät monessa paikassa monin eri tavoin (Pietikäinen & Mäntynen 2019, 278–279). Tämän näkemyksen mukaisesti olemme koostaneet aineistomme valitsemalla tutkimuksemme soveltuvia dokumentteja ja jäsentämällä niitä diskursiivisten linssien kautta muotoillaksemme vastauksen tutkimuskysymyksiimme.

Tutkimuksemme aineisto koostuu ”Opinto-ohjauksen kehittämisohjelmaksi” (18.6.2020) kutsuttuun koulutuspoliittiseen uudistukseen liittyvistä asiakirjoista. Opinto-ohjauksen kehittämisohjelma on Opetus- ja kulttuuriministeriön käynnistämä hanke, jonka tavoitteena on ”*vahvistaa oppilaan- ja opinto-ohjauksen toteutumista, toimintatapoja, yhteistyötä, systemaattisuutta sekä jatkumoa etenkin peruskoulusta toiselle asteelle, mutta myös siitä eteenpäin jatko-opintoihin tai työelämään*” (Opinto-ohjauksen kehittämisohjelma, 2020). Fokuksen tarkentuminen ohjasi myös lopullisen tutkimusaineistomme valintaa, sillä poimimme aineistoksemme dokumentit, joiden mainitaan kiinteästi kytkeytyvän kyseiseen uudistukseen: Opinto-ohjauksen kehittäminen toteutetaan osana oppivelvollisuuden laajentamista eri koulutusasteilla – perusopetuksessa, ammatillisessa koulutuksessa ja lukiokoulutuksessa; näiltä osin opinto-ohjauksen kehittämisohjelma kytkeytyy kiinteästi koulutusastekohtaisiin kehittämisohjelmiin, joita ovat Oikeus oppia -ohjelma, Oikeus osata -ohjelma ja Lukiokoulutuksen laatu- ja saavutettavuusohjelma. Nämä dokumentit yhdessä varsinaisen Opinto-ohjauksen kehittämisohjelma -nimisen dokumentin (OKO) kanssa muodostavan ”opinto-ohjauksen kehittämiseksi” kutsutun ajankohtaisen koulutuspoliittisen uudistuksen ytimen.

Lisäksi saadaksemme laajemman kuvan uudistuksesta ja sitä ohjaavista lähtökohdista sisällytimme aineistoomme myös uudistuksen tavoitteita ja perusteluita valottavat dokumentit hallitusohjelma (HO) sekä Elinikäisen ohjauksen strategia (ELO), joita tarkastelemme perusopetusta ja toisen asteen koulutusta koskevin osin. Koska halusimme niin ikään hahmottaa konkreettisemmin sitä, miten opinto-ohjauksen kehittämiseksi asetetut koulutuspoliittiset tavoitteet konkretisoidaan toimintaohjeiksi ohjaustyön arkeen, liitimme aineistomme osaksi myös perusopetuksen opinto-ohjausta koskevan lakimuutoksen tueksi (Perusopetuslaki 11 a §) tehdyn Tehostetun ja henkilökohtaisen oppilaanohjauksen oppaan (THO), joka mainitaan perusopetuksen osalta opinto-ohjauksen kehittämisen kannalta keskeisenä uudistuksena. Aineistomme on esitetty kootusti taulukossa 1.

Tutkimusaineistomme sisältää opinto-ohjauksen kehittämiseen liittyviä julkisesti saatavilla olevia dokumentteja 122 sivua, jotka koostuvat seuraavasti:

Sanna Marinin hallitusohjelma (HO) Luku 3.7 Osaamisen, sivistyksen ja innovaatioiden Suomi	6 sivua
Elinikäisen ohjauksen strategia 2020–2023 (ELO) Koulutusta koskevin osin	28 sivua
Opinto-ohjauksen kehittämisohjelma (OKO) Esittelydokumentti ja hankekuvaus Oikeus oppia -ohjelman esittelydokumentti Lukiokoulutuksen laatu ja saavutettavuus -ohjelman esittelydokumentit Oikeus osata -ohjelma ja esittelydokumentit	38 sivua
Tehostettu ja henkilökohtainen oppilaanohjaus (THO) Opetushallitus, Oppaat ja käsikirjat	50 sivua

Taulukko 1. Aineisto

Diskurssintutkimuksen menetelmän mukaisesti hahmotamme diskurssit eräänlaisina ketjuina, joissa tietynlaiset puhetavat kulkevat, kiertävät ja muokkautuvat ohjaten toimintaamme (Pietikäinen & Mäntynen 2019, 102–103; ks. myös luku 3). Koostamalla aineistomme erityyppisistä mutta samaan ilmiöön liittyvistä tekstilajeista (esim. hallitusohjelma vs. opasteksti) voimme konstruoida esiin jatkuvuuksia puhetavoissa ja siten hahmottamaan hallitsevia, toimintaamme ohjaavia käsityksiä: tällä tavoin tutkimuskohteemme tulee näkyväksi, materiaalistuu aineistossamme (Pietikäinen & Mäntynen 2019, 160). Tällä intertekstuaalisella näkökulmalla pyrimme sisällyttämään aineistoomme foucault'laiselle analyysille

ominaista sosiaalista ja historiallista perspektiiviä, vaikka varsinaista genealogista analyysia emme aineistostamme sen ajallisen rajallisuuden takia voikaan tehdä.

Keskeinen pohdinnan paikka aineiston koostamisessa on ollut sen rajaus: Yhtäältä olemme tutkimusprosessin aikana jatkuvasti arvioineet, antaako aineisto meille tarpeeksi tietoa ja ymmärrystä tutkittavasta ilmiöstä, jotta pystyisimme tekemään siitä johtopäätöksiä. Toisaalta saatavilla olevia dokumentteja on ollut rajattava, jotta aineisto pysyisi käsiteltävissä olevana kokonaisuutena. (Eskola & Suoranta, 1998.) Koemme, että aineistostamme on lopulta muodostunut riittävän rikas tutkimuksemme tarkoitukseen: se on monipuolisesti eri lähteistä koottu mutta kuitenkin perustellusti rajattu kokonaisuus, jonka avulla pystymme vastaamaan tutkimuskysymyksiimme (Pietikäinen & Mäntynen 2019, 160).

5.2 Hallinnan analyysia diskursiivisella luennalla

Aineistomme koostuu koulutuspoliittisten tekstien genreen kuuluvista dokumenteista, jolloin niiden tarkastelu hallinnananalyttisen viitekehyksen läpi muodostui perustelluksi näkökulmaksi aineistomme analysointiin (ks. hallinnan analyysista teoreettisena kehyksenä luku 3). Tutkimuksen toteuttamisessa käyttämäämme analyysimenetelmää kuvaamme hallinnan analyttista kehystä hyödyntäväksi diskursiiviseksi lukutavaksi: Diskursiivinen tutkimusote on ennen kaikkea tapa ajatella tai lähestyä tekstiä aktiivisesti prosessoimalla, eikä sitä voida pitää teknisenä tai tarkkarajaisena analyysimenetelmänä (Kendall & Wickham 2004; Willing 2013, 128; Husa 1995, 44; Wiggins & Riley 2010, 144; Wodak 2004).

Diskursiivista analyysia ei voi jaotella perinteisen teoria- tai aineistolähtöisyyden jäsenyyden kautta (Eskola & Suoranta 1998), vaan diskursiivisessa luennassa aineiston jäsentäminen ja analysointi rakentuvat vuoropuhelussa teorian

kanssa koko tutkimuksen toteuttamisen ajan; kyse on luentatavasta, jossa teoreettinen kehys toimii lukemista ohjaavana linssinä: lähtökohtana on tutkimuskohteemme käsitteellistäminen diskursiivisesti, erilaisten merkityssysteemien välisessä kamppailussa rakentuneena (Jokinen, Juhila & Suoninen 2016, 25–26). Analyysiprosessissa jäsenämme aineistoamme tätä ymmärrystä vasten: jäsentelyyn työkaluina toimivat luvussa 3.1 kuvatut tiedon, vallan ja subjektin tutkimusakselit. Hallinnan analyttisesti lukutapamme tavoitteena on konstruoida aineistosta esiin subjektin tuottamisen käytäntöjä.

Analyysiprosessin vaiheet ovat käytännön tutkimustyössä tapauskohtaisesti rakentuvia: analyysimme prosessimainen rakentuminen hahmottui jälkikäteen selkeästi esille luentamme eri vaiheissa ja useaan kertaan tekemistämme aineiston jäsentelyjen ja niistä kirjoitettujen analyysien avulla. Näissä tapahtuneen muutoksen kautta saatoimme jäljittää analyysiprosessimme vaiheet ja kehityksen. Foucault'n filosofiaan nojautuva tutkimusote toteutuu analyysiprosessissa aineistolle esitetyn "miten tähän on päädytty" kysymyksen kautta (Kendall & Wickham 2004). Myös me esitimme tämän todellisuutta problematisoivan kysymyksen aineistollemme: diskursiivisen luentamme alkusysäyksenä toimi pohdinta siitä, millaisena koulutuspoliittiset ongelmat näyttäytyvät niihin esitettyjen ratkaisujen kautta. Työssämme lähdimme tekemään tätä problematisointia ensin jäsentämällä dokumenteissa esitettyjä koulutuspoliittisia tavoitteita ja keinoja niiden ratkaisemiseen ilman, että teoreettinen orientaatiomme rajaisi liiaksi havaintojamme – tällä pyrimme herkkyyteen aineistossa esiintyvien ilmiöiden havaitsemiselle. Tiedostimme kuitenkin, että valitsemamme poststrukturalistinen viitekehys osaltaan suuntasi havaintojamme heti alusta alkaen. Tämän jälkeen tarkensimme luentaa sosiaalisen oikeudenmukaisuuden ilmiöön ja teimme havaintoja aineistostamme siitä näkökulmasta, millaisena sosiaalisesti oikeudenmukainen ohjaus siellä näyttäytyy.

Varsinaisen analyysimme alussa ryhmittelimme aineistomme lausumia tiedon, vallan ja subjektin kategorioihin. Jäsentelyn perusteella aineistomme sosiaaliseen oikeudenmukaisuuteen liittyvissä puhetavoissa hahmottui säännönmukaisuuksia, jotka valitsimme aineistomme luokittelun pohjaksi. Tässä vaiheessa

sosiaalisen oikeudenmukaisuuden käsite tarkentui haavoittuvuuden eetoksen teoreettiseksi kehykseksi, jonka osaksi abstrahoiimme havaintomme. Analysoimme aineistoamme useaan kertaan tarkentaen katsettamme välillä empiirisemmin keskittyen puhetapojen yksityiskohtien erittelyyn, toisinaan luokitteluumme vahvemmin teorian avulla tulkiten. (Pietikäinen & Mäntynen 2019, 166.) Analyysissämme tulkitsimme tietyt lausumat yksityiskohtiaan myöten merkityksellisinä valintoina, jotka kielentyessään samalla sulkevat toisenlaiset tavat puhua pois; analyysi muodostui näin paitsi kielellisten ilmausten ja niiden muodostamien kokonaisuuksien myös tyhjen tilojen, aukkojen ja erilaisten jännitteiden erittelyksi (Foucault 2005, 63–64). Foucault’laisen näkökulman mukaisesti emme kysyneet aineistoltamme miksi tai mitä on sanottu vaan, *miten* jokin on sanottu.

Hallinnananalyttinen kehys haavoittuvuuden eetoksen puhetapoihin tarkentuneena ohjasi meitä diskursiivisessa luennassa lopulta keskittymään erityisesti sen tarkasteluun, miten hallinta operoi subjektien tuottamisen kautta (ks. luku 3). Näin ollen myös analyysiprosessimme päätteeksi analyttinen katseemme tarkentui erityisesti teknologian ja subjektin akseleihin – subjektivoi-vaan hallintaan. Tämän jäsennyksen varaan rakennamme myös työmme keskeiset tulokset (ks. luku 6).

5.3 Luotettavuus ja eettisyys

Diskurssianalyttisessä tutkimuksessa luotettavuuden näkökulmasta on olennaista huomioida tutkijan position ja ennakkokäsitysten vaikutus aineiston tarkastelussa. Hahmotamme itsemme tutkijoina osana tutkimaamme todellisuutta, emme väitä olevamme sen ulkopuolisia tarkkailijoita. Näin ollen tutkijoina meidän tulee olla tietoisia tarkastelemaamme ilmiöön liittämistämme oletuksista ja ennakkokäsityksistä, jotta ne eivät huomaamatta ohjaisi havaintojamme. (Eskola & Suoranta 1998.) Koska diskursiivinen luenta tarjoaa teknisen menetelmän sijaan lähinnä väljähkön orientaation aineiston tarkasteluun, kiinnitimme aineistoa analysoidessamme erityistä huomiota siihen, että tekemäemme tulkinnat eivät

perustu ennakko-oletuksiimme vaan ovat aina perusteltavissa aineistosta tekemillämme havainnoilla. Olemme pyrkineet lisäämään tutkimuksemme luotettavuutta kuvaamalla tutkimuksen toteuttamisprosessia sekä omaa positiotamme valintojen tekijänä siinä (ks. luvut 5.1 ja 5.2). Objektivisuuden pyrkimystä tukevat aineiston koostamisen ja analyysin avaamisen ohella myös prosessin aikana jatkuvasti kirjaamamme vaiheet ja havainnot, joiden kautta saatoimme hahmottaa työskentelymme systemaattisuuden sekä päättelyketjut tekemiemme tutkimuksellisten valintojen taustalla.

Kysymys tutkimuksen luotettavuudesta kytkeytyy myös siihen, miten tutkimuskohde valitaan ja rajataan. Tutkimuksemme luotettavuuden näkökulmasta keskeisenä näkökulmana pidämme aineistomme rajallisuutta: foucault'laiseen tutkimusperinteeseen nähden tutkimuksemme aineisto on tuotettu lyhyellä aikavälillä. Tämä asettaa haasteensa sille, miten voimme jäljittää historialliseen jatkuvuuden ja epäjatkuvuuden väliseen jännitteeseen perustuvia diskursiivisia kehityskulkuja. Katsomme kuitenkin, että kiinnittämällä työmme osaksi haavoittuvuuden eetoksen viitekehystä (ks. luku 3.2), jolla nuorista puhutaan koulutuspoliittisessa keskustelussa, työmme kytkeytyy osaksi laajempaa nuorista puhumisen tiedonarkeologista tutkimusprojektia. Tarkastelumme kohdistuu yhteen osaan laajempaa säännönmukaisuuksien kokonaisuutta, jossa nuorten objektivointi ja subjektivointi tapahtuvat: fokuksessamme on ajankohtainen ohjauksen koulutuspoliittinen diskurssi, jossa aiempien ja ympäröivien diskurssien säännönmukaisuudet kaikuvat ja uusintuvat.

Käyttämämme julkisesti saatavilla oleva, tekijäsubjektit suurimmaksi osaksi häivyttänyt tekstiaineisto on tarjonnut meille mahdollisuuden keskittyä niissä esiintyvien puhetapojen tarkasteluun hallinnan keinoina: emme ole kiinnostuneita siitä, kuka tekstit on kirjoittanut tai katso niiden edustavan tekijöidensä näkökantoja. Eettisestä näkökulmasta katsomme kuitenkin aiheelliseksi tuoda esiin, että kriittinen luentamme ei kohdistu tekstien kirjoittajiin, vaan jäljitämme työssämme yksittäistä tekstiä laajempia yhteiskunnallisia puhe- ja ajattelutapoja, joita yksittäiset tekstit heijastelevat: diskurssianalyttista periaatetta

mukaillen ajattelemme, että subjektit eivät puhu diskursseja vaan diskurssit puhuvat heitä (Ball 1993, 14).

Pietikäinen & Mäntynen (2019) luonnehtivat diskurssianalyysin olevan paitsi käsitteellistämistä ja abstrahointia myös argumentointia ja keskusteluun osallistumista: Tutkimuseettisesta näkökulmasta pohdimmekin erityisesti sitä, millaisen puheenvuoron työmme ohjauksen sosiaalisesta oikeudenmukaisuudesta käytyyn keskusteluun tuo – millaista todellisuutta työmme tuottaa. Ensimmäkin pohdinnan kohteeksi nousi se, onko eettisesti kestävä tehdä kriittistä luentaa hyvää tarkoittavaa työtä kohtaan: saako tasa-arvotyötä kritisoida? Kuten luvuissa 2 ja 3 kuvasimme, sosiaalisesti oikeudenmukaisen ohjauksen taustalla voidaan nähdä hyvää tarkoittava tavoite edistää ja tukea eriarvoisessa asemassa olevien yksilöiden asemaa, johon kohdistuvaa kritiikki voidaan tulkita tätä työtä vähätteleväksi. (Ikävalko 2016, 78.) Ajattelemme kuitenkin, että kriittinen luenta on tarpeellista, jotta ymmärrys oikeudenmukaisen yhteiskunnan toimintamekanismeista lisääntyisi: siten näemme työmme loppujen lopuksi tukevan yhteistä tasa-arvon tavoitetta.

Toiseksi eettisestä näkökulmasta pohdimme, voiko foucault'lainen puhe-
tapojen näkyväksi tekeminen näitä puhetapoja toistamalla tahtomattaan vahvistaa toiseuttavia rakenteita: etäisyyden ottaminen vallitsevaan tilanteeseen edellyttää nykyisyyden näkyväksi tekemistä. Olemme käyneet eettisiä pohdintoja siitä, uusinnammeko tahtomattamme haavoittuvuuden eetoksen kieltä ja sen tuottamia subjektiviteetteja. Tämän näkökulman olemme pyrkineet huomioidaan tekstissämme pyrkimällä tekemään selkeää eroa tarkastelemamme aineiston puhetapojen sekä oman, siitä erillisen positionimme välille. Ajattelemme, että aineistomme tekstien rakentuneisuutta osoittava luenta toimii näiden valtasuhteiden dekonstruoijana niiden vahvistamisen sijaan.

Seuraavaksi esittelemme tutkimuksemme tulokset, joita havainnollistamme aineistositaattien avulla.

6 TULOKSET

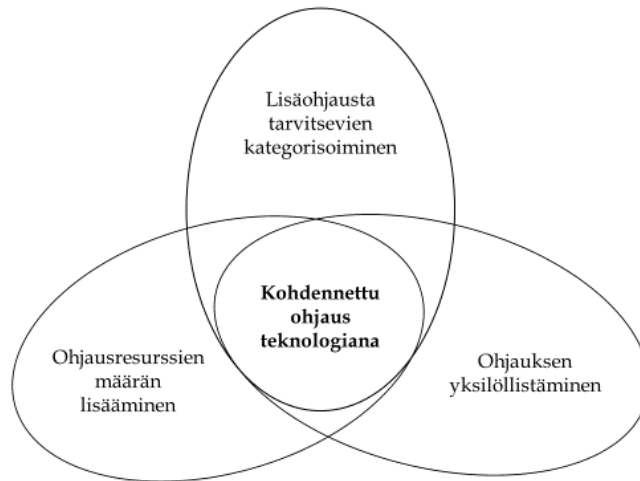
Tässä luvussa esittelemme tutkimuksemme keskeisimmät tulokset. Aloitamme vastaamalla ensimmäiseen tutkimuskysymykseemme analyysiluvussa 6.1, jossa jäsenämme sitä, millaisiin hallinnan tekniikoihin ohjauksen koulutuspoliittisessa diskurssissa tukeudutaan. Olemme nimenneet tämän tekniikoiden muodostaman kokonaisuuden ohjauksen kohdentamisen teknologiaksi. Luvuissa 6.2 ja 6.3 vastaamme toiseen tutkimuskysymykseemme ja analysoimme, millaista subjektiviteettia kuvaamme kohdentamisen teknologia tuottaa. Olemme jäsentäneet aineistosta tekemämme havainnot kahteen pääkategoriaan: Luvussa 6.2 kuvaamme niitä subjektipositioita, joissa nuori asemoituu selkeämmin hallinnan kohteeksi, objektiksi. Tämän jälkeen luvussa 6.3 kuvaamme puolestaan positioita, joissa nuoret esitetään valta-asemassa olevina. Näiden subjektipositioiden kokonaisuudesta muodostuu ohjauksen kohdentamisen myötä nuorille tarjolla oleva subjektiviteetti (ks. luku 3.1).

6.1 Kohdennettu ohjaus teknologiana

Analyysissamme tarkastelimme sitä, millaisiin hallinnan tekniikoihin ohjauksen koulutuspoliittisessa diskurssissa tukeudutaan. Konstruoimme esiin kolme tekniikkaa, joiden kautta hallinta aineistossamme operoi. Tämän tekniikoiden muodostaman kokonaisuuden nimesimme ohjauksen kohdentamisen teknologiaksi. Ohjauksen kohdentaminen toimii teknologiana, jonka kautta subjektiviteetit rakentuvat (ks. luvut 6.2 ja 6.3).

Tarkoitamme kohdennetun ohjauksen teknologialla niitä aineistossamme ilmeneviä käytäntöjä, joissa ohjausta pyritään kohdentamaan sitä erityisesti tarvitseville yksilöille. Nämä käytännöt ovat tarkastelemassamme aineistossa hallitsevassa asemassa: opinto-ohjauksen kehittäminen rakentuu olennaisesti juuri kohdennetun ohjauksen teknologian varaan. Teknologiana kohdennettu ohjaus perustuu kolmeen keskeiseen tekniikkaan: ohjausresurssien määrän lisäämiseen,

lisäohjausta tarvitsevien ryhmien kategorisointiin sekä ohjauksen yksilöllistämiseen (kuva 1).



Kuva 1. Kohdennettu ohjaus teknologiana

Keskeinen lähtökohta ohjauksen kohdentamiselle on ohjauksen määrän lisääminen. Toimenpiteitä ovat esimerkiksi toistuvat strategiset tavoitteet ohjauksen ”kattavuuden” lisäämisestä kuin ohjauksen tehostamisen taustalla oleva perusopetuslain pykälä oppilaan oikeudesta saada tarpeidensa mukaista ohjausta (Perusopetuslaki 11 a §). Tämä ohjausresurssien lisääminen edellyttää ohjauksen merkityksen legitimoimista: miksi ohjausta on tarpeen lisätä, mihin yhteiskunnallisiin haasteisiin ohjauksella voidaan vastata? Aineistossamme ohjauksen tarpeellisuutta perustellaan ohjauksen niin yksilölle kuin yhteiskunnalle tuottaman hyvän näkökulmista: ohjaus sekä auttaa yksilöitä rakentamaan mielekästä elämää että luo talouskasvua. Rationaliteeteilla pyritään oikeuttamaan ohjauksen kautta tapahtuvan hallinnan laajentamista. Yhtäältä kyse on yhteiskunnan yhteisten resurssien suuntaamisen perustelemisesta; toisaalta niiden kautta voidaan suostutella ohjauksen kohteena olevat kansalaiset näkemään ohjauksen myönteisenä asiana:

Elinikäinen ohjaus on yksi keskeinen väline tuettaessa yhteiskuntaa työelämän ja osaamisen murroksessa. Ohjauksella voidaan vaikuttaa työllistymisen kannalta tärkeään osaamisen hankkimiseen, siirtymien sujuvuuteen sekä osuvien ja mielekkäiden koulutus- ja työurien rakentamiseen niin opiskelussa, palkkatyössä, yrittäjänä tai muissa työn tekemisen muodoissa. Välittömien taloudellisten hyötyjen lisäksi ohjauksella voidaan vaikuttaa laajempien yhteiskunnallisten tulosten saavuttamiseen, osaavan työvoiman saatavuuteen, kohtaantoon, parempaan työelämään sekä elinkeinoelämän ja yhteiskunnan uudistumiskykyyn. (ELO)

Toiseksi keskeinen mekanismi kohdentamisen teknologiassa on ohjauksen suunnittaminen tietyille ryhmille, mikä edellyttää lisäohjausta tarvitsevien ryhmien kategorisointia. Tämä näkökulma nojaa olennaisesti sosiaalisen oikeudenmukaisuuden rationaliteettiin (Harjula, Kalalahti & Varjo 2021; ks. luku 2): se legitimoidaan koulutuksellisen tasa-arvon lisäämisellä erityisesti kohdentamalla lisätukea sitä erityisesti tarvitseville ryhmille ja yksilöille. Kohdentaminen edellyttää olennaisesti ohjauksellista lisätukea tarvitsevien subjektien kategorisointia. Tämä kategorisointi tehdään joko nimeämällä dokumenteissa jo tunnistettuja erityistarpeessa olevia ryhmiä tai olosuhteita tai valtuuttamalla ohjaustoimijoita paikallisesti tunnistamaan lisäohjauksen tarpeessa olevat:

Tasa-arvoisen yhteiskunnan tavoitteena on, että jokaisella on mahdollisuudet kouluttautua niin pitkälle kuin rahat riittävät. (HO)

Alueelliset, sosioekonomiset ja sukupuolten väliset erot sekä koulutuksen periytyvyys näkyvät oppimisessa ja kouluttautumisessa entistä vahvemmin. (HO)
Koulutusta eniten tarvitsevat osallistuvat koulutukseen kuitenkin vähiten. (HO)

Oppilaanohjauksen toimintatapoja kehitetään oppijan tarpeisiin sovelletun henkilökohtaisen oppilaanohjauksen varmistamiseksi jokaiselle oppijalle huomioiden erityisesti vieraskieliset, kiusaamiskokemuksia omaavat oppilaat sekä erityistä tukea saavat oppilaat. (OKO)

Kolmanneksi kohdennettu ohjaus sisältää yksilöllistämiseksi kutsumamme tekniikan: kohdennettu ohjaus nähdään toteutuvan ennen kaikkea henkilökohtais-
tamisen tai ohjauksen “tarpeisiin vastaavaksi” kehittämisen kautta. Tämä tukijärjestelmille tyypillinen räätälöinnin tekniikka nojaa keskeisesti yksilölähtöisyyden rationaliteettiin: Ohjauksen vaikuttavuuden järkeillään riippuvan olennaisesti siitä, että kohtaamalla yksilö oikea-aikaisesti ja hänelle sopivalla tavalla ohjaus toimii toivotulla tavalla. Yksilöllistämiseen voidaan katsoa kuuluvan myös erilaiset moniammatilliseen asiantuntijayhteistyöhön perustuvat toimintatavat, jotka muodostuvat tapauskohtaisesti. Yksilöllisten tukipolkujen näkeminen rat-

kaisuna yhteiskunnallisiin ongelmiin antaa olettaa, että riittävästi räätälöityä tukea vastaanottaneelle nuorelle avautuu mahdollisuus opiskelupaikkaan tai työllistymiseen (Mäkelä & Brunila 2021, 161). Oikein suunnattujen ohjaustoimenpiteiden tuloksellisuus näkyy paitsi yksilöllisenä järjestelmään kiinnittymisenä myös viime kädessä yhteiskunnallisten ongelmien korjaantumisena:

Tavoitteena on oikea-aikainen ja opiskelijan tarpeisiin vastaava opinto- ja uraohjaus. (OKO)

Jokaiselle ammatillisen koulutuksen opiskelijalle tarjotaan hänen tarvitsemansa ohjaus ja tuki oikea-aikaisesti siten, että keskeyttäminen vähenee ja oppimistulokset paranevat. (OKO)

Yksilöllinen asiakasohjaus ja vahva palvelukoordinaatio edistävät nuoren asian eteenpäin viemisen joustavasti ja oikea-aikaisesti, mikä puolestaan vahvistaa nuorten palveluihin kiinnittymistä ja nuori ohjautuu oikeisiin toimenpiteisiin nopeammin (ELO)

Oikea-aikaisilla ja oikein suunnatuilla ohjauspalveluilla voidaan yksilötasolla edistää osallisuutta sekä välittömien taloudellisten hyötyjen kautta vaikuttaa laajempien yhteiskunnallisten tulosten saavuttamiseen (ELO)

Edellä kuvaamamme teknologia toimii hallinnananalyttisestä näkökulmasta ennen kaikkea subjektivoivana hallintana: sen kautta ohjauksen kohteena oleville nuorille rakennetaan tietynlaista subjektiviteettia. Katsomme tämän subjektiviteetin olevan kokonaisuus, joka rakentuu erilaisista diskurssissa esiintyvistä subjektipositioista (ks. luku 3.1). Jäsennämme seuraavaksi näitä ohjauksen kohdentamisen teknologian nuorille rakentamia subjektipositioita.

6.2 Koulutuksellisesti haavoittuva nuori kohdennetun tuen kohteena

Tarkastelemme ensin puhetapoja, joissa nuori subjektina positioidaan vallan kohteeksi, objektiksi. Tämä tapahtuu keskeisesti toiseuttamisen (6.2.1) tai tuen tarvitsijaksi asemoinnin (6.2.2) kautta.

6.2.1 Koulutukselliseksi toiseksi tunnistetun subjektipositio

Ensimmäinen keskeinen kohdennetun ohjauksen kohteeksi nähdylle nuorille annettu subjektipositio on *koulutukselliseksi toiseksi* kutsumamme positio. Viittamme tällä sellaisiin aineistomme puhetapoihin, joissa nuoret kuvataan tavalla tai toisella koulutuksen suhteen standardista, oletetusta normaalista poikkeavina. Tällainen puhetapa on tunnistettavissa myös laajemmasta haavoittuvuuden eetoksesta: diskurssissa oletetaan jokin olemassa oleva normi, johon suhteessa osa ihmisistä luokitellaan poikkeaviksi (ks. esim. Brown 2011). Opinto-ohjauksen politiikkadiskurssissa niin sanottu koulutususko eli käsitys koulutuksen hyödystä (Silvennoinen, Kalalahti & Varjo 2018, 11) on keskeinen normatiivinen rationaliteetti. Puhetavoissa koulutus kuvataan lähtökohtaisesti oikeuksien ja mahdollisuuksien retoriikan kautta, yksilölle ja yhteiskunnalle yksinomaan myönteisenä asiana:

Koulutus on paras turva syrjään jäämistä ja näköalattomuutta vastaan. (HO)

Koulutukseen, tutkimukseen ja innovaatioihin nojannut kasvu on luonut Suomelle edellytykset hyvinvointivaltion rakentamiseen ja tuottavuuden kasvuun. (HO)

Koulutusta ja kouluttautumista myös arvostetaan vahvasti. Sivistys on tärkeimpiä arvojamme ja ihmisen vapauden tae. (HO)

Koulutususkon rationaliteettiin voidaan sitoutua hyvin erilaisista ideologioista käsin. Koulutuksen nimeen vannovat niin kilpailukykyä, itsensä kehittämistä ja osaamista korostavat äänenpainot kuin vahvaa hyvinvointivaltiota ja sivistystä arvona kannattavat puhetavat: suomalainen yhteiskunta on vahvasti nojannut ja nojaa edelleen koulutukseen (ks. myös Silvennoinen, Kalalahti & Varjo 2018). Eriarvoisuus nostetaan esille tätä yhteistä uskoa ja koulutuksen luomaa ”menestystarinaa” uhkaavana yhteiskunnan ilmiönä:

Suomi on kansainvälisten vertailujen mukaan maineeltaan peruskoulutuksen kärkimaita maailmassa, mutta eriarvoisuus, oppimiserot ja syrjäytyminen ilmiönä uhkaavat suomalaisen koulutuksen menestystarinaa. (HO)

Näin yhteinen usko koulutukseen ja sille nähty yhteinen eriarvoisuuden uhka muodostavat ikään kuin ytimen, rationaliteetin, josta ohjauksellisen kohdentamisen diskurssi aineistossamme suurelta osin ammentaa. Se toimii ensinnäkin siten, että koulutususkko luo yksilöille eräänlaisen vahvan kouluttautumisen normin: koulutukseen osallistuminen on yksiselitteisen myönteinen asia. Kouluttautumisen standardi näyttäytyy neutraalina, siinä missä tästä neutraalina pidetystä poikkeavat olemisen ja toimimisen tavat nähdään tietynlaisina (ks. myös luku 3.2). Tämä tietynlaisuus rakennetaan opinto-ohjauksen kontekstissa suhteessa koulutukseen osallistumiseen – erityisesti hakeutumista ja sitoutumista – koskeviin kysymyksiin:

Eri koulutusasteilla hyvin toimiva ohjaus vähentää keskeyttämiä, tehostaa tutkintojen suorittamista ja nopeuttaa siirtymistä työmarkkinoille tai jatko-opintoihin. (ELO)

OECD on esittänyt Suomelle erityisesti ohjauksen kehittämiseen liittyviä suosituksia ns. aliedustettujen eli vähemmän koulutukseen osallistuvien ryhmien aktivoimiseksi ja heikompien taitojen varassa olevien osaamisen lisäämiseksi. (ELO)

Toiseksi kategorisoiminen ei ole vain tietynlaisuuden toteamista vaan luonteeltaan hierarkkista: tietynlaisuus ja toiseus esitetään erilaisten negatiiviseksi – muutettaviksi, toimenpiteitä vaativiksi – mielletävien attribuutioiden kanssa; ne tarkoittavat usein jotain vaarallista ja uhkaavaa ja siten myös tarpeellista korjata (ks. esim. Brunila ym. 2019, 9–10). Koska koulutukseen osallistuminen on yksiselitteisen myönteinen asia, erilaiset katkokset koulutuspolulla näyttäytyvät kielteisinä, korjausta vaativina ongelmina. Tyypillistä on haavoittuvuuden eetoksesta (ks. luku 3.2) tuttu vaaran ja riskin retoriikka suhteessa koulutukseen ja työelämään:

Hyvin toimien siirtymävaihejärjestelmien olisi kyettävä löytämään ne oppilaat, jotka ovat vaarassa joutua koulutuksen ja työelämän ulkopuolelle. (THO)

Alueelliset, sosioekonomiset ja sukupuolten väliset erot sekä koulutuksen periytyvyys näkyvät oppimisessa ja kouluttautumisessa entistä vahvemmin. Koulutuksen ja työelämän sukupuolisegregaatio on Suomessa jyrkkä. Myös maahanmuuttajat, maahanmuuttajataustaiset, vammaiset ja toimintarajoitteiset sekä muut haavoittuvassa asemassa olevat ryhmät jäävät koulutuksessa ja osaamisessa muista väestöryhmistä jälkeen. (HO)

Olennaista on nähdäksemme myös se, millaisia syitä koulutukseen osallistumattomuuden taustalla nähdään – mistä tietynlaisuuden katsotaan johtuvan. Tähän

liittyy myös ”tunnistamisen” terminologia: nuoren subjektipositio koulutuksellisenä toisena rakentuu keskeisesti siitä, että yksilö tavalla tai toisella *tunnistetaan* toiseksi suhteessa koulutukseen. Operoimalla tunnistamisen terminologialla kategorisointi piilottaa oman rakentuneisuutensa: puhetapa olettaa yksilön ominaisuudet luonnollisina, löytämistä odottavina. Diskurssianalyttisesti voidaan kuitenkin ajatella, että kyse on tunnistamisen sijaan kategorisoinnista; kyse on ”poikkeavien yksilöiden löytämisen” sijaan ennemminkin kulttuurisen toisuuden tuottamisesta (Butler 2009; ks. myös luku 3.2).

Tunnistamiseksi kutsuttu kategorisointi rakentuu aineistossamme kahdesta näkökulmasta: yhtäältä korostetaan tilanteisuutta ja siten eräänlaista kentän asiantuntemusta siinä, ketkä nähdään kohdennettua tukea vaativina. Kiinnostavaa on, että tästä näkökulmasta aineistossa korostuu eräänlaisen tilanteisen tunnistamisen retoriikka; nuoren ei ajatella hakeutuvan ohjauksen pariin itse, vaan ohjausta tekevä henkilöstön tehtävä on tunnistaa nuoren ohjausta tarvitseväksi:

Tehostetun henkilökohtaisen oppilaanohjauksen tarpeen moniammatillinen arviointi on tarpeen, koska eniten ohjausta tarvitsevat eivät välttämättä hakeudu ohjaukseen itse. Oppilaanohjaajan tulisi tukeutua koulun moniammatilliseen verkostoon, luokanvalvojiin, aineenopettajiin ja oppilashuollon toimijoihin, kun hän kartoittaa oppilaita, jotka mahdollisesti tarvitsevat tehostettua henkilökohtaista oppilaanohjausta. Oppilaanohjaaja arvioi ensisijaisesti oppilaanohjauksen tehostamisen tarpeen (Opetushallitus 2021). (THO, s. 20)

Toisaalta kategorisoinnin tueksi tarjotaan erilaisia esimerkkejä, joiden avulla luokittelua voidaan tehdä. Perusteiden kirjo on moninainen, mutta sieltä on havaittavissa kaksi keskeistä teemaa: Riskiin kuuluvaksi tunnistamisen tukena voidaan käyttää joko aiemmin tunnistettuun riskiryhmään (esim. maahanmuuttajat tai fyysiset toimintakyvyn haasteet) kuulumista tai jonkinlaista tilanteisesti ilmenevää tai tilapäisiin olosuhteisiin liittyvä syytä, kuten epävakaa kotitilannetta tai ”opetusta häiritsevää” käyttäytymistä:

Kiinnitetään huomiota ohjauksen tarvevastaavuuteen (esim. neurokognitiivisia vaikeuksia omaavat, matalan koulutustason omaavat sekä vammaiset ja pitkäaikaissairaat), ohjausosaamiseen ja ohjauksen toimintatapoihin. (ELO)

Parannetaan maahanmuuttajataustaisten jatko-opintovalmiuksia lisäämällä opinto-ohjausta ja monialaista yhteistyötä perheiden kanssa. (HO)

Tehostettu henkilökohtainen oppilaanohjaus on yksilöllistä oppilaanohjausta ja opiskelun tukea, jota oppilaanohjaaja, opettaja ja erityisopettaja voivat tarjota havaitun tarpeen perusteella, esimerkiksi koulunkäynnin motivoinnin, jatko-opinto- ja urasuunnitelmien lisätuen tai muun arvioitun tarpeen nojalla. (OKO)

Oppilaanohjauksen toimintatapoja kehitetään oppijan tarpeisiin sovelletun henkilökohtaisen oppilaanohjauksen varmistamiseksi jokaiselle oppijalle huomioiden erityisesti vieraskieliset, kiusaamiskokemuksia omaavat oppilaat sekä erityistä tukea saavat oppilaat. (OKO)

Jokaiselle ammatillisen koulutuksen opiskelijalle tarjotaan hänen tarvitsemansa ohjaus ja tuki oikea-aikaisesti siten, että keskeyttäminen vähenee ja oppimistulokset paranevat. Kehittämishojelman avulla vahvistetaan ennen kaikkea eniten tukea ja ohjausta tarvitsevien, kuten oppimisvaikeuksia tai muita oppimisen haasteita kokevien tai psyykkisesti oireilevien sekä maahanmuuttajataustaisten ja vieraskielisten opiskelijoiden saamaa ohjausta. (OKO)

Tehostetun henkilökohtaisen oppilaanohjauksen tarpeen arvioinnissa tulee huomioida useita tekijöitä. Oppilaalla voi olla oppimiseen tai terveydentilaan liittyviä syitä tai sosiaalisia syitä, joiden vuoksi hän tarvitsee tehostettua ohjausta. (THO)

Oli taustalla oleva syy sitten olosuhteisiin tai ominaisuuksiin nojaava, koulutuksellisen toiseuden subjektipositio rakentaa kohdennetun ohjauksen kohteena olevalle yksilölle paikkaa eräänlaisena koulutuksen ja koulutuspolun suhteen toisenlaisena, oletetusta normista poikkeavana. Tämä eri perustein kategorisoitu tietynlaisuus asettaa henkilön normista poikkeavaan asemaan suhteessa koulutuksen hegemoniaan. Kun kategorisointi törmää yksilön muokkaukseen keskityviin keinoihin, voidaan ajatella, että se myös siten kiinnittää tietynlaisuuden yksilön enemmän tai vähemmän pysyväksi ominaisuudeksi, identiteetin osaksi (Brunila & Rossi 2018).

6.2.2 Räättälöityä tukea tarvitsevan subjektipositio

Toisen alistettua subjektia edustava subjektiposition olemme nimenneet *räättälöityä tukea tarvitsevan* subjektipositioiksi. Jäsenämme tämän kategorian avulla niitä puhetapoja, joissa nuori asemoidaan erityisen tuen ja ohjauksen tarpeessa olevaksi. Tämä tuen tarvitsijaksi subjektivointi tapahtuu keskeisesti erottelemalla tuen tarvitsijat jostakin ”keskiverrosta” tai enemmistöstä; kyse on eräänlaisesta määrän argumenttiin perustuvasta normalisoinnin tekniikasta, josta tuen tarvitsijat nähdään vähemmistön asemassa:

Koulutusta eniten tarvitsevat osallistuvat koulutukseen kuitenkin vähiten. (HO)

Varmistetaan johdonmukaisesti ja tutkimustietoon perustuen yksilöllinen opinto-ohjaus ja vahva tuki niille oppijoille, jotka tarvitsevat tukea muita enemmän. (OKO)

Isolle osalle perusopetuksen oppilaita kehittyy hyvä tai erinomainen valmius tehdä yhteishakuvalinta ja sitoutua jatkokoulutukseen. Opetussuunnitelman rajaama oppilaanohjaus synnyttää noin kahdelle kolmasosalle oppilaista riittävän tai hyvän urapohdintavalmiuden. Kolmasosa oppilaista tarvitsee kuitenkin tehostetumpaa oppilaanohjausta ura- ja koulutusvalintojen tekemiseen ja jatkokoulutusvalintoihinsa sitoutumiseen. (THO)

Sosiaalisen oikeudenmukaisen näkökulmasta tällä tavoin opinto-ohjauksen kohdentamisen puhetapa sidotaan resurssien kohdentamisen retoriikkaan: opinto-ohjausta pyritään lisäämään siten, että lisäresurssi kohdentuu erityisesti niille, joiden katsotaan tarvitsevan lisätukea (ks. luku 2).

Aineistossamme kohdennettu ohjaus rakentuu keskeisesti juuri yksilölliseksi, henkilökohtaiseksi tueksi. Yksilöllisyyteen ja henkilökohtaisuuteen nojaava ja niitä rakentava rationaliteetti onkin keskeinen aineistossamme operoiva modernin hallinnan subjektivoinnin keino (ks. luku 3.1). Tämä tarkoittaa puhe-tavoissa vallitsevaa oletusta siitä, että henkilökohtainen, yksilöllistetty ja oppijan tarpeisiin vastaava interventio ratkaisee sosiaalisen oikeudenmukaisuuden ongelmat. Se korostaa ohjauksen yksilön itsesuhdetta muokkaavaa ulottuvuutta yhteiskunnallisten ongelmien ratkaisuna – ratkaisut nähdään olevan ennen kaikkea henkilökohtaisuuden ja yksilölähtöisyyden korostamisessa, vahvemmassa yksilöllisessä interventiossa:

Kehittää toimintatapoja henkilökohtaisen, oppijan tarpeisiin sovelletun ohjauksen varmistamiseksi jokaiselle oppijalle. (OKO)

Oppilaanohjauksen toimintatapoja kehitetään oppijan tarpeisiin sovelletun henkilökohtaisen oppilaanohjauksen varmistamiseksi jokaiselle oppijalle huomioiden erityisesti vieraskieliset, kiusaamiskokemuksia omaavat oppilaat sekä erityistä tukea saavat oppilaat. (OO)

Tehostettu henkilökohtainen oppilaanohjaus on yksilöllistä oppilaanohjausta ja opiskelun tukea, jota oppilaanohjaaja, opettaja ja erityisopettaja voivat tarjota havaitun tarpeen perusteella, esimerkiksi koulunkäynnin motivoinnin, jatko-opinto- ja urasuunnitelmien lisätuen tai muun arvioidun tarpeen nojalla. (OKO)

Opetuksen ja ohjauksen, ml. opinto-ohjauksen määrää lisätään määräaikaisen lisärahoituksen turvin ja kohdennetaan sitä henkilökohtaistamisen kautta erityisesti niille opiskelijoille, jotka tarvitsevat eniten tukea opinnoissaan. (OKO)

Ohjauspalvelujen yksilöllisiin tarpeisiin soveltaminen ja vastaaminen sisältää oletuksen yksilöllisten tarpeiden olemassaolosta ja niiden tunnistamisen keskeisestä merkityksestä koulutuksellisten ongelmien ratkaisemisessa. Yksilölähtöisyyden rationaliteetti liittyy aineistomme puhetavat laajempaan yhteiskunnallisessa ja poliittisessa diskurssissa vallalla olevaan eetokseen, jossa eriarvoisuuden

rakenteelliset tekijät pyritään häivyttämään ja korostetaan yksilön vastuuta omasta elämästään (ks. haavoittuvuuden eetoksesta luku 3.2). Tämä tapahtuu keskeisesti juuri erilaisilla yksilön elämään ja itsesuhteen muokkaamiseen keskittyvillä interventioilla, joihin ohjauksenkin voidaan katsoa kuuluvan (ks. luku 3.3).

6.3 Valinnoistaan vastuullinen nuori eriarvoisuuden ratkaisijana

Ohjauksen kohdentamista koskeva diskurssi ei kuitenkaan aseta nuorta pelkääntään alisteiseen asemaan, toimenpiteiden kohteeksi. Se subjektivoi nuoren myös näkemällä hänellä valtaa tai toimijuutta tietyissä asioissa. Jäsennämme tätä näkökulmaa tarkemmin seuraavaksi. Olemme jaotelleet luvun kahteen näkökulmaan, joita kutsumme *valinnoistaan vastuullisen ja eriarvoisuuden ratkaisijan* subjektipositioiksi. Kuvaamme tätä kautta niitä puhetapoja, joilla nuori positioidaan valtaa omaavaksi suhteessa yhteiskunnan hänelle tarjoamiin mahdollisuuksiin: oman ”haavoittuvuuden” parantaminen näyttäytyy paitsi yksilön hallittavissa olevana keinona kohentaa asemaansa yhteiskunnassa, se esitetään myös tapana ratkaista yhteiskunnallisia eriarvoisuuksia. Yksilön tietynlaisuus rakentuu subjektiiviteetin osa-alueeksi, jota yksilön on tuen avulla paitsi mahdollista myös yksilön itsensä ja koko yhteiskunnan parhaaksi hallita (ks. esim. Brunila ym. 2021). Luvun kategoriat asettuvat ikään kuin vastakkaiseksi kahden edellisen, nuorta tuen kohteena kuvaavan position kanssa. Vallankäytön näkökulmasta molemmat positiot ovat kuitenkin hallinnan kohteen ulkopuolelta asetettuja ja siten niitä on syytä lukea siitä näkökulmasta, miten nuori *esitetään* valtaa omaavana.

6.3.1 Valinnoistaan vastuullisen subjektipositio

Yhden kategorian olemme nimenneet *valinnoistaan vastuullisen* positioiksi. Viit- taamme niihin puhetapoihin, joilla nuori asemoidaan vallankäyttäjäksi: missä asioissa nuoren nähdään olevan vastuullinen. Tämä hallinnan ja vastuullisuuden kohde rakentuu aineistossa keskeisesti nuoreen itseensä, tämän omaan elämään ja siihen liittyviin valintoihin. Diskurssi kaiuttaa haavoittuvuuden eetokselle

ominaista puhetapaa, jossa itseään muokkaamalla nuori voi ylittää oman toiseutensa ja tietynlaisuutensa: työstämällä itseään, omia taitojaan ja asenteitaan yksilö voi ylittää kohtaamansa haasteet (ks. esim. Brunila & Rossi 2018). Lähtökohdiana tälle on autonomisen yksilön kehittämis- ja muuntautumiskykyyn – ja siten myös velvollisuuteen – perustuva suhtautuminen koulutus- ja uravalintoihin liittyviin kysymyksiin (ks. luku 3.2):

Urasuunnittelutaidoissa on kyse kyvystä pohtia omaa toimintaa, kyvystä ajan- ja tiedonhallintaan, kyvystä työskennellä rakentavasti muiden kanssa sekä hallita omaa oppimista ja uraa. Siihen kuuluu se, että tuntee itselleen parhaiten soveltuvat oppimisstrategiat, omat taitojen kehittämistarpeensa ja eri tavat kehittää taitoja ja osaa kartoittaa koulutus- ja uramahdollisuuksia ja tarjolla olevaa ohjausta ja neuvontaa-kompetensseihin (tietoihin, taitoihin ja asenteisiin), joiden avulla kaiken ikäiset ja eri elämäntilanteissa olevat kansalaiset parantavat kykyään hallita omia koulutus- ja työuriaan. Nämä tiedot, taidot ja asenteet liittyvät persoonallisuuden kasvuun, opiskelun suunnitteluun ja urasuunnitteluun. (ELO)

Ura- ja koulutusvalintaan liittyviä ongelmia voidaan tarkastella oppimisen seurauksena ja siksi ongelmia voidaan pitää ratkaistavina. (THO)

Ohjauksen tavoitteena on oppilaan toimijuuden kehittäminen. Osallisuus edellyttää toimijuuden kokemusta ja sitä, että nuori voi kokea, että omalla toiminnalla on merkitystä. Jotta näin tapahtuisi oppilaanohjauksessa, ura- ja koulutusvalintavalmiutta tulee tarkastella opeteltavana taitona. (THO)

Yksilötasolla ohjaus vahvistaa sitoutumista opiskeluun ja selkeyttää henkilökohtaisia opintopolkua koulutuksessa ja työelämässä. (ELO)

Tällainen itsevastuullisuuteen nojaava ja sitä uusintava diskurssi on keskeinen modernin hallinnan ihmiskäsitykselle yksilöstä vapaana ja tavoitteita asettavana yksilötoimijana (Miller & Rose 2010; ks. luku 3.1). Puhetavat uusintavat uskosta siitä, miten kaikkia ihmisiä yhdistää jokin normaali, ei-tietynlainen subjektiivisuuden olemus, joka riittävän ja oikeanlaisen tuen keinoin voi saada vahvistusta: menestyksekkäitä ura- ja koulutusvalintoja tekevä subjekti esitetään ”oikeana” ja universaalina ihmisyyden rationaliteettina ja siten kaikkien jakamana neutraalina tavoitteena (luku 3.2). Aineistossamme neutraaliksi, ei-tietynlaiseksi esitetään rationaliteetti, jossa yksilön tavoitteena on valita sopiva koulutuspaikka sekä ylipäättään hakeutua koulutukseen: se on tavoite, jota kohti on yksiselitteisesti – niin yksilön kuin yhteiskunnankin näkökulmasta – hyvä pyrkiä. Tämä rationaliteetti tarkentuu aineistossamme usein juuri yksilölähtöisen ”kiinnostustien”, ”taipumusten” ja ”vahvuuksien” perusteella valintoja asettavan, vaihtoehtoja puntaroivan ja niihin sitoutuvan oletussubjektin varaan:

Laadukkaassa ohjauksessa nuoret ja aikuiset voivat myös ennakkoluulottomasti arvioida ja suunnitella uravalintojaan ja siirtymiä aloille, jotka vastaavat heidän kiinnostustaan, tai-pumuksiaan ja vahvuuksiaan sukupuolesta riippumatta. (ELO)

Lukiokoulutuksessa opintojen ohjaus muodostaa kokonaisuuden, joka tukee opiskelijaa opintojen eri vaiheissa sekä kehittää hänen valmiuksiaan tehdä koulutusta ja tulevaisuutta koskevia valintoja ja ratkaisuja (Opetushallitus, 2019) (ELO)

Tukea opinto-ohjauksen roolia oppijan osaamisen ja erityisesti vahvuuksien tunnistamisessa ja tukemisessa. (OKO)

Kuvaamalla sitä, mihin yksilön ominaisuuksiin tai taitoihin kohdennettua ohjausta erityisesti suunnataan, rakennetaan käsitystä myös siitä, millaisesta subjektiviteetista tukea tarvitsevat ryhmät nähdään poikkeavina: mitä kohti kohdentamassa oppilaanohjauksessa työskennellään ja millaisen subjektiviteetin saavuttaminen nähdään ratkaisuna esitettyihin ongelmiin. Tästä näkökulmasta nuori nähdään vastuullisena omaan koulutusuraansa liittyvistä valinnoista ja niihin sitoutumisesta. Kohdentamisen tavoitteena näyttäytyy itsensä kehittäminen erilaisia omaan ura- ja koulutuspolun hallintaan liittyviä taitoja harjaannuttamalla. Näin rakentuu vastuullisen subjektiviteetin, jossa nuori asemoidaan valtaa omaavaksi suhteessa itsensä ja urasuunnittelutaitojensa kehittämiseen. Tällä tavoin myös aiemmin kategorisoitu tietynlaisuus tai toiseus asettuu itsensä kehittämisen kautta ylitettäväksi.

Valintojen tekemiseen ja niihin sitoutumiseen kykenevän subjektin mittarina toimii norminmukaista tahtia, vaihdoksetta ja katkoksetta, opintoputkessa etenevä subjekti. Onnistumisen taustalla nähdään olevan harkittuja ja punnittuja valintoja tehnyt ja niihin sitoutunut yksilösubjekti. Valintoihin sitoutuminen nähdään yksilöllisenä taitona sen sijaan, että sitä tarkasteltaisiin ja tuettaisiin esimerkiksi yksilön ja ympäristön välisessä vuorovaikutussuhteessa rakentuvana yhteisöllisenä toimintana (Brunila & Rossi 2018, 10–11; ks. myös luku 3.1.3):

Yksilön mahdollisuus ymmärtää työmarkkinoiden toimintaa, muutoksia ja osaamistarpeita sekä hallita omaa koulutus- ja työuraa on vaikeutunut. Ihmiset hakevat ja tarvitsevat yhä enemmän luotettavaa ja helposti omaksuttavaa tietoa ja ohjausta päätöksenteon tueksi. Yksilötasolla ohjaus vahvistaa sitoutumista opiskeluun ja selkeyttää henkilökohtaisia opintopolkuja koulutuksessa ja työelämässä. Eri koulutusasteilla hyvin toimiva ohjaus vähentää keskeyttämiä, tehostaa tutkintojen suorittamista ja nopeuttaa siirtymistä työmarkkinoille tai jatko-opintoihin. (ELO-strategia)

Koulutuksellisia valintoja tekevän ja niihin sitoutuvan yksilösubjektin normiksi oletettava diskurssi piilottaa oman rakentuneisuutensa esittäessään rationaliteetin itsestään selvänä: tavoitteita asetteleva ja valintoja tekevä ihmiskäsitys esitetään luonnollisena osana ihmisyyttä. Kyse on universaalina ihmisenä olemisen toteutumisesta, ihmisyyden täyden potentiaalin saavuttamisesta. Tämän potentiaalin voi saavuttaa jokainen, jos yksilö vain saa tarvitsemansa tuen. Diskurssi antaa ymmärtää, että tuen kautta toiseksi kategorisoituun sisältyy aina myös universaali, rationaalisenä nähty ei-tietynlainen ulottuvuus, joka on mahdollista saavuttaa työstämällä omaa tietynlaisuuttaan. Näin se kytkeytyy laajempaan uusliberalistiseen diskurssiin, jossa niin epäonnistumiset kuin onnistumisetkin ovat yksilöstä itsestään kiinni. Samalla diskurssi tarjoilee ikään kuin julmaa optimismia (Berlant 2011): yksilön itseään muokkaamalla mahdollista ylittää rakenteellisista eriarvoisuuksista johtuvat kohtaamansa vastoinkäymiset.

6.3.2 Eriarvoisuuden ratkaisijan subjektipositio

Eriarvoisuuden ratkaisijan subjektipositio kietoutuu tiiviisti edeltävään, vastuullisen subjektipositioon. Siinä missä vastuullisen positio rakentaa nuorelle kuvaa omasta elämästään vastuullisena, viittaamme ratkaisijan positiolla niihin puhe- tapoihin, joissa nuorta ei nähdä ainoastaan elämästään ja itsensä kehittämisen vastuussa olevaksi. Sen sijaan hänet asetetaan subjektiksi, joka omalla toiminnallaan, työstämällä itseään, voi edistää tasa-arvoisempaa yhteiskuntaa ja siten vähentää eriarvoisuutta. Sosiaalisen oikeudenmukaisuuden nähdään saavutettavan yksilöön kohdistuvan ohjauksen lisäämisen kautta. Yksilö on siis vastuullinen paitsi omasta elämästään myös koko edustamansa eriarvoisessa asemassa olevan ryhmän asemasta yhteiskunnassa.

Koulutuksellista tasa-arvoa tulee vahvistaa tekemällä työelämän ja jatko-opintojen mahdollisuudet näkyviksi kaikille. (OKO)

Puretaan koulutuksellisen ja yhteiskunnallisen eriarvoistumisen syitä tekemällä työelämän mahdollisuudet näkyviksi ja saavutettaviksi kaikille. (OKO)

Laadukas ohjaus on yhteydessä työelämän segregaaation purkamiseen. Suomessa tehdyistä segregaatiotutkimuksista on nähtävissä, että tilanne ei viime vuosikymmeninä ole mennyt eteenpäin. (ELO)

Työelämä ja koulutus näyttäytyvät eräänlaisena mahdollisuuksien aavana, josta yksilön on vain saatava selkeämpi kuva, jotta tasa-arvo saavutettaisiin. Eriarvoisuuden vähentäminen yksilöllisellä "mahdollisuuksien näkemisellä" rakentuu emansipaation ajatuksen varaan: mahdollisuuksia näkemällä yksilön ajatellaan voimaantuvan tai valtautuvan murtamaan eriarvoisia rakenteita (ks. esim. Hoo-ley, Sultana & Thomsen 2019).

Yksilölähtöisyyteen kytkeytyvä emansipaation mahdollisuus kuitenkin kyseenalaistuu, jos ja kun eriarvoisuus nähdään rakenteellisen eriarvoisuuden tuotteenä. Rakenteellisiin ongelmiin ratkaisujen etsiminen yksilöstä tulee valaneeksi kätteettomia lupauksia paitsi oman tilanteen parantamisesta myös koko oman viiteryhmän yhteiskunnallisen aseman kohentamisesta itseä kehittämällä: ikään kuin rakenteellisen eriarvoisuuden poistaminen olisi saavutettavissa eriarvoisessa asemassa olevaa yksilöä muokkaavin keinoin. Yhteiskunnallisen eriarvoisuuden tavoitteiden kietoutuessa yksilölähtöiseen teknologiaan tullaan luonneeksi nuorille positio, jossa he ovat eräänlaisessa avainasemassa yhteiskunnallisen eriarvoisuuden ratkaisemisessa. Yksilösubjektin konstruointi eriarvoisuuden vähentämisen lähtökohdaksi - ratkaisijaksi - tulee hämärtäneeksi haavoittuvuuden näkemistä rakenteellisten tekijöiden ilmentymänä.

Tavoitteena on varmistaa, että kaikki perusopetuksen oppilaat löytävät jatko-opiskelupaikan toisella asteella. Lisäksi opinto-ohjauksen avulla tuetaan opintojen sujuvaa etenemistä ja toisen asteen tutkinnon suorittamista ja vähennetään alueellisia, sosioekonomisia ja sukupuolten välisiä eroja koulutukseen hakeutumisessa ja osaamisessa. (OKO)

Ratkaisijan subjektiposition näkökulmasta on niin ikään kiinnostavaa, että koulutuksellisen tasa-arvon tavoite kietoutuu aineistossamme eksplisiittisesti myös taloudellisiin näkökulmiin. Ratkaisijan harteille asetetaan eriarvoisuuden poistamisen lisäksi myös koko suomalaisen yhteiskunnan osaamistason ja siten globaalin kilpailukykyyn nostamisen painolasti; kyse on ei pelkästään yksilön kouluttautumisesta vaan hänen roolistaan kokonaisen koulutustason nostamisessa:

Hallitus laatii vuoden 2020 loppuun mennessä osaamisen ja oppimisen tiekartan vuodelle 2030, jossa etsitään yhteiset pitkän aikavälin keinot Suomen koulutus- ja osaamistason nostamiseksi, koulutuksellisen tasa-arvon vahvistamiseksi ja oppimiseröjen kaventamiseksi. (HO)

Ratkaisijan positiossa korostuu, miten yhtäältä sosiaaliseen oikeudenmukaisuuteen vetoava sekä toisaalta talouskasvua painottava rationaliteetti kaiuttavat luvun alussa kuvattua koulutususkoa; hallinnan näkökulmasta ne molemmat nojaavat elämänpolitiikkaan (ks. luku 3.1) nojaavan poliittisen järkeilyn tapaan, jossa yksilöiden muokkaaminen nähdään yhteiskunnallisen kehityksen lähtökohdaksi ja ongelmien ratkaisuna. Kun sosiaalista oikeudenmukaisuutta lähestytään individualisoivien lähestymistapojen kautta, se näyttäytyy sisäistettynä vastuuna tulla ”oikeanlaiseksi” subjektiksi, omaksua oikeana esitetty ajattelutapa (Brunila & Ecclestone 2015, 501).

Suostuttelevan, subjektiviteettia rakentavan modernin hallinnan kautta valta ulottuu myös pakottavia koulutuspoliittisia interventioita pidemmälle – koko ihmiselämän mittaiseksi itsensä kehittämisen mentaliteetiksi. Yksilöiden elämänhallinnan projektina usko koulutukseen muuntuu hyvinvointivaltion tarjoamasta koulupolusta yksilölliseksi itsensä kehittämisen projektiksi, jossa itsensä jatkuvaan kehittämiseen pyrkivä, ”elinikäisen oppijan” -asenteen omaksunut subjekti nähdään ratkaisuna mitä moninaisimpiin yhteiskunnallisiin ongelmiin (ks. esim. Brunila 2012a; Mertanen & Brunila 2023).

7 YHTEENVETO

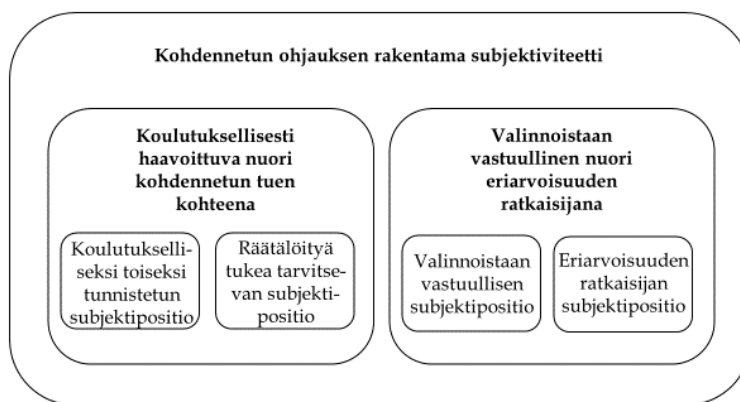
Analyysissämme tarkastelimme sitä, millaisiin hallinnan tekniikoihin sosiaalisesta oikeudenmukaisuutta tavoittelevan ohjauksen koulutuspoliittisessa diskurssissa tukeudutaan sekä sitä, millaista subjektiviteettia näissä hallinnan tekniikoissa tuotetaan. Näitä tarkastelimme tekemällä hallinnananalyyttistä diskursiivista luentaa opinto-ohjauksen kehittämisohjelmaan liittyvistä koulutuspoliittisista dokumenteista. Analyysimme keskeiseksi tulokseksi rakentuu se, miten koulutuksellisen tasa-arvon edistämisen ratkaisuksi nähdään yksilön uraan ja koulutukseen liittyvän itsesuhteen tehostettu muokkaaminen. Tämä tapahtuu ohjauksen kohdentamiseksi kutsumamme teknologian kautta, joka muodostuu ohjausresurssien määrän lisäämisestä, lisäohjausta tarvitsevien ryhmien kategorisoinnista sekä ohjauksen yksilöllistämistä.

Sosiaalista oikeudenmukaisuutta tavoitteleva opinto-ohjauksen kohdentamisen teknologia noudattelee nuorten tukijärjestelmistä tehdyissä tutkimuksissa kuvattua haavoittuvuuden eetoksen normalisoivaa logiikkaa (ks. luku 3.2): Osa yksilöistä toiseutetaan suhteessa oletettuun universaalin, ei-tietynlaisen subjektin rationaliteettiin; näille kategorisoiduille ryhmille tehdään lisäyksiä tai poikkeuksia rationaalisen toimijan malleihin (Brown 2017, 669). Aineistomme ohjausdiskurssissa tämä subjektin rationaliteetti näyttäytyy mahdollisuuksia näkevänä sekä valintoja tekevänä ja niihin sitoutuvana yksilönä; vastaavasti haavoittuviksi ja siten erityistä tukea tarvitseviksi puolestaan kategorisoidaan nuoret, joiden siirtymät koulutusasteelta toiselle nähdään eri syistä vaarantuneiksi.

Poikkeavaksi kategorisoiminen toimii hallinnan keinona: kun ihmiset pienennetään havaittaviksi ominaisuuksiksi ja tulevat kuvattaviksi näiden ominaisuuksien kautta, heitä voidaan myös säädellä niiden kautta (Brown 1995, 66). Eriyttäminen operoi normalisoivalle hallinnalle ominaisesti yksilöiden kautta asettaen poikkeavaksi erottamansa yksilöt erityisiä tukitoimenpiteitä tarvitseviksi hallinnan kohteiksi – yksilöiksi, joiden velvollisuutena on työstää subjektiviteettiaan kohti normaalina pidettyä ihmisenä olemisen tapaa.

Tarkastelemassamme poliittisessa diskurssissa nuoret subjektivoidaan sekä vallan kohteiksi että sen käyttäjiksi: kohdennetun ohjauksen teknologian kautta nuorelle rakennettua subjektiviteettiä voikin kuvata jännitteiseksi. Yhtäältä se positioi nuoren alisteiseen, hallinnan kohteena olevaan asemaan, toiseuttamalla nuoren koulutuksen suhteen normista poikkeavaksi. Nuoren toimijuutta pidetään koulutuksellisten valintojen suhteen ”vääränlaisena”, minkä korjaamiseksi nuori nähdään myös tukea tarvitsevana.

Toisaalta diskurssi esittää nuoren subjektiossa, jolla on valtaa ja vastuuta: nuori ei ole tietynlaisuutensa vanki, vaan hänellä on mahdollisuus - ja velvollisuus - itsesuhdettaan muokkaamalla ylittää oma toiseutensa. Aineistossamme rakentuu myös sosiaalisen oikeudenmukaisuuden edistämiseen liittyviä puhetapoja: nuoret eivät ole pelkästään omasta elämästään vastuullisia, vaan heidän ajatellaan toiminnallaan ratkaisevan yhteiskunnalliseen eriarvoisuuteen liittyviä kysymyksiä. (ks. kuva 2).



Kuva 2. Kohdennetun ohjauksen rakentama subjektiviteetti

Tuloksistamme hahmottuva jännitteinen subjektiviteetti noudattelee haavoittuvuuden eetosta, jossa nuoret kuvataan tyypillisesti joko olosuhteiden haurastuttamiksi uhreiksi tai elämästään ja tulevaisuudestaan vastuullisiksi yhteiskunnallisiksi toimijoiksi (ks. esim. Brunila ym. 2016). Siten tarkastelemamme diskurssi myös tulee osaltaan uusintaneeksi tätä dikotomista käsitystä nuorista subjekteina.

Opinto-ohjauksen kohdentaminen näyttöytyy subjektiviteetin työstämiseen kohdistuvan hallinnan, elämänpoliittisten toimenpiteiden tehostettuna muotona. Sosiaalisen oikeudenmukaisuuden rationaliteetin kautta hallintaa kohdennetaan tietyille ryhmille ja lisääntynyt hallinta oikeutetaan tasa-arvolla: toimenpiteellä tähdätään tasa-arvoisempaan yhteiskuntaan lisäämällä tiettyjen, eriarvoisessa asemassa olevien toimintamahdollisuuksia. Sen sijaan, että rakenteellista eriarvoisuutta pyrittäisiin poistamaan rakenteita muuttamalla, jaettu lisäresurssi kohdennetaan eräänlaisen toimintamahdollisuuksia yksilölähtöisesti työstävän kohtaamisen muodossa. Ajattelutapa oikeuttaa itsensä ontologialla essentialistisesta, universaalista ja autonomisesta ihmisyydestä: kun toimintamahdollisuudet nähdään ensisijaisesti yksilöllisinä, myös yksilölähtöiseen muokkaamiseen perustuvan teknologian ajatellaan tukevan yksilöitä tämän saavuttamisessa ja siten toimivan oikeudenmukaisuuden ja tasa-arvon lisääjänä.

Hallinnananalyttisesti sosiaalisen oikeudenmukaisuuden edistämisen tavoite asettuu kuitenkin kyseenalaiseen valoon, kun toimenpiteet tasa-arvon edistämiseksi paikantuvat yksilöä muokkaaviin teknologioihin: keskittyessään yksilöön tasa-arvon tavoite sivuuttaa eriarvoisuuden taustalla olevat rakenteelliset tekijät. Erityisen ongelmalliseksi tämä voidaan nähdä siitä näkökulmasta, että se kiristää otettaan valmiiksi marginaalisessa asemassa olevista yksilöistä velvoittaen heitä muokkaamaan uraan ja koulutukseen liittyvää itsesuhdettaan sekä uskottelemalla, että yhteiskunnalliset eriarvoisuuden ongelmat ovat tällä tavoin ratkaistavissa.

8 POHDINTA

Halusimme tutkimuksessamme syventyä siihen, miten hallinta operoi ohjauksen poliittisessa diskurssissa erityisesti sosiaalisen oikeudenmukaisuuden tavoitteen kautta. Diskursiivisen luennan kautta rakentui esiin kuva ohjauksesta elämänpoliittisena hallintana: yksilöitä subjektivoimalla politiikkadiskurssi rakentaa yksilöille subjektiviteettia ja sitä kautta muotoilee inhimillisen toiminnan mahdollisuuksia ja rajoja. Olemme työssämme valottaneet tätä analysoimalla kohdennetun ohjauksen teknologiaa sekä kuvaamalla subjektiviteettia, jonka se konstruoi ohjauksen kohteena oleville nuorille. Ohjauksen kohdentamisen tuottama subjektiviteetti jäsentyy erilaisten, toisiinsa jännitteisessä suhteessa olevien subjekti-positioiden kautta: nuoret nähdään yhtäältä koulutuksellisina toisina, jotka tarvitsevat tukea. Toisaalta nuorille tarjolla oleva subjektiuden muoto valtuuttaa heidät vastuullisiksi paitsi omasta elämästään ja valinnoistaan myös sijoittaa heidät ratkaisevaan asemaan eriarvoisuuden vähentämiseksi.

Tutkimuksemme tuo näkyväksi, miten sosiaalisella oikeudenmukaisuudella ohjauksen koulutuspoliittisena tavoitteena on ikään kuin kahdet kasvot: Yhtäältä sillä pyritään edistämään koulutuksellista tasa-arvoa tukemalla kohdennetusti marginaalisessa asemassa olevien nuorten toimijuutta ja siten se on keskeinen lähtökohta vapauden ja autonomian saavuttamiselle sekä yhteiskunnan resurssien tasa-arvoiselle jakamiselle. Toisaalta hallinnananalyttisestä näkökulmasta ohjauksen kohdentaminen näyttäytyy kiristyneenä kontrollina juuri niistä nuorista, joiden vapautta se esittää lisäävänsä. (Brown 2011.) Hallinnan linssien läpi tarkasteltuna vahvistettu toimijuuden tukeminen tarkoittaa tehostettua ihmisenä olemisen muokkaamista tietynlaisen rationaliteetin suuntaisesti. Sosiaalisen oikeudenmukaisuuden tavoittelu edellyttää hierarkkista ajatusta yhdenlaisesta ”vapaudesta” toista oikeampana. Se marginalisoi ja toiseuttaa tästä normista poikkeavat ihmisenä olemisen tavat, joita se pyrkii normalisoimaan kohti oikeana pidettyä vapautta. Vapaus on aina vapautta suhteessa johonkin, kohti yhtä ja pois toisesta: vapaudelle täytyy antaa suunta (Rose 1999, 64–65).

Poliittisen keskustelun puhetavoilla on paitsi diskursiivisia myös materiaalisia vaikutuksia ohjauksen käytäntöihin: diskurssi muovaa käsityksiämme ihmisenä olemisen tavoista ja asettaa nuoret konkreettisten, ei-diskursiivisten toimenpiteiden kohteeksi. Se rakentaa tilaa itsesuhdetta muokkaavien käytäntöjen laajentumiselle ja myös pakottaa osan yksilöistä tehostettujen itsesuhdetta muokkaavien käytäntöjen piiriin. Nämä itsekäytännöt voivat olla potentiaalisesti emansipovia ja toimia vastarintana tai normalisoivia – keskeiseksi nouseekin tällöin, millaiseksi ohjaustoiminta käytännössä rakentuu.

Ohjauksen sosiaalisen oikeudenmukaisuuden kannalta on olennaista ymmärtää, että itseen ja omaan elämään sekä sen muokkaamiseen keskittyvänä toimintamuotona ohjaus asettuu osaksi elämänpolitiikan projektia: yhä laajemmin politisoituva arkielämä ulottaa poliittisen hallinnan ihmisen elinolosuhteiden ja elämän perusvälttämättömyyksien lisäksi elämisen tapoihin, toiveisiin, tunteisiin sekä suunnanottoihin. (Helen 2016, 59.) Ohjausprosessille ominaiset arvopohdinnat esimerkiksi hyvästä elämästä (ks. esim. Onnismaa 2014) toimivat aina osana poliittista kontekstia ja asettuvat siten myös osaksi poliittisen hallinnan teknologioita. Sosiaalisen oikeudenmukaisuuden tavoittelun kannalta ongelmalliseksi tämä muodostuu silloin, jos politiikkadiskurssissa yksilöitä muokkaava hallinta näyttäytyy keskeisenä tai ensisijaisena ratkaisuna eriarvoisuutta tuottaviin rakenteellisiin ongelmiin. ”Haavoittuvuuden” tarkastelu rakenteellisten eriarvoisuuksien ilmentymänä ohjaakin hakemaan ratkaisua tasa-arvoisempien yhteisöllisten ja yhteiskunnallisten toimintatapojen ja rakenteiden luomisesta – sen sijaan, että jämähdettäisiin yksilön muokkaamiseen (Brunila ym. 2019).

Sosiaalisen oikeudenmukaisuuden tavoittelun näkökulmasta itsesuhdetta muokkaavien käytäntöjen laajentaminen ratkaisuna eriarvoisuuden vähentämiseen johtaa lopulta lopputulokseen, jossa oikeudenmukaisuus ymmärretään lähinnä tasa-arvoisena mahdollisuutena päästä itsesuhdetta muokkaavien käytäntöjen äärelle. Brunila ja Ecclestone 2015 (501–502) esittävätkin, että sosiaalisen oikeudenmukaisuuden nimissä toteutettu pedagogiikka kutistuu tarkoittamaan lähinnä tasa-arvoista mahdollisuutta osallistua itsesuhdetta muokkaaviin käytäntöihin.

Itsen työstämiseen perustuvien toimintamuotojen näkeminen ratkaisuna sosiaalisen oikeudenmukaisuuden kysymyksiin kaventaa eriarvoisuuden poistamisen identiteettityön varaan: tavoitteeksi asetetaan yhteiskunnallisen eriarvoisuuden poistaminen, mutta psykopatologiseen rationaliteettiin nojaava teknologia kuitenkin kiinnittää ongelmat yksilöön – erityisesti normista poikkeaviin kategorisoituihin yksilöihin tai ryhmiin. (Brunila & Ecclestone 2015, 491.) Näin sosiaalisen oikeudenmukaisuuden lisäämisen keinona nähdään näiden ryhmien identiteetin työstäminen: sosiaalinen oikeudenmukaisuus alkaa toimia inhimillistä tai kulttuurista pääomaa lisäävien resurssien uudelleenjakamisena.

Ongelmallista sosiaalisen oikeudenmukaisuuden yksilöitymiselle on, että alun perin oikeudenmukaisuuden edistämisen lähtökohdaksi tarkoitettu eriarvoisessa asemassa olevien subjektien tunnistaminen muuttuu sosiaalisen oikeudenmukaisuuden edistämisen päätepisteeksi, lopputulokseksi. Tasa-arvon edistämisen tavoitteena on tuoda esiin ja sen jälkeen yksilöllisen intervention kautta käsitellä eriarvoisuuden synnyttämiä – usein psyko-emotionaaliksi tulkittuja – vaikutuksia. (Brunila & Ecclestone 2015, 491.) Eriarvoisuuden ensisijaisena ongelmana nähdään tällöin ”tunnistamattomuus”, joka ilmenee näkymättömyytenä vallalla olevassa kulttuurissa tai alentavana suhtautumisena; ratkaisuksi näyttäytyy vastaavasti tämän kulttuurisen tunnistamisen tarjoaminen. (Lewis 2012.)

Terapeuttisen valtaan liittyvän tutkimuksen yhteydessä esiin on toisaalta nostettu näkökulma, jonka mukaan itsen työstämiseen keskittyvä kohtaaminen voi toimia eriarvoisessa asemassa olevien subjektien asemaa edistäen siten, että se vahvistaa heidän identiteettiään eli tietoisuutta itsestään osana jotakin ryhmää ja siten toimia kollektiivisen toiminnan tai poliittisen osallistumisen syyttäjinä (Salmenniemi 2021, 52–54). Emansipatorisen ulottuvuuden korostaminen onkin keskeinen argumentti, kun perustellaan ohjauksen teknologioita sosiaalisen oikeudenmukaisuuden edistämässä (Sultana 2014, 17–19): tietoisuuden heräämisen kautta eriarvoisessa asemassa olevat yksilöt voivat nähdä oman asemansa

yhteiskunnallisten ja eriarvoistavien rakenteiden lopputuloksena. Tällöin yksilölliseenkin ohjauskohtaamiseen voi sisältyä mahdollisuus allianssin löytämiseen toisten ryhmän edustajien kanssa rakenteiden muuttamiseksi.

Olemme työssämme tarkastelleet nuorten subjektiviteetin rakentumista koulutuspoliittisessa diskurssissa, ja kuten luvussa 3.1 totesimme, näemme diskurssit eräänlaisena verkostona, jossa koulutuspoliittiset puhetavat ovat vuorovaikutuksessa käytännön kanssa; ne osallistuvat osaltaan subjektiviteetin rakentamiseen tarjoamalla resursseja, joiden kautta toimijat voivat hahmottaa itsensä (Dean 2010, 43–44). Koulutuspoliittista aineistoa tarkasteltaessa auki kuitenkin jää se, millaiseksi kohdennetun ohjauksen kohteena olevien nuorten subjektiviteetti rakentuu ohjauksen käytännöissä tai nuorten itsensä kokemana: emme pyri sanomaan, että nuoret automaattisesti omaksuisivat koulutuspoliittisessa keskustelussa esitetyt subjektipositiot ja niiden rakentaman subjektiviteetin, vaan tarkastelemme ennemminkin sitä, millaiset subjektipositiot heille koulutuspoliittisessa keskustelussa ovat mahdollisia, tarjolla. Kiinnostava jatkotutkimuksen aihe olisikin, millaiseksi rakentuu ohjauskäytännöissä ilmenevä tai nuorten koettu subjektiviteetti kohdennetun opinto-ohjauksen kehyksessä.

Työmme kohteena on kohdennetun ohjauksen myötä nuorelle rakentuva subjektiviteetti; toinen syventymisen arvoinen jatkotutkimusaihe olisi se, millainen subjektiviteetti diskurssissa rakentuu opinto-ohjaajalle: aineistomme perusteella koulutuksellisen toisen tunnistamisen positio yhdessä tukea tarvitsevan position kanssa antaa opinto-ohjaajalle eräänlaisen diagnostisen asiantuntijuuden: opinto-ohjaajan tehtäväksi jää määrittellä, ketkä nuorista olisivat kohdennetun ohjauksen tarpeessa. Koemme, että ymmärryksen lisäämisen ohjaustyötä tekevien roolista tästä näkökulmasta tervetulleeksi.

Kiinnostuksemme ohjauksen sosiaalisen oikeudenmukaisuuden tutkimista kohtaan syntyi tavoitteesta, että ohjaajina haluamme edistää oikeudenmukaisen ja tasa-arvoisen yhteiskunnan toteutumista. Työmme myötä koemme olevamme aiempaa tietoisempia ohjauksen sosiaaliseen oikeudenmukaisuuteen liittyvistä näkökulmista, mutta myös toisaalta hahmotamme tavoitteen ohjaustyöhön liittyvän paradoksaalisuuden: miten yksilöiden kohtaajina voimme lopulta edistää

sosiaalisen oikeudenmukaisuuden tavoitetta? Hahmottelemme vastausta tähän kahdesta näkökulmasta: Ensinnäkin ohjaustoimijoiden on tärkeää tiedostaa, millaisessa poliittisessä kontekstissa ohjaustyötä tehdään. Vaikka ohjausalan toimijoina tarkoitamme hyvää ja tähtäämme ohjattavien toimijuuden tukemiseen (ks. esim. Vehviläinen 2020), on tunnettava myös näkökulmia, joiden kautta ohjaus ei näyttäydy pelkästään neutraalina tai vapauttavana käytäntönä. Ohjauksen poliittisten suunnanottojen tarkastelu hallinnan analyysin keinoin auttaa näkemään keskustelussa itsestään selvinä pidettyjä ja siten näkymättömissä olevia hallinnan keinoja.

Toiseksi ohjauksen poliittisen toimintaympäristön näkyväksi tekeminen toimii pohjana yhteiskuntatietoisien ohjauksen kautta saavutettavalle toisin tekemiselle: Nähdäksemme vapauttavan kasvatuksen periaatteiden (hooks 2007), emansipovien ohjauskäytäntöjen (ks. esim. Hooley, Sultana & Thomsen 2018b), sosiologisen teorioiden (ks. esim. Hodgkinson & Sparkes 1997) ja sosiologisen mielikuvituksen (Mills 1982) merkitys ohjauksessa korostuu, kun ohjausta kohdennetaan tietyille yksilöille ja ryhmille. Ne antavat ohjauskentän toimijoille työkaluja ja ymmärrystä maailmasta, jolla ohjauksen käytännön tasolla voidaan tukea valtautumista sekä siten oikeudenmukaisen yhteiskunnan toteutumista – kuitenkin muistaen, että se ei yksinään riitä ratkaisemaan yhteiskunnallisen eriarvoisuuden pohjimmiltaan rakenteellisia kysymyksiä.

Tutkimuksellamme olemme pyrkineet rakentamaan yhteiskunnallisesti tietoisempaa katsetta ohjauksen kysymyksiin fokusoimalla työmme ohjauksen poliittiseen keskusteluun. Hallinnan muotojen tiedostaminen ja näkyväksi tekeminen mahdollistaa näkemään erilaisia olemisen tapoja ja siten vapauttaa toimimaan toisin – avartamaan ihmisenä olemisen mahdollisuuksia. Koemme, että työmme myötä lähdemme toimijoiksi ohjauskentälle aiempaa yhteiskuntatietoisempina, ja toivoaksemme tuomme ohjausalalle näkökulmia, jotka herkistävät yhteiskunnalliselle kontekstille myös muita ohjausalan toimijoita. Sosiaalista oikeudenmukaisuutta tavoittelevina ohjaajina voimme yhdessä rakentaa ohjauksen kollektiivista yhteiskunnallista mielikuvitusta.

LÄHTEET

Aineisto

ELO. Elinikäisen ohjauksen strategia 2020–2023. (3.12.2020). ELO-foorumi. Valtioneuvoston julkaisuja 2020:34. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-383-536-8>

HO. Hallitusohjelma. (10.12.2019). Osallistava ja osaava Suomi – sosiaalisesti, taloudellisesti ja ekologisesti kestävä yhteiskunta. Valtioneuvoston julkaisuja 2019:31. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-287-808-3>

OKO. Opinto-ohjauksen kehittämisohjelma. (18.6.2020). Opetus- ja kulttuuriministeriö. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-879-3>

THO. Niemi P. (2022). Tehostettu ja henkilökohtainen oppilaanohjaus. Opetushallitus. Oppaat ja käsikirjat 2022:2.

Kirjallisuus

Aaltonen, S. & Kivijärvi, A. (2017). Hyvinvointipalvelut ja nuoret aikuiset – Ohjausta monimutkaistuneissa siirtymissä. Teoksessa S. Aaltonen & A. Kivijärvi (toim.), *Nuoret aikuiset hyvinvointipalvelujen käyttäjinä ja kohteina* (s. 7–23). Nuorisotutkimusverkosto. Nuorisotutkimusseura, Julkaisuja 198.

Alhanen, K. (2007). Käytännöt ja ajattelu Michel Foucault'n filosofiassa. Helsinki: Gaudeamus.

Arthur, N., Collins, S., McMahon, M. & Marshall, C. (2009). Career practitioners' views of social justice and barriers for practice. *Canadian Journal of Career Development* 8(1), 22–31.

Ball, S. (2015). What is policy? 21 years later: reflections on the possibilities of policy research. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 36(3), 306–313. DOI: 10.1080/01596306.2015.1015279

Ball, S. (1993). What is policy? Texts, trajectories and toolboxes. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 13(2), 10–17. DOI: 10.1080/0159630930130203

Bengtsson, A. (2018). Rethinking Social Justice, Equality and Emancipation. An Invitation to Attentive Career Guidance. Teoksessa T. Hooley, R. Sultana & R. Thomsen (toim.), *Career guidance for social justice. Contesting neoliberalism.* (s. 1–28). Routledge.

Brown, K. (2017). The governance of vulnerability: regulation, support and social divisions in action. *International Journal of Sociology and Social Policy*, 33(11-12), 667–682.

Brown, K. (2011). Vulnerability: Handle with Care. *Journal of Ethics and Social Welfare*, 5(3), 313–321.

Brown, W. (1995). *States of Injury, Power and Freedom in Late Modernity*. Princeton University Press.

Brunila, K. (2012a). A Diminished Self: Entrepreneurial and Therapeutic Ethos Operating with a Common Aim. *European Educational Research Journal*, 11(4), 477–486. <https://doi.org/10.2304/eej.2012.11.4.477>

Brunila, K. (2012b). From risk to resilience: The therapeutic ethos in youth education. *Education Inquiry*, 3(3), 451–464. <https://doi.org/10.3402/edui.v3i3.22046>

Brunila, K., Harni, E., Saari, A. & Ylöstalo, H. (2021): Terapeuttisen vallan käsitteellisiä näkökulmia ja historiallisia kehityskulkuja. Teoksessa K. Brunila, E.

Harni, A. Saari & H. Ylöstalo (toim.), *Terapeuttinen valta: onnellisuuden ja hyvinvoinnin jännitteitä 2000-luvun Suomessa* (s. 13–30). Vastapaino.

Brunila, M. K., Mertanen, K., Ikävalko, E., Kurki, T., Honkasilta, J., Lanas, M., Leiviskä, A., Masoud, A., Mäkelä, K., & Fernström, P. (2019). Nuoret ja tukijärjestelmät haavoittuvuuden eetoksessa. *Kasvatus*, 50(2), 107–119.

Brunila, K. & Rossi, L.-M. (2018). Identity Politics, the Ethos of Vulnerability, and Education, *Educational Philosophy and Theory*, 50(3), 287–298.
<https://doi.org/10.1080/00131857.2017.1343115>

Brunila, K., Ikävalko, E., Kurki, T., Mertanen, K. & Mikkola, A. (2016). Revisiting the vulnerability ethos in cross-sectoral transition policies and practices for young people in the era of marketisation of education. *Research in Comparative and International Education*, 11(1), 69–79.

Brunila, K. & Siivonen P. (2016). Preoccupied with the self: Towards self-responsible, enterprising, flexible, and self-centred subjectivity in education. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 37(1), 56-69.

Berlant, L. (2011). *Cruel optimism*. Duke University Press.

Butler, J. (2008). An account of oneself. Teoksessa B. Davies (toim.) *Judith Butler in Conversation, Analyzing the Texts and Talk of Everyday Life* (s. 19–38). Routledge.

Butler, J. (2009). *Frames of War: When is Life Grievable?* Verso.

Davies, B. (2005). The (im)possibility of intellectual work in neoliberal regimes. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education* 26(1), 1–14.

Dean, M. (1999). *Governmentality*. Power and Rule in Modern Society.

SAGE Publications.

Dean, M. (2010). *Governmentality. Power and rule in Modern Society*. (2. painos.). SAGE Publications.

Ecclestone, K. & Brunila, K. (2015). Governing emotionally vulnerable subjects and 'therapisation' of social justice. *Pedagogy, Culture & Society*, 23(4), 485–506. DOI: 10.1080/14681366.2015.1015152

Eskola, J., & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Vastapaino.

Espinoza, O. (2007). Solving the equity-equality conceptual dilemma: A new model for analysis of the educational process. *Educational research (Windsor)*, 49(4), 343–363. <https://doi.org/10.1080/00131880701717198>

Fejes, A. (2008). To be one's own confessor: educational guidance and governmentality, *British Journal of Sociology of Education*, 29(6), 653–664. DOI: 10.1080/01425690802423320

Fejes, A. & Dahlstedt, M. (2013). *The Confessing Society. Foucault, confession and practices of lifelong learning*. Routledge.

Foucault, M. (1980). *Tarkkailla ja rangaista*. Otava.

Foucault, M. (1982). The Subject and Power, *Critical Inquiry*, 8(4), 777–795

Foucault, M. (2005) *Tiedon arkeologia*. Vastapaino. Ranskankielinen alkuteos 1969.

Foucault, M., & Sivenius, K. (1998). *Seksuaalisuuden historia: tiedontahto, nautintojen käyttö, huoli itsestä*. Gaudeamus.

Fredriksen, H. (2020). Career Guidance for refugees in Nordic context. The Need to Emphasise a More Collective Approach. Teoksessa E. Haug, T. Hooley, J. Kettunen & R. Thomsen (toim.), *Career and Career Guidance in the Nordic Countries* (s. 307–320). Brill.

Gutting, G. (2013). *Thinking the Impossible: French Philosophy Since 1960*.

Harjula, S., Kalalahti, M., & Varjo, J. (2022). Ääniä opinto- ja uraohjauksen kansallisella kentällä – ohjauksen kehittämistä koskevien argumenttien analyysi. *Kasvatus*, 52(3), 269–281. <https://doi.org/10.33348/kvt.112559>

Harvey, D. (2008). *Uusliberalismin lyhyt historia*. Vastapaino.

Helén, I. (2016). *Elämän politiikat: yhteiskuntatutkimus Foucault'n jälkeen*. Tutkijaliitto.

Hodkinson, P. & Sparkes, A. (1997). Careership: A Sociological Theory of Career Decision Making. *British Journal of Sociology of Education*, 18(1), 29-44.

hooks, bell, Rekola, H., Vainonen, J., & Vuorikoski, M. (2007). *Vapauttava kasvatus*. Kansanvalistusseura.

Hooley, T., Sultana, R. G. & Thomsen, R. (2018a). The neoliberal challenge to career guidance. Mobilising research, policy and practice around social justice. Teoksessa T. Hooley, R. Sultana & R. Thomsen (toim.), *Career guidance for social justice: Contesting neoliberalism* (s. 1–27). Routledge.

Hooley, T., Sultana, R. G., & Thomsen, R. (2018b). *Career guidance for social justice: Contesting neoliberalism*. Routledge.

Hooley, T., Sultana, R. G. & Thomsen, R. (2019). *Career guidance for emancipation: Reclaiming justice for the multitude*. Routledge.

Husa, S. (1995). Foucault'lainen metodi. *Niin & näin* 3(95), 42–48.

Härkönen, J. & Sirniö, O. (2020). Koulutuksen ylisukupolvinen eriarvoisuus on kasvanut. Tackling Inequalities in Time of Austerity (TITA), Policy Brief 3/2020. https://www.aka.fi/globalassets/3-stn/1-strateginen-tutkimus/tiedonkayttajalle/politiikkasuositukset/politiikkasuositukset/20_03_koulutuksen_ylisukupolvinen_eri-arvoisuus_on_kasvanut.pdf

Ikävalko, E. (2016). *Vaikenemisiä ja vastarintaa: Valtasuhteet ja toiminnan mahdollisuudet oppilaitosten tasa-arvosuunnittelussa*. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Jokinen, A., Juhila, K., & Suoninen, E. (2016). Diskursiivinen maailma. Teoreettiset lähtökohdat ja analyttiset käsitteet. Teoksessa A. Jokinen, K. Juhila & E. Suoninen (toim.) *Diskurssianalyysi: teorit, peruskäsitteet ja käyttö* (s. 25–50). Vastapaino.

Juhila, K. (2016): Kulttuurin jatkuvasti rakentuvat kehät. Tilanteisesta kulttuuriin kontekstiin. Teoksessa A. Jokinen, K. Juhila & E. Suoninen (toim.), *Diskurssianalyysi: teorit, peruskäsitteet ja käyttö* (s. 369–407). Vastapaino.

Järvikangas, I. (2020): "Kiinnitetään nuoriin erityistä huomiota": teemoittelu ja retorinen diskurssianalyysi 2000-luvun hallitusohjelmien nuorisoteemoista. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto.

Kaisto, J., & Pyykkönen, M. (2010). *Hallintavalta: sosiaalisen, politiikan ja talouden kysymyksiä*. Gaudeamus.

Kalalahti, M. & Varjo, J. (2012). Tasa-arvo ja oikeudenmukaisuus perusopetukseen sijoittumisessa ja valikoitumisessa. *Kasvatus & Aika* 6(1), 39–55.

Kalalahti, M. & Varjo, J. (2016). Lähikoulupolut ja painotetut valinnat. Teoksessa M. Kalalahti, H. Silvennoinen & J. Varjo (toim.), *Koulutuksen tasa-arvoon muuttuvat merkitykset* (s. 37–67). Suomen kasvatustieteellinen seura.

Kalalahti, M. Silvennoinen, H. & Varjo, J. (2015). Luokittunut kouluvalinta ja mahdollisuuksien tasa-arvo. Teoksessa P. Seppänen, M. Kalalahti, R. Rinne & H. Simola (toim.), *Lohkoutuva peruskoulu: perheiden kouluvalinnat, yhteiskuntaluokat ja koulutuspolitiikka* (s. 371–399). Suomen Kasvatustieteellinen Seura.

Kendall, G. & Wickham, G. (2004). The Foucaultian Framework. Teoksessa C. Seale, G. Gobo, J.F. Gubrium & D. Silverman (toim.), *Qualitative Research Practice* (s. 129–138). Sage Publications.

Kiilakoski, T. (2014). Kahdenlaisia ja kolmenlaisia ihmisiä. Teoksessa A. Gretschel, K. Paakkunainen, A-M. Souto & L. Suurpää (toim.), *Nuorisotakuun arki ja politiikka* (s. 24–27). Verkkojulkaisu 76. Nuorisotutkimusseura.

Kjærgård, R. (2020). Career Guidance and the Production of Subjectivity. Teoksessa T. Hooley, J. Kettunen & R. Thomsen (toim.), *Career and Career Guidance in the Nordic Countries* (s. 81–92). Brill.

Laitinen, A. (2013). ”Mihin kysymyksiin oikeudenmukaisuusteoriat vastaavat?”, *Talentia-lehti*. Tutkimusliite (s. 5–11). Sosiaalityön Tutkimuksen Seura.

Lemke, T. (2001). The birth of bio-politics: Michel Foucault’s Lecture at the College de France on neo-liberal governmentality. *Economy & Society* 30(2), 190–207.

Lewis, L. (2012). The capabilities approach, adult community learning and mental health. *Community Development Journal*, 47(4), 522–537. <http://www.jstor.org/stable/26166053>

Liinamo, Sara (2020). *Life design -ohjausmalli uusliberalismin kontekstissa*. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto.

Mertanen, K. (2020). *Not a Single One Left Behind. Governing the “Youth Problem” in Youth Policies and Youth Policy Implementations*. Unigrafia: University of Helsinki. Helsinki Studies in Education 98.

Mertanen, K. & Brunila, K. (2023). Vanhanaikainen, joustamaton ja välinpitämättömän koulutus? Koulutusmarkkinat ja yritykset nuorten koulutuksen pelastajina Suomessa. *Kasvatus*, 54(1), 51–63. <https://doi.org/10.33348/kvt.127186>

Mills, C. W. (1982). *Sosiologinen mielikuviutus*. Alkuperäisteos vuodelta 1959. Gaudeamus.

OECD. (2004). *Career guidance and public policy: bridging the gap*. OECD Publishing.

Onnismaa, J. (2003). Epävarmuuden paluu. Ohjauksen ja ohjausasiantuntijuuden muutos. Kasvatustieteellisiä julkaisuja. University of Joensuu. Faculty of Education. Joensuu.

Onnismaa, J. (2014). R. Vance Peavyn sosiodynaaminen ohjaus. *Aikuiskasvatus*, 34(4), 296–300. <https://doi.org/10.33336/aik.94111>

Perusopetuslaki 11 a §, 30.12.2020/1216, Annettu Helsingissä 30. päivänä joulukuuta 2020. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628#L4P11a>

Patton, P. (1994). Foucault's Subject of Power. *Political Theory Newsletter*, 6(1), 60–71.

Pietikäinen, S. & Mäntynen, A. (2019). *Uusi kurssi kohti diskurssia*. Vastapaino.

Pynnönen, L., Kallo, J. & Silvennoinen, H. (2022). Tasa-arvoa, yhdenvertaisuutta ja oikeuksia edistävä peruskoulu? Oikeudelliset normit osana koulutuksellisen oikeudenmukaisuuden uudelleenmäärittelyä. *Kasvatus*, 53 (4), 391–407.

Ronkainen, S. (1999). *Ajan ja paikan merkitsemät: subjektiviteetti, tieto ja toimijuus*. Gaudeamus.

Rose, N. S. (1999). *Powers of freedom: reframing political thought*. Cambridge University Press.

Salmenniemi, S. (2021). Terapeuttista politiikkaa. Teoksessa K. Brunila, E. Harni, A. Saari & H. Ylöstalo (toim.), *Terapeuttinen valta: onnellisuuden ja hyvinvoinnin jännitteitä 2000-luvun Suomessa* (s. 33–54). Vastapaino.

Seppänen, P., Kosunen, S., & Rinne, R. (2018). Lohkoutuuko koulutuspolku, katoaako tasa-arvo? Teoksessa R. Rinne, N. Haltia, S. Lempinen, & T. Kaunisto (toim.), *Eriarvoistuva maailma – tasa-arvoistava koulu?* (s. 65–91). Kasvatusalan tutkimuksia; No. 78. Suomen kasvatustieteellinen seura.

Siekinen, K. (2017). *Koulutuksellisen tasa-arvon diskurssit ja toimijat peruskoulun tuntijakouudistuksessa*. Väitöskirja, Jyväskylän yliopisto.

Silvennoinen, H., Kalalahti, M., & Varjo, J. (2016). Globalisaatio, markkinaliberaali ja koulutuspolitiikan muutos. Teoksessa H. Silvennoinen, M. Kalalahti & J. Varjo (toim.), *Tasa-arvon muuttuvat merkitykset: kasvatussociologian vuosikirja 1* (s. 11–34). Suomen kasvatustieteellinen seura.

Silvennoinen, H., Kalalahti, M., & Varjo, J. (2018). Koulutususkon yhteiskunnallisena ilmiönä. Teoksessa H. Silvennoinen, M. Kalalahti & J. Varjo (toim.), *Koulutuksen lupaukset ja koulutususko: kasvatussosiologian vuosikirja 2* (s. 11–40). Suomen kasvatustieteellinen seura.

Silvennoinen, H., Rinne, R., Kosunen, S., Kalalahti, M. & Seppänen, P. (2015). Yhteiskuntaluokat ja kouluvalinta. Teoksessa P. Seppänen, M. Kalalahti, R. Rinne & H. Simola (toim.), *Lohkoutuva peruskoulu: perheiden kouluvalinnat, yhteiskuntaluokat ja koulutuspolitiikka* (s. 325–370). Suomen Kasvatustieteellinen Seura.

Simola, H. (2015). Kolmannen tasavallan koulutuspolitiikka. Teoksessa H. Simola (toim.), *Koulutusihmeen paradoksit: esseitä suomalaisesta koulutuspolitiikasta* (s. 153–177). Vastapaino.

Sultana, R. (2014). "Rousseau's Chains: Striving for Greater Social Justice through Emancipatory Career Guidance." *Journal of the National Institute for Career Education and Counselling* 33(1), 15–23.

Suoninen E. Diskurssianalyysi. Teoksessa Jaana Vuori (toim.) Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto [ylläpitäjä ja tuottaja]. <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/>. [Viitattu 18.04.2023.]

Vanttaja, M., af Ursin, P. & Järvinen, T. (2019). Kouluun sitoutumattomien nuorten tausta ja tulevaisuusodotukset. *Yhteiskuntapolitiikka* 84 (5–6), 491–503.

Varjo, J., Kalalahti, M. & Hooley, T. (2021). Actantial construction of career guidance in parliament of Finland's education policy debates 1967–2020. *Journal of Education Policy* 37(6), 1009–1027.

Varjo, J., Kalalahti, M. & Silvonen, J. (2020). Mihin oppilaita ohjataan? Opinto-ohjauksen rationaliteetit peruskoulun opetussuunnitelmien perusteissa.

Kasvatus & Aika, 14(4), 4–20. <https://doi.org/10.33350/ka.91517>

Vehviläinen, S. (2020). *Ohjaustyön opas: yhteistyössä kohti toimijuutta* (Neljäs, korjattu painos.). Gaudeamus.

Watts, A.G. (2008). Career Guidance and Public Policy. Teoksessa J.A. Athanasou & R. Van Esbroeck (toim.), *International Handbook of Career Guidance* (s. 341–353). Springer.

Wiggins, S., & Riley, S. C. E. (2010). QM1: Discourse Analysis. Teoksessa M. Forrester (toim.), *Doing Qualitative Research in Psychology: A Practical Guide* (s. 135–153). Sage Publications.

Willing, C. (2008). *Introducing Qualitative Research in Psychology*. Second edition. Open University.

Wodak, R. (2004). Critical discourse analysis. Teoksessa C. Seale, G. Gobo, J.F. Gubrium & D., Silverman (toim.), *Qualitative research practice* (s. 185–201). SAGE Publications Ltd.