

**TASA-ARVOA VAI TASAPÄISTÄMISTÄ? –  
HELSINGIN SANOMIEN PERUSOPETUKSEN TASA-ARVOON  
LIITTYVÄ UUTISOINTI JA KESKUSTELU ENNEN KEVÄÄN  
2023 EDUSKUNTAVAALEJA**

Vilma Viitasaari  
Maisterintutkielma  
Sosiaalityö &  
Luokanopettajakoulutus  
Yhteiskuntatieteiden  
ja filosofian laitos &  
Opettajankoulutuslaitos  
Jyväskylän yliopisto  
Kevät 2024

# JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

<b>Tiedekunta</b> Humanistis-yhteiskuntatieteellinen tiedekunta, Kasvatustieteiden ja psykologian tiedekunta	<b>Laitos</b> Yhteiskuntatieteiden ja filosofian laitos Opettajankoulutuslaitos
<b>Tekijä</b> Wilma Viitasaari	
<b>Työn nimi</b>  Tasa-arvoa vai tasapäistämistä? – Helsingin Sanomien perusopetuksen tasa-arvoon liittyvä uutisointi ja keskustelu ennen kevään 2023 eduskuntavaaleja	
<b>Oppiaineet</b> Sosiaalityö Luokanopettajakoulutus	<b>Työn laji</b> Maisterintutkielma
<b>Aika</b> Kevät 2024	<b>Sivumäärä</b> 106 sivua + liitteet 10 sivua
<b>Ohjaajat:</b> Merja Kauppinen, Heli Valokivi	

## Tiivistelmä

Tutkimuksessa tarkastellaan Helsingin Sanomien perusopetuksen tasa-arvoa käsitteleviä tekstejä. Tutkimuksen tavoitteena on diskurssianalyysin keinoin sekä Bourdieun kenttäteoriaan pohjaten tarkastella Helsingin Sanomissa käytyä uutisointia ja julkista keskustelua perusopetuksen tasa-arvosta, ja selvittää, millaisia diskursseja perusopetuksen tasa-arvoa käsittelevistä teksteistä rakentuu Helsingin Sanomissa eduskuntavaaleja 2023 edeltävinä kuukausina 2.10.2022-2.4.2023. Lisäksi tavoitteena on selvittää, keiden ääniä perusopetuksen tasa-arvoon liittyvässä keskustelussa ja uutisoinnissa kuuluu, ja keiden ääni jää vähemmälle tai kuulumattomiin.

Oppilaiden sosiaalinen tausta vaikuttaa oppimistuloksiin yhä lisääntyvässä määrin, ja koulusegregaatio on tutkimusten mukaan Suomessa todellinen haaste koulujärjestelmän yhdenvertaisuudelle kaupunkialueilla. Perusopetuksen tasa-arvoa koskevia määrittelyjä ja asenteista heijastelee osaltaan median uutisointi sekä median kautta käytävä julkinen keskustelu.

Tutkielman aineistona toimii 95 Helsingin Sanomien perusopetuksen tasa-arvoa käsittelevää tekstiä, jotka koostuvat uutisista, pääkirjoituksista, mielipidekirjoituksista, kommentteista sekä yhdestä esseestä ja kolumnista. Tutkimusaineistossa perusopetuksen tasa-arvoa käsittelevissä teksteissä esiintyy kuusi diskurssia. Diskurssit ovat huoli eriytymiskehityksestä -diskurssi, koulushoppailudiskurssi, inklusion toimimattomuus -diskurssi, resurssidiskurssi, vastuun ja syyllistämisen diskurssi ja ratkaisut juurisyihin pureutumalla -diskurssi. Perusopetuksen tasa-arvoon liittyvässä keskustelussa ja uutisoinnissa kuuluu seitsemän eri ryhmän ääni: 1. toimittajat, 2. asiantuntijat ja tutkijat, 3. poliitikot, 4. oppilaiden vanhemmat 5. opetusalan johtajat ja rehtorit, 6. opettajat ja 7. oppilaat. Toimittajien lisäksi erityisesti asiantuntijoiden ja tutkijoiden sekä poliitikkojen ääni kuuluu eniten aineistossa.

Tutkielmassa huoli koulujen eriytymiskehityksestä korostuu vallitsevimpana diskurssina. Tuloksissa saa tilaa huolen lisäksi yksilöllisen tasa-arvon ulottuvuuksia painottavat äänet, jotka tulevat kuuluviin erityisesti koulushoppailua puolustavien puheenvuoroissa. Tutkielman tuloksina rakentuneet diskurssit eivät aivan vastaa tutkimusten piirtämää kuvaa perusopetuksen tasa-arvosta, vaan tilaa diskurssien muodostamassa keskustelussa saavat ylikorostuneesti esimerkiksi maahanmuuttoon liittyvät kysymykset. Diskurssien taustalla voi nähdä vaikuttavan osaltaan median toimintalogiikan, jossa esimerkiksi sensaatiohakuiset elementit uutisoinnissa saavat korostuneesti tilaa ja määrittävät uutisten sisältöjä. Vastuun ja syyllistämisen -diskurssi nostaa esiin kysymyksiä siitä, kuinka paljon tavallisen kansalaisen tulisi kantaa segregaatiosta vastuuta. Diskurssille tyypillisen yhteisen hyvän ja oman edun ajattelun ristipaine kuvastaa sitä, kuinka perusopetuksen tasa-arvon yhteydessä kyse on myös vahvasti yhteiskuntamme arvoista, ja ideologisten ja poliittisten näkökulmien kamppailusta koulutuksen tasa-arvon määrittelyssä.

## Asiasanat

perusopetus, tasa-arvo, koulutus, eriarvoisuus, koulusegregaatio, diskurssi

## Säilytyspaikka

Jyväskylän yliopisto

## SISÄLLYS

1	JOHDANTO .....	6
2	TEOREETTINEN VIITEKEHYS JA KONTEKSTI.....	9
2.1	Bourdieu'n kenttäteoria.....	9
2.2	Media ja journalismi .....	10
2.2.1	Media ja journalismi yhteiskunnan osana .....	10
2.2.2	Media ja journalismi vallankäyttäjänä .....	13
2.3	Perusopetuksen tasa-arvo Suomessa .....	17
2.3.1	Perusopetus .....	17
2.3.2	Koulutuksellinen tasa-arvo.....	18
2.3.3	Koulutuksellisen tasa-arvon nykytila perusopetuksessa .....	22
3	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN .....	27
3.1	Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset.....	27
3.2	Aineisto.....	28
3.3	Diskurssianalyysi .....	32
3.3.1	Yhteiskuntatieteellinen diskurssianalyysi .....	32
3.3.2	Diskurssi .....	33
3.3.3	Genre .....	34
3.3.4	Yhteiskuntatieteellisen diskurssianalyysin suuntaukset ja painotukset .....	35
3.4	Analyysin vaiheet.....	37
3.5	Tutkimuseettiset ratkaisut ja tutkimuksen luotettavuus .....	39
4	DISKURSSIT PERUSOPETUKSEN TASA-ARVOA KOSKEVASSA KESKUSTELUSSA JA UUTISOINNISSA .....	42
4.1	Huoli eriytymiskehityksestä -diskurssi .....	42
4.2	Koulushoppailu -diskurssit .....	46
4.2.1	Koulushoppailun puolesta, mutta eriarvoisuutta vastaan -aladiskurssi.....	46
4.2.2	Koulushoppailun ja lahjakkaiden oppilaiden oikeuksien puolesta -aladiskurssi .....	47
4.2.3	Koulushoppailua vastaan -aladiskurssi .....	50
4.3	Inklusion toimimattomuus -diskurssi.....	51
4.4	Resurssidiskurssi.....	54

4.5	Vastuun ja syyllistämisen diskurssit .....	57
4.5.1	Vanhempien vastuu segregatiosta -aladiskurssi.....	58
4.5.2	Oman lapsen paras -aladiskurssi .....	59
4.5.3	Vastuu yhteiskunnalle -aladiskurssi.....	61
4.5.4	Maahanmuuttajien syyllistäminen -aladiskurssi.....	62
4.5.5	Maahanmuuttajia ei voi syyllistää -aladiskurssi.....	64
4.6	Ratkaisut juurisyihin pureutumalla -diskurssi.....	68
5	KEIDEN ÄÄNI KUULUU PERUSOPETUKSEN TASA-ARVOA KOSKEVASSA KESKUSTELUSSA JA UUTISOINNISSA? .....	71
5.1	Toimittajat .....	72
5.2	Asiantuntijat ja tutkijat .....	75
5.3	Poliitikot .....	76
5.4	Oppilaiden vanhemmat .....	78
5.5	Rehtorit ja opetusalan johtajat.....	79
5.6	Opettajat .....	82
5.7	Oppilaat .....	83
6	YHTEENVETO JA JOHTOPÄÄTÖKSET.....	86
6.1	Tulosten yhteenveto ja tutkielman arviointi .....	86
6.2	Pohdinta .....	89
6.3	Jatkotutkimusmahdollisuudet .....	96
	LÄHTEET .....	98

## LIITTEET

### LIITE 1. Aineistolähteet

# 1 JOHDANTO

Koulutuspolitiikan viimeaikaisia puheenaiheita ovat olleet erityisesti suomalaisten laskeneet PISA-tulokset, heikentynyt osaamistaso ja koulujen eriytyminen. Suomalaisten oppilaiden PISA-tulokset ovat laskeneet vuodesta 2006, josta lähtien osaamisen tason laskeva trendi on jatkunut kaikilla arviointialueilla: matematiikassa, luonnontieteissä ja lukutaidossa. Kaikkien arviointialueiden keskiarvo laski tilastollisesti merkitsevästi vuoden 2022 PISA-tuloksissa verrattuna edelliseen PISA 2018 -tutkimukseen, ja erityisesti lukutaidossa ja matematiikassa osaaminen heikkeni huomattavasti. (Ahonen ym. 2023, 128.) Samaan aikaan yhteiskunnalliset ja alueelliset erot ovat kasvaneet, ja oppilaiden sosiaalinen tausta vaikuttaa oppimistuloksiin lisääntyvässä määrin (Bernelius & Huilla 2021, 148). Koulujen eriytymisestä eli koulusegregaatiosta on määrällistä tutkimustietoa, jonka mukaan myös Suomessa segregatio on todellinen haaste koulujärjestelmän yhdenvertaisuudelle kaupunkialueilla. Koulujen eriytyminen on monessa paikassa syvempää, kuin niitä ympäröivien asuinalueiden segregatio. (Huilla ym. 2024a.) Segregaatiosta ollaan huolestuttu etenkin isoimmissa kaupungeissa. Esimerkiksi helmikuussa 2023 uutisoitiin Helsingin kaupungin virkamiesten esityksestä, jossa virkamiehet esittivät luokkamuotoisten painotusluokkien lopettamista Helsingin peruskouluissa keinona segregaaation torjumiselle (mm. Lehtokari & Rita 2023).

Peruskoulujärjestelmän ydintehtäviin kuuluu taata kaikille oppilaille yhdenvertaiset mahdollisuudet koulutukseen, meritoitumiseen ja unelmien tavoitteluun. Peruskoulua edeltänyt rinnakkaiskoulujärjestelmä uusinsi bourdieulaisittain ilmaistuna yhteiskunnallisen aseman periytyvyyttä, ja peruskoulujärjestelmän voi ajatella rakentuneen rinnakkaiskoulujärjestelmän jälkeen nimenomaan tasa-arvoaateen pohjalle. (Mertala 2019, 30.) Perusopetuksen tasa-arvo on nykyisinkin yksi opetuksen järjestämisen tärkeimpiä periaatteita Suomessa. Perusopetuksen opetussuunnitelman

perusteissa tasa-arvo näkyy keskeisenä arvona: Opetussuunnitelman mukaan tasa-arvon tavoite ja laaja yhdenvertaisuusperiaate ohjaavat perusopetuksen kehittämistä, ja opetuksen tehtävänä on edistää osaltaan taloudellista, sosiaalista, alueellista ja sukupuolten tasa-arvoa. (Opetushallitus 2014, 8.)

Koulutuksellisen tasa-arvon käsite on kuitenkin laaja, ja sitä voidaan määritellä monesta eri näkökulmasta (Pulkkinen 2014,12). Esimerkiksi peruskoulujärjestelmän luomisen taustalla olleen tasa-arvokäsityksen voi nähdä liberaalina tasa-arvokäsityksenä, jonka tavoitteena oli oikeudenmukainen mahdollisuuksien tasa-arvo. Käytännössä tämä tarkoitti koulutukseen osallistumisen esteiden poistamista ja yhteiskunnallista oikeudenmukaisuutta koulutuksessa oppilaan taustasta, varallisuudesta, sukupuolesta tai asuinpaikasta riippumatta. Radikaali tasa-arvonäkemykseni toi puolestaan mukanaan oppilaiden taustaan sidoksissa olevien koulutusmahdollisuuksien esteiden kompensoimista ja ajatusta lopputuloksen tasa-arvosta pelkän mahdollisuuksien tasa-arvon rinnalle. Perusopetuslain (L 628/1998) tullessa voimaan 1999 luvun alusta lähtien, keskustelussa sai sijaa yksilöllisten koulutuksellisten oikeuksien tasa-arvon käsite, jota voi nimittää myös uusliberalistiseksi tasa-arvoksi. Uusliberalistinen tasa-arvo painottaa yksilöllisyyden huomioimista, yksilöllisiä valinnanmahdollisuuksia, koulutuksen säätelyn vähentämistä ja kouluvalintojen vapauttamista. 2010-luvulle tultaessa voitiin nähdä tapahtuneen kehitystä, jossa tasapainoiltaan yhtäältä yksilöllisten koulutuksellisten oikeuksien ja toisaalta mahdollisuuksien tasa-arvon välillä. Yhtäältä siis varjellaan tasa-arvon perustana lähikouluperiaatetta, mutta toisaalta halutaan luoda tilaa yksilöllisille valintamahdollisuuksille painotetulla opetuksella ja erikoisluokilla. (Kalalahti & Varjo 2012, 41-55.)

Koulutuksellisen tasa-arvon käsite ei ole siis yksiselitteinen. Tutkielmani aiheen valintaan vaikutti kiinnostukseni näihin tasa-arvon ulottuvuuksiin: Miten eri tavoilla tasa-arvoa voidaan lähestyä perusopetuksen kontekstissa, ja miten ja ketkä näistä näkökulmista puhuvat ja kirjoittavat? Perusopetuksen tasa-arvoa koskevia asenteita ja niiden muutoksia heijastelee osaltaan median uutisointi sekä median kautta käytävä julkinen keskustelu. Oma tutkimukseni paikantuu perusopetuksen tasa-arvoon liittyvään keskusteluun kuuden kuukauden aikana ennen kevään 2023 eduskuntavaaleja. Olen kerännyt aineistoni Helsingin Sanomien perusopetuksen tasa-arvoa käsittelevistä uutisista ja uutisartikkeleista, pääkirjoituksista, mielipidekirjoituksista, toimittajien kommentteista sekä yhdestä esseestä ja kolumnista. Tutkielmassani olen kiinnostunut siitä, millaisia diskursseja perusopetuksen tasa-arvosta rakentuu eduskuntavaaleja 2023 edeltävinä kuukausina, ja keiden ääni keskustelussa ja uutisoinnissa kuuluu. Tavoitteenani on tarkastella perusopetuksen tasa-arvon diskursseja ja keskusteluun osallistuneita diskurssianalyysin avulla sekä Bourdieun kenttäteoriaan pohjaten.

Seuraavassa luvussa käyn läpi tutkimukseni teoreettisen viitekehyksen sekä kontekstin, johon tutkielmani paikantuu. Kolmannessa luvussa esittelen tutkimukseni tavoitteen, tutkimuskysymykseni, aineistoni, sekä kuvaan diskurssianalyysin menetelmänä ja aineistoni analyysin. Luvun päätän tutkimuseettisten ratkaisujen ja tutkimuksen luotettavuuden arviointiin. Luvuissa neljä ja viisi esittelen tutkielmani tulokset, ja viimeisessä luvussa johtopäätökset.



## **2 TEOREETTINEN VIITEKEHYS JA KONTEKSTI**

Tässä luvussa esittelen ensin Bourdieun kenttäteorian, joka toimii tutkielmani teoreettisena viitekehysenä. Toisessa alaluvussa esittelen tutkielmani kontekstina toimivat median ja journalismin ja niiden roolin osana yhteiskuntaamme, sekä tarkastelen median ja journalismin valtaa ja sen jakautumista yhteiskunnassa ja journalistisella kentällä. Kolmannessa alaluvussa kuvaan perusopetusjärjestelmän lyhyesti, tarkastelen koulutuksellisen tasa-arvon käsitettä sekä kuvaan perusopetuksen tasa-arvon nykytilaa ja sitä uhkaavia tekijöitä.

### **2.1 Bourdieun kenttäteoria**

Tutkimukseni teoreettisena viitekehysenä käytän Pierre Bourdieun kenttäteoriaa sekä käsitettä journalismin kentästä, johon nivon tutkimukseni diskursiivisen analyysin.

Bourdieun kenttäteoria muodostuu kolmesta keskeisestä käsitteestä - habituksesta, pääomasta ja kentästä. Habituksella Bourdieu tarkoittaa yksilön sosiaalisesti tuotettua olemusta. Sen voi käsittää kunkin ympäristön - historian, sosiaalisen kokemuksen ja kasvatuksen - tuotteena, joka on kestävä ja siirrettävissä ympäristöstä toiseen. Habitus koostuu dispositioista eli taipumuksista, jotka synnyttävät toimijan toiminnan kentällä. (Bourdieu 1977, 72-73.) Habituksen ulottuvuuksien muuttaminen on vaikeaa, mutta se on mahdollista tiedostavan prosessin ja pedagogisen vaivannäön avulla (Garret 2018, 125-128).

Bourdieuun kenttäteoriaan liittyvät pääomat kuvaavat puolestaan sosiaalisen vuorovaikutuksen rakennetta. Pääomia käyttämällä ja keräämällä yksilö voi saavuttaa toimintamahdollisuuksia yhteiskunnassa. Bourdieu jakaa pääomat kolmeen pääomaan: sosiaaliseen, taloudelliseen ja kulttuuriseen pääomaan. Niiden voidaan ajatella olevan ihmiselle kerääntyntä omaisuutta, joka voi olla aineellista, koulutuksellista, arvostusta, vaikutusvaltaa tai sosiaalisia suhteita. (Garret 2018, 129-130.)

Pääomien tarkastelu liittyy keskeisesti kenttiin. Erityispääomalla Bourdieu tarkoittaa sellaista pääomaa, jonka arvo määräytyy suhteessa tiettyyn kenttään, ja jota ei voida muuttaa toiseksi ilman erityisten ehtojen toteutumista (Bourdieu 1987, 106). Bourdieuun mukaan yhteiskunta tai sosiaalinen tila muodostuu erilaisista kentistä, joilla ihmisillä on paikkansa fyysisen sijaintinsa lisäksi. Bourdieuun kenttäteoriassa kenttä ymmärretään tutkimukselliseksi työkaluksi, jonka kautta voidaan tutkia sosiaalista maailmaa ja sen rakentumista. Bourdieu määrittelee kentän sosiaalisten voimasuhteiden kokonaisuudeksi, jossa kentällä olevat toimijat pyrkivät asemoitumaan ja joiden toimintaa nämä asemat ohjaavat, ja joista käsin nämä pyrkivät joko säilyttämään tai muuttamaan kentän voimasuhteita ja rakenteita. Toimijan asema, pikemminkin kuin tämän ominaisuudet, nähdään keskeisenä. (Bourdieu 2005, 30-31.) Toimijoiden aseman kentällä määrittelee toimijoiden pääoma vaikuttaen siihen, toimivatko toimijat kentällä säilyttääkseen vai muuttaakseen kentän vallitsevaa tilaa eli sen erityispääoman jakautumista (Bourdieu & Wacquant 1995, 135-137). Vakiintuneet ja kentän erityispääomaa keränneet toimijat pyrkivät säilyttämään kentän tilan tulokkaiden pyrkiessä kumouksellisten strategioiden kautta muuttamaan kentän arvoja ja heikentämään valtaapitävien pääomaa (Bourdieu 1987, 105-107). Bourdieuun kentät ovat hierarkisia, eli ihmiset sijaitsevat kentillä suhteessa toisiinsa. Bourdieuun kentillä on säännöt sille, mitä sosiaalista pääomaa niillä käytetään, ja mitä vaikutusta sillä on yksilön asemaan kentällä. Kenttäteoriassa ihmiset kamppailevat kentillä käyttäen pääomaa, eli he käyttävät kentillä valtaa muihin nähden. (Garret 2018, 129-131.)

## **2.2 Media ja journalismi**

### **2.2.1 Media ja journalismi yhteiskunnan osana**

Media-sanana määritelmä voidaan ymmärtää sanojen (joukko)viestin ja tiedotusväline synonyyminä. Sanaa käytetään yleisesti tarkoittamassa joukkotiedotusta kokonaisuutena, samaan tapaan kuin englannissa. Mediaa käytetään myös

kollektiivikäsitteenä, jolloin se merkitsee monikkoa eli 'viestimet, tiedotusvälineet'. (Mantila 1996.) Suomalaisen sanan media merkitys on syntynyt kuitenkin englannin kautta; the media on englannin kielessä kollektiivikäsite, joka käsittää kaikki joukkoviestinnän muodot. Suomen kielen perussanakirjan mukaan median määritelmä on "lehdet, radio, televisio, mainostaulut tms. viestinnän kanavana; viesti(e)n välittäjä, viestin; ilmaisuväline." ja Nykysuomen sivistyssanakirjan määritelmä on: "tiedotus-, viestintäväline, viestin, liik. mainosväline". (Mantila 1996.) Mantilan artikkeli on kirjoitettu vuonna 1996, jonka jälkeen media on saanut uusia ulottuvuuksia esimerkiksi sosiaalisen median syntymisen ja yleistymisen kautta. Median kulutuksessa on tapahtunut sosiaalisen median synnyn myötä siirtymä katselusta ja kuuntelusta osallistumiseen, jolloin television ja radion korvaavat yhä useammin vuorovaikutteiset sosiaalisen median verkkoympäristöt. Näille tyypillistä on käyttäjien osallistuminen kirjoittamalla, kommentoimalla sekä kuvien ja videoiden tallentamisen muodossa. (Matiainen 2008, 24.) Sosiaalisen median alustat ovatkin muovanneet media-alan prosesseja ja käytäntöjä merkittävästi (Koivula ym. 2021, 23). Viime vuosien aikana sosiaalisen median rooli median osana on kasvanut entisestään. Ilmiöstä kertoo esimerkiksi se, että 18–24-vuotiaiden ikäryhmän piirissä suomalaisista vastaajista lähes kolmasosa ilmoitti sosiaalisen median pääasialliseksi uutislähteekseen Oxfordin yliopiston Reuters-instituutin kyselytutkimuksessa (Media-alan tutkimussäätiö 2022, 8), ja tutkimuksen mukaan esimerkiksi TikTok on nuorten nopeimmin kasvava uutislähde (Newman 2023).

Keskeinen osa mediaa on journalismi. Journalismin erottaa monesta muusta viestinnän muodosta sille asetetut vaatimukset todenmukaisuudesta. Journalistien on kerättävä ja julkaistava paikkansapitävää tietoa, joiden totuudenmukaisuuteen mediayleisö on oikeutettu luottamaan. (Kuutti 2015, 10.) Journalisti on vastuussa Journalistin ohjeiden mukaan ennen kaikkea lukijoilleen, kuulijoilleen ja katselijoilleen, joilla on oikeus saada tietää, mitä yhteiskunnassa tapahtuu. Myös Journalistin ohjeiden mukaan journalistin velvollisuus on pyrkiä totuudenmukaiseen tiedonvälitykseen. (Juloksen sanan neuvosto 2011.) Samoin Utismedian liitto korostaa verkkosivuillaan journalismin pyrkimystä totuudenmukaisuuteen. Liiton verkkosivuilla kuvataan laadukkaasti journalismin sisältävän luotettavaa uutisointia tärkeistä ja kiinnostavista aiheista sekä muuta lukijoiden elämään liittyvää hyöty- ja viihdeaineistoa. Luotettavuutta ja paikallisuutta kuvataan sanomalehtien sisällöllisinä vahvuuksina, ja oikeassa journalismissa päämääränä kuvataan aina olevan pyrkimys asioiden ja tapahtumien kuvaamiseen mahdollisimman totuudenmukaisesti. Verkkosivuilla kirjoitetaan, että vain faktojen pohjalta ihmiset voivat ymmärtää todellisuutta ja muodostaa oman mielipiteensä. (Utismedian liitto 2024a.) Journalismin ja demokratian välillä voi nähdä olevan myös vahvan yhteyden. Kansalaisten luottamuksen demokraattisen

yhteiskunnan toimintaan on Ahvan ja Hautakankaan (2018, 294) mukaan pitkälti journalismin tuottaman julkisuuden varassa. Ylipäätään kansalaisten demokraattinen osallistuminen edellyttää sitä, että kansalaisilla on asioista paikkansapitävää tietoa (Kuutti 2015, 10).

Median aseman voi nähdä yhteiskunnassamme erittäin merkittävänä, ja sen roolin voi yhteiskunnan eri alueilla nähdä kasvaneen. Voikin puhua, että elämme suorataan mediatulvan keskellä. (Kantola ym. 2003, 5.) Wiio näkee 2000-luvun alussa median käyneen polarisoitumiskehitystä kahteen suuntaan: valtamediaan ja muuhun mediaan. Valtamedia määrittä 2000-luvun alussa pitkälti sen, mikä yhteiskunnassamme on milläkin hetkellä huomionarvoista, haluttavaa, torjuttavaa tai tärkeää, ja myös pitkälti sen, mitä eri asioista pitäisi ajatella ja mitkä asiat nousevat yhteiskunnallisen keskustelun kohteeksi, ja mihin suuntaan keskustelu lähtee suuntautumaan. Wiio näkikin valtamedian niin voimakkaaksi tekijäksi 2000-luvun alun yhteiskunnassa, ettei minkäänlainen laajamittainen keskustelu yhteiskunnan mentaalisen paradigman muuttamiseksi ollut mahdollista ilman sen mukanaoloa. (Wiio 2006, 51.)

Valtamedian roolia ovat haastaneet ja kritisoineet viime vuosina Suomessa, kuten myös muualla läntisessä Euroopassa, pääosin verkossa toimivat äärioikeiston vastamediat, jotka linkittyvät ennen kaikkea populistiseen, järjestelmänvastaiseen, maahanmuuttovastaiseen ja eliitinvastaiseen liikehdintään. Nämä vastamediat hyökkäävät korruptoituneena pitämäänsä mediainstituutiota vastaan ja ennen kaikkea valtavirtamediaa kohtaan. Tämän journalistista mediaa kritisoivan ja haastavan vastajulkisuuden voi nähdä viime vuosina kasvaneen suomalaisessa mediakentässä. Vastajulkisuus rakentuu liberaalidemokraattista yhteiskuntajärjestelmää kohtaan suunnatulle epäluottamukselle. Sen voi nähdä laajentuneen suomalaisessa mediakentässä näkyvästi sen jälkeen, kun maahanmuuttokeskustelun polarisoituminen vuosina 2014–2016 lisäsi hyperpuolueellisten, populististen ja äärioikeistoon kiinnittyvien verkkosivustojen syntyä. Sivustot pyrkivät tietoisesti horjuttamaan journalismin teko-tapoja ja tulkintoja sen lisäksi, että ne pyrkivät edistämään omia poliittisia agendojaan. Populistiseksi vastamediaksi voidaan lukea niin maahanmuuttovastaisuuden ympärille perustetut verkkosivustot, kuin myös yleisemmin systeeminvastaiset eli yhteiskuntajärjestelmää kyseenalaistavat sekä koronakriittiset julkaisut. (Tuomola 2023, 43–44.)

Koronapandemia onkin hyvä esimerkki vastamedian noususta, jolloin salaliittoteoriat ja tiedontuotannon auktoriteettien kyseenalaistaminen tulivat erityisesti näkyväksi. Esimerkiksi käsitykset talousjärjestelmän toiminnasta, globaalista lentoliikenteestä tai arkisista tervehtimisen tavoista kyseenalaistuivat saman tien, kun pandemia alkoi. Arjen mullistuessa sen perustan itsestäänselvyys murentui. Koska valmiita vastauksia ei ollut, syntyi maailmanlaajuinen kysyntä varmoille vastauksille.

Tämän seurauksena vaihtoehtoasiantuntijoiden suosio ja näkyvyys kasvoivat, vaikka tutkijat, viranomaistahot ja poliitikot yrittivät journalistisen median välityksellä kehottaa kansalaisia suojautumaan siihen asti, että ymmärrettäisiin, kuinka koronavirus käyttäytyy. Koronapandemian voikin nähdä vahvistaneen tätä jo pidempään jatkunutta tiedontuotannon auktoriteettien populistista kyseenalaistamista, asiantuntijuuden laajenemista ja salaliittoteoreettisten narratiivien näkyvyyttä. (Huhtamäki ym. 2023, 68.) Myös Lehtisen (2020, 207) mukaan ihmisten luottamusta journalismiin ovat heikentäneet paikkaansa pitämätöntä informaatiota edustavien valeuutisten ja vaihtoehtoisten totuuksien nopea leviäminen internetissä ja sosiaalisessa mediassa. Näiden lisäksi Lehtinen nimeää ihmisten luottamusta heikentäneen aikamme kutsuminen ”totuudenjälkeiseksi” sekä yleistynyt totuudellisen käsitteen välttelemien journalismin tutkimuksessa. (Lehtinen 2020, 207.)

Vaikka yhteiskuntamme ja mediakäyttäytymisemme ovatkin viime vuosien aikana muuttuneet, ei perinteinen media ja sanomalehti ole kuitenkaan menettänyt merkitystään. Perinteiset uutiskanavat, joihin voidaan lukea painetut lehdet, radio ja televisio, ovat Reuters-instituutin tutkimusten mukaan median digitalisoitumisesta ja muutoksesta huolimatta säilyttäneet tärkeän asemansa osana suomalaisten media-arkia. Suurin osa suomalaisista seuraa uutisia sekä verkosta että perinteisistä uutiskanavista. Uutismediaa ainoastaan verkosta seuraavien osuus on kuitenkin vuodesta 2015 noin kaksinkertaistunut, vaikkakin vuosina 2020-2022 osuus on pysynyt suurin piirtein samana noin 20 prosentissa. Pelkästään perinteisistä kanavista uutisia seuraavien osuus on viime vuodet olleet 10 prosentin luokkaa. Saman tutkimuksen mukaan myös suomalaisten luottamus uutisiin on kasvanut, ja vuonna 2022 uutisiin luottavien määrä olikin Suomessa suurempi kuin koskaan aiemmin. Monissa muissa maissa kehitys on ollut päinvastaista. Esimerkiksi aineistonani toimivan Helsingin Sanomien sisältöjä vuonna 2022 piti tutkimuksessa hyvin luotettavana tai melko luotettavana 81% vastaajista. (Media-alan tutkimussäätiö 2022.)

## 2.2.2 Media ja journalismi vallankäyttäjänä

Media antaa aineksia ajatuksillemme, tunteillemme ja identiteettiemme rakentamiselle, ja näin muovaa mielipiteitämme ja arvojamme (Nieminen & Pantti, 2012, 103). Medialla on siis merkittävä asema ihmisiin ja heidän ajatteluunsa vaikuttamisessa, vaikkei median vaikutusten rakentumisesta suhteessa vastaanottajaan olekaan olemassa Wiion (2006, 53) mukaan yksiselitteisiä vastauksia. McQuailin (2005, 456) mukaan kaikki mediatutkimus perustuu kuitenkin sille lähtökohdalle, että

medialla on merkittäviä vaikutuksia. Median ja sen vaikutusten moniulotteisuuden vuoksi näiden vaikutusten tutkiminen viestintäprosessissa ei ole yksinkertaista, vaan siinä on otettava useita eri tulokulmia huomioon (Wiio 2006, 53). Joukkoviestinnän parissa tehtävä vaikutustutkimus on 1960-luvulta lähtien yhteiskunnallistunut ja laaja-alaistunut, jolloin median vaikutuksia tutkitaan nykyisin ennen kaikkea sosiaalisina käytäntöinä. Tässä tutkimuksessa esimerkiksi kieli ja journalismi nähdään ennen kaikkea sosiaalista todellisuutta rakentavina asioina. (Wiio 2006, 57). Myös oma tutkimukseni paikantuu tällaiseen tutkimusotteeseen.

Median roolin yhteiskunnassamme voi nähdä muuttuneen erityisen paljon 2000-luvun alusta lähtien. Wiio näkee merkittävimmän median muutostrendin olevan sen markkinaehtoistuminen, minkä taustalla vaikuttaa laajemmin yhteiskunnan siirtymisen sosiaalisen vastuun diskurssista markkinaehtoiseen diskurssiin. Markkinaehtoistuminen näkyy mediaryitysten yksityisen omistuksen osuuden lisääntymisenä, ja mediaryitysten toimimisena lisääntyvissä määrin pörssitaloudessa, jolloin kasvu- ja tuloodotukset ovat aiempaa suuremmassa roolissa ohjaamassa medioiden toimintaa. Tällöin median sisällöt muuttuvat voiton tavoittelun ohjaamina yhä enemmän viihteellisimmiksi, ja sisältöjen valitsemiseen niiden tuottoisuuden mukaan. Markkinaehtoisuutta painottava media ei enää kutsu mukaan kansalaisia keskusteluun ensisijaisesti kansallisen yhteisön jäseninä, vaan enemmänkin näkee kansalaiset taloudellisina yksikköinä ja kuluttajamarkkinoiden osasina. Markkinaehtoinen diskurssi osaltaan tukee julkisuuden yksipuolistumista ja yksiiänistymistä, jolloin käsiteltävien aiheiden kirjo kapenee, ja viestinnän sisältö yksipuolistuu lisääntyvästä viestinten ja jakeluteiden määrästä huolimatta. Markkinaehtoisuuteen nojaava media kasvattaa median valtaa entisestään, samalla vaikuttaen tapaamme toimia, ja myös muuttaen tapaamme jäsentää maailmaa. (Wiio 2006, 75-78.)

Median valtaa tarkasteltaessa erityisesti toimittajilla voidaan nähdä olevan paljon valtaa sen suhteen, miten asiat esitetään, ja mitkä uutisaiheet valikoituvat sanomalehtien sivuille. Sanomalehden muodostamalla journalistisella kentällä voidaan nähdä olevan erityistä valtaa muihin kenttiin nähden sen asemansa takia: Sanomalehden toimittajat tuottavat ja valikoivat sanomalehden sisällöt, valitsevat haastateltavat henkilöt uutisiin tai tekevät valintaa, ketä tai mitä siteeraavat teksteissään. Myös mielipidekirjoitusten kohdalla journalistit tekevät valintaa sen suhteen, keiden mielipidekirjoituksia julkaistaan, mistä aiheista ja mistä näkökulmista, ja miten mielipidekirjoitusten otsikot muotoillaan. Faircloughin mukaan journalismissa toimittajien tehtävä ei ole pelkästään selostaa tapahtumia uudelleen, vaan myös tulkita ja selittää niitä, millä he yrittävät saada ihmiset näkemään tietyllä tavalla asiat ja toimimaan sen mukaisesti. Journalismin on lisäksi tarkoitus viihdyttää. (Fairclough 1997, 120.) Journalistiseen valintaan kuuluu valita tavat, joilla uutinen tai asia tuodaan esille sekä kehykset,

joissa uutinen tai asia esitetään ja joihin se sijoitetaan. Näillä kehyksillä heijastetaan voimakkaasti sitä, miten media ja median portinvartijat haluavat organisoida ja esittää tapahtumia ja asioita median näyttämöillä. (Wiio 2006, 58.) Wiion (2006, 58) mukaan kehysten valintaa ja käyttöä pidetään nykyisin enemmän toimittajien tahallisena ja tietoisena prosessina, ja myös Tankardin (2001) mukaan journalistit käyttävät tietoisesti kehysajattelua ohjatakseen yleisöä. Toimittajien valintoihin ja uutisten muodostumiseen vaikuttaa myös perinteiset uutiskriteerit, jotka ovat yllättävyys, ajankohtaisuus, negatiivisuus ja eliittiin lukeutuvien koskettaminen (Valtonen 2003, 93), sekä lehden periaatelinja. Esimerkiksi aineistonani käyttämäni Helsingin Sanomien periaatelinjan mukaan Helsingin Sanomat on sitoutumaton päivälehti, joka pyrkii edistämään ja vahvistamaan kansanvaltaisuutta, yhteiskunnallista oikeudenmukaisuutta ja mielipiteen vapautta. Periaatelinjansa mukaan lehti toteuttaa ensisijaisesti tehtävänsä tasapuolisen, nopean ja luotettavan uutisvälityksen avulla, ja määrittää kantansa itsenäisesti, riippumatta poliittisista tai taloudellisista päätöksentekijöistä tai muista painostusryhmistä. Lehti pyrkii puolustamaan ja vahvistamaan moniarvoisen yhteiskunnan kansanvaltaisuutta, jossa se kiinnittää erityistä huomiota mielipiteen vapauden toteutumiseen. Periaatelinjan mukaan yhteiskunnan tasapainoinen kehitys on mahdollinen vain silloin, kun kaikkia kansalaisia palvelevan, monipuolisen tiedonvälityksen jatkuvuus on taattu. Helsingin Sanomat pitää uutisvälityksensä tavoitteenaan sellaisen kokonaiskuvan muodostumista, joka koostuu kansalaisten omaehtoisille ratkaisuille tarpeellisista tiedoista. (Helsingin Sanomat 2020a.) Toimittajat siis tekevät työtään monen asian ristipaineessa: Samaan aikaan heillä on pyrkimys objektiivisuuteen, mutta samaan aikaan heitä ohjaavat lehden periaatelinja, toimittajien eettiset periaatteet ja muut agendat. Toimittajien työtä ja eettisiä periaatteita ohjaa Suomessa erityisesti sananvapauslaki (Laki sananvapauden käyttämisestä joukkoviestinnässä 460/2003) sekä Julkisen sanan neuvoston Journalistin ohjeet, joihin kaikki suurimmat valtamediat ovat Suomessa sitoutuneet (Julkisen sanan neuvosto 2024).

Vaikka toimittajilla on paljon valtaa määrittellä median sisältöjä, on kuitenkin olennaista, keiden viesti pääsee kuuluviin toimittajien valitsemana. Esimerkiksi Chadwick (2017, 4) näkee nykyisin uutisten tuottamisessa, jakamisessa ja kuluttamisessa vallan olevan ennen kaikkea niillä, jotka onnistuvat saamaan viestinsä parhaiten kuuluviin ja perille sen sijaan, että journalistit hallitsisivat mediavälitteistä julkisuutta. Journalismia voidaankin lähestyä Bourdieun kenttäteorian kautta ymmärtämällä sanomalehden toiminnan ja sisältöjen muodostavan journalistisen kentän, jossa vaikuttavat voimat määrittävät journalistien toimintaa ja mediatekstien sisältöjä. Tutkimuksessani tarkastelemieni sanomalehtitekstien sisältöjen voi nähdä siten syntyvän erilaisten kenttien toimijoiden välisessä kamppailussa. Journalismin kentällä käytäviin keskusteluihin osallistujat edustavat itsensä lisäksi omaa kenttäänsä ja asemaansa

tuolla kentällä. Yksittäisten keskustelijoiden tilalla voidaan nähdä näiden asemat edustamallaan kentillä ja täten näiden kenttien välinen vuorovaikutus. Perspektiivin siirtäminen pois yksilöiden ominaisuuksista mahdollistaa vuorovaikutusta ohjaavien rakenteiden ymmärtämisen. (Bourdieu 2005, 31.) Bourdieu näkee sosiaalisen maailmankaikkeuden koostuvan enemmän tai vähemmän autonomisista mikrokosmosista, kentistä. Näillä on omat instituutionsa, sääntönsä ja toimijansa, kuitenkin niiden olematta täysin riippumattomia ympäröivästä maailmasta. Bourdieun mukaan journalistiikan kentän autonomisuus on vähäistä, mutta kuitenkin tarkoittaa, ettei sitä voi ymmärtää täysin ilman sen käsitteellistämistä kenttänä. (Bourdieu 2005, 32-33.) Jotta journalistisen kentän ulkopuoliset kentät saavat äänensä kuuluviin sanomalehdissä, joutuvat kenttien edustajat Hauhian (2015, 114) mukaan ”esittelemään ja myymään” itsensä journalistiselle kentälle, journalistisen kentän suosiossa tiettyjä resursseja ja pääomia, jotka tulevat näkyviksi kenttien käyttäminä diskursseina. Toisin sanoen niillä, joilla on pääomaa ja resursseja esitellä ja myydä itsensä medialle, on mahdollisuus vaikuttaa mediarepresentaatioihin.

Sanomalehteen ja sen kentällä käytäviin kamppailuihin liittyy olennaisena asiana myös julkisuus. Jürgen Habermasin mukaan julkisuus on mukana kaikissa niissä keskustelussa, jossa yksityiset ihmiset kerääntyvät yleisöksi. Yleisön ollessa suuri, tarvitaan yhteisiä siirron ja vaikuttamisen välineitä, joita ovat Habermasin mukaan esimerkiksi sanoma- ja aikakauslehdet, radio ja televisio. (Habermas 1985, 17.) Habermas näkee julkisuuden yhteiskunnassa omana erillisenä sfäärinään. Hänen mukaansa jokaisella puhetilanteeseen osallistujalla on ideaalissa puhetilanteessa yhtäläiset mahdollisuudet osallistua keskusteluun, esittämällä väitteitä ja vastaväitteitä, jolloin kaikki mahdollinen kritiikki tulee esille. (Habermas 2015, 7.) Tämän puhetilanteen ideaalin saavuttaminen on kuitenkin vaikeaa sanomalehdissä, joita ohjaavat ennen kaikkea markkinaehtoiset voimat, ja todellisuudessa keskusteluun osallistuvien mahdollisuuksia saada äänensä kuuluviin määrittää heidän omaavat pääomat.

Kun tarkastellaan sitä, keiden ääni kuuluu keskustelussa ja uutisoinnissa, on olennaista ottaa huomioon myös sen asian pohtiminen, ketkä saavat ylipäätään mahdollisuuden osallistua yhteiskunnalliseen keskusteluun eri areenoilla. Faircloughin (1997, 58) mukaan kaikki joukkoviestinnän muodot herättävät kysymyksiä siitä, kuka ja ketkä saavat osallistua viestintään ja saavat mahdollisuuden kirjoittaa, puhua ja olla esillä, ja ketkä eivät. Vaikka mikään tekninen syy ei estä erilaisten vähemmistöryhmien tai marginaalissa elävien, esimerkiksi slummien asukkaiden, mahdollisuuksiin tuottaa vaikka omia videoita ja saada niitä julki dokumentteina tai osaksi uutisia, näin ei kuitenkaan usein tapahdu. Syyksi Fairclough näkee median tarjonnan ammatillisen ja institutionaalisen valvonnan, minkä vuoksi tiedotusvälineissä pääsevät esille parhaiten yleensä ne, joilla on jo ennestään taloudellista, poliittista tai



kulttuurista valtaa. Kuitenkin jo Faircloughin kirjan julkaisuvuonna 1997 Fairclough on nähnyt merkkejä siitä, että mediaan pääsy olisi muuttumassa avoimemmaksi, ja tiedotusvälineisiin pääsyn eriarvoisuus olisi lieventymässä (Fairclough 1997, 58). Tämän voi nähdä tapahtuneen viime vuosikymmenten aikana erityisesti sosiaalisen median voimakkaan yleistymisen kautta. Aiemmin toimittajien valinnat esimerkiksi uutisaiheiden suhteen ovat perustuneet oletukseen, että toimittajat tietävät, mitä yleisön pitäisi tietää. Toimittajat ovatkin vastanneet perinteisesti uutisisältöjen arvottamisesta uutiskriteerien perusteella. Sosiaalisen median analytiikka luo kuitenkin uusia rutiineja ja muokkaa vanhoja, vaikuttaen näihin portinvartijuuden prosesseihin. Sosiaalisen median analytiikan avulla tehdään päätöksiä sisällöistä tai tuotetaan kohdenettuja julkaisuja käyttäjille, jolloin sisältöjen näkyvyys on merkittävässä määrin alustojen algoritmien varassa. (Koivula ym. 2021, 26.) Tämä voi näkyä käytännössä esimerkiksi siten, että nykyisin yksittäisen kansalaisen ääni tai kokemus voi päästä hyvinkin helposti ja voimakkaasti kuuluviin valtamediaan esimerkiksi somepäivityksen tai twiitin kautta, verrattuna sosiaalista mediaa edeltävään aikaan, jolloin samojen asioiden julkisuuteen nostaminen olisi vaatinut mahdollisesti lukuisia puheluita ja yhteydenottoja eri toimittajille, jotka olisivat silti saattaneet valita aiheesta uutisoimatta jättämisen. Nykyisin toimittajat tarttuvat helposti ilmiöihin, jotka nousevat voimakkaasti sosiaalisessa mediassa näkyvyyttä saaneista päivityksistä ja keskusteluista.

## **2.3 Perusopetuksen tasa-arvo Suomessa**

### **2.3.1 Perusopetus**

Peruopetusta säätelevät Suomessa perusopetuslaki (628/1998) sekä perusopetusasetus (852/1998). Perusopetuslain mukaan opetuksen tavoitteena on tukea oppilaiden kasvua ihmisyyteen ja eettisesti vastuukykyiseen yhteiskunnan jäsenyyteen sekä antaa heille elämässä tarpeellisia tietoja ja taitoja. Opetuksen tulee edistää lain mukaan sivistystä ja tasa-arvoisuutta yhteiskunnassa sekä oppilaiden edellytyksiä osallistua koulutukseen ja muutoin kehittää itseään elämänsä aikana. Tavoitteena on lisäksi turvata riittävä yhdenvertaisuus koulutuksessa koko maan alueella. (Perusopetuslaki 2 §.) Tasa-arvon periaate ja yhdenvertaisuuden turvaaminen ovat siis kirjoitettu lainsäädäntöön asti perusopetuksen keskeisimmiksi tavoitteiksi. Näin ei ole kuitenkaan aina ollut, vaan suomalainen koulujärjestelmä oli ennen 1970-luvulla luotua peruskoulujärjestelmää hyvinkin epätasa-arvoisuutta ylläpitävä. Peruskoulua edelsi rinnakkaiskoulujärjestelmä, jossa kansakoulun jälkeen vain pieni osa pääsi jatkamaan opintojaan maksulliseen, sivistyksestä huolehtivaan oppikouluun. Enemmistö kävi

kansakoulun, joka antoi käytännönläheisiä kansalaisvalmiuksia. Peruskoulujärjestelmän syntymistä edelsikin modernisoituvan yhteiskunnan mukanaan tuoma kritiikki rinnakkaiskoulujärjestelmää kohtaan, jossa rinnakkaiskoulujärjestelmää kyseenalaistettiin tasa-arvon ja yhtäläisten koulutuksellisen tulevaisuuden mahdollisuuksien nimissä. Kritiikin myötä vakiintui ajatus, että yhtenäinen, yleissivistävä koulujärjestelmä lisäisi parhaiten kansallista eheyttä ja hyvinvointia. Ilman kyseenalaistamista ja kuohuntaa uudistus ei kuitenkaan mennyt läpi, vaan lopputuloksena syntynyttä peruskoulujärjestelmää voitiin nimittää eri poliittisten puolueiden ja intressiryhmien neuvottelujen kompromissiksi, jossa yhdistyi sekä yhtenäiskoulu- että rinnakkaiskoulujärjestelmän piirteitä. (Huusko ym. 2007, 7-8.) Peruskoulun syntymisen jälkeen sitä on kehitetty vuosikymmenten ajan, ja nykyistä perusopetusta pidetäänkin koulutusjärjestelmän kivijalkana, jonka yhteiskunnallisena tehtävänä on edistää tasa-arvoa, yhdenvertaisuutta ja oikeudenmukaisuutta (Opetushallitus 2014, 18). Perusopetusta ohjaavat Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet, jotka antavat yhtenäisen pohjan paikallisille opetussuunnitelmille ja siten vahvistavat koulutuksen tasa-arvoa koko maassa (Opetushallitus 2014). Viime vuosikymmeninä perusopetukseen on kohdistunut leikkauksia ja säästökuureja. Berneliuksen (2014, 53) mukaan 1990-luvun lammasta lähtien koulutussektorilla on tapahtunut muutoksia, joiden seurauksena koulutuspolitiikan painopiste siirtyi ammatilliseen koulutukseen, ammatilliseen aikuis-koulutukseen ja esimerkiksi ammattikorkeakoululaitoksen luomiseen. Koulutusjärjestelmän kehittämistyön keskiössä oli eri väestöryhmien ja alueiden tasa-arvo. Tämä koulutusjärjestelmän voimakas laajeneminen uusille alueille vei resursseja perusopetuksen kehittämislle, joka oli koko 1990-luvun lähinnä säästötoimien kohteena. Laman jälkeen koko 2000-luvun ajan perusopetuksen kehittäminen on Berneliuksen mukaan ollut pääosin vauraimpien kuntien paikallisten toimijoiden varassa. (Bernelius & Jakku-Sihvonen 2014, 53.)

### **2.3.2 Koulutuksellinen tasa-arvo**

Koulutuksellista tasa-arvoa voidaan määritellä monesta eri näkökulmasta, eikä sen määrittelemisen ole sen vuoksi yksiselitteistä (Pulkinen 2014, 12). Yhteiskunnallisten käsitteiden merkitys myös rakentuu yhteisön jäsenten vuorovaikutuksessa, jossa keskustelijoiden asema määrä, mikä merkitys tulee vallitsevaksi. (Ahonen 2003, 9-10.) Sama käsite voi saada vaihtelevia tulkintoja eri puheavaruuksissa ja ajanjaksoilla. Toisaalta tasa-arvoa voidaan pitää myös niin erityisenä ja keskeisenä osana suomalaista toisen maailmansodan jälkeisen koulutuspolitiikan puheavaruutta, että sen

käsitteellinen analysointi on jäänyt yleisesti ottaen pinnalliseksi ja osittaiseksi. (Kala-lahti & Varjo 2012, 40.)

Oppenheimin (1968, 102-107) mukaan tasa-arvolla voidaan karkeasti ottaen tarkoittaa joko inhimillisten ominaisuuksien samankaltaisuutta, joka on yksilöllisiä eroja suurempaa, tai vaihtoehtoisesti jokaiselle yksilölle suotavaa yhdenvertaista kohtelua. Jälkimmäinen määritelmä on Oppenheimin mukaan sosiaalitieteiden piirissä yleisempää. Tällaisia yhdenvertaisen kohtelun muotoja voivat olla lakisääteiset oikeudet ja velvollisuudet, taloudelliset edut ja rasitteet, sekä mahdollisuudet. Yhdenvertaisen kohtelun tasa-arvoisuuden tarkastelussa on tapana käyttää kriteereitä, kuten puolueettomuutta, tasajakoperiaatetta tai jakoa ansion mukaan, mutta nämä ovat toisinaan ristiriidassa keskenään, ja ristiriitojen ratkaiseminen edellyttää arvovalintoja. Eri aikoina ja paikoissa onkin ollut eriäviä näkemyksiä siitä, millainen kohtelu on tasa-arvoista. Oppenheimin mukaan tasa-arvoinen kohtelu voi olla myös ristiriidassa muiden sosiaalisten arvojen, kuten yksilönvapauden tai diversiteetin kanssa. (Oppenheim 1968, 102-107.)

Jäsenmän tässä tutkimuksessa perusopetuksen tasa-arvon lähtökohtaisesti pitkälti Jakku-Sihvosen yhtäläisten mahdollisuuksien tasa-arvon määritelmän mukaan, eli kaikkien peruskoululaisten yhtäläisenä mahdollisuutena suorittaa peruskoulun oppimäärät samoin periaattein riippumatta heidän asuinpaikastaan, sukupuolestaan, vanhempiensa varallisuudesta tai sosiaalisesta asemastaan (Jakku-Sihvonen 2009, 27). Huomion kuitenkin tehdessäni diskurssianalyysiä perusopetuksen tasa-arvon erilaisen ulottuvuuksien läsnäolon ja käsitteen moninaisuuden. Jakku-Sihvosen määritelmään päädyin, koska se kuvastaa tasa-arvon niitä ulottuvuuksia, joista olen erityisesti kiinnostunut tutkielmassani.

Toinen esimerkki koulutuksellisen tasa-arvon määrittelystä on Berneliuksen ja Huillan selvityksessään jäsentämä määritelmä, jonka mukaan koulutuksellinen tasa-arvo kuvaa erityisesti lasten ja nuorten asemaa suhteessa koulutuksen tai varhaiskasvatuksen saavutettavuuteen ja siinä toteutuvaan laajaan osallisuuteen, sekä heidän tasavertaisiin mahdollisuuksiinsa saavuttaa hyviä oppimistuloksia. He kirjoittavat näkevänsä tasa-arvon laajasti siten, että se ottaa huomioon intersektionaalisesti kaikki yksilöstä itsestään riippumattomat taustatekijät, jotka voivat olla yhteydessä hänen koulutuksellisiin mahdollisuuksiinsa, eikä esimerkiksi vain yhtä ominaisuutta, kuten sukupuolta. Berneliuksen ja Huillan mukaan koulutuksellinen tasa-arvo ei voi toteutua, mikäli esimerkiksi peruskoulujen oppimistuloksissa näkyy systemaattisia eroja oppilaiden taustatekijöiden, kuten sukupuolen, etnisen taustan, kielen, asuinpaikan tai perheen sosioekonomisen aseman suhteen. (Bernelius & Huilla 2021,16.)

Pulkkinen (2014, 12-14) näkee koulutuksellisella tasa-arvolla kolme ulottuvuutta: sosiaalisen, yksilöllisen ja osallistavan tasa-arvon. Sosiaalisen tasa-arvon ajatus

vakiintui Suomessa erityisesti 1960-luvulla vasemmistopuolueiden ja maalaisliiton vaikutuksesta yhtenäiskoulujärjestelmään siirtymisen yhteydessä. Aatteen pohja on myös Yhdistyneiden kansakuntien (YK) yleismaailmallisessa ihmisoikeuksien julistuksessa sekä Suomen perustuslaissa, ja sen voi tulkita korostavan tasa-arvoisia mahdollisuuksia eri sosiaalisten ryhmien näkökulmasta. Yksilöllisen tasa-arvon ulottuvuus sai puolestaan sijaa erityisesti 1980-luvulla, ja haastoi sosiaalisen tasa-arvon ulottuvuutta. Tämän ulottuvuuden voi nähdä esimerkiksi perustuslain sivistyksellisissä oikeuksissa, jossa on määritelty oikeus "saada kykyjensä ja erityisten tarpeidensa mukaista opetusta", tai YK:n yleismaailmallisen ihmisoikeuksien julistuksen 26. artiklan kolmannessa pykälässä, joka korostaa vanhempien ensisijaista oikeutta valita heidän lapsilleen annettavan opetuksen laatu (Suomen perustuslaki 1999/731, United Nations 2024). Käytännössä yksilöllisen tasa-arvon ulottuvuus toi mukanaan toimenpiteitä, joilla on vahvistettu mahdollisuudet vapaaseen kouluvalintaan, avattu kouluille mahdollisuuksia profiloitumiseen, lisätty valinnaisuutta opetussuunnitelman tasolla sekä perustettu luokaton lukio. Jotta tasa-arvoisia mahdollisuuksia monipuolisiin ja kattaviin oppisisältöihin pystyttiin turvaamaan, vaati se esimerkiksi oppilaitosten yhdistämistä ja lakkauttamista erityisesti syrjäseuduilla. Kolmantena käsitteellisenä ulottuvuutena Pulkkinen näkee osallistavan tasa-arvon, josta voidaan puhua myös inklusiona. Inklusio nousi suomalaiseen koulutuspoliittiseen keskusteluun vuosittuhannen vaihteessa. Tasa-arvon suuntauksena osallistava tasa-arvo korostaa jokaisen lapsen ja nuoren oikeutta käydä koulua yhdessä muiden kanssa, jolloin tukitoimet olisi tuotava oppilaiden luokse tavalliseen luokkaan. Inklusiota on edistetty käytännössä esimerkiksi oppilas- ja opiskelijahuoltolain uudistamisen yhteydessä, positiivisen diskriminaation ratkaisulla sekä eriyttämällä yleisopetusta eriyttämällä. (Pulkkinen 2014, 12-14.)

Myös Kalalahti ja Varjo (2012) näkevät koulutuksellisen tasa-arvon käsitteen muuttuneen vuosikymmenten aikana, ja analysoivat artikkelissaan mahdollisuuksien tasa-arvon käsitteelle annettuja merkityksiä sekä niiden muutoksia eri aikakausina. Ensimmäistä merkitystä koulutukselliselle tasa-arvolla he kuvaavat konservatiiviseksi tasa-arvokäsitykseksi, jonka keskiössä on mahdollisuuksien tasa-arvon ihanne ja yhtäläinen pääsy koulutukseen. Konservatiivinen tasa-arvo ajoittuu rinnakkaiskoulujärjestelmän aikaan, ja mahdollisuuksien tasa-arvon näkökulmasta kyse oli ennen kaikkea muodollisesta mahdollisuuksien tasa-arvon ihanteesta. Koulutukseen hakeutuminen on siis muodollisesti avointa kaikille, ja koulutukseen valitaan kykyjen ja oppilaiden preferenssien mukaisesti. Koulutukseen osallistumisen sosiaaliseen ja taloudelliseen asemaan liittyviä esteitä ei kuitenkaan kompensoida, vaan koulutuseroja pidetään luonnollisena seurauksena yhteiskuntaluokasta ja perimästä. Toista käsitystä Kalalahti ja Varjo kuvaavat liberaaliksi käsitykseksi tasa-arvosta, joka ajoittuu

yhtenäiskoulujärjestelmään siirtymiseen, eli peruskoulujärjestelmän syntyyn. Käsitystä kuvaa muodollisen tasa-arvoisen koulutukseen pääsyn lisäksi ihanne oikeudenmukaisesta mahdollisuuksien tasa-arvosta (fair equality of opportunity) ja julkisesta koulutusjärjestelmästä, joka takaa todelliset koulutukseen osallistumisen mahdollisuudet erilaisista sosiaalisista, maantieteellisistä ja taloudellisista lähtökohdista huolimatta. Yhtenäiskoulujärjestelmää kannattava liberaalinen käsitys tasa-arvosta huomioi sen, että kykyjen ja ominaisuuksien paras toteutuminen edellyttää maantieteellisten, taloudellisten ja sosiaalisten esteiden raivaamista pois opintieltä. Konservatiiviseen painotukseen verrattuna liberaali käsitys korostaa yksilöiden yhtäläisiä luonnollisia oikeuksia; oikeutta tasa-arvoiseen kohteluun. Kolmas käsite on radikaali näkemys tasa-arvosta, jonka tavoitteena on luokkarakenteisiin pohjautuvien koulutusmahdollisuuksien esteiden kompensoiminen yhtenäiskoulujärjestelmän sisällä, esimerkiksi liittyen silloiseen tasokurssijärjestelmään. Käsitys tuo liberaalin tasa-arvokäsitykseen kompensoivia toimenpiteitä ja korostaa myös opiskeluolosuhteiden merkitystä. Neljäntenä Kalalahti ja Varjo kuvaavat tasa-arvoa käsiteparilla yksilölliset koulutukselliset oikeudet sekä mahdollisuuksien tasa-arvo, joka paikantuu 1985 peruskoulun yhtenäistämiskehityksen sinetöineen tasokurssien poistamisen jälkeiseen aikaan. Tämän käsiteparin vertailulla he tuovat näkyväksi näiden tasa-arvon ulottuvuuksien ristiriitaisuutta: Kun perusopetuslaki (L 628/1998) tuli vuoden 1999 alusta voimaan, se muutti merkittävästi oppilaiden sijoittumiseen ja valikoitumiseen liittyviä käytäntöjä sekä niiden hallintaa mahdollistaen vanhemmille paikan hakemisen lapselleen myös muusta kuin kunnan osoittamasta lähikoulusta. Samaan aikaan koulutuksen järjestäjille tarjoutui mahdollisuus profiloida oppilaitoksiaan erilaisilla painotetun opetuksen luokilla ja valikoida osa oppilaista valintakokeiden tai muiden vastaavien menettelyjen avulla. Tällöin yksilöllisten koulutuksellisten oikeuksien tasa-arvon käsite sai sijaa keskustelussa, painottaen niin erityislahjakkaiden kuin erityistä tukea tarvitsevien yksilöllisyyden huomioimista ja yksilöiden tasa-arvoisia mahdollisuuksia toteuttaa omia kykyjään ja pyrkimyksiään. Yksilöllisiä oikeuksia korostavaa käsitystä voi nimittää myös uusliberalistiseksi tasa-arvoksi, ja siinä korostuvat yksilölliset valinnanmahdollisuudet, koulutuksen säätelyn vähentäminen ja kouluvalintojen vapauttaminen. Samaan aikaan keskustelussa sijaa saivat mahdollisuuksien tasa-arvoa korostavat äänet, jotka näkivät yksilöiden oikeuksien huomioimisen haastavan mahdollisuuksien tasa-arvon periaatetta. (Kalalahti & Varjo 2012, 41-49.)

Kuntien voi nähdä tasapainottelevan eri tasa-arvon ulottuvuuksien välillä, sillä niillä on kaksi erillistä tavoitetta oppilaaksioton säätelyn yhteydessä: Samaan aikaan ne pyrkivät turvaamaan mahdollisuuksien tasa-arvon toteutumisen takaamalla kaikille oppilaille tasapuolisesti pääsyn perusopetukseen ennalta asetettujen kriteerien mukaisesti, mutta toisaalta pyrkivät turvaamaan yksilöllisten

valintamahdollisuuksien toteutumisen tarjoamalla vaihtoehtoja esimerkiksi painotetun opetuksen ja erikoisluokkien muodossa. (Kalalahti & Varjo, 2012, 48.)

### **2.3.3 Koulutuksellisen tasa-arvon nykytila perusopetuksessa**

Suomalaista koulujärjestelmää pidetään yleisesti ottaen tasa-arvoisena sen kattavuuden ja maksuttomuuden ansioista, ja koulutuksellista tasa-arvoa yhtenä suomalaisen yhteiskunnan tärkeimpänä kulmakivenä (Seppänen 2014, 5). Maksuttomuus merkitsee opetuksessa esimerkiksi sitä, että niin perusopetus kuin tutkintoon johtava koulutus on Suomessa maksutonta, ja esimerkiksi perusopetuksessa oppimateriaali, koulumatkat ja -ruoat ovat julkisesti kustannettuja (Pulkkinen 2014, 13). Myös maksuttoman toisen asteen voimaan tulo vuonna 2021 teki maksuttomaksi muun muassa toisen asteen koulutuksen opetuksessa tarvittavat oppikirjat ja muut materiaalit (Opetushallitus 2024a). Koulutuspolitiikassa pyrkimys sosiaaliseen tasa-arvoon on Pulkkinen mukaan tarkoittanut muun muassa kaikkien lasten kouluteiden yhdenmukaistamista, oppivelvollisuuden pidentämistä ja syrjäseutujen koulujen tukemista. Yhdenmukaisuutta on toteutettu esimerkiksi yhtäläisellä oppivelvollisuudella, joka suoritetaan pääasiassa yhtäläisen opetussuunnitelman perusosan säätelmissä kuntien ylläpitämissä peruskouluissa, ja tukemalla toisen ja korkea-asteen opiskelua taloudellisesti, ja pitämällä oppilaitosverkkoa maanlaajuisesti kattavana. (Pulkkinen 2014, 13.)

Koulutuksellisen tasa-arvon toteuttamisen välineenä voi pitää myös erityisopetusta, joka on vakiintunut osa 2000-luvun suomalaista koulutusjärjestelmää. Erityisopetus ymmärretään tyypillisesti positiivisena erityiskohteluna, jolloin erityisopetus näyttäytyy oppilaan oikeutena saada yksilöllistä ohjausta ja tarvitsemaansa tukea. Toisaalta erityisopetuksen voi nähdä päinvastoin myös yhtenäisen koulutusjärjestelmän sisäisenä valikoinnin ja eriyttämisen välineenä, johon sisältyy oppilaiden ja opiskelijoiden luokittelemista tavallisen ja erityisen kategorioihin. Viime vuosina erityisopetuksen kehittämistä onkin ohjannut niin kutsuttu inklusiopolitiikka. Inklusiosta koulutuksen kontekstissa on useampi määritelmä, mutta tyypillisesti koulutuksellisella inklusiolla tarkoitetaan lasten ja nuorten oikeutta tavalliseen kouluun sekä mahdollisuutta saada edellytystensä mukaista yksilöllistä opetusta perusopetusryhmässä omassa lähikoulussaan, niin kutsutun lähikouluperiaatteen mukaisesti. (Mietola & Niemi 2014, 66-69.) Koulutuksellisen inklusion keskiössä on oppilaiden osallisuuden lisääminen sekä koulun käytäntöjen muovaaminen vastaanottamaan kaikki oppilaat, tuen tarpeen asteesta riippumatta (Saloviita 2006). Näin tarkasteltuna inklusio ymmärretään keskeisesti koulun toimintakulttuuria koskevana kysymyksenä (Mietola & Niemi 2014, 68-69). Myöskään inklusio ei aina välttämättä toimi

koulutuksellisen tasa-arvon näkökulmasta sitä välttämättä vahvistaen, mistä osaltaan kertoo aineistostani tunnistettavat kriittiset huomiot inkluusiota ja sen toimimattomuutta kohtaan.

Lisäksi koulutuksellisen tasa-arvon vahvistamiseen yksi keskeisimpiä tapoja on myönteisen erityiskohtelun resursointi (Equal opportunity funding), jota kutsutaan myös tarpeenmukaiseksi resursoinniksi, tasa-arvorahoitukseksi, myönteisen erityiskohtelun rahoitukseksi, positiivinen erityiskohtelun tai positiivinen diskriminaation rahoitukseksi. Rahoituksen tavoitteena on tasata koulujen mahdollisuuksia tukea oppilaiden osaamista ja pyrkiä kaventamaan osaamisen ja hyvinvoinnin eroja kohdentamalla resursseja enemmän kouluihin, joissa on tunnistettu lisääntynyt palvelutarve keskeisten yksikkökohtaisten indikaattorien, kuten oppimistuloksiin yhteydessä olevien väestötason taustatekijöiden avulla. Kansainvälisesti vertaillen rahoitussummat ovat Suomessa toistaiseksi olleet suhteellisen pieniä. (Bernelius & Huilla 2021, 150.)

Suomalaisessa poliittisessa keskustelussa koulutuksellista tasa-arvoa edistävät toimenpiteet on kuitenkin esitetty toimimattomiksi tai riittämättömiksi, koska edelleen koulutiellä pisimpään ja parhaiten pysyvät koulutettujen perheiden lapset (Pulkinen 2014, 13). Opetus- ja kulttuuriministeriön (2012, 11) selvityksessä todettiin jo vuonna 2012, ettei nykyinen rakenne näytä enää kaventavan eri väestöryhmien välisiä eroja koulutukseen osallistumisessa ja tutkinnon suorittamisessa, vaikka tarjoaakin kaikille mahdollisuuden maksuttomaan tutkintotavoitteiseen koulutukseen. Myös tutkimusten mukaan tiedämme, että oppilaiden väliset osaamis- ja hyvinvointierot ovat jo vuosia jatkaneet kasvuaan, ja alueellinen eriytyminen haastaa koulutuksellisen tasa-arvon toteutumista. Esimerkiksi Venla Berneliuksen ja Heidi Huillan (2021) selvityksen keskeisinä havaintoina ovat kasvavat yhteiskunnalliset ja alueelliset erot, ja samanaikainen sosiaalisen taustan lisääntyvä merkitys oppimistuloksille. Selvityksen mukaan olemme kansallisesti tilanteessa, jossa yhtäältä koulutuksellisen tasa-arvon taustatekijät eriytyvät, ja toisaalta näiden taustatekijöiden merkitys oppilaiden osaamiselle näyttäytyy entistä suurempana. Olennaisena vaikuttavana asiana ovat perheiden sosioekonomiset erot, eli koulutuksellisiin, taloudellisiin ja sosiokulttuurisiin resursseihin liittyvä eriytyminen vaikuttaa oppimistulosten eroihin ja jo varhaiskasvatusikäisten lasten välillä näkyviin koulutuksellisen tasa-arvon lähtökohtaeroihin. Sosioekonomisen taustan kanssa niveltyvät lisäksi etnisen ja kielellisen taustan sekä sukupuolen kautta jäsentyvät mahdollisuuksien erot: Sukupuolen yhteys oppimistuloksiin näyttäytyy Suomessa siten, että poikien osaaminen on heikompa kuin tyttöjen. Kansainvälisesti vertaillen tämä yhteys näkyy vahvana. Sosioekonomisen taustan kanssa jäsentyy myös osaamiserot maahanmuuttotilaisilla oppilailla. Heidän oppimistuloksiinsa on usein yhteydessä heidän perheidensä heikompi sosioekonominen asema, mutta myös esimerkiksi kieleen liittyvät haasteet. Oppilaiden

sosioekonomiset ja etniset taustat eri koulujen välillä eriyttävät vahvasti koulujen oppimistuloksia ja kouluja oppimisen ympäristöinä. Esimerkiksi koulujen tuloksiltaan parhaan ja heikoimman kymmenyksen välinen osaamisero PISA-tuloksissa vastaa lukutaidossa jo yli 2,5 vuoden koulunkäyntiä. (Bernelius & Huilla 2021,148.)

Myös PISA-tutkimusten Suomen tuloksia seuraamalla on nähtävissä eriytymiskehitys. Tulosten mukaan Suomessa oppilaiden keskimääräinen sosioekonominen asema on tavanomaisesti ollut korkeampi kuin OECD-maissa keskimäärin. Korkeamman sosioekonominen aseman oppilailla on keskimäärin myös paremmat oppimistulokset. Suomessa tämä yhteys oli vielä vuonna 2009 yksi vertailumaiden pienimpiä, mutta vuodesta 2012 kotitaustan yhteys tuloksiin on voimistunut nopeasti. Vuodesta 2015 se on jo ollut OECD-maiden keskitasoa, ja taso on pysynyt ennallaan. Kansainvälisissä vertailuissa myös koulujen väliset erot ovat olleet Suomessa perinteisesti pieniä. Verrattaessa vuoden 2022 PISA-tutkimuksen tuloksia aiempiin tutkimuksiin sekä koulujen sisäiset että väliset erot näyttävät kuitenkin olevan kasvussa. (Ahonen ym. 2023, 131-132.)

Koulutuksellisen huono-osaisuuden alueellinen riski kohdistuu erityisesti syrjään jääneisiin kaupunkinaapurustoihin ja niiden kouluihin (Bernelius & Huilla 2021, 148). Koulutuksen tasa-arvoon liittyviä haasteita on paikannettavissa kuitenkin myös maantieteellisesti syrjäisillä seuduilla. Koulutuksellisen huono-osaisuuden lisäksi syrjäisempien seutujen erityiskysymyksinä korostuvat väestön vähenemiseen ja kouluverkon harvenemiseen liittyvät kysymykset. Nämä näkyvät käytännössä koulutuksen saavutettavuuden ongelmina ja pienten koulujen vaikeutena tarjota riittävän monipuolista opetustarjontaa. (Bernelius & Huilla 2021,150.) Syrjäseutujen oppilaiden tilanteesta kertoo myös vuoden 2022 PISA-tulokset, joiden mukaan suhteellisesti eniten heikkoja osajia oli kaikilla arviointialueilla Itä-Suomen pojissa. Verrattuna vuoden 2022 PISA-tuloksia vuoteen 2018, Itä-Suomessa heikkojen osajien osuus on kasvanut kaikilla arviointialueilla muuta Suomea enemmän, kun samanaikaisesti erinomaisten osajien osuudet ovat Itä-Suomessa pienentyneet kaikilla sisältöalueilla. (Ahonen ym. 2023, 132.) Peruskoulujen väheneminen viimeisten vuosikymmenten aikana on aiheuttanut ongelmia koulumatkoihin. Tämä johtaa helposti eriarvoisuuteen, koska pitkien koulumatkojen aiheuttama turvattomuus ja väsymys lisääntyvät. Vaikka koulumatkojen kestosta on säädetty lailla, harventuneen kouluverkon vuoksi kaikissa tapauksissa säädöksen määräystä ei voida noudattaa, ja koulumatkoihin käytettävä säädetty aika saattaa ylittyä. (Bernelius & Jakku-Sihvonen 2014, 54.) Myös koulumatkan maksimikesto kaksi ja puoli tuntia odotuksineen, on pitkä aika päivittäin oppilaalle koulumatkoihin käytettäväksi.

Vaikka perusopetuslaki turvaa yhtenäisen opetuksen kaikille ja valtakunnalliset opetussuunnitelman perusteet ohjaavat jokaisen suomalaisen koulun toimintaa, on



suomalaisessa koulujärjestelmässä kunnilla paljon valtaa määrittellä paikallisesti koulujen asioita. Kalalahti ja Varjo (2012, 39) kuvaavat peruskoulun ja koulutuksen ohjausjärjestelmän muuttuneen merkittävästi 90-luvulta osana yleistä yhteiskuntapoliittista kehitystä. Muutoksen seurauksena on siirrytty tiukasta normatiivisesta sääntelykulttuurista pitkälti hajautettuun, yksilöllisten valintojen avulla ohjautuvaan ja arvioinnin kautta todennettavaan koulutuksen ohjausjärjestelmään. Tämän seurauksena koulutuksen järjestäjät, eli kunnat päättävät aikaisempaa itsenäisemmin toiminnastaan. (Kalalahti & Varjo 2012, 39.) Myös tätä voi pitää yhtenä eriarvoistumistekijänä, sillä kunnilla on eri määrä resursseja käytettävissään, ja myös kunnissa voidaan tehdä hyvin erilaisia koulutuspoliittisia päätöksiä esimerkiksi perusopetuksen resursointiin, painotettuun opetukseen tai erityisopetuksen määrään ja järjestämisen tapoihin liittyen.

Kalalahti ym. näkevät koulujen ohjausjärjestelmän mahdollistaman vapaan kouluvalinnan olevan myös yksi keskeinen tasa-arvoa haastava tekijä. Kunnat ovat käyttäneet perusopetuslain tarjoamia mahdollisuuksia perustaa erikoisluokkia ja käyttää valintakokeita hyvin vaihtelevasti, minkä seurauksena suuriin, kaupunkimaisiin kuntiin on muodostunut erilaisia koulujen profiloitumiseen ja kouluvalintaan liittyviä paikallisia institutionaalisia kouluvalintatiloja, joissa perheet toimivat kulttuuristen, sosiaalisten ja taloudellisten pääomiensa sallimissa puitteissa. Kunnat eroavatkin toisistaan nimenomaan sen perusteella, miten ne edistävät tai rajoittavat koulujen välistä kilpailua. (Kalalahti & Varjo 2012, 49.) Vapaan kouluvalinnan voi nähdä Kalalahden ym. mukaan saattavan olla jo synnyttämässä uutta rinnakkaiskoulua peruskoulujärjestelmän sisään. Peruskouluissa eriytyvät väylät jatkuisivat heidän mukaansa myöhemmin lukiossa, joka jo nyt on monissa kaupungeissa vahvasti lohkoutunut maineensa mukaan ”hyviin”, ”keskinkertaisiin” ja ”heikkoihin” oppilaitoksiin.” (Kalalahti ym. 2016, 354.)

Sääntelyyn ja ohjaukseen liittyen Bernelius & Jakku-Sihvonen näkevät suuren ongelman tasa-arvon kannalta olevan myös koulujen ja opettajien väliset erot oppilaiden arviointikäytänteissä. Tutkimusten mukaan oppilaiden arvioinnissa on koulujen välillä huomattavia eroja, mikä on ongelmallista, koska perusopetuksen päättötodistuksen keskiarvolla oppilaat hakevat jatko-opintoihin. (Bernelius & Jakku-Sihvonen 2014, 56.) Ongelmaan on reagoitu, ja koulujen arviointikäytänteitä onkin yhtenäistetty viime vuosina. Perusopetuksen päättöarvioinnin tarkemmat kriteerit on otettu käyttöön elokuussa 2021, joiden uskotaan lisäävän arvioinnin yhdenvertaisuutta sekä arvosanojen vertailukelpoisuutta (Opetushallitus 2024b). Lisäksi Opetushallitus on laatinut arviointikriteerit ja osaamisen tason kuvaukset 6. vuosiluokan lukuvuosi-arvioinnin varten, jotka otettiin kouluissa käyttöön 1.8.2023, ja joita sovelletaan ensimmäistä

kertaa kuudesluokkalaisten lukuvuosiarviointissa keväällä 2024 (Opetushallitus 2024c).

Kalalahti ym. näkevät valtiollisen sääntelyn väljentämisen, yksityisten toimijoiden merkityksen kasvun ja tuloksellisuuden korostumisen yhdessä aiheuttaneen suunnan, jossa koulutuksen tarjonta ja kysyntä ovat alkaneet ohjautua yhä enenevästi markkinatyypisten mekanismien välityksellä. Seurauksena he esittävät, että myös Suomeen on muodostunut koulutuksen kvasimarkkinat. Nämä kuitenkin poikkeavat vielä monista ulkomaisista, pidemmälle kehittyneistä malleista. (Kalalahti ym. 2016, 364.)

### **3 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN**

Tässä luvussa kuvaan tutkimusprosessiani yksityiskohtaisesti pyrkimyksenäni avata, miten ja millä keinoilla olen pyrkinyt vastaamaan seuraavassa kappaleessa esittämiini tutkimuskysymyksiini, ja millaisella prosessilla olen päätenyt myöhemmissä luvuissa esittämiini tuloksiin. Aloitan luvun kuvaamalla tutkimukseni tarkoituksen, tavoitteen ja tutkimuskysymykset. Toisessa alaluvussa kuvaan aineistoni yleisellä tasolla sekä aineistonkeruun prosessina. Kolmannessa alaluvussa kuvaan diskurssianalyysin, jota olen käyttänyt menetelmällisenä lähestymistapana aineistoni analyysissä. Tämän jälkeen kuvaan analyysin vaiheet, ja viimeisessä alaluvussa perehdyn tutkimuseettisiin ratkaisuihin ja tutkimuksen luotettavuuden kysymyksiin.

#### **3.1 Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset**

Tutkimukseni tarkoituksena on selvittää, miten perusopetuksen tasa-arvosta on uutisoitu ja kirjoitettu Helsingin Sanomissa kevään 2023 eduskuntavaaleja edeltävän puolen vuoden aikana 2.10.2022-2.4.2023.

Tutkimuksen tavoitteena on diskurssianalyysin avulla sekä Bourdieun kenttäteoriaan pohjaten tarkastella Helsingin Sanomisen uutisointia ja julkista keskustelua perusopetuksen tasa-arvosta, ja selvittää, millaisia ovat perusopetuksen tasa-arvoa koskevat diskurssit. Lisäksi tutkimukseni tavoitteena on tarkastella, ketkä ovat osallistuneet keskusteluun mielipidekirjoitusten kautta, keiden ääni teksteissä kuuluu, keitä referoidaan uutisoinnissa ja keiden ääni jää vähemmälle tai kokonaan kuulumattomiin.

Tutkimuskysymykseni ovat:

1. Millaisia diskursseja Helsingin Sanomissa eduskuntavaaleja 2023 edeltävinä kuukausina 2.10.2022-2.4.2023 julkaistuista perusopetuksen tasa-arvoa käsittelevistä teksteistä rakentuu?

2. Keiden ääni perusopetuksen tasa-arvoon liittyvässä keskustelussa ja uutisoinnissa kuuluu, ja keiden ääni jää vähemmälle?

### **3.2 Aineisto**

Tutkimukseni aineistona toimii 95 Helsingin Sanomien verkkosivuilta haettua perusopetuksen tasa-arvoa käsittelevää, kuvaavaa tai siihen viittaavaa tekstiä, jotka koostuvat uutisista, pääkirjoituksista, mielipidekirjoituksista, toimittajien kommentista sekä yhdestä esseestä ja kolumnista. Sanomalehtitekstit aineistona edustaa niin sanottua luonnollista aineistoa. Luonnollisella aineistolla tarkoitetaan sitä, että se on olemassa ilman tutkijan vaikutusta. Aineistoa ei ole siis luotu tutkimusta varten, kuten esimerkiksi haastattelututkimuksissa tehdään. Luonnollinen aineisto on syntynyt ihmisten toimesta heidän ehdoillaan, kuten oma aineistoni on syntynyt Helsingin Sanomien toimittajien ja mielipidekirjoituksia kirjoittaneiden ihmisten toimesta. Vahvuus luonnollisessa aineistossa on se, että aineisto on olemassa tutkijasta riippumatta, eikä sen syntyminen ole vaikuttanut se, että sitä tullaan käyttämään osana tutkimusta. Omaan tutkimusastelemaani ja diskurssianalyysiin menetelmänä luonnollinen aineisto sopii hyvin, koska tällöin tutkijan kysymykset eivät ohjaa keskustelua, jolloin myös havainnot ja tulkinnat on mahdollista tehdä ulkopuolelta. (Juhila ja Suoninen 2002, 236–237.)

Valitsin aineistokseni juuri Helsingin Sanomien uutisia ja tekstejä, koska Helsingin Sanomat ovat väkilukuun suhteutettuna länsimaiden suurin laatusanomalehti. Suomi on myös ainoa länsimaa, jossa laadukas sanomalehti hallitsee tai on hallinnut näin merkittävää markkinaosuutta (Jensen-Eriksenin ym. 2019, 7). Helsingin Sanomien lukijamäärä oli vuonna 2023 kokonaistavoitettavuuden osalta 1 996 300, kun lasketaan mukaan sekä painetun lehden että digilehden lukijat. Lehti tavoitti siis lähes kaksi miljoonaa lukijaa vuoden 2023 aikana. Pelkän painetun lehden lukijamäärä oli vuonna 549 900, kun lukijamäärä määriteltiin siten, kuinka monta lukijaa lehden yhdellä keskimääräisellä numerolla on. (Media Audit Finland 2023.) Helsingin Sanomien kokonaislevikki oli 2019 vuonna 339 437, joka pitää sisällään painetun sekä

digitaalisen levikin. Luku kertoo, kuinka monta maksullista tilausta tai irtonumeroa lehden yhdellä keskimääräisellä numerolla on. (Media Audit Finland 2020). Helsingin Sanomien voi siis nähdä olevan tavoitettavuudeltaan, lukijamääriltään ja levikin osalta merkittävä sanomalehtimedia Suomessa.

Helsingin Sanomat valikoituivat aineistonkeruun kohteekseni myös siksi, että olin erityisen kiinnostunut koulushoppailukeskustelusta liittyen Helsingin kaupungin virkamiesten helmikuussa 2023 tekemään esitykseen, jossa esitettiin luokkamuo-  
toisten painotusluokkien lopettamista Helsingin peruskouluissa keinona segregaa-  
tion torjumiselle (mm. Lehtokari & Rita 2023). Tämän vuoksi tein oletuksen, että aiheesta on uutisoitu mahdollisesti muita sanomalehtiä enemmän juuri Helsingin Sanomissa, mikä osaltaan vaikutti aineiston rajaamiseen Helsingin Sanomien uutisiin ja muihin teksteihin.

Aineistoni on kerätty Helsingin Sanomista syöttämällä Helsingin Sanomien verkkosivuston hakukoneeseen perusopetukseen tasa-arvoon sopivia hakusanoja, ja laittamalla hakuehtoihin aikaväliksi 2.10.2022– 2.4.2023, joka on puoli vuotta eduskuntavaaleja 2023 edeltävä ajanjakso. Valitsin kyseisen tarkastelujakson, koska oletukseni mukaan julkinen keskustelu on ollut erityisen vilkasta perusopetuksen tasa-arvosta juuri eduskuntavaaleja edeltävinä kuukausina. Lisäksi puoli vuotta ennen eduskuntavaaleja oleva aika on myös vaalirahoituslain ja puoluelain mukainen virallinen kampanja-aika, joten eduskuntavaaliehdokkaiden kampanja on ajoittunut erityisesti tälle ajanjaksolle. Tällöin ehdokkaat ovat myös itse osallistuneet keskusteluun ja nostaneet vaalien kannalta relevantteja aiheita julkiseen keskusteluun. Ajankohdan valintaan vaikutti myös Helsingin koulushoppailukeskustelun ajoittuminen tälle ajanjaksolle. Koulushoppailuun ja painotusluokkiin liittyvä keskustelu liittyy olennaisesti perusopetuksen tasa-arvoon, joten halusin sisällyttää tämän keskustelun aineistooni.

Aineistoni on kerätty käyttämällä seuraavia hakusanoja ja hakusanayhdistelmiä:

1. koulu ja tasa-arvo
2. koulutus ja eriarvoisuus
3. koulushoppailu
4. inklusio
5. segregatio ja koulu

Helsingin Sanomien hakukone ei tunnistanut ”ja” -sanaa tai katkaisumerkkejä, joten en käyttänyt niitä aineistoa hakiessani. Käyttämäni hakusanat eroavat terminologiaaltaan tutkimuskysymyksissä käyttämästäni termeistä, koska Helsingin Sanomien

hakukoneella ei löytynyt joko lainkaan, tai löytyi vain hyvin niukasti osumia käyttäessäni täsmällisempää, tutkimuskysymyksissä käyttämäni ”perusopetus” -termiä koulutuksen tasa-arvoon ja siihen liittyvien käsitteiden yhteydessä. Helsingin Sanomien uutisissa ja mielipidekirjoituksissa perusopetuksesta puhutaan valtaosin ”koulu” tai ”koulutus” termeillä, jotka ovat kansantajuisempia ja arkikielessä käytetympiä termejä, ja perusopetusta laajemmin ymmärrettävämpiä termejä. Termeinä ”koulu” ja ”koulutus” ovat perusopetusta laajempia, ja käyttämälläni hakusanoilla sain tuloksiksi myös toisen asteen koulutukseen ja korkeakoulutukseen liittyviä tekstejä. Rajasin hakutuloksista nämä pois, jolloin aineistooni sisällytin ainoastaan perusopetukseen ja sen tasa-arvoon liittyviä tekstejä.

Muita hakusanoja ja hakusanayhdistelmiä, joilla pyrin paikantamaan tutkimustehtäväni kannalta olennaisia tekstejä, olivat esimerkiksi ”peruskoulu ja tasa-arvo” ”perusopetus ja tasa-arvo” ”oppiminen ja tasa-arvo”, ”oppimistulokset ja tasa-arvo” ”perusopetus ja yhdenvertaisuus” ja ”peruskoulu ja yhdenvertaisuus” sekä ”koulutus ja yhdenvertaisuus”. Näillä hakusanoilla en löytynyt tutkimuskysymysteni kannalta yhtään olennaisia lähteitä, tai sitten osa löytyneistä lähteistä löytyivät myös käyttämälläni, edellä esittämälläni hakusanayhdistelmillä. Lopullisen aineistoni ulkopuolelle jätin aineistoon tutustumisen ja tarkemman lukemisen jälkeen vielä sellaiset tekstit, joissa puhuttiin perusopetuksesta, mutta ei tasa-arvon näkökulmasta, tai sellaiset, joissa perusopetuksen tasa-arvo vain mainittiin muussa asiayhteydessä ilman, että tekstin pääasiallinen sisältö olisi perusopetuksen tasa-arvossa tai siihen liittyvissä teemoissa. Rajauksen myötä aineistoni pieni 121 tekstistä 95 tekstiin.

Aineistoni lopulliset 95 tekstiä koostuu 51 uutisesta tai uutisartikkelista, 35 mielipidekirjoituksesta, neljästä pääkirjoituksesta tai vieraskynä -kirjoituksesta, kolmesta toimittajan kommentista, yhdestä esseestä ja yhdestä kolumnista. Useilla eri tekstilajeilla pyrin saamaan moniäänisyyttä aineistooni ja esille sekä uutisoinnin ja pääkirjoitusten tuottamia diskursseja aiheesta, että julkiseen keskusteluun mielipidekirjoitusten kautta osallistuneiden tuottamia diskursseja. Tällä tavalla pyrin saamaan mahdollisimman kattavan kuvan perusopetuksen tasa-arvon uutisoinnin ja siihen liittyvän keskustelun piirteistä. Halusin saada esiin uutisoinnin lisäksi Helsingin Sanomien pääkirjoitusten kautta lehden pääkirjoitustoimituksen kannanottoja aiheesta, jotka edustavat lehden periaatelinjaa. Vieraskynäkirjoituksia pääkirjoituksista oli yksi. Tämän näen edustan ennen kaikkea asiantuntijan puheenvuoroa, jonka Helsingin Sanomien toimitus on valinnut julkaistaviksi. Helsingin Sanomat määrittelevät ohjeissaan Vieraskynissä esitettyjen mielipiteiden olevan kirjoittajien omia näkemyksiä, eikä lehden kannanottoja. Vieraskynä -kirjoitusten kuvataan olevan ensisijaisesti väitteellisiä, analyttisiä ja ajankohtaisia tekstejä, jotka perustelevat kirjoituksessa esitettyä näkemystä jäsennellysti argumentoiden, sekä uusia keskustelunavauksia, eikä vastauksia

tai jatkokeskustelupuheenvuoroja aiemmin julkaistuihin artikkeleihin. (Helsingin Sanomat 2020b.)

Aineistooni sisällytin myös mielipidekirjoituksia, koska niiden kautta oletin saavani monipuolisemmin eri ääniä kuuluviin. Mielipidekirjoitus on tekstilaji, jonka kautta lukijoiden kanta ajankohtaisiin asioihin tulee kuuluville. Lukijoiden mielipidekirjoitukset kuuluvat oleellisena osana lehden sisältöön, ja ne mahdollistavat sen, että lehdessä voidaan käsitellä myös sellaisia aiheita ja näkökulmia, joihin lehden omat toimittajat eivät ole syystä tai toisesta tarttuneet. (Utismedian liitto 2024d.) Mielipidekirjoitus on kirjallisessa muodossa esitetty kannanotto tai mielipide johonkin aiheeseen, joka voi olla luonteeltaan tietoa välittävä ja tulkitseva, tai mielipidettä johdettava eli käännyttävä (Kuutti 2019, 124). Ennako-oletukseni oli, että mielipidekirjoituksista on mahdollista saada mahdollisesti pelkkiä uutisia kattavammin kuuluville myös esimerkiksi oppilaiden, oppilaiden vanhempien ja opettajien omaa ääntä, joita tutkittava aihe erityisesti koskettaa.

Pääkirjoitukset, kommentit, kolumni edustavat aineistossa erityisesti toimittajien ääntä. Pääkirjoituksissa lehti ottaa virallisesti ja instituutiona kantaa johonkin yhteiskunnalliseen kysymykseen, ja ne kirjoittaa yleensä päätoimittaja, vaikka nykyisin myös muut toimittajat saattavat osallistua pääkirjoitusten kirjoittamiseen. (Kuutti 2019, 157.) Kommentti määritellään yksilölliseksi, usein jonkun toimituksen arvostetun jäsenen tai ulkopuolisen asiantuntijan mielipiteitä, havaintoja ja analyysiä sisältäväksi, julkistetuksi näkemykseksi ajankohtaisesta aiheesta. Kommentti voidaan nähdä sähköisessä joukkoviestinnässä jonkintasoisena vastineena lehtien pääkirjoituksille ja kolumneille. (Kuutti 2019, 87.) Kolumni on puolestaan lyhyt, mielipiteellinen teksti, jossa toimittaja tai toimituksen ulkopuolinen henkilö, kuten asiantuntija tai kolumnikirjoittaja, kertoo oman näkemyksensä. Kolumnissa on myös lupa pohdiskella ja olla persoonallinen. (Utismedian liitto 2024c, Kuutti 2019, 87.)

Essee määritellään usein pohtivaksi asiatekstiksi, jossa toimittajan oma ääni on vahvasti läsnä (Utismedian liitto 2024b). Koska oman aineistoni esseen oli kirjoittanut ”helsinkiläisen vanhempi”, ja essee julkaistiin nimettömänä, analysoin aineistoni esseitä ennen kaikkea vanhemman äänen, enkä toimittajan äänen kannalta.

Uutisia löytyi lehden Poliitikka-, Kotimaa -, Koulut-, Poliitikka | Puolueet-, Kapunki | Koulut-, Kapunki | Koulutus-, Vantaa | Koulut-, Poliitikka | Lauantaivieras-, HS Turku-, Kotimaa | Koulut-, Poliitikka/Koulut-, Kaupunki/Miehet-, Kaupunki | Eduskuntavaalit-, Tiede | Kouluvalinnat-, Kulttuuri | Koulu- ja Helsinki | Helsingin yliopisto -osioista. Uutinen on juttutyypeistä vanhin ja yleisin. Sille on tyypillistä uuden, yllättävän ja merkittävän tiedon kertominen äskettäin tapahtuneesta tai tietoon saadusta, yleisesti kiinnostavasta asiasta. Uutinen viittaa myös asiaan, josta on lähiaikoina odotettavissa uutta informaatiota. (Kuutti 2019, 209.) Aineistoni on

kooltaan 295 sivua word-tiedostoon siirrettynä, fontilla Arial, rivivälillä 1 ja fontin koolla 11. Aineisto -tiedostossa on mukana kuitenkin myös uutisten kuvat, jotka olen rajannut analyysini ulkopuolelle. Aineistoni sanamäärä on 54429 sanaa.

### 3.3 Diskurssianalyysi

Aineiston analyysissä olen käyttänyt tässä tutkimuksessa menetelmänä diskurssianalyysiä. Diskurssintutkimuksen keskeisin näkemys on ajatus kielestä sosiaalisena toimintana. Kiinnostuksen kohteena on se, miten ja mitä asioita kielellä tehdään. (Pietikäinen & Mäntynen 2019, 14.) Diskurssianalyysin taustalla laajempina teoreettisena viitekehystenä toimii sosiaalinen konstruktioismi. Sosiaalinen konstruktioismi on metodologisesti lähestymistapa, joka perustuu käsitykseen todellisuuden olemuksesta sosiaalisesti rakentuneena ja kielenkäytön kautta (Nikander 2017, 281-283).

#### 3.3.1 Yhteiskuntatieteellinen diskurssianalyysi

Diskurssianalyttisen tutkimuksen kenttä ei ole yhtenäinen, vaan sille on ominaista hyvinkin erilaiset tutkimukselliset orientaatiot ja ratkaisut, jolloin se mahdollistaa monenlaisen tutkimuksen toteuttamisen. Diskurssianalyysiä voidaankin luonnehtia enemmän väljänä teoreettisena ja metodologisena viitekehystenä kuin tiukkana tutkimusmenetelmänä. (Jokinen & Juhila 2002, 55 ; Siltaoja & Sorsa 2020, 230). Diskurssianalyysi sisältää vaikutteita niin antropologiasta, semiotiikasta, kirjallisuudentutkimuksesta, (kriittisestä) lingvistiikasta, sosiologiasta, sosiaalipsykologiasta kuin sosiaalipolitiikastakin. Oman tutkielmani keskittyy media-analyysiin, joten sen kannalta diskurssianalyysin kentältä soveltuvin viitekehys on yhteiskuntatieteellinen diskurssianalyysi. (Valtonen 2003, 96-97.) Yhteiskuntatieteellisen diskurssianalyysin viitekehysten lähtökohtaukset voidaan tiivistää määrittävän seuraavista teoreettisista lähtökohdista:

- Oletus kielenkäytön sosiaalista todellisuutta rakentavasta luonteesta: Kaikki kielen käyttäminen on erilaisten versioiden rakentamista todellisuudesta.



- Oletus useiden rinnakkaisten ja keskenään kilpailevien merkityssystemien olemassaolosta, jotka voivat olla keskenään ristiriitaisiakin
- Oletus merkityksellisen toiminnan kontekstisidonnaisuudesta.
- Oletus toimijoiden kiinnittymisestä merkityssystemeihin.
- Oletus kielenkäytön seurauksia tuottavasta luonteesta. (Valtonen 2003, 96-99; Jokinen ym. 2016)

Diskurssianalyysin perusajatuksena on siis kielenkäytön tarkasteleminen sosiaalisissa prosesseissa muotoutuvana ja sosiaalista todellisuutta rakentavana tekemisellä. Diskurssianalyysin kiinnostus kohdistuu sen tutkimiseen, miten toimijat tekevät ymmärrettäväksi asioita kielenkäytöllään olettaen, että samaakin asiaa on mahdollista tehdä ymmärrettäväksi monin perustelluin tavoin. Tutkimuksen kohteena on tavat, joilla toimijat kuvaavat ilmiöitä ja nimeävät niille syitä. Näiden tapojen tutkimisen kautta pyritään selittämään sosiaalisen todellisuuden rakentumista. (Suoninen 2002, 17-18). Diskurssianalyysi voidaankin määritellä kielenkäytön ja muun merkitysvälitteisen toiminnan tutkimukseksi, jossa analysoidaan yksityiskohtaisesti sitä, miten sosiaalista todellisuutta tuotetaan erilaisissa sosiaalisissa käytännöissä (Jokinen ym. 1993, 9-10). Toisin sanoen diskurssianalyysin ideana on siis tutkia kielenkäyttöä sosiaalisen todellisuuden rakentumisen kannalta. Pynnönen (2013, 6) kuvaa diskurssintutkimuksen olevan sen tarkastelua, miten kieli toimii eri tilanteissa, mitä se tekee käyttäjilleen ja käyttäjä kielelleen. Merkitysten hän kuvaa syntyvän neuvottelemalla kussakin käyttötilanteessa uudelleen, ja maailmaa merkityksellistettävän eri tilanteissa ja eri aikoina eri tavoin. Tämä merkitysten neuvotteleminen sekä siihen liittyvät jännitteet ja käytänteet, säännöt, ehdot ja seuraukset ovat diskurssintutkijaa kiinnostavia tekijöitä sekä se, mitkä merkitykset ovat vallalla, marginaalissa tai puuttuvia ja miksi. Taustalla vaikuttaa diskurssintutkijan oletus siitä, että kielellä on erilaisia merkityksiä, ja että kieltä voi käyttää eri tavoin eri tilanteissa. Kielenkäyttäjillä on erilaisia mahdollisuuksia ja resursseja toimia, neuvotella, käyttää kielivaltaa, vastustaa ja uudistaa asioita. (Pynnönen 2013,6.)

### 3.3.2 Diskurssi

Diskurssi terminä voidaan määritellä tarkoittavan merkityssystemiä sen ohella, että se on mikä tahansa puhe tai teksti. Merkityssystemi on verrattain eheä säännönmukainen merkityssuhteiden systemi, joka rakennetaan, uusinnetaan ja muutetaan sosiaalisissa käytännöissä. Samaan aikaan merkityssystemi itse rakentaa sosiaalista todellisuutta. (Jokinen ym. 2008, 27.). Eräs, paljon käytetty tapa määritellä diskurssi

on Michel Foucault'n näkemys diskursseista kiteytyneinä, historiallisesti sitkeinä ja totena esitettyinä merkityksellistämisen tapoina ja käytänteinä, jotka muokkaavat puheen kohdetta. Määritelmässä korostuu diskurssien merkitys merkityksen tuottajia tai puhumisen ja ajattelun tapoja laajempaan: Foucault näkee diskurssien lisäksi rakentavan ymmärrystä todellisuudesta ja sitä koskevasta tiedosta, jolloin diskurssit toimivat myös vallankäytön mekanismeina. (Pietikäinen & Mäntynen 2009, 33.) Määrittelen tässä tutkielmassa diskurssin Foucaultin tavoin, sillä olen kiinnostunut myös tarkastelemaan, mitä merkityksiä perusopetuksen tasa-arvopuheen ja uutisoinnin taustalla vaikuttaa, ja mitä diskurssien asemoituminen Bourdieun kenttäteorian näkökulmasta kertoo puhujien asemasta ja käyttämästä vallasta mediakeskustelun kentällä.

Diskurssianalyysi sopii hyvin media-aineiston analysoimiseen, koska diskurssi-analyttisen lähestymistavan kautta mahdollistuu merkittävien yhteiskunnallisten rakenteiden purkamisen. Valtonen näkee, että diskurssianalyysin kautta voi lähteä purkamaan monopolin rakenteita, jos journalismia ja sen tuottamia tekstejä pidetään yhdenlaisen yhteiskunnallisen tiedon monopolisoijana. Diskurssianalyysin avulla on mahdollista mennä journalismiin liittyvien rutiinien ja konventioiden osoittamista pidemmälle, paljastaen ja tekemällä ymmärrettäväksi rutiinien funktioita yksittäisten tekstien tasolla. Osoittamalla journalismin puhetapoja, voidaan niiden seurauksia reflektoida ja sitä kautta myös kyseenalaistaa. (Valtonen 2003, 117-118.) Tämän kautta pystytään analysoimaan, miten diskurssit rakentavat sosiaalista todellisuutta. Norman Faircloughin mukaan mediatekstien kielen analysointi voi valaista tiedotusvälineiden tarjontaan liittyviä kysymyksiä kolmelta eri kannalta. Ensinnäkin sen kannalta, miten maailma representoidaan, toiseksi sen kannalta, minkälaisia identiteettejä on annettu niille, jotka esiintyvät ohjelmassa tai tarinassa, ja kolmanneksi sen kannalta, miten suhteita on rakennettu osallistujien välille, esimerkiksi toimittajan, asiantuntijan tai poliitikon ja yleisön välille. (Fairclough 1997, 14.)

### 3.3.3 Genre

Diskurssianalyysissä keskeistä on ymmärtää tutkittavien tekstien genre. Pietikäinen ja Mäntynen (2019, 110-112) määrittelevät genren diskurssintutkimuksessa olevan kielellisen ja sosiaalisen toiminnan yhteenliittymä, joka on jokseenkin vakiintunut, ja jonka sen käyttäjät tunnistavat. Genren avulla saa näkyviin sosiaalisen toiminnan ytimiä järjestäytyneissä muodoissa, eli toisin kuin diskurssit, genret ovat vakiintuneita tapoja rakentaa sosiaalista toimintaa. Genreissä kiteytyy tyypilliset tavat toimia diskursiivisesti tietyissä konteksteissa, eli genret kertovat meille systemaattisista

tavoista jäsentää sosiaalista toimintaa kielenkäytön näkökulmasta, sekä siitä, mikä kussakin sosiaalisessa toiminnassa on keskeisintä ja millaisia vuorovaikutussuhteista eri tilanteissa tyypillisesti. Esimerkiksi mielipidekirjoitus on Pietikäisen ja Mäntynen (2019, 112-113) mukaan genrenä kirjoitettua ja jokseenkin julkista sosiaalista toimintaa, joka ilmenee tyypillisesti joko painetussa tai verkkomediassa, ja vielä erityisesti sille tarkoitettussa paikassa. Mielipidekirjoituksilla on kuitenkin keskinäisiä eroja esimerkiksi pituuden, kirjakielisyyden ja muodollisuuden asteen suhteen, jotka kertovat kunkin tekstin tarkemmasta kontekstista. Tutkijan tulee ottaa diskurssianalyysiä tehdessään huomioon tutkittavan aineiston genre, jotta hän osaa ottaa huomioon kielellisen toiminnan jäsenyydet ja tunnistaa sosiaalisesta toiminnasta olennaiset asiat sekä mahdolliset vuorovaikutussuhteet. (Pietikäinen & Mäntynen 2019, 110–111.)

### **3.3.4 Yhteiskuntatieteellisen diskurssianalyysin suuntaukset ja painotukset**

Käyttämäni yhteiskuntatieteellinen diskurssianalyysi voidaan jakaa kahteen kenttään: sosiaalipsykologisesti virittyneeseen tulkitsevaan suuntaukseen ja kriittiseen diskurssianalyysiin (Valtonen 2003, 97). Näistä kahdesta analyysini paikantuu enemmän tulkitsevaan suuntaukseen, vaikkakin analyysini tulokset sisältävät myös kriittistä potentiaalia. Diskurssianalyttisen tutkimuksen kentän sisällä voidaan paikantaa lisäksi erilaisia metodisia painotuksia. Jokinen ja Juhila (2002, 55-60) jäsentävät näitä painotuksia neljän ulottuvuusparin kautta: tilanteisuuden ja kulttuurisen jatkumon välisen suhteen, merkitysten ja merkitysten rakentamisen tapojen välisen suhteen, retorisen ja responsiivisen analyysin välisen suhteen sekä kriittisen ja analyyttisen diskurssianalyysin välisen suhteen kautta. Kirjoittajat hahmottavat kunkin ulottuvuusparin janan kautta, jolle tutkimuksen painopiste asettuu: Joko janan ääripäähän, sen keskelle, tai johonkin näiden välille. Janan molemmat ulottuvuudet ovat yleensä tutkimuksessa läsnä, ja painopiste voi vaihdella myös saman tutkimuksen eri vaiheissa.

Oman tutkimukseni diskurssianalyysin näen painottuvan tällä jäsenyyksellä ensimmäisen ulottuvuusparin kohdalla analyysivaiheessa tilanteisuuden ulottuvuuteen, vaikkakin palaan kulttuurisuuden pariin Pohdinta -alaluvussa. Jokisen ja Juhilan (2002, 55) mukaan tilanteisuutta painottava tutkimusote on mahdollisimman aineistoidonnoisessa ja sensitiivisessä analyysissä, jota käyttämällä olen pyrkinyt olemaan avoin aineistolle ja sieltä nouseville, yllättävillekin asioille. Vasta aineistovetoisen analyysijakson jälkeen laajensin tutkimusten tulosten pohdintaa laajempiin konteksteihin. Jokinen ja Juhila (2002, 60) ovat nimenneet edellä mainitun tutkimuksellisen orientaation kulttuurin analyyttiseksi sulkeistamiseksi, eli kulttuurista jatkumoa ei oteta

varsinaisen analyysin kohteeksi, eikä myöskään lähdetä kontekstualisoimaan, kuin ehkä kevyesti aineistoa ennen analyysiä. Analyysin jälkeen tuloksia pohditaan osana laajempaa kokonaisuutta: Mikä on tulosten suhde laajempiin kontekstuaalisiin ehtoihin ja yhteiskuntaan? Tässä tutkimuksessa pohdin johtopäätöksissä perusopetuksen tasa-arvoa kuvaavien diskurssien suhdetta laajempaan kontekstiin ja yhteiskunnallisiin rakenteisiin ja ilmiöihin.

Toisesta ulottuvuusparista, merkitykset ja merkitysten tuottamisen tavat, näen tutkimusotteeni asettuvan suunnilleen janan keskikohtaan. Pelkistetysti merkityksiä korostavassa tutkimuksessa kysymykset, joista ollaan kiinnostuneita, on useimmiten mitä-muotoisia, ja kiinnostus ennen kaikkea sisällöissä. Tutkimuksen kohteena on, millaisia merkityksiä ihmiset puheissaan ja kirjoituksissaan tuottavat. Merkitysten tuottamisen tapoja korostavassa tutkimuksessa puolestaan keskitytään miten-kysymyksiin: Miten eli millaisia kielellisiä keinoja käyttämällä ihmiset tuottavat merkityksiä? (Jokinen & Juhila 2002, 66.) Analyysissäni olen kiinnostunut ennen kaikkea "Miten"-kysymyksistä, eli siitä, miten perusopetuksen tasa-arvosta uutisoidaan ja kirjoitetaan. Olen kiinnostunut siitä, mitä merkityksiä perusopetuksen tasa-arvolle näissä teksteissä annetaan, ja millaisilla kielellisillä keinoilla näitä merkityksiä tuotetaan.

Kolmannesta ulottuvuusparista, retorisuus ja responsiivisuus, tutkimusotteeni painottuu enemmän retorisen otteen puolelle. Retorisuus on kielenkäytön avulla tapahtuvaa, tietyille yleisölle suunnattua vakuuttelua ja suostuttelua, jota tutkittaessa keskitytään niihin tapoihin, joilla tiettyjä merkityksiä tai sosiaalisen todellisuuden versioita 'ajetaan'. (Jokinen & Juhila 2002., 77.) Olen erityisen kiinnostunut tutkimusotteessani retorisisista keinoista, ja myös aineistona sanomalehtikirjoitukset soveltuvat tähän tutkimusotteeseen hyvin (Jokinen & Juhila 2002, 78).

Neljäs ulottuvuuspari, kriittinen ja analyyttinen diskurssianalyysi, muodostaa janan, jonka analyyttiseen päähän asemoin oman analyysini lähtökohtaisesti. Analyyttisen diskurssianalyysin erottaa kriittisestä diskurssianalyysistä pyrkimys aineistolähteisyyteen ja aineistolle avoimeen asennoitumiseen. En myöskään tehnyt etukäteen ennen analyysin tekemistä oletuksia valta- tai alistussuhteiden olemassaolosta tai luonteesta. (Jokinen & Juhila 2002, 86.) Juhilan ja Jokisen (2002, 87) mukaan on myös mahdollista, että lähtökohdiltaan analyyttisessä tutkimuksessa tuloksina analyysistä tulee kriittistä potentiaalia sisältäviä tuloksia.

### 3.4 Analyysin vaiheet

Pertti Alasuutari jakaa kvalitatiivisessa tutkimuksen tekemisen karkeasti jaetuna kahteen vaiheeseen: Ensimmäinen vaihe on havaintojen pelkistäminen, ja toinen vaihe on arvoituksen ratkaiseminen eli tulosten tulkinta (Alasuutari 2007, 39–44). Pietikäinen ja Mäntynen puolestaan kuvaavat ensimmäistä vaihetta aineiston kuvaukseksi tai kartoittamiseksi, ja toista vaihetta tulkinnaksi, joka toisin sanoen tarkoittaa pyrkimystä tehdä synteisiä ensimmäisessä vaiheessa analysoitujen merkitysten palasista (Pietikäinen & Mäntynen 2019, 245). Ensimmäisessä analyysivaiheessa olen käyttänyt menetelmänä sisällönerittelyä, ja toisessa vaiheessa sisällönanalyysiä ja edellisessä alaluvussa kuvaamaani diskurssianalyysiä.

Käytännössä analyysini eteni siten, että siirsin ensin koko kootun ja rajatun aineistoni word-tiedostoon, ja luin aineiston kertaalleen läpi. Ensimmäisen lukukerran aikana rajasin vielä joitakin tekstejä aineistoni ulkopuolelle, sillä aineiston läpikäymisen aikana aineiston sisältö tarkentui minulle vielä täsmällisemmin. Ensimmäisen lukukerran tarkoitus oli saada yleiskuva aineistosta, jolloin lukemisen aikana pidin mielessä tutkimuskysymykseni, ja merkkasin teksteistä kohtia, joiden ajattelin liittyvän tutkimuskysymyksiini.

Aineistoni varsinaisen analyysin ensimmäisen vaiheen, havaintojen pelkistämisen, aloitin toisella aineiston lukukerralla tarkastelemalla, mitä teemoja, puhetapoja ja keiden puhujien ääntä aineistosta nousee esille. Tutkimusmetodinä tässä vaiheessa käytin sisällönerittelyä. Sisällönerittely tarkoittaa aineiston sisällön kuvaamista kvantitatiivisesti. Vaikka sisällönanalyysistä ja -erittelystä kuulee usein puhuttavan synonyymeinä keskenään, kyse on Tuomen ja Sarajärven (2009, 105-106) mukaan kahdesta eri menetelmästä. Sisällönerittelyllä pyrin paikantamaan aineistostani tutkimuskysymysteni kannalta relevantit kohdat sekä luomaan samalla kokonaiskuvaa perusopetuksen tasa-arvoa koskevasta uutisoinnista ja keskustelusta Helsingin Sanomissa. Sisällönerittelyllä kiinnitin huomiota myös aineistoni puhujiin merkkäämällä Excel-taulukkoon, miten aineistoni tekstien puhujat, tuottajat ja henkilöt tai instituutiot, joita uutisissa haastatellaan tai siteerataan, jakautuvat aineistossani. Kiinnostukseni tässä kohdistui erityisesti siihen, ketkä ja missä asemassa olevat osallistuivat perusopetuksen tasa-arvoa koskevaan keskusteluun ja uutisointiin, ja kuinka aktiivisesti ja mistä näkökulmasta he ottivat osaa keskusteluun. Kiinnostavaa oli myös se, keiden ääni jäi kuulumattomiin, ja myös tähän liittyen kirjoitin ylös havaintojani jo tässä vaiheessa analyysiä. Käytännössä toteutin sisällönerittelyn tekemällä aineistoani kuvaavan Excel-taulukon, jonka eri sarakkeisiin merkkasin yhteen eri teema- ja aihealueet, toiseen tekstien tekstilajit ja kolmanteen tekstin puhujan tai tuottajan, tai henkilön tai instituution, jota tekstissä haastatellaan tai siteerataan. Sisällönerittelyllä sain näkyviin

aineistoni puhujien taustoja ja viiteryhmiä, jotka voivat vaikuttaa siihen, millaisia diskursseja puhujat ovat käyttäneet osallistuessaan keskusteluun, kirjoittaessaan uutisia tai tullessaan siteeratuksi uutisessa. Esimerkiksi puhujan asema yhteiskunnassa tai koulutustausta voivat vaikuttaa siihen, millä tavoin hän osallistuu julkisesti perusopetuksen tasa-arvoa koskevaan keskusteluun.

Sisällönerittelyn jälkeen jatkoin analyysin toiseen vaiheeseen, tulkintaan, jossa keskityin tarkastelemaan tekstin merkityksiä. Tässä vaiheessa käytin menetelmänä sisällönanalyysiä ja diskurssianalyysiä. Sisällönanalyysi on menetelmä, jonka avulla kuvataan aineiston sisältöä sanallisesti (Tuomi & Sarajärvi 2009, 105-106). Diskurssianalyysillä pyrin tunnistamaan teksteistä diskursseja, joissa merkityksellistetään eri tavoin perusopetuksen tasa-arvoa ja siihen liittyviä asioita. Tässä analyysin vaiheessa jatkoin aineistoni lukemista useampia kertoja läpi, hahmotellen samalla diskursseja koodaamalla eri värikoodeilla tekstistä kohtia, joissa puhuttiin perusopetuksen tasa-arvosta eri näkökulmista ja eri tavoilla. Aiemmassa vaiheessa tekemäni sisällönerittely toimi pohjana diskurssien muodostumiselle, ja tämän pohjalta hahmotelin muutamien alustavien diskurssien. Lukiessani aineistoani useamman kerran, diskurssit hahmottuivat, tarkentuivat ja muuttivat vielä muotoaan jokaisella lukukierroksella. Diskursseja paikantaessa tein samaan aikaan muistiinpanoja ja merkkasin, mitkä tekijät olivat keskeisiä diskurssien määrittelyssä ja minkälaisista lausumista diskurssit rakentuvat. Kirjoitin ylös myös huomioita näiden diskurssien ulkopuolelta. Diskurssien paikantamisessa kiinnitin huomiota esimerkiksi siihen, millaisella tavalla, adjektiiveilla, sävyllä, termeillä tai mistä näkökulmasta perusopetuksen tasa-arvosta kirjoitetaan ja uutisoidaan. Olennaista tässä tarkastelussa oli tekstien kielenkäyttöön liittyvien valintojen, metaforien, nimeämisen, kuvaamisen ja kategorisoinnin tapojen tunnistaminen, joita tunnistamalla ja erittelemällä diskurssien muotoutuminen tapahtui. Tässä pyrin ottamaan huomioon ensimmäisessä vaiheessa tunnistetut tekstien tuottajat, sekä tekstin taustalla vaikuttavan kontekstin, jotka molemmat vaikuttavat diskurssien muodostumiseen. Käytännössä toteutin diskurssianalyysiä tekemällä uuden taulukon, johon merkkasin jokaisen aineistoni tekstin järjestysnumeron pystysarakkeisiin (n=95). Vaakariveille kirjoitin diskurssikategoriat. Analyysin toteutin aineiston värikoodauksen yhteydessä taulukoimalla kunkin tekstin ja diskurssikategorian kohdalle ristiintaulukoiden numeron 1, joka tarkoitti, että teksti tuottaa kyseistä diskurssia. Vaihtoehtona oli sarakkeen jättäminen tyhjäksi, mikäli tekstistä ei löytynyt diskurssia tuottavia kohtia. Aineistokatkelmien värikoodaus auttoi myöhemmässä vaiheessa hahmottamaan laajemmin, kuinka diskurssit rakentuivat.

Lopputuloksena aineiston pohjalta muotoutui kuusi perusopetuksen tasa-arvoa kuvaavaa diskurssia, joista kaksi jakaantui aladiskursseihin. Aineistoni tekstit eivät sisällyneet kukin vaan yhteen diskurssiin, vaan moni teksti tuotti useaa eri diskurssia.

Diskurssien muotoutumien jälkeen lähdin tarkastelemaan diskursseja kvantifioimalla, eli aineiston määrällisellä käsittelyllä. Sekä kvalitatiivisia että kvantitatiivisia menetelmiä on mahdollista soveltaa saman tutkimusaineiston analysoinnissa, eli myös laadullinen tutkimus voi sisältää kvantitatiivisia osatarkasteluja. Alasuutarin mukaan merkitystulkintojen tekeminen on kuitenkin laadullisen tutkimuksen ytimessä, kuten myös omassa analyysissäni. (Alasuutari 2007, 53.) Kvantifioinnin avulla voidaan saada suurta tekstimassaa hallintaan myös Eskolan ja Suorannan (1999, 165-166) mukaan, vaikkei se ole paras tapa analysoida laadullista tekstiaineistoa. Kvantifioinnin kautta pyrin erityisesti saamaan esiin diskurssien voimasuhteita ja vallitsevuutta esiin diskursiivisella kentällä. Käytännössä toteutin tämän laskemalla taulukostani, kuinka monessa tekstissä kukin diskurssi esiintyy. Sisällönerittely vaiheessa olin laskenut, kuinka monta kertaa eri puhujapositionista osallistutaan perusopetuksen tasa-arvoa koskevaan keskusteluun, eli minkälaiset tahot perusopetuksen tasa-arvoon liittyviä diskursseja rakentavat, muokkaavat ja käyttävät. Kvantifioinnin yhteydessä kirjoitin ylös huomiota myös siitä, millaisia diskursseja aineistossani jäi puuttumaan. Fairclough (1997, 80) kirjoittaa media-analyysissä usein olevan varsinaisen tekstin sisällön kanssa yhtä tärkeää se, mitä tekstistä puuttuu.

### 3.5 Tutkimuseettiset ratkaisut ja tutkimuksen luotettavuus

Tutkimukseni eettisyyttä tutkimuksen kohteena olevien kannalta en näe olennaisena tarkastella kovin syvällisesti, koska aineistoni koostuu sanomalehden verkkojulkaisuista, jotka on julkaistu julkisina Helsingin Sanomien verkkosivulla. Aineistoni teksteistä suurimpaan osaan on kaikille avoin pääsy. Osaan aineistostani on pääsy maksumuurin taakse Helsingin Sanomien tilaajana, joksi jokaisella on mahdollisuus ryhtyä, vaikkakin toisaalta kaikkien taloudellinen tilanne ei välttämättä sitä mahdollista. Tutkielmassani olen kuitenkin noudattanut tieteellisen tutkimuksen tutkimuseettisiä ohjeistuksia ja hyvää tieteellistä käytäntöä.

Tutkimuksen eettisyyden ja luotettavuuden tarkastelussa on tärkeä ottaa huomioon tutkimuksen mahdolliset vinoumat. Oma positioni tutkijana ei ole täysin objektiivinen. Tutkijat ja heidän tekemänsä tulkinnat ovat aina väistämättä kulttuurisen ja yhteiskunnallisen kontekstin vaikutuksen alaisina, kuten myös minä tätä tutkimusta tehdessäni. Minulla oli perusopetuksen tasa-arvoon ja sen ympärillä käytyyn keskusteluun ja uutisointiin liittyen ennakkokäsityksiä jo ennen tutkimuksen tekemistä. Opintojeni kautta minulla on kertynyt paljon tietoa aiheesta jo etukäteen, ja olen

myös seurannut koulutuspolitiikkaa pitkään. Tutkimani aineisto oli jo etukäteen minulle osittain tuttu, sillä luen Helsingin Sanomia päivittäin. Olin myös itse ehdolla kevään 2023 eduskuntavaaleissa, joten osallistuin itsekin aiheen ympärillä käytyyn keskusteluun eduskuntavaaliehdokkaana, tosin muilla areenoilla ja medioissa kuin Helsingin Sanomissa. Näkökulmani aiheeseen on siten erilainen, kuin täysin aiheelle ulkopuolisella tutkijalla. Olen pyrkinyt ottamaan nämä ennakkokäsitykseni ja positiioni huomioon analyysia tehdessäni, ja lähestymään aineistoa siten, etteivät ennakkokäsitykseni ohjaisi analyysiä. Pyrin ottamaan aiheeseen etäisyyttä myös muutaman kuukauden tauolla eduskuntavaalien ja aineiston analysoinnin välissä, jotta pystyin palaamaan aineiston pariin hieman tuoreemmilla silmillä. Vaikka diskurssianalyysissä pyrkimys on objektiivisuuteen, Jokisen (2002, 41) mukaan diskurssianalyysissä tutkijan ja tutkimuskohteen välinen suhde nähdään luonteeltaan myös konstruktiviivisena: Samalla kun tutkija kuvaa tutkimustulostensa kautta sosiaalista todellisuutta, hän myös luo sitä. Myös tutkijan kielenkäyttöön tulee siis suhtautua reflektiivisesti, eikä vain faktojen raportoimisena. Pyrin välttämään omien ennako-oletuksieni vaikutusta tuloksiin siten, että olen avannut systemaattisesti analyysiprosessini tässä luvussa, ja pyrkinyt refleктоimaan jatkuvasti analyysiä tehdessäni omia ennako-oletuksiani ja ajatusmallejani, jotka tiedostamattomastikin saattavat vaikuttaa tulkin-toihini.

Tutkimuksen luotettavuuden kannalta on tärkeää myös nostaa tekemäni valinnat toisen tutkimuskysymyksenä, ”Keiden ääni perusopetuksen tasa-arvoon liittyvässä keskustelussa ja uutisoinnissa kuuluu, ja keiden ääni jää vähemmälle?”, rajauksen suhteen. Toimittajien ääni kuuluu väistämättä aineistoni jokaisessa tekstissä, ja on siten kaikista vallitsevin ääni aineistossani. Koin kuitenkin toimittajien äänen analysoimisen hankalaksi juuri sen takia, että kaikki aineistoni on lopulta heidän tuottamaa tai valitsemaa. Ymmärrän aineistoni tekstit ensisijaisesti perusopetuksen tasa-arvon diskursseja dokumentoivina lähteinä, vaikka Helsingin Sanomilla onkin oma periaatelinja, joka heijastuu väistämättä toimittajien äänessä. Toimittajien ääntä olisi mahdollista analysoida monen asian suhteen: Miten he valitsevat käyttäen verbeissä passiivimuotoa esimerkiksi tekijää häivyttääkseen, tai miten he esimerkiksi etäännyttävät itseään haastateltavien sanomisista käyttämällä suoria sitaatteja? En ole kuitenkaan lähtenyt analysoimaan näitä ulottuvuuksia tarkemmin, koska ne eivät ole tutkimusasetelmani ja tutkimuskysymyksen ytimessä. Sen sijaan olen kiinnostunut ennen kaikkea siitä, miten journalistisen kentän ulkopuoliset toimijat saavat äänensä kuuluviin Helsingin Sanomissa, ja millaisia diskursseja ne edustavat. Siksi olenkin päätenyt käsittelemään tuloksissa toimittajien ääntä tarkemmin ainoastaan pääkirjoitusten, kommenttien ja kolumnin kautta, joissa toimittajat kirjoittavat suuremmin omia ajatuksiaan. Tämä valinta on hyvä huomioida tutkielman luotettavuuden arvioinnissa,



sillä väistämättä toimittajien ääni kuuluu kautta aineiston, vaikka tässä tutkielmassa en keskity sen tarkempaan analysointiin.

Tutkielmani rajoitusten kannalta on hyvä ottaa huomioon myös aineiston luonne ja koko. Aineistoni koostu 95 Helsingin Sanomissa julkaistusta sanomalehtitekstistä. Aineistoni pohjalta ei ole siis mahdollista yleistää näkemyksiä koskemaan koko perusopetuksen tasa-arvoon liittyvään uutisointiin ja keskusteluun, sillä aineistoni perustuu vain osaan uutisoinnista. Tuloksiani ei siis voida pitää yleistyksinä laajemmasta perusopetuksen tasa-arvoa koskevasta uutisoinnista ja keskustelusta. Lisäksi laadullisessa tutkimuksessa tuotettu tieto ei ole universaalia, vaan se on aina luonteeltaan näkökulmallista ja tulkinnallista (Juuti & Puusa 2020, 62). Aineistoani olisi monipuolistanut vielä muiden paikallissanomalehtien, tai esimerkiksi YLE:n verkkouutisten sisällyttäminen aineistoon. Maisterintutkielman laajuuteen nähden päädyin kuitenkin rajaamaan aineiston ainoastaan Helsingin Sanomien mediateksteihin edellä mainituin perustein, ettei aineisto olisi laajentunut liian suureksi tutkielman tavoitteisiin nähden. Aineiston laajuus onkin tutkijan tekemä ratkaisu, joka tehdään kulloiseenkin tutkimustehtävään ja -asetelmaan sekä käytettävissä oleviin resursseihin nojaten (Juhila ja Suoninen 2002, 236-237). Tulokseni tuottavat kuitenkin tärkeitä huomiota siitä, miten perusopetuksen tasa-arvosta uutisoidaan ja keskustellaan, ketkä keskustelua käyvät ja keiden ääni ja mitkä näkökulmat jäävät kuulumattomiin tai näkymättömiin.

## 4 DISKURSSIT PERUSOPETUKSEN TASA-ARVOA KOSKEVASSA KESKUSTELUSSA JA UUTISOINNISSA

Tässä luvussa esittelen tutkielman ensimmäiseen tutkimuskysymykseen, “Millaisia diskursseja Helsingin Sanomissa eduskuntavaaleja 2023 edeltävinä kuukausina 2.10.2022-2.4.2023 julkaistuista perusopetuksen tasa-arvoa käsittelevistä teksteistä rakentuu?”, vastaavat kuusi diskurssia. Diskurssit ovat **huoli eriytymiskehityksestä -diskurssi, koulushoppailudiskurssi, inklusion toimimattomuus -diskurssi, resurssidiskurssi, vastuun ja syyllistämisen diskurssi ja ratkaisut juurisyihin pureutumalla -diskurssi**. Koulushoppailudiskurssi rakentui kolmesta aladiskurssista, ja vastuun ja syyllistämisen -diskurssi rakentui viidestä aladiskurssista. Seuraavissa alaluvuissa esittelen ja analysoin löytyneet diskurssit tarkemmin.

### 4.1 Huoli eriytymiskehityksestä -diskurssi

Aineistoni vallitsevimman diskurssin nimesin huoli eriytymiskehityksestä -diskurssiksi. Diskurssi rakentuu huolipuheesta liittyen koulujen eriytymiseen. Huolta herättävä puhetapa näyttäytyy aineistoissa ongelmapuheena, jossa koulujen eriytymisestä puhutaan esimerkiksi “ongelmana”, “todella huonona asiana”, tai siihen liittyen kuvataan olevan “huolta” tai eriytymisen johtavan “isoon ongelmiin”. Diskurssissa käytetään voimakkaita, uhkaa kuvaavia adjektiivejä, kuten “vaarallinen”, ja verbejä, kuten “uhkaa”. Koulujen eriytymisestä puhutaan myös epäonnistumisena.

Seuraavat aineistoesimerkit ovat uutisista, joissa tuodaan esiin eriytyminen huonona asiana ja huolenaiheena.

Mahdollisuus valita lasten koulu on yksilön kannalta ensiarvoisen tärkeää, mutta kokonaisuuden kannalta todella huono juttu. Se johtaa eriytymiseen. (HS29)

Yksi Suomessa kouluvalinnasta noussut huoli on, että hyvin toimeen tuleva, koulutetun keskiluokan jälkikasvu kasaantuu omiin kouluihinsa. Samalla kasautuvat vähävaraisten, matalasti koulutettujen ja maahanmuuttajataustaisten perheiden lapset toisiin kouluihin. Tätä sanotaan koulujen segregatioksi eli eriytymiseksi oppilaiden sosiaalisen ja etnisen taustan mukaan. Lisähuoli on, että tämä eriytyminen heikentää lasten yhtäläisiä mahdollisuuksia kouluttautua. Perhetausta alkaa entistä enemmän vaikuttaa siihen, miten hyvin oppilaat pärjäävät koulussa. (HS51)

Diskurssi rakentaa kuvaa myös tilanteesta akuuttina ja kiireellisenä ratkaistavana asiana, jota täytyy lähteä ratkomaan välittömästi. Tätä kuvastaa seuraava aineistoesimerkki uutisen otsikosta, jossa tutkijan kuvataan ”jyrähtäneen”, ja kuvaavan käsitteellään olevan ”viimeinen hetki” puuttua asiaan. Jyrähtäminen kuvastaa voimakasta ja kovaäänistä ilmaisutapaa, verrattuna esimerkiksi sanavalintoihin, jossa tutkija ”toiteaisi”, ”kommentoisi” tai ”kertoisi”. ”Viimeinen hetki puuttua” ilmaus maalaa tilanteesta katastrofaalista kuvaa, ja lietsoo osaltaan kriisin tuntua. Sama kuvaus ”viimeisistä hetkistä” löytyy myös monista muusta aineiston tekstistä.

Tutkija jyrähtää Helsingin kouluista: Nyt on viimeinen hetki puuttua (HS 84)

Diskurssissa kuvataan myös vaihtoehdottomuutta, jolloin eriytymiskehitys näyttäytyy asiana, josta on olemassa vain yksi totuus. Tätä kuvastaa käytetyt sanavallinnat kuten ”vääjäämättä”. Lisäksi diskurssiin sisältyy vahva viesti siitä, että asialle on tehtävä jotain, ja muutosta tarvitaan. Tätä kuvastavat osaltaan alla olevat aineistoesimerkit mielipidekirjoituksista, joissa eriytymiseen puuttuminen nimetään tulevan hallituksen keskeisimmiksi tehtäviksi, ja toisessa esimerkissä verbin muoto ”on saatava” kuvaa voimakkaasti tarvetta asian ratkaisemiseksi, ilman vaihtoehtoa.

Lisääntynyt perheköyhyys sekä muut perheiden sosiaaliset ja taloudelliset ongelmat heijastuvat vääjäämättä lasten edistymiseen. Tulevan hallituksen keskeisimpiä tehtäviä on huolehtia perheiden ja lasten hyvinvoinnista siten, että jokaisella oppilaalla on edellytykset keskittyä oppimisen työhön. (HS6)

Eriytymiskehitystä on nähtävissä ja oppimistulokset ovat laskussa. Tämä kehitys on saatava katkaistua. (HS1)

Osassa diskurssia rakentavista teksteistä verrataan Suomen tilannetta Ruotsiin, ja Ruotsin koulutusjärjestelmään viitataan varoittavana esimerkkinä. Seuraava aineisto-otesimerkki on aihetta käsittelevästä uutisesta.

Suomessa on nostettu Ruotsin peruskoulu varoittavaksi esimerkiksi siitä, miten käy, kun perheet rupeavat "koulushoppailemaan". Koska naapurimaassa kouluvalintaa on tehty jo pitkään, se toimii hyvin mallina siitä, mitä Suomessakin voi tapahtua. (HS51)

Diskurssissa toistuu Ruotsista puhuminen "ääriesimerkinä", ja Ruotsin koulujärjestelmästä puhutaan käyttäen katastrofaalista kuvaa maalaavia adjektiiveja. Seuraavassa uutisesta otetussa aineisto-otteessa Ruotsin tilannetta kuvataan "aivan järkyttäväksi" ja "mielettömyyksiin" kärjistyneeksi".

"Tilanne on Ruotsissa aivan järkyttävä ja kärjistynyt mielettömyyksiin", Taipale sanoo. (HS56)

Nämä ovat sanavalintoja ja valintoja uutisoinnin sisällöissä, joilla osaltaan rakennetaan teksteissä sensaatiohakuisuutta ja dramaattisuutta. Sensaatiohakuisuista uutisointia kuvastaa ääriesimerkin (Ruotsin) nostaminen toistuvasti aiheen ympärillä, ja ylipäätään valinta, että Ruotsin koulutusjärjestelmää päätetään nimetä ääriesimerkiksi. Dramaattinen adjektiivi "järkyttävä" ja ilmaus "kärjistynyt mielettömyyksiin" ovat sensaatiohakuista, asiaa suurentavia ilmauksia, joilla pyritään kiinnittämään lukijan huomio ja mielenkiinto tunteita herättäen. Diskurssien tuottajat tehostavat ilmaisujaan ääri-ilmaisuiden lisäksi myös muiden tehostesanojen käytöllä, josta hyvä esimerkki on aineisto-otesimerkissä esiintyvä "aivan".

Sensaatiohakuista keinoista kertovat myös diskurssissa käytettävät kielikuvat, joissa lähikoulun luokista puhutaan esimerkiksi "villinä läntenä", tai vastaavasti painotetun opetuksen luokista "rauhan tyyssijoina". Diskurssin sensaatiohakuissa kirjoittamisessa esiintyykin retorisia keinoja myös vastakkainasettelun ja kontrastiparin käyttö, jossa vertaillaan painotetun opetuksen ja yleisopetuksen luokkia keskenään. Nämä keinot tulevat esiin seuraavissa aineisto-otteissa, joista ensimmäinen on otettu mielipidekirjoituksesta ja toinen uutisesta.

Oppilaita pahoinpidellään ja kiusataan joissakin kouluissa. Oppitunneilla ei voi aina opiskella rauhallisesti ja opettajille haistatellaan. Osa oppilaista pelkää tulla kouluun ja osa tulee sinne vain häiriköimään. Osassa kouluja on villin lännen meininki ja tästä johtuen oppilailla ei ole hyvä olla. Olisiko aika herätä ja ottaa muutama askel taaksepäin?" (HS49)

Yleisopetuksessa olevien lasten vanhemmat kuvaavat painotettujen luokkien olevan "rauhan tyyssijoja", kun taas yleisopetuksessa monen luokan meno on jopa "kaaosmaista". (HS64)

Sensaatiohakuista kirjoitustapaa käyttää myös seuraavan aineistoesimerkin kirjoittaja esseessään kuvatessaan omia kokemuksia koulushoppailusta. Kirjoittaja luo dramaattisuutta kertomalla omista kokemuksista tunteisiin vetoamalla, rakentaen tarinalle draaman kaaren: Ensin kirjoittaja on ollut tasa-arvoa kannattava, tasokkaaseen ja laadukkaaseen lähikouluun luottava vanhempi, jonka käsitys koulushoppailusta on muuttunut, kun oma lapsi on jäänyt lähikouluun yksin pelokkaana ja surullisena. Tarinassa rakennetaan kuvaa tasa-arvoiseen koulutukseen ja hyviin lähikouluihin uskovaista ihmisistä, tai siihen liittyvistä toiveista "naiiveina".

"Itse olin aivan liian naiivi. Ajattelin, että hyvä vanhempi voi laittaa lapsensa mihin tahansa lähikouluun. Uskoin, että Suomessa jokainen koulu on hyvä, ja että ihmisiä sosiaalisesti eri alueille jakava segregaatio on niin vakava ongelma, että siihen puututaan varmasti. Peruskoulut pelastetaan, eikä koulutuksesta leikata, koska niinhän poliitikot aina sanovat. Uskoin.-- Meidän perheessä on toistaiseksi valittu lähikoulu. Sen hinta on yksinäisyyttä pelkäävä lapsi, surullisensävyinen toive siitä, että edes joku ystävä jäisi lähikouluun ja naiivi toive, että joku alkaisi laittaa lähikouluja kuntoon. (HS3)

Sensaatiohakuisuudesta kertoo teksteissä valinta kuvata vanhemman kuvausta lapsen pelosta tai kokemasta väkivallasta yksityiskohtaisesti, tarinamaisesti. Sensaatiohakuisista elementtejä diskurssissa kuvaavat myös tunteisiin vetoavat kuvaukset esimerkiksi oppilaiden ja heidän vanhempiansa pelosta, heidän kokemuksistaan ja oppilaiden kokemasta väkivallasta koulussa. Seuraava aineisto-ote uutisesta kuvaa näitä sensaatiohakuisia elementtejä.

"Olen itkenyt ja ollut pois tolaltani. Pelkään, koska poikani joutuu sairaalaan tai jotain pahempaa tapahtuu", Costiander sanoo. Hän kertoo kysyneensä pojaltaan, kuinka paljon tämä pelkää mennä kouluun asteikolla 1-10."Hän vastasi yhdeksän."-- Hänen mukaansa poikaa on syksyn aikana lyöty, kuristettu ja jahdattu hakkaamisella uhkaillen. Äidistä tilanne on hirveä. (HS13)

Huoli eriytymiskehityksestä korostuu aineistossani vallitsevimpana diskurssina, jolloin se kuvaa Helsingin Sanomissa vallitsevinta puhetapaa perusopetuksen tasa-

arvoon liittyen. Huolta eriytymisestä tuodaan esiin ennen kaikkea tunteisiin vetoavilla retorisilla keinoilla, kuten dramaattisilla adjektiiveilla, kielikuvilla ja vastakkainasetteluilla. Puhetavassa vedotaan ennen kaikkea omiin ja muiden ihmisten kokemuksiin, jotka tuodaan esiin tarinamaisesti, yksityiskohtaisesti kuvaillen. Diskurssissa toistuu sensaatiohakuiset elementit, joilla pyritään luomaan kuvaa koulujen eriytymisestä katastrofaalisena asiana, johon täytyy akuutisti puuttua.

## **4.2 Koulushoppailu -diskurssit**

Koulushoppailudiskurssi rakentuu kolmesta aladiskurssista: koulushoppailun puolesta, mutta eriarvoisuutta vastaan -aladiskurssista, koulushoppailun ja lahjakaiden oppilaiden oikeuksien puolesta -aladiskurssista ja koulushoppailua vastaan -aladiskurssista. Koulushoppailudiskurssi on aineistossani toiseksi vallitsevin diskurssi. Koulushoppailudiskurssit liittyvät erityisesti Helsingin kaupungin painotusluokkien lakkauttamiseen liittyvään uutisointiin ja keskusteluun.

### **4.2.1 Koulushoppailun puolesta, mutta eriarvoisuutta vastaan -aladiskurssi**

Koulushoppailun puolesta -diskurssissa otetaan kantaa mahdollisuuteen saada valita lapselle koulu esimerkiksi painotettuun opetukseen hakeutumalla. Diskurssi paikantuu erityisesti Helsingin kaupungin luokkamutoisen painotetun opetuksen lopettamiseen liittyvään keskusteluun, jota käytiin erityisen vilkkaasti keväällä 2023. Painotetun opetuksen säilyttämistä perustellaan diskurssissa esimerkiksi sillä, että painotettu opetus toimii myös eriarvoisuuden torjujana. Diskurssissa painotettua opetusta puolustetaan argumentoimalla väitteellä, jonka mukaan muuttamalla nykyistä painotettua opetusta, saatettaisiin päinvastoin jopa pahentaa segregatiota. Diskurssissa on siis mukana huoli eriytymiskehityksestä ja halu tehdä sille jotain, vaikka diskurssin avulla puolustetaankin oppilaiden oikeutta painotettuun opetukseen tai heidän vanhempiansa oikeutta koulun valintaan. Diskurssin tuottajilla on tahtotilaa segregatian purkamiseksi, mutta heidän mukaansa painotetun opetuksen muuttamisen sijaan se tulisi tehdä muilla keinoilla. Muina keinoina segregatian purkamiselle diskurssissa esitetään esimerkiksi painotetun opetuksen lisäämistä tasaisesti eri puolille kaupunkia sen lopettamisen sijaan, jotta yhä useammalla olisi mahdollisuus käydä koulua painotetulla luokalla. Keinoina esitetään myös perheiden parempaa

tiedottamista painotusluokista eri kielillä, sekä painotetun opetuksen valintakriteereiden muuttamista yhdenvertaisemmiksi eri sosioekonomisista ja kulttuurisista taustoista tuleville oppilaille. Esimerkiksi musiikkiluokkien yhteydessä esitetään, että motivaatiota tulisi painottaa kalliiden soittotuntien avulla hankittavan soittotaidon sijaan. Diskurssia kuvastaa hyvin seuraava aineisto-ote mielipidekirjoituksesta, jossa mieliteorian kirjoittaja puolustaa nykymuotoista painotettua opetusta seuraavasti:

Helsingin Sanomat uutisoi 15.2. Helsingin kaupungin aikeista puuttua "koulushoppailuun" lopettamalla painotettujen luokkien nykymuotoinen toiminta. Tavoite tasata lasten sosioekonomisten taustojen erojen vaikutuksia on ehdottomasti oikea, mutta keinot väärät. Painotetuista luokista monella on taidekasvatukseen liittyvä erityistehtävä, ja niistä luopuminen heikentäisi taidekasvatuksen roolia peruskoulussa. Sen sijaan sitä pitäisi vahvistaa: taidekasvatus ratkoo niitä ongelmia, joita luokkien lakkauttamisella yritetään poistaa. Taidekasvatus on oiva keino vähentää segregatiota." (HS70)

Aineisto-otteessa painotettua opetusta puolustetaan ennen kaikkea taidekasvatukseen suuntautuneen painotetun opetuksen kautta. Taidekasvatuksen argumentoidaan vähentävän segregatiota, joten segregatioon puuttumiseksi painotetun opetuksen purkamisen nähdään olevan väärä keino. Katkelmasta aladiskurssin ydin tulee kuvatuksi, sillä kirjoittaja puolustaa oikeutta koulushoppailuun ja painotusluokkiin, mutta korostaa sosioekonomisten taustojen erojen tasaamisen tarpeellisuutta samaan aikaan.

#### **4.2.2 Koulushoppailun ja lahjakkaiden oppilaiden oikeuksien puolesta -aladiskurssi**

Koulushoppailun ja lahjakkaiden oppilaiden oikeuksien puolesta -aladiskurssissa tavoite nykymuotoisten painotusluokkien säilyttämisessä on sama, kuin aiemmassa koulushoppailun puolesta, mutta eriarvoisuutta vastaan -aladiskurssissa. Erona edellisen alaluvun diskurssiin, on tässä aladiskurssissa käytetty erilaista argumentaatiota painotusluokkien säilyttämisen puolesta, ja tällä diskurssilla on edeltävään aladiskurssiin verrattuna erilaiset motiivit ja päämäärät. Aladiskurssin tuottajia ei niinkään kiinnosta eriytyminen, vaan se, että lahjakkaat oppilaat saavat ansaitsemaansa opetutusta, eivätkä joudu kärsimään heikoimpien oppijoiden läsnäolosta ja heidän aiheuttamasta levottomuudesta ja ongelmista luokassa. Aladiskurssissa toistuu puhe lahjakkaiden lasten oikeuksien turvaamisesta, ja painotetuista luokista puhutaan jopa "pelastuksena", jolla saada lapsi pois rauhottomiksi mielletyiltä luokilta. Aladiskurssissa tuodaan esille painotettu opetus niin tärkeänä asiana, että sen eteen

ollaan valmiita muuttamaan ja tekemään valintoja "heti kun mahdollista". Puhetavassa toistuu myös vaihtoehtottomuus, jota kuvastaa esimerkiksi seuraavan uutisesta otetun aineisto-otteen ilmaisu "ainoa keino".

Osa yleisopetuksessa olevien lasten vanhemmista aikoo pyrkiä saamaan lapsensa painotettuun opetukseen heti, kun se on mahdollista. Painotetut luokat koetaan jopa pelastukseksi, jotta lapset saadaan pois nykyisistä, rauhattomiksi mielletyistä kouluista. Esimerkiksi Laajasalossa asuva vanhempi kertoo uskovansa, että painotetut luokat ovat ainoa keino saada lapset sellaiseen luokkayhteisöön, jossa on nykyistä enemmän uuden oppimiseen intohimoisesti suhtautuvia oppilaita. (HS64)

Aladiskurssissa argumentoidaan koulushoppailun puolesta ennen kaikkea lahjakkaiden oppilaiden oikeutena saada tasoaan vastaavaa opetusta. Koulushoppailun estämiseen tähtääviä toimia kritisoidaan, ja niiden uskostaan johtavan "tasapäistämiseen". Tätä kuvaa seuraava uutisesta otettu aineisto-ote:

HS:n kyselyn mukaan kymmenet vastaajat pitivät mahdollisuutta valita lapsen koulu tai luokka lahjakkaiden lasten oikeutena. Jotkut vastanneista vanhemmista olivat valmiita jopa muuttamaan muualle, jos mahdollisuus siihen katoaa. Miksi kaikki pitää "tasapäistää", kysyttiin. (HS68)

Aladiskurssissa puhutaan myös lahjakkaiden oppilaiden oppimisen painotusluokilla vaikuttavan positiivisesti Suomen tulevaisuuteen ja osaamistasoon, ja vastaavasti painotettujen luokkien lopettamisen johtavan oppilaiden potentiaalın hukkaamiseen. Tätä kuvastaa esimerkiksi seuraava uutisesta otettu aineisto-ote.

Johanna Paananen pitää tärkeänä, että samasta aiheesta kiinnostuneet oppivat yhdessä. "Se on pedagogisesti viisasta. Myös lahjakkaiden pitää saada haasteita, oppia kärsivällisyyttä ja harjoittelun merkitystä. Jos painotetuista luokista luovutaan, tasapäistämisen myötä heitetään paljon potentiaalia hukkaan." (HS68)

Aladiskurssin tuottajilla on huoli ennen kaikkea lahjakkaiden ja motivoituneiden oppilaiden oikeuksien toteutumisesta, ja siitä, saavatko he riittävän hyvää ja tasoistaan opetusta, jos luokalla on sosiaalisia ongelmia tai rauhaton ympäristö. Diskurssissa puolestaan ei näy huoli koulushoppailun aiheuttamasta eriytymisestä, sillä



aladiskurssin tuottajien huoli kohdistuu nimenomaan koulushoppailijoiden, ja koulushoppailussa menestyvien ja siitä hyötyvien oppilaiden oikeuksien toteutumiseen.

Perussuomalaisten puheenjohtajan Riikka Purran tapaa oikeuttaa koulushoppailua puhetavallaan, kuvaa seuraava uutisesta otettu aineistoesimerkki. Katkelmassa toimittaja tulkitsee Purran argumentaatiota. Purra perustelee aineisto-otteessa kantansa sillä, että koulushoppailua on tehty jo pitkään, eikä asia ole uusi. Tällä, ja myös oman kokemuksen kertomisella koulushoppailusta, hän pyrkii normalisoimaan asiaa.

Purran mukaan pääkaupunkiseudun koulujen eriytyminen ei ole millään tavalla uusi asia ja siksi hän ihmetteli Ylen koulukoneen saamaa huomiota. Takavuosina esimerkiksi erilaisilla nettifoorumeilla äidit ovat hänen mukaansa jakaneet vinkkejä siitä, mihin kouluihin lapset kannattaa laittaa. Purran mukaan hän on myös omien lastensa kouluvalintojen kohdalla ottanut huomioon sen, paljonko koulussa on maahanmuuttaja-taustaisia lapsia. (HS65)

Edellisessä aineistokatkelmassa Purra viittaa tehneensä kouluvalintaa sen mukaan, miten paljon koulussa on maahanmuuttajataustaisia lapsia. Myös muissa diskursseissa tuottavissa teksteissä maahanmuuttajien määrä oli koulushoppailuun vaikuttava tekijä, jota kuvastaa seuraava katkelma aineiston eräästä uutisesta:

Kolme vuotta sitten turkulaisperhe päätti ostaa uuden kodin, sillä perheen lapset olivat lähestymässä kouluikää. Vanhasta kodista olisi ollut pitkä matka lähikouluun. ”Päädymme koulushoppailemaan. Emme missään nimessä halunneet muuttaa alueelle, jossa iso osa oppilaista olisi ollut vieraskielisiä”, perheen nelikymppinen äiti kertoo.-- Heti alusta alkaen heille oli selvää, että nyt haettiin kotia, jossa lapset voisivat käydä koulua yhdessä muiden suomea sujuvasti puhuvien kanssa. ”Mieheni tutki Googlesta alueita, joilla ulkomaalaistaustaisten asumisprosentit ovat isoja. Näiden asukasprosenttien perusteella laskimme, että tietyissä kouluissa on pakko olla 60–80 prosenttia vieraskielisiä oppilaita.” Kun perhe oli selvittänyt, mihin kouluihin heidän laskelmiensa mukaan menee eniten vieraskielisiä lapsia, he sulkiivat juuri tämän alueen asunnot pois asuntopaikoistaan. Terveystieteiden ja hyvinvoinnin laitoksen (Thl) tutkimuspäällikkö Timo Kauppinen sanoo, että turkulaisperheen päätös ei ole ainoa laatuaan. Vastaavaa käyttäytymistä ilmenee ihmisten muuttoliikkeessä. ”Sitä näkee jonkin verran etenkin sellaisten suomalaistaustaisten perheiden parissa, joissa on alle kouluikäisiä lapsia, paremmat tulot ja paremmat mahdollisuudet tehdä tällaista valintaa.” Etninen tausta on Kauppisen mukaan ainakin yksi tekijä, joka vaikuttaa tämän kaltaiseen asuinpaikan valintaan. (HS29)

Aladiskurssissa otetaan kantaa painotusluokkien lopettamista vastaan, ja huolta kannetaan ennen kaikkea lahjakkaiden oppilaiden oikeuden toteutumisesta tasoi-seensa opetukseen. Huolen kuvataan olevan niin suurta, että perheet ovat valmiita muuttamaan eri alueille saadakseen lapsensa haluamaansa kouluun painotetun opetuksen piiriin. Ei-toivottuina kouluina pidetään erityisesti kouluja, joissa maahanmuuttajien määrä on suuri.

### 4.2.3 Koulushoppailua vastaan –aladiskurssi

Koulushoppailua vastaan –aladiskurssi sisältää puhetta painotetun opetuksen lopettamisen tai muuttamisen puolesta sekä kritiikkiä siitä, että tällä hetkellä painotusluokista nauttivat lähinnä keskiluokkaiset, hyväosaiset kantasuomalaiset. Aladiskurssi esiintyy aineistossa suunnilleen yhtä voimakkaana, kuin koulushoppailun puolesta argumentoivat aladiskurssit. Aladiskurssi sisältää vastakkaista puhetta koulushoppailun ja lahjakkaiden oppilaiden oikeuksien puolesta –aladiskurssille. Painotusluokkien muuttamisen tai lopettamisen puolesta argumentoidaan, ja huolta kannetaan ennen kaikkea sosioekonomisesti heikommassa asemassa olevista oppilaista, joilla ei tosiasiallisesti ole yhtäläistä mahdollisuutta päästä painotetulle luokalle. Painotusluokkien lopettaminen nähdään keinona torjua koulujen eriarvoistumista. Esimerkiksi seuraavassa uutisesta otetussa aineisto-otteessa ääneen pääsee painotusluokkien lopettamisen kannalla oleva opettaja, joka tuo esille maahanmuuttajataustaisten vähäisen määrän painotusluokilla.

Osalta HS:n kyselyyn vastanneista opettajista ja huoltajista heltiää myös ymmärrystä mahdolliselle uudistukselle. Esimerkiksi itähelsinkiläisessä koulussa työskentelevä opettaja pitää muutosta myönteisenä, sillä nyt painotusluokkien oppilaiden taustoissa erottuu se, että maahanmuuttajataustaisia lapsia ei näillä luokilla ole miltei lainkaan. Myös muutamat vanhemmat tunnistivat ongelman. ”Tasapainottaisi asuinalueiden eriarvoistumista. Nyt olen hämmentävissä määrin kuullut kuinka perheet suunnittelevat muuttoa siksi, että eivät halua lapsiaan lähikouluun.” (HS5)

Aladiskurssissa argumentoidaan vetoamalla tasa-arvoon ja eriytymisen torjumiseen. Retorisina keinoina käytetään esimerkiksi peruskoulun ideaan ja tutkijoiden näkemyksiin vetoamista, mitä kuvaavat seuraavat uutisista otetut aineisto-otteet.

Kosusen ja Huillan mukaan oppilaiden tasaisempi jakautuminen koulun sisällä kuitenkin mahdollistaisi erilaisista taustoista tulevien lasten ja nuorten kohtaamisen edes koulussa. Se on ollut yhteisen ja yhtenäisen peruskoulun idea. (HS39)

Anderssonin mukaan painotetun opetuksen roolia on syytä tarkastella. Tutkijat ovat nostaneet esiin, että se on eriytymistä lisäävä tekijä. Jotta painotettu opetus ei lisäisi eriarvoisuutta koulun sisällä, se voitaisiin Anderssonin mukaan järjestää esimerkiksi niin, että painotetussa opetuksessa olevat oppilaat sekoitettaisiin eri luokille. (HS46)

Painotusluokkien eriarvoistavana ulottuvuutena aladiskurssissa nähdään harrastusten vaikutus painotusluokille pääsyyn. Ongelmallisena nähdään erityisesti se, ettei kaikista sosioekonomisista taustoista tulleilla ole yhtäläistä pääsyä esimerkiksi taloudellisen tilanteensa vuoksi harrastuksiin, jotka auttaisivat menestymään esimerkiksi musiikki-, taide- tai liikuntapainotteisten painotusluokkien pääsykokeissa. Myös maahanmuuttajat nousi diskurssissa ryhmänä, jolla ei nähty tosiasiallisesti samanlaista mahdollisuutta päätyä tai hakeutua painotusluokalle, kuin esimerkiksi kansatuomalaisilla oppilailla. Syyksi nimettiin aladiskurssissa usein se, että painotusluokista tai niiden hakujärjestelmistä ei viestitty koulujen suunnasta riittävästi eri kielillä, tai useiden maahanmuuttajien sosioekonominen asema ei mahdollistanut painotusluokille pääsyä harrastusten kalleuden, kyyditsemiseen tarvittavan auton, tai harrastusten pariin löytämiseen vaadittavien resurssien puutteen vuoksi. Tätä ongelmallisuutta kuvastaa seuraava, esseestä otettu aineisto-ote.

Jalkapallo-, sähkö- ja jääkiekkokenttien laidalla maahanmuuttajavanhemmat ovat harvinaisen näky. Eikä ihme. Jo pelkkä treeneihin ilmoittautuminen on sen verran säätoisää puuhaa, että hyvä jos siitä akateemisella korkeakoulututkinnolla selviää. Puhumattakaan rahasta: seurojen kuukausimaksut ovat 60-130 euroa (jonka päälle tulevat vuosimaksut ja varusteet). Treenit ovat useiden kilometrien päässä eri puolilla kaupunkia. Ilman autoa harrastaminen on turha toivo. Kyytiringit täyttävät suomenkielisten vanhempien Whatsapp-ryhmät. (HS3)

Koulushoppailua vastaan -aladiskurssi näkee painotusluokat siis eriarvoistavana tekijänä, ja sen vuoksi painotusluokkien toiminnan lopettaminen tai sen muuttaminen nähdään ratkaisuna eriarvoistumisen torjumiselle. Retorisina keinoina vedotaan tutkimuksiin ja tasa-arvoisen peruskoulun ideaan, ja huolta kannetaan ennen kaikkea heikoimmassa sosioekonomisessa asemassa olevista oppilaista.

### **4.3 Inklusion toimimattomuus -diskurssi**

Inklusion toimimattomuus -diskurssi on aineistoni kolmanneksi kuuluvien diskurssi. Diskurssissa rakennetaan kuvaa inklusiosta hyvänä ja tasa-arvoa korostavana periaatteena, joka ei kuitenkaan käytännössä toimi tarkoituksenmukaisella tavalla. Useimmiten diskurssissa syyksi inklusion toimimattomuudelle on nostettu riittämättömät resurssit. Diskurssissa toistuu puhe inklusiosta säästökeinona. Tällä puhettavalla viitataan tapaan, jolla kunnat ovat lopettaneet erityisluokkia tai

pienentäneet pienryhmien määrää, ja laittaneet lisääntyvissä määrin erityistä tukea tarvitsevat oppilaat samoihin yleisopetuksen luokkiin ei-tukea-tarvitsevien kanssa, inklusion periaatteisiin vetoamalla. Diskurssissa nostetaan toistuvasti esille, että inklusio toimiakseen vaatisi riittävästi resursseja, mutta nyt inklusiota on päinvastoin käytetty keinona säästää opetuksen kuluista ja resursseista. Tämän kuvataan toteutuvan käytännössä siten, että erityisen tuen päätös saatetaan myöntää oppilaalle, mutta käytännössä oppilaan tarvitsema tuki ei toteudu. Diskurssissa kirjoittavat tulkitsevat kuntien säästävän inklusion varjolla, mikä tulee ilmi seuraavista aineistokatkelmista, joista ensimmäinen on otettu mielipidekirjoituksesta, ja toinen uutisesta.

Ongelma on valitettavan usein se, että tuen tarpeessa olevat oppilaat saavat tukipäätöksen, mutta tukeen ei osoiteta minkäänlaisia resursseja. Pienryhmäopetusta ei välttämättä järjestetä edes silloin, kun se selvästi on oppilaan edun mukaista. Tämä on yksinkertaisesti väärin ja vastoin inklusion periaatetta. (HS14)

Monesti inklusiota käytetään väärin, vain rahansäästökeinona. Aina pitäisi mennä lapsen etu edellä. Jollekin parempi paikka voi olla pienryhmä. (HS10)

Jälkimmäisessä aineistoesimerkissä inklusion yhteydessä vedotaan lapsen edun toteutumattomuuteen. Tätä käytetään diskurssissa retorisenä keinona vahvistamaan omaa viestiä inklusion toimimattomuudesta ja tarvetta puuttua asiaan.

Inklusion toimimattomuus –diskurssia esiintyy aineistossa erityisesti kouluväkivalta-aiheisten uutisten ja mielipidekirjoitusten joukossa. Kouluväkivallan yhteydessä inklusio nimetään joko yhdeksi syyksi kouluväkivaltaan, tai nähdään kouluväkivallan ja inklusion muuten liittyvän toisiinsa. Seuraavassa uutisesta otetussa aineistoesimerkissä Helsingin Sanomien toimittaja olettaa inklusion liittyvän kouluväkivaltaan, kysymällä rehtorilla suoran kysymyksen inklusion ja ekaluokkalaisten väkivallan yhteydestä. Oletuksen taustalla toiminee aiempi uutisointi ja sosiaalisen median keskustelut, joissa inklusio ja kouluväkivalta liitetään yhteen.

”HS kysyi rehtori Tuomiselta, onko hänellä yhä sama näkemys siitä, että inklusio ei liity ekaluokkalaisten keskuudessa esille tulleeseen väkivaltaan vai onko koulussa tunnistettu esimerkiksi huonosti tai puutteellisesti järjestettyjä inklusiotoimia. (HS13)

Koulun tilanne nousi tällä viikolla esille sosiaalisessa mediassa. Yhden oppilaan sukulaiseksi esittäytyvä Twitter-käyttäjä kirjoitti, että Kaarinassa Piispanristillä on koulu, jonne ekaluokkalaiset pelkäävät mennä jokapäiväisen raa’an väkivallan vuoksi. Esiin nostettiin myös inklusio. Tviittiin oli merkitty opetusministeri Li Andersson (vas). -- Rehtori Tuominen kertoo olevansa tietoinen Twitter-keskustelusta. Hänen mukaansa väkivalta ei ole ollut raakaa ja inklusio ei liity asiaan. ”Kaikkiin tapauksiin on puututtu”, Tuominen sanoo. Hänen mukaansa väkivaltatilanteet ovat tapahtuneet pääsääntöisesti siirtymätilanteissa ja välitunneilla. ”Sosiaalisessa mediassa kerrotaan virheellisesti, että tapaukset

liittyisivät inklusioon. Meillä on inklusiiviset luokat ensimmäisellä ja toisella luokalla. Luokanopettajan lisäksi luokille on resursoitu erityisopettaja ja ohjaaja”, Tuominen sanoo. (HS13)

Myös tässä diskurssissa esiintyy sensaatiohakuisten uutisoinnin elementtejä. Tätä kuvastaa seuraava edellisen aineisto-otteen kanssa samasta uutisesta otettu aineistoesimerkki, jossa oppilaaseen kohdistuvaa väkivaltaa ja sen tekotapoja ja tilanteita on päätetty kuvata yksityiskohtaisesti tarinan muodossa. Väkivallan tekotavat on kuvattu yksityiskohtaisesti kertomalla, kuinka rinnakkaisluokan lapsi on ”lyönyt haastateltavan poikaa kasvoihin avokämmenellä ja nyrkillä” ja ”kuristanut ja potkinut häntä jonotustilanteessa koulupäivän aikana”. Tilanteen vakavuutta ja dramaattisuutta on vahvistettu kuvaamalla muiden lasten reaktiota tilanteessa kirjoittamalla, kuinka muut lapset olivat olleet järkyttyneitä, ”että kuristaako se lapsi poikani kuoli-aaksi”.

”Se alkoi heti ensimmäisenä koulupäivänä. Poikani kertoi, että eräs samaa luokkaa käyvä poika uhkailee hakkaavansa hänet”, kertoo kaarinalainen Susanna Costiander. Hänen poikansa käy ensimmäistä luokkaa Piispanlähteen koulussa, joka joutui hiljattain kohun keskelle ekaluokkalaisten kouluväkivallan takia. Costiander kertoo, että hänen poikansa on joutunut koulussa toistuvasti henkisen ja fyysisen väkivallan kohteeksi. Tekijöitä on Costianderin mukaan useampia, mutta erityisesti yksi rinnakkaisluokalla oleva oppilas on ollut muita väkivaltaisempi. ”Tämä yksi oppilas on lyönyt poikaani kasvoihin avokämmenellä ja nyrkillä, kun on sattunut vain kävelemään ohii”, Costiander kertoo. Lokakuussa hänen poikansa kimppuun käytiin niin pahasti, että hän teki rikosilmoituksen. Costiander kertoo, että toinen poika oli kuristanut ja potkinut hänen poikaansa jonotustilanteessa koulupäivän aikana. ”Muut lapset olivat olleet järkyttyneitä, että kuristaako se lapsi poikani kuoli-aaksi. Se ei ollut enää mitään kiusaamista”, Costiander kuvailee tilannetta. (HS13)

Diskurssia tuottavat erityisesti oppilaiden kanssa työskentelevät opettajat ja muut ammattilaiset, jotka käyttävät retorisenä keinona omaan ammattiin, asiantuntija-asemaan ja työkokemukseen vetoamista vahvistamaan omaa viestiä. Seuraavassa mielipidekirjoituksesta otetussa katkelmassa kirjoittaja kuvaa tittelikseen ”koulupsykologi 30 vuoden kokemuksella”. Aineistokatkelmassa kuvataan erityisryhmän tärkeyttä osalle oppilaista, ja niiden avulla kuvataan oppilaiden ”parantuvan matkalla”. Mielipidekirjoituksessa luodaan kuvaa, jossa inklusiossa opetuksellinen tasa-arvo tulkitaan tällä hetkellä liiaksi tarkoittavan kaikille samaa, vaikka sen pitäisi kirjoittajan mukaan tarkoittaa sitä, että tarjotaan oppilaille tukea yksilöllisten tarpeiden mukaan.

Lukemattomia kertoja sain työssäni todistaa valtavaa helpotusta, kun oppilaan, hänen vanhempiensa, luokanopettajan ja erityisopettajan kanssa yhteistyössä sovittiin, että lapsi jatkaa toistaiseksi koulunkäyntiään erityisryhmässä. Usein erityisopettaja myöhemmin toteaa, että taisipa hänen ryhmäänsä taas tulla ”matkalla parantunut” oppilas, kun

koulunkäynti riittävän tuen turvin ja lapsen itsetunnon näin kohentuessa rupesi sujumaan nousujohteisesti. Opetuksellista tasa-arvoa ei suinkaan aina ole se, että tarjotaan kaikille samaa, vaan se, että tarjotaan yksilöllisesti sitä, mikä vie oppimista eteenpäin. Inklusio on varmasti kaikkien mielestä hieno tavoite, mutta useimmiten se vaatii enemmän resursseja kuin opetus erityisryhmässä. Säästötoimena inklusio on luokaton. (HS28)

Inklusioon toimimattomuus –diskurssissa inklusiota pidetään siis lähtökohtaisesta hyvänä ja tavoitteiltaan oikeana asiana, mutta sen kuvataan lähes poikkeuksetta epäonnistuvan resurssien puutteen vuoksi. Diskurssissa kouluväkivalta liitetään inklusioon käyttäen sensaatiohakuksia elementtejä puhetavoissa. Oppilaiden oikeutta pienryhmään puolustetaan ennen kaikkea oppilaiden kanssa työskentelevien ammattilaisten toimesta, jolloin retorisenä keinona käytetään omaan ammattiin ja työkokemukseen vetoamista.

#### 4.4 Resurssidiskurssi

Neljänneksi vallitsevin diskurssi on aineistossani resurssidiskurssi. Resurssidiskurssissa toistuu kuva perusopetuksen tasa-arvon riittämättömistä resursseista. Diskurssissa rakennetaan kuvaa koulutuksen rahoituksen niukkuudesta, ja jo pitkään jatkuneesta tilanteesta, jossa koulutukseen on laitettu liian vähän rahaa. Tämä tulee ilmi esimerkiksi seuraavasta uutisesta otetusta aineisto-otteesta.

“Ennen nykyistä hallituskautta takana on pitkä aikakausi leikkauksia, myös valtion tasolla, joten olisi toki outoa, jos se ei näkyisi missään.” Malin on tyytyväinen siitä, että Helsingin kaupunki on pystynyt paikkaamaan tilannetta, mutta ei pidä rahoitusta vielä riittävänä. (HS9)

Seuraavassa uutisesta otetussa aineistoesimerkissä kuvataan koulujen ja päiväkotien olevan “kovilla”, ja budjettineuvotteluissa käydystä “taistelusta” sekä nykytilan ylläpitämisen olevan “kovan työn takana”. Näillä sanavalinnoilla poliitikkona toimiva Yanar todennäköisesti pyrkii korostamaan tekevänsä kaikkensa riittävän rahoituksen eteen, mutta tämän olevan vaikeaa.

Koulut ja päiväkodit ovat rahoituksen osalta kovilla, sanoo kasvatuksen ja koulutuksen (Kasko) lautakunnan jäsen Ozan Yanar (vihr).”Realiteetti on se, että Kaskossa jaetaan niukkuutta, eikä se ole kestävää pitkällä aikavälillä. Viimeisissä budjettineuvotteluissa on taisteltu ja saatu lisää resursseja, mutta jo nykytilanteen ylläpitäminen on kovan työn takana”,

Yanar kertoo. Yanar haluaa kouluille lisää tarveperustaista rahoitusta. Vuoden 2023 budjetissa niin sanottua tp-rahaa suomenkieliseen varhaiskasvatukseen ja perusopetukseen on suunnattu alle seitsemän miljoonaa euroa. ”Rahoitus pitäisi vähintäänkin tuplata. Meidän tulisi tehdä aidosti visionäärisiä parannuksia ja satsata esimerkiksi alueiden välisiä oppimiseroja kaventavaan rahoitukseen.” (HS9)

Seuraavassa uutisesta otetussa aineistoesimerkissä puhutaan koulutusleikkauksien vaikutuksista käyttämällä ilmaisua ”totta kai”, millä pyritään luomaan kuvaa koulutusleikkausten negatiivisista vaikutuksista itsestään selvänä asiana, kuin olisi päivän selvää, että leikkaukset näkyvät kouluissa.

Anderssonin mukaan inklusiosta ei voi puhua puhumatta samalla koulutuksen rahoituksesta. ”Samalla, kun koulutuksesta on aiemmilla hallituskausilla leikattu, tuen tarpeen päätöksen saaneiden määrä on kasvanut. Totta kai tämä näkyy koulun arjessa.” (HS18)

Viestiä riittämättömien resurssien korjaamiselle pyritään vahvistamaan diskurssissa kertomalla konkreettisilla esimerkeillä, miten riittämättömät resurssit näkyvät koulujen arjessa. Seuraava aineisto-ote on mielipidekirjoituksesta.

Riittämättömät resurssit johtavat siihen, että luokan- tai aineenopettaja pyrkii yksin vastaamaan kaikkien samassa koululuokassa opiskelevien monenkirjaviin yksilöllisiin tarpeisiin ilman riittävää moniammatillista tukea, eikä erityisluokkapaikkoja niitä tarvitseville ole riittävästi. Eniten tukea tarvitsevat oppilaat eivät saa tarvitsemaansa tukea, eikä myöskään opiskelusta motivoituneille ja opinnoissaan hyvin menestyville oppilaille pystytä tarjoamaan heidän taitotasolleen sopivia haasteita. (HS22)

Riittämättömät resurssit ja rahoitus nähdään diskurssissa yhtenä isona syynä koulutuksen eriarvoistumiselle, ja lisärahoitus tai -resurssit nähdään yhdeksi lääkkeeksi koulujen eriytymisen torjumiseksi. Positiivisen diskriminaation rahoitus eli niin sanottu tasa-arvorahan nostaminen toistuu diskurssissa. Tällä tarkoitetaan kaupungin kouluille jakamaa määrärahaa, jonka jakoon vaikuttavat huoltajien koulutustaso, perheiden tulotaso sekä oppilaiden maahanmuuttajataustaisuus koulujen oppilaaksiottoalueella (VATT 2017). Esimerkiksi seuraavassa uutisessa otetussa aineistokatkelmassa

tasa-arvoraha	nostetaan	esille.
---------------	-----------	---------

Multalan mukaan tärkeä työkalu on tasa-arvoraha, jota jaetaan kouluille ja päiväkodeille. ”Sen avulla pienryhmäopetusta ja opetusresursseja on voitu kohdistaa enemmän kouluihin, joissa useat eriytymistä osoittavat merkit täyttyvät.” Multalan mukaan on tärkeää varmistaa, että tasa-arvorahan määrä pysyy tulevaisuudessa tarpeeksi korkealla

tasolla. (HS35)

Positiivisen diskriminaation rahoituksen lisäksi diskurssissa nostetaan esimerkiksi opettajille maksettavat bonukset, joiden avulla voitaisiin vaikuttaa opettajien pysyvyyteen samassa koulussa. Seuraavassa uutisessa otetussa aineistoesimerkissä näitä ehdottaa keinona koulujen eriytymiseen kansanedustaja Hussein al-Tae.

“SDP:N Hussein al-Taeen mukaan koulujen eriytymiseen täytyy puuttua ensisijaisesti koulujen resursseja lisäämällä.” – Al-Taeen mukaan hänen kotikaupungissaan Vantaalla koulujen eriytymiseen on puututtu muun muassa maksamalla bonuksia opettajille, joiden kouluissa on erityisen paljon oppimisvaikeuksia. ”Opettajille maksettujen korvausten avulla on haluttu kannustaa opettajia pysymään pidempään samassa koulussa. Tämä on olennaista myös oppimistulosten näkökulmasta”, al-Tae sanoo.” (HS35)

Resursseihin liittyen aineistossa nousee esille myös opetushenkilökunnan riittävä määrä. Tämä tulee esiin seuraavassa, samasta uutisesta otetussa aineistokatkelmassa.

“Yhtä ihmelääkettä koulujen eriytymisen estämiseen ei ole, Hyrkkö sanoo. Myös hän puhuu rahoituksen lisäämisen puolesta. ”Me tarvitsemme lisää aikuisia lasten arkeen.” (HS35)

Retorisena keinona positiivisen diskriminaation rahoituksen puolesta käytetään esimerkiksi tutkimusnäyttöön vetoamista, mikä käy ilmi seuraavassa, uutisesta otetusta aineisto-otteesta.

Koska vanhempien päätökseen asuinalueiden valinnasta on Harjusen mukaan vaikea vaikuttaa, ratkaisuna hän pitää resurssien lisäämistä kouluihin, joissa on paljon heikossa sosioekonomisessa asemassa olevia oppilaita. Harjusen mielestä kannattaisi punnita tarkkaan, voitaisiinko ongelmaan päästä käsiksi nykyistä suuremmalla lisärahoituksella. Hän huomauttaa, että olemassa on tutkimusnäyttöä esimerkiksi positiivisen diskriminaation rahoituksen vaikutuksesta oppimistuloksiin. Helsingissä tällaista rahaa ohjataan jo kouluihin, joissa on suhteessa enemmän lapsia alhaisemman tulo- tai koulutustason perheistä tai maahanmuuttajataustaisista perheistä. ”Sitä pitäisi kasvattaa, kun pienelläkin rahoituksella on päästy hyviin tuloksiin ja on pystytty vaikuttamaan heikomman sosioekonomisen aseman oppilaiden oppimismenetykseen.” (HS88)

Lisärahoituksen avulla nähdään tarpeelliseksi perusopetuksen tasa-arvon toteutumisen kannalta erityisesti opetushenkilökunnan määrän kasvattaminen, pienryhmäopeuksen lisääminen, ja myös opetusryhmien kokojen pienentäminen. Erityisesti ryhmäkoot näyttävät diskurssin valossa liian suurina. Ryhmäkokojen



pienentäminen nähdään yhtenä osana opetuksen tasa-arvoon liittyvän eriytymisen torjumisessa. Tästä esimerkkinä toimii seuraava uutisesta otettu aineisto-ote.

Hän näkee, että myös muut toimenpiteet, kuten pienet ryhmäkoot sekä inklusioon liit-  
tyvä rahoitus, ehkäisevät samalla alueellisen eriytymisen ongelmia.” (HS9)

Ryhmäkokokeskustelun yhteydessä diskurssissa esiintyy viittauksia myös opet-  
tjamitoituksiin, joita esitetään yhtenä ratkaisuna saada ryhmäkoot pienennettyä lain-  
säädännön avulla.

Resurssidiskurssissa perusopetuksen tasa-arvosta puhutaan siis ennen kaikkea  
liian vähäisten resurssien valossa. Liian vähäisen rahoituksen kuvataan jatkuneen jo  
pitkään. Perustelun keinoina käytetään koulun arjen kuvailua, jolla diskurssissa pyri-  
tään havainnollistamaan liian vähäisten resurssien vaikutusta koulun käytännön ar-  
keen. Retorisena keinona käytetään myös tutkimustietoon vetoamista, jota käytetään  
ennen kaikkea positiivisen diskriminaation rahoituksen puolustamisessa. Koulujen  
eriytymiseen nähdään diskurssissa ratkaisuna lisäksi ryhmäkokojen pienentäminen,  
opetushenkilökunnan määrän lisääminen kuin opettajille maksettavat bonukset, jotka  
kaikki vaativat lisää resursseja.

#### 4.5 Vastuun ja syyllistämisen diskurssit

Vastuun ja syyllistämisen diskurssi on aineistoni viidenneksi vallitsevin dis-  
kurssi. Diskurssia esiintyy erityisesti koulushoppailukeskustelussa, ja lomittain kou-  
lushoppailualadiskurssien kanssa. Vastuun ja syyllistämisen diskurssi muodostuu  
viidestä aladiskurssista, jotka ovat 1. vanhempien vastuu segregatiosta -aladiskurssi,  
2. oman lapsen paras -aladiskurssi, 3. vastuu yhteiskunnalle -aladiskurssi ja 4. maa-  
hanmuuttajien syyllistämisen aladiskurssi ja 5. maahanmuuttajia ei voi syyllistää -ala-  
diskurssi. Vastuun ja syyllistämisen aladiskurssia värittää erityisesti eettinen dilemma  
vanhempien vastuusta koskien oman lapsen parhaan ajattelua, ja toisaalta vastuusta  
ajatella yhteiskunnan eriytymiskehitystä, ja pyrkiä omalla toiminnallaan estämään  
sitä. Diskurssissa syyllistetään muita heidän valinnoistaan, tai podetaan syyllisyyttä  
omista valinnoista valita omalle lapselle parempi koulu. Dilemmaa kuvastaa seuraava  
aineistoesimerkki Helsingin Sanomien kaupunkitoimituksen esihenkilön Lari Malm-  
bergin kommentista.

Näin alkuun pieni kaksiosainen, leikkimuotoinen tehtävä.

Helsinkiläisen lapsen isä tai äiti: sano ”kyllä” niiden väitteiden kohdalla, joiden kanssa olet samaa mieltä.

a) Haluan lapselleni parhaat mahdollisuudet kehittyä omaan kukoistukseensa.

b) Haluan, että Suomi on tasa-arvoinen maa, jossa kaikilla lapsilla on taustasta riippumatta parhaat mahdolliset olosuhteet kehittyä omaan kukoistukseensa.

Tämä oli tehtävän helppo osa.

Vaikea osa tulee tässä:

Kehitä toimiva koulujärjestelmä, jossa edellä mainitut halut eivät ole toisiaan poissulkevia.” (HS73)

Seuraavissa alaluvuissa esittelen vastuun ja syyllistämisen diskurssin sisällä paikantamani aladiskurssit tarkemmin.

#### **4.5.1 Vanhempien vastuu segregaatiosta –aladiskurssi**

Vanhempien vastuu segregaatiosta –aladiskurssissa rakennetaan kuvaa vanhempien velvollisuudesta omalla toiminnallaan ja valinnoillaan ehkäistä eriarvoistumiskehitystä. Diskurssia kuvastaa seuraava aineistokatkkelma, jossa korostetaan huoltajilla olevan moraalisia velvollisuuksia myös muita, kuin omia lapsiaan kohtaan. Kyseisen mielipidekirjoituksen kirjoittajan mukaan vanhempia tulee suorastaan syyllistää, jos he eivät valinnoillaan torju koulujen segregoitumista, vaan hyväksyvät sen oman lapsen etua tavoitellessaan.

Salmisen mukaan huoltajien velvollisuus on turvata lapsilleen niin hyvät oppimisen edellytykset kuin mahdollista. Nähdäkseni huoltajilla ei voi silti olla oikeutta koulujärjestelmään, joka sallii hyväosaisten vanhempien segregoida koulutusvalinnoilla vähäosaiset lapset. Huoltajilla onkin moraalisia velvollisuuksia myös muita kuin omia lapsiaan kohtaan. Heitä tulee syyllistää, jos he kansalaisina ja äänestäjinä eivät puolusta mahdollisuuksien tasa-arvoa vaan hiljaisesti hyväksyvät koulujen segregoitumisen tavoitellessaan omien lastensa etua” (HS32)

Aineistokatkkelmassa koulushoppailua harrastavia vanhempia syyllistetään, ja samalla vedotaan moraalisiin velvollisuuksiin ja yhteiskunnassa yhteisesti jaettuihin arvoihin toteamalla, että huoltajilla on ”moraalisia velvollisuuksia myös muita kuin

omia lapsia kohtaan”, ja viittaamalla mahdollisuuksien tasa-arvon puolustamisen velvollisuuteen.

Myös seuraavassa mielipidekirjoituksesta otetussa aineistokatkelmassa näkyy vastuunkanto omien lasten lisäksi myös muista yhteiskuntamme lapsista. Mielipidekirjoituksen kirjoittaja viittaa oman perheensä kantavan vastuuta lähikoulun valitsemisella myös muista yhteiskuntamme lapsista ja tulevaisuuden Suomesta. Päätöstä olla koulushoppailematta perustellaan myös erilaisuuden arvostamisella, kuten seuraavassa aineistokatkelmassa kirjoittaja perustelee omaa päätöstään oppilaiden totuttamisella erilaisuuteen jo varhaisessa vaiheessa.

Kannamme vastuuta lapsistamme ja tulevaisuuden Suomesta. Onneksi valitsimme lähikoulun. -- Maailmasta ei tule ongelmatonta lintukotoa. Ihmisen on helpompi sopeutua tähän faktaan, kun hän näkee erilaisuutta alusta asti. Meille valintamme merkitsee sitä, että kannamme vastuuta lapsistamme sekä tulevaisuuden Suomesta.” (HS67)

Vanhempien vastuu segregaatiosta –aladiskurssissa asetetaan siis yhteinen hyvä oman lapsen edun edelle: Sen sijaan, että ensisijaisesti vanhemmat miettivät parasta mahdollista koulua omalle lapselleen, heidän tulisi ajatella diskurssin mukaan vastuun kantamista myös muista lapsista ja koulujen eriytymisestä valitsemalla koulushoppailun sijaan oma lähikoulu. Aladiskurssia värittää syyllistävä sävy, ja syyllistämällä pyritään todennäköisesti vetoamaan ennen kaikkea oppilaiden vanhempien tunteisiin, minkä kautta pyritään saamaan heidät toimimaan toisin ja purkamaan omalla toiminnallaan segregaatiota.

#### 4.5.2 Oman lapsen paras -aladiskurssi

Oman lapsen paras –aladiskurssi sisältää vastakkaista puhetta edellä kuvatulle vanhempien vastuu segregaatiosta –aladiskurssille. Oman lapsen paras -aladiskurssissa puolustetaan vanhempien oikeutta miettiä oman lapsen parasta segregaatiosta välittämisen kustannuksella. Seuraava katkelma erään vanhemman mielipidekirjoituksesta kuvaa diskurssia ja vanhempien ajattelutapaa oman lapsen parhaan ajattelusta:

Joudumme harkitsemaan muuttoa toisen koulupiirin alueelle, sillä lapsemme etu menee meillä yleisen edun edelle. Haluamme mahdollistaa oppimisesta innostuneelle lapsellemme rauhallisen ja turvallisen koulunkäynnin. (HS72)

Aineistokatkelmassa vanhempi myöntää suoraan, että heillä oman lapsen etu menee yleisen edun edelle. Aladiskurssin ytimessä voikin nähdä olevan oman edun ensisijaisuus yleisen edun kustannuksella, päin vastoin kuin vanhempien vastuu segregaatiosta –aladiskurssissa. Myös seuraavassa mielipidekirjoituksesta otetussa aineistokatkelmassa puolustetaan vanhempien oikeutta pyrkiä valitsemaan omalle lapselle parhaat edellytykset elämään ja oppimiseen, ja tämän oikeuden kuvataan olevaan ”suoranainen velvollisuus”. Tällä pyritään alleviivaamaan, että vanhemmilla on myös, ja ennen kaikkea velvollisuuksia yhteisen hyvän lisäksi omia lapsiaan kohtaan.

Tutkijoiden esittämä päätelmä, että painotusluokille haettaisiin sen takia, että kyseisten oppilasluokkien ilmapiiri olisi opiskelun kannalta parempi, on sekin todellisia ongelmia peittävä perustelu. Eikö kyse ole silloin enemminkin seurauksesta kuin syystä? Lapsen harrastuksen, kiinnostuksen tai erityislahjakkuuden tukemisen nimeäminen koulushoppailuksi on vanhempien intressejä vähättelevä lähestymistapa. Kaikkien huoltajien oikeus ja suoranainen velvollisuus on pyrkiä turvaamaan lapselleen niin hyvät oppimisen edellytykset kuin mahdollista (HS61)

Aladiskurssissa toistuu puhetapa siitä, että omat lapset ovat kaikkein tärkeintä vanhemmille, ja niiden suhteen ei voi olettaa vanhempien tekevän kompromisseja. Tämä tulee hyvin esiin seuraavassa, uutisesta otetussa aineistokatkelmassa.

Turkulaisperheen kohdalla kaiken kodin etsintään liittyvän vaivan syynä oli halu antaa lapsille sataprosenttisesti parhaat mahdollisuudet elämään. Äidin mukaan perheellä ei käytännössä ole rajaa siihen, kuinka paljon uhrauksia lasten hyväksi voi tehdä. (HS29)

Seuraavassa mielipidekirjoiskatkelmassa oman lapsen edun laittaminen muun edelle kuvataan olevan vanhempien ”luonnollinen taipumus”. Tällä pyritään luomaan kuvaa vanhempien oikeudesta koulushoppailuun yleisenä periaatteena ja vaihtoehtottomana asiana, joka on niin luonnollista vanhemmille, että sitä vastaan on mahdoton taistella. Vaihtoehtottomuutta kuvastaa vanhempien toiminnan perusteluheidän ”luontaisina taipumuksina”, ja toisella tavalla toimimisen kuvaaminen ”taisteluna ihmisluontoa vastaan”. Tämänkaltaisilla ilmaisuilla ja kielikuvilla koulushoppailusta oman lapsen edun varjolla pyritään antamaan kuva niin luonnollisena ja itsestään selvänä asiana, että kaikkien lukijoiden oletetaan jakavan kirjoittajan näkemys asiasta. Valinta kirjoittaa, että ”aika harvoilla vanhemmilla oman lapsen hyvinvointi ja yhteiskunnalliset ihanteet painaisivat vaakakupissa yhtä paljon”, rakentaa kuvaa oman lapsen parhaan sijaan segregaatiosta välittävistä vanhemmista pienenä vähemmistönä. Myös segregaation torjumisesta puhutaan ”yhteiskunnallisina ihanteina”,

“kauniina aatteellisina hokemina”, ja “tasapäistämisen ideologisesta alttarina”. Nämä ilmaisut voi tulkita siten, että kirjoittaja pitää tasa-arvoista koulutusta ideologisena hömpötyksenä, joista kyseisillä sanavalinnoilla ehkä myös rakentaa ivallista kuvaa.

Helsingin Sanomissa kirjoitettiin (Mielipide 24.2.), että kansalaisia pitäisi syyllistää koulu-segregaatiosta. Kirjoituksen premissiksi oli valittu ajatus, että syyllistäminen olisi välttämätöntä, jos koulusegregaatio halutaan pysäyttää. Kirjoittaja perusteli tätä olettamaa sillä, että huoltajilla olisi moraalisia velvollisuuksia myös muita kuin omia lapsiaan kohtaan. Näin varmasti on, mutta aika harvalla vanhemmalla vaakakupissa painavat yhtä paljon yhteiskunnalliset ihanteet tai kauniit aatteelliset hokemat ja velvollisuus huolehtia oman lapsensa hyvinvoinnista. Nykyinen kehitys ei missään nimessä ole toivottavaa, eikä segregatio palvele ketään. Puhdasta hyväuskoisuutta on kuitenkin kuvitella, että vanhemmat hylkäisivät luontaisen taipumuksensa ajatella jälkikasvunsa parasta ja uhraisivat edes lapsen lastensa tulevaisuutta tasapäistämisen ideologisella alttarilla. Yhteiskuntaa voidaan muuttaa poliittisilla päätöksillä, ja näin demokratiassa kuuluukin, mutta ihmisluntoa vastaan taistelu on taistelua tuulimyllyjä vastaan. (HS86)

Oman lapsen paras -aladiskurssissa nähdään siis oman lapsen paras tärkeimpänä kouluvalintoja ohjaavana periaatteena, ja sitä perustellaan voimakkaasti ihmiselle luontaisena käyttäytymisenä. Huoli aladiskurssissa kohdistuu ennen kaikkea oman lapsen mahdollisuuksiin saada parasta opetusta. Huolta segregatiosta ja koulujen eriytymisestä ei kanneta niin kauan, kun omalla lapsella on mahdollisuus valita oma koulu, tai huoli eriytymiskehityksestä ilmaistaan, mutta huolesta huolimatta kerrotaan prioriteetin olevan ennen kaikkea oman lapsen parhaan turvaaminen.

### 4.5.3 Vastuu yhteiskunnalle -aladiskurssi

Vastuun ja syyllistämisen kolmannen aladiskurssin nimesin vastuu yhteiskunnalle -aladiskurssiksi. Aladiskurssille ominaista on puhe koulushoppailuun liittyvästä vastuusta ja syyllisten etsimisestä koulujen segregatioon, mutta tässä aladiskurssissa vastuu vieritetään oppilaiden ja heidän vanhempien sijaan muulle taholle: yhteiskunnalle, järjestelmälle, päättäjille tai opetussuunnitelman laatijoille. Näitä tahoja myös syytetään segregatiosta, mitä kuvaa seuraava uutisen otsikko.

Segregaatio johtuu yhteiskunnan onnettomista päätöksistä, ei musiikkiluokista (otsikko)”  
(HS57)

Aladiskurssissa vieritetään vastuuta pois vanhemmilta, ja jopa kyseenalaistetaan, miksi koulun valitsemisesta puhutaan syyllistävään sävyyn shoppailuna, vaikka vanhemmat tekevät valintoja myös monen muun asian suhteen elämässään. Seuraavissa uutisista otetuissa aineistoesimerkeissä koulujen eriytymiskehityksestä ja koulushoppailusta vastuutetaan yhteiskuntaa, viranhaltijoita ja poliitikkoja.

Jokainen vanhempi haluaa lapselleen parasta. Ihmiset tekevät koko ajan valintoja esimerkiksi kunnan, asuinalueen ja asumismuodon suhteen. Miksi vain koulun valitsemisesta puhutaan shoppailuna?" Arve ihmettelee. Hänen mukaansa yhteiskunnan tehtävänä on luoda ympäristö, jossa vanhemmat eivät joudu miettimään, mitä koulua lapsi käy. (HS58)

"Se on erityinen valinta, joka vaikuttaa lapsen elämänsäkuun, kaveripiiriin ja perheen arkeen. Tässä moni miettii omaa asemaansa hyvänä vanhempana ja toisaalta vastuullisena kansalaisena", Kosunen sanoo. Siksi heidän mielestään on hyvä, että päätöksen tekevät viranhaltijat ja poliitikot. Alueiden tai koulujen eriytyminen ei ole huoltajien syy, eivätkä he voi sitä itse henkilökohtaisilla valinnoillaan ratkaista", Huilla sanoo. (HS39)

Edellisessä aineistoesimerkissä todetaan, ettei eriytyminen ole huoltajien syy, eivätkä he sitä henkilökohtaisillaan valinnoillaan voi edes ratkaista. Tässä asia tuodaan luki-joille faktana, ja sen painoarvoa lisää vielä siteeratun henkilön, Huillan positio Helsingin yliopiston tutkijatohtorina.

Aladiskurssille tyypillistä on vastuuttaa ja syyllistää yhteiskuntaa, järjestelmää tai päättäjiä segregaatiosta, kuitenkin tarkemmin nimeämättä vastuutahoa tai syyllistä. Tarkasti vastuutahon tai syyllisen nimeämisen sijaan aladiskurssissa tuntuu olevan olennaisinta tuoda esille, että vanhempien ja oppilaiden sijaan segregaation syyt ja vastuunkantajat ovat muualla, vaikka näitä tahoja ei aladiskurssissa tarkemmin eritellä. Tätä voisi tulkita myös siten, että aladiskurssissa pyritään vapauttamaan vanhemmat syyllisyyden tunteesta, jota he saattavat kokea omasta koulushoppailustaan.

#### **4.5.4 Maahanmuuttajien syyllistäminen -aladiskurssi**

Maahanmuuttajien syyllistäminen -aladiskurssissa oppimistulosten eriytyksen ja laskun syynä nähdään nimenomaan maahanmuuttajat ja heidän määränsä kouluissa, ja heidän tarvitsema tuki S2 -oppilaina. Aladiskurssia tuottaa aineistossa erityisesti perussuomalaisen kansanedustaja. Kansanedustaja Mari Rantanen esittää seuraavassa uutiskatkelmassa maahanmuuton vähentämistä ratkaisuna oppimistulosten heikentymiseen. Toimittaja kyseenalaistaa Rantasen näkemystä tuomalla tutkimusten ja tilastojen näkökulmasta faktatietoa kysymällä "Miksi, kun tiedetään, että vieraskielisyys ei ole ainoa oppimistuloksia heikentävä tekijä?" Rantanen argumentoi

vastauksessaan väitettään maahanmuuttajien puutteellisella kielitaidolla, ja käyttää retorisena keinona ilmaisua "onhan se selvää", jolla pyrkii esittämään väitteensä itsestään selvänä asiana.

Rantasen mukaan ongelmaa pitää ratkoa nimenomaan maahanmuuttoa vähentämällä. Miksi, kun tiedetään, että vieraskielisyys ei ole ainoa oppimistuloksia heikentävä tekijä? "Jos luokassa on vaikkapa 25 oppilasta, joista 10 ei osaa kunnolla kieltä, onhan se selvää, että siitä tulee täysi hulina. Onhan meillä aiemminkin ollut sosioekonomisesti heikomman taustan oppilaita, mutta nyt heille ei jää luokassa aikaa. Nämä asiat kietoutuvat yhteen." (HS35)

Seuraavassa uutisesta otetussa aineistokatkelmassa perussuomalaisten puheenjohtaja ja kansanedustaja Riikka Purra argumentoi suomalaisten menestyneen homogeenisuutensa ansiosta, ja maahanmuuton olevan yksi koulun ongelmien ja oppimistulosten laskun syy. Tälle aladiskurssille ominaista on populistille puheelle ominaiset mustavalkoisina esitetyt syy-seuraussuhteet, joita Purra ei seuraavassa katkelmassa kuitenkaan perustele, vaikka väittää homogeenisen väestöpohjan olleen juuri se syy eniten, miksi Suomi on menestynyt osaamisen, hyvinvoinnin ja luottamuksen mittareissa, ja maahanmuuton olevan ongelmien ja oppimistulosten laskun syy.

Purran mukaan suomalainen koulu ei kestä liian suurta väestöpohjan moninaistumista. "Suomi menestyi kaikissa osaamisen ja hyvinvoinnin ja luottamuksen mittareissa muun muassa juuri siksi, että olimme niin homogeeninen joukko. Kestivät kaikki sitä kuulla tai eivät, maahanmuutto on yksi koulun ongelmien ja oppimistulosten laskun syy", Purra toteaa. (HS7)

Myös tälle aladiskurssille ominaista on sensaatiohakuinen kirjoitustapa. Tästä hyvä esimerkki on seuraava uutisesta otettu aineistokatkelma, jossa Ruotsin PISA-tuloksien muokkaamista Purra kuvaa sanavalinnalla skandaali, ja päivittelee, miksei asiasta ole noussut suurempaa keskustelua.

Perussuomalaiset sanovat, että Ruotsissa maahanmuuttajataustaisten vaikutus oppimistuloksiin todettiin niin suureksi, että Pisa-tuloksia muokattiin jättämällä suuri määrä maahanmuuttajataustaisia pois testistä vastoin sen kansainvälisiä sääntöjä. "Valtion tarkastusvirasto antoi moitteet hallitukselle ja kouluvirastolle asiasta vuonna 2021. Asiasta on puhuttu huomattavan vähän, vaikka kyseessä on tietenkään valtava skandaali. Suomessa ero maahanmuuttajien ja kantaväestön välillä on OECD-maiden kaikkein suurin, vielä suurempi kuin Ruotsissa", Purra sanoo." (HS7)

Seuraavassa uutisesta otetussa aineistokatkelmassa aladiskurssia rakennetaan koulushoppailua harrastavan äidin haastattelun muodossa. Äidin vastaus vieraasta kulttuurista "loistavan hienona asiana niin kauan, kunnes oman lapsen kulttuuri ja kieli kärsii siitä", kertoo, kuinka maahanmuuttajat ja heidän kulttuurinsa nähdään rikastuttavana vain tietyin ehdoin. Nämä ehdot määrittelevät aladiskurssissa kantasuomalaiset, ja ehtojen määrittelyssä kantasuomalaisilla lapsilla on hegemoninen asema, jossa heidän eduistaan, oppimisesta ja kielen ja kulttuurin oppimisesta ollaan ensisijaisesti kiinnostuneita maahanmuuttajaoppilaiden kustannuksella.

Äiti kantoi huolta esimerkiksi kouluopetuksen laadun kärsimisestä. "Miten lapsen lukemisen opettelu tapahtuu luokassa, jossa ei puhuta suomea? Entä äidinkielen rikastuminen? Me emme ajatelleet testata ja ottaa siitä selvää. Äiti uskoo, että opetus luokassa etenee heikoimpien oppilaiden ehdoilla niin, että muiden opetus kärsii. Hänelle on tärkeää, että perheen lasten suomen kielen taito muodostuu rikkaaksi ja eläväksi. Eikö tällainen suhtautuminen ole suorastaan rasistista? Perheenäiti painottaa, että hän ei koe itseään tai ajatuksiinsa rasistiseksi. Hän sanoo, että lapsilla on tälläkin hetkellä ulkomaalaistaustaisia ystäviä, jotka eivät puhu suomen kieltä kovin hyvin. "Vieras kulttuuri on loistava hieno asia, mutta ei enää sitten, jos lapsen oma kulttuuri ja kieli kärsii siitä", hän sanoo. (HS29)

Maahanmuuttajien syyllistäminen -aladiskurssi näkee siis maahanmuuttajat syynä tai yhdeksi syyksi koulujen eriytymiselle. Aladiskurssille tyypillisiä elementtejä on sensaatiohakuinen kirjoitustapa ja mustavalkoiset syy-seuraussuhteen kaltaiset väitteet, jotka eivät kuitenkaan ole tutkitun tiedon mukaisia. Vieraisiin kulttuureihin suhtaudutaan joko kielteisesti, tai myönteisesti sillä ehdolla, jos oma lapsi ei kärsi niistä.

#### 4.5.5 Maahanmuuttajia ei voi syyllistää -aladiskurssi

Maahanmuuttajia ei voi syyllistää -aladiskurssi sisältää vastakkaista puhetta maahanmuuttajien syyllistäminen -aladiskurssille. Maahanmuuttajia ei voi syyllistää -aladiskurssia esiintyy erityisesti teksteissä, jotka on kirjoitettu vastaukseksi tai vastineeksi maahanmuuttajien syyllistäminen -aladiskurssia sisältäville teksteille. Näissä vastineissa tyypillisesti vastataan kirjoituksiin, joissa maahanmuuttoa syytettiin oppimistulosten laskusta, perusopetuksen ongelmista tai eriytymisestä. Aladiskurssi sisältää argumentointia sen puolesta, ettei maahanmuuttajia tai S2-oppilaita voi syyttää segregaatiosta tai oppimistulosten laskusta. Tämä tulee ilmi seuraavasta pääkirjoituksesta

sesta	otetusta	aineistoesimerkistä.
-------	----------	----------------------



Missään tapauksessa syy tilanteeseen ole maahanmuuttajissa eikä heidän lapsissaan. He tarvitsevat koulunkäyntiinsä tukea ja riittävästi resursseja. Vastakkainasettelu ei auta ketään. (HS36)

Seuraava aineistokatkelma on uutisesta, jossa Helsingin Sanomat on koonnut usein esiintyviä väitteitä suomalaisesta koulutuspolitiikasta ja tarkastanut, pitävätkö ne paikkansa. Aineistokatkelmassa argumentoidaan tutkimukseen ja tilastoihin vetoamalla, etteivät maahanmuuttajat ole syy heikentyneisiin oppimistuloksiin.

Tilastot oppimistuloksista eivät kuitenkaan tue väitettä siitä, että maahanmuuttajien suuri määrä vaikuttaisi koulun muidenkin oppilaiden oppimistuloksiin. S2-opetuksessa olevien eli suomea toisena kielenä opiskelevien lasten oppimistulokset ovat kyllä keskimäärin muita heikompia, selviää Kansallinen koulutuksen arviointikeskuksen (Karvi) tammi-kuussa julkaisemasta raportista. Raportin mukaan niissä kouluissa, joissa S2-oppilaita oli yli 5,3 prosenttia, osaaminen oli kehittynyt tilastollisesti merkittävästi heikommin kuin niissä kouluissa, joissa S2-oppilaita oli vähemmän. Tästä ei kuitenkaan voi johtaa sellaista päätelmää, että S2-oppilaiden määrä vaikuttaisi koulun muiden oppilaiden oppimistuloksiin. Ensinnäkin S2-oppilailta on keskimäärin huonommat oppimistulokset kuin suomea tai ruotsia äidinkielenään puhuvilla. Jos koulussa on paljon S2-oppilaita, se on omiaan painamaan koulun oppimistulosten tilastollista keskiarvoa mutta ei kerro yksittäisten oppilaiden oppimistuloksista. Oppimistuloksiin vaikuttavat esimerkiksi koulun ryhmäkoot, ja tästä S2-oppilaiden määrä ei kerro mitään. Toiseksi oppimistulokset ovat koko väestön tasolla vahvasti yhteydessä oppilaiden sosioekonomiseen taustaan, siis myös suomenkielisten oppilaiden kohdalla. Vieraskielisiä taas asuu paljon sellaisilla alueilla, joilla koulun muidenkin oppilaiden sosioekonominen tausta on keskimääräistä haasteellisempi. (HS2)

Aladiskurssissa toistuu pyrkimys vakuutella maahanmuuttajien olevan ”normaaleja” tai ”aivan tavallisia” nuoria, ja yhtä lailla nuoria, jotka rakentavat Suomen tulevaisuutta. Diskurssissa pyritään vakuuttelemaan myös S2-oppilaiden kielitaidolla, ja alleviivaamaan, että osa heistä puhuu hyvää suomea sekä korostamaan S2-oppilaiden vahvuuksia kouluissa, nostaen esimerkiksi hyvän luokkahengen. Seuraavan uutisesta otetun aineistokatkelman rehtorin ilmaisu ”Heillä on monesti erittäin hyvä luokkahenki, vaikka luokassa puhuttaisiin jopa yhtätoista eri kieltä” osaltaan rakentaa kuvaa S2-oppilaiden puolustelusta, sillä hyvä luokkahenki todetaan olevan, vaikka luokassa puhuttaisiin useita eri kieliä. Vaikka ilmaisulla pyritään puolustelemaan S2-oppilaita ja korostamaan heidän vahvuuksiaan, ”vaikka” -sanalla myös vahvistetaan ja oletetaan lukijoiden oletettavan ennalta, ettei hyvä luokkahenki olisi välttämättä mahdollista, kun luokassa puhutaan useita eri kieliä. Onkin mielenkiintoista, miksi rehtori ei ole päätenyt vain toteamaan, että ”Heillä on erittäin hyvä luokkahenki.”

S2-jako Ylen koulukoneessa on mielestäni vähän epämiellyttävä, koska meilläkin he ovat tosi heterogeeninen porukka. Osa on toisen polven maahanmuuttajia, jotka ovat syntyneet Suomessa, osa taas on vasta vuosi sitten tullut Suomeen”, Turkki kertoo. ”Heillä on monesti erittäin hyvä luokkahenki, vaikka luokassa puhuttaisiin jopa yhtätoista eri kieltä.” (HS55)

Myös seuraava uutisesta otettu aineistoesimerkki kuvaa samaa puhetapaa, jonka tavoitteena on varmasti puolustaa monikulttuurisuutta, mutta ilmaisulla ja "hekin ovat ihan hyviä tyyppejä" kuitenkin lukijalle tulee mielikuva, etteivät toisenlaiset ja toisenväriset ihmiset ole kuitenkaan aivan samalla viivalla kantasuomalaisten kanssa, sillä puhujana toimiva rehtori on valinnut käyttää liitepartikkelia -kin ja sanaa "ihan".

Lasten ja nuorten tulevaisuuden kannalta on hyvä oppia tulemaan juttuun erilaisten ihmisten kanssa. Suomesta tulee jatkuvasti monikulttuurisempi ja elämää helpottaa aika tavalla, kun tottuu nuoresta pitäen siihen, että on olemassa toisenlaisia ja toisenvärisiä ihmisiä, ja hekin ovat ihan hyviä tyyppejä. (HS31)

Myös seuraava aineistokatkkelma uutisesta, jossa Ruotsissa työskennellyt suomalaisrehtori kommentoi vieraskielisiä oppilaita koulussa, kuvastaa aladiskurssille tyypillistä tapaa puolustaa maahanmuuttajia, mutta kuitenkin samaan aikaan vahvistaa ennakko-oletuksia. Ilmaisun "ei lapsen aivoilla ole väriä" pyrkimyksenä varmasti on ilmaista, että kaikki oppilaat oppivat samalla tavalla, eikä eroja lasten kognitiivisissa kyvyissä ole lapsen taustasta riippuen, mutta ilmaisulla uusinnetaan samaan aikaan kuitenkin rotujattelua, jonka mukaan valkoihoiset olisivat parempia tai älykkäämpiä, kuin tummaihoiset.

Taipale kertoo kokemuksesta, että paljon vieraskielisiä oppilaita sisältävä koulu voidaan saada toimimaan, mutta osaavaa henkilökuntaa ja tahtoa se vaatii. Hän itse hankkiutui Tenstassa rehtorina eroon opettajista, jotka vähättelivät maahanmuuttajia. "Ei lapsen aivoilla ole väriä. Kaikki lapset ovat uteliaita ja haluavat oppia, jos sille luodaan olosuhteet." (HS56)

Aladiskurssille ominainen piirre on myös erilaisuuden kuvaaminen rikkautena ja voimavarana. Tätä kuvastaa seuraava uutisesta otettu aineistokatkkelma, jossa rehtori rakentaa kuvaa erilaisuudesta voimavarana ja tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden näkökulmasta hyvänä asiana.

Se, että oppilaat tulevat erilaisista taustoista, pitäisi nähdä rikkautena ja jokainen lapsi ja nuori omana arvokkaana yksilönään. Näen koulumme hyvin monimuotoisena, ja se on mielestäni ehdottomasti hyvä asia tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden näkökulmasta, kun miettii, minkälaiseen maailmaan koulu valmistaa nuoria. On tärkeää, että lapset saavat koulusta valmiuksia toimia erilaisista lähtökohdista tulevien ikätovereiden kanssa. Että he oppivat tuntemaan ja myös sietämään erilaisuutta. (HS31)

Aladiskurssissa toistuu puhe maahanmuuttajista asiana, joita yhteiskuntamme tarvitsee. Tätä kuvastaa uutisesta otettu aineistoesimerkki, jossa kokoomuksen edustaja toteaa, että turvapaikat pitää keskittää hädänalaisille, mutta meidän tarvitsevan työperäistä maahanmuuttoa. Tällä hän rakentaa kuvaa maahanmuuttajista ryhmänä, joiden osalta kantasuomalaisilla on oikeus määritellä, milloin he ovat tervetulleita Suomeen. Aineistokatkelmassa rakennetaan kuvaa, jonka mukaan maahanmuuttajat ovat tervetulleita Suomeen nimenomaan hädänalaisina turvapaikanhakijoina, tai vastaamaan työperäisen maahanmuuton ongelmaan.

Kokoomuksen vantaalaisen edustajan Sari Multalan mukaan koulujen eriytymisessä on kyse laajemmasta alueellisesta eriytymiskehityksestä, eikä sitä ratkaista ainoastaan maahanmuuttopolitiikalla. ”Totta kai turvapaikat pitää keskittää nimenomaan hädänalaisille. Mutta toisaalta me myös tarvitsemme työperäistä maahanmuuttoa.” (HS35)

Aladiskurssissa kritisoidaan myös sitä, että S2-oppilaat on nostettu mediassa ai-noana syynä eriytymiseen, vaikka eriytyminen liittyy enemmän yhteiskuntaluokkaan, eikä S2-oppilaiden määrä kerro opetuksen laadusta. Tyypillistä on vahvistaa tätä viestiä kertomalla retorisenä keinona omista kokemuksista, tai omista aikeista laittaa oma lapsi mielellään kouluun, jossa on paljon maahanmuuttajia. Seuraavassa mielipidekirjoituksesta otetussa aineistoesimerkissä kritisoidaan sitä, että YLE:n koulukoneessa on keskitetty S2-oppilaiden määrään, vaikkeivat nämä asiat kerro opetuksen tasosta, saati muista kouluun liittyvistä asioista.

Suomessa ei ole aiemmin julkaistu peruskoulujen rankinglistoja. Koulukoneen tiedot S2-oppilaiden määristä ja keskiarvoista eivät kerro mitään opetuksen tasosta, luokkakoosta, siitä, saavatko oppilaat tarvitsemaansa tukea, tai kuinka paljon koulussa esiintyy kiusaamista. Mikäli tarkoitus ei ole asettaa kouluja paremmuusjärjestykseen vaan kuvata alueiden eriytymistä, voi sen tehdä yksilöimättä kouluja. Ei ole kyse siitä, saako tiedot julkaista. Kyse on siitä, että S2-oppilaiden määrään keskittyminen vie keskustelun leimaavaan maahanmuuttopuheeseen ja äidinkielen ruotimiseen eriarvoisuutta purkavien ratkaisujen etsimisen sijaan. (HS33)

Huomionarvoista on, ettei aladiskurssissa juurikaan tuoteta puhetta huolesta S2-oppilaiden oppimistuloksista, tai siitä, kuinka heidän oikeutensa koulutukseen toteutuu, tai kuinka he kärsivät segregaatiosta, ja miten ongelmaa voisi maahanmuuttajien opetuksen parantamiseksi ratkaista. Aladiskurssi keskittyy argumentoimaan, ettei oppimistulosten heikkeneminen ja segregaatio ole maahanmuuttajien tai S2-oppilaiden syy, mutta aladiskurssissa esiintyy vain vähän huolta maahanmuuttajien itsensä oppimisesta. Tämä on merkille pantavaa, sillä kantasuomalaisten osalta puhettavan

fokus on aineistossa nimenomaan siinä, miten voisimme turvata oppilaille hyvät mahdollisuudet oppimiseen, ja kuinka meidän tulee olla huolissaan segregatiosta ja sen vaikutuksista oppimiseen. Huomionarvoista on, miksei aineistossa maahanmuuttajalasten kohdalla sama huoli nouse yhtä vahvana, vaan maahanmuuttajia ei voi syyllistää -aladiskurssissa keskitytään ennen kaikkea ja pelkästään argumentoimaan, ettei maahanmuuttajia voi syyllistää segregatiosta. Huoli maahanmuuttajien ja S2-oppilaiden oppimisesta esiintyy vain pienessä osassa aineistoa, josta seuraava uutiskatkelma on esimerkki. Katkelmassa huolta esittää lapsiasiavaltuutettu Elina Pekkarinen, joka kuvaa Suomen epäonnistuneen maahanmuuttajalasten koulutuksessa.

Suomi on epäonnistunut maahanmuuttajalasten koulutuksessa. Maahanmuuttaja-perheiden tukemisessa on epäonnistuttu vakavasti, sanoi lapsiasia-valtuutettu Elina Pekkarinen tammikuussa, kun Karvi oli julkaissut raportin, jonka mukaan vieraskielisten lasten oppimistulokset muihin verrattuna ovat keskimäärin selvästi huonompia. Raportissa tarkasteltiin oppimisen kehitystä ensimmäiseltä luokalta kolmannelle luokalle. Osa S2-oppilaista ylsi todella korkeisiin pistemääriin, mutta S2-oppilaiden osaaminen painottui keskimääräistä matalampiin pisteluokkiin. (HS2)

Maahanmuuttajia ei voi syyllistää -aladiskurssi keskittyy siis tuottamaan vastakaista puhetta maahanmuuttajien syyllistäminen -aladiskurssille. Aladiskurssissa keskitytään ennen kaikkea argumentoimaan, ettei maahanmuuttajia voi syyllistää koulujen segregatiosta. Aladiskurssissa pyritään vakuuttelemaan maahanmuuttajien olevan tavallisia oppilaita, ja heistä puhutaan rikkautena tai voimavarana. Kuitenkaan huolta ei kohdistu juuri lainkaan maahanmuuttajien itsensä oppimiseen tai asemaan koulujen eriytyemisessä, vaan aladiskurssissa keskitytään argumentoimaan, ettei maahanmuuttajia voi pitää syyllisinä eriytymiselle.

## **4.6 Ratkaisut juurisyihin pureutumalla -diskurssi**

Ratkaisut juurisyihin pureutumalla -diskurssi on aineistoni vaimoin diskurssi. Diskurssissa rakennetaan kuvaa perusopetuksen tasa-arvosta monimutkaisena ilmiönä, johon ei ole yksinkertaisia vastauksia. Diskurssissa ratkaisuiksi eriytymiseen esitetään usein useita toimia, joihin tarvitaan usean toimialan yhteistyötä. Hyvä esimerkki diskurssista on seuraava aineistoesimerkki uutisesta, jossa Helsingin yliopiston tutkija Venla Bernelius kuvaa tapoja puuttua eriytymiseen. Aineistokatkelmassa nostetaan keinoiksi tutkimustietoon perustuvat mittarit eriarvoistumisesta, rahoitusmallien tarkastelu sekä yhteistyö kaavoituksen, kirjastojen, urheiluseurojen ja nuorisotalojen kanssa.

Kaupunkimaantieteen dosentti Bernelius on ollut tekemässä myös Helsingin uutta mallia. "Tärkeintä on ollut rakentaa tarkkoja tutkimustietoon perustuvia mittareita eri-arvoistumisesta. Tiedon pohjalta sitten luodaan kaupungille uusia pysyviä toiminta-malleja", hän kuvaa. Yksi muutos tapahtui jo. Helsinki on uusinut 90-luvulta asti jossain muodossa käytössäollutta rahoitusmalliaan, jossa haastavinta työtä tekevät koulut saavat hiukan muita enemmän. Aiemmin euroihin vaikutti alueen ihmisten sosioekonominen asema. Nyt pystytään katsomaan suoraan koululaisten perheitä. Esimerkiksi vanhemmilla yleinen työttömyys tuo koululle lisää tarveperusteista määrärahaa, ja sen kokonaisuutena on yli-päättään kasvatettu. Kaupunki etsii myös kansainvälisten esimerkkien avulla lisää konsteja, joilla se pystyisi vaikuttamaan koulujen tasa-arvoon ja asuinalueiden maineeseen yli hal-linto-rajojen. Siis esimerkiksi kaavoitus ja koulut yhdessä. Työ on vasta alussa, mutta asiaa mietitään koulujen eriarvoistumisen kannalta kaupunki-uudistuksen pilottikohteissa eli Malmilla, Malminkartanossa ja Kannelmäessä sekä Mellunkylässä. "Koulun ja alueen maine kietoutuvat yhteen. Esimerkiksi sopivat vaikka lasten kokemukset turvattomista paikoista koulumatkoilla", Bernelius kuvaa. Koulujen haluttaisiin toimivan tiiviimmin yhdessä muiden kaupunginosan toimijoiden kanssa. Siis esimerkiksi kirjastojen, urheiluseurojen ja nuorisotalojen. (HS76)

Myös seuraavassa uutisesta otetussa aineistokatkelmassa äänessä on Bernelius. Katkelmassa hän kommentoi Ruotsissa tehtyä valintaa vapauttaa kouluvalinnat siinä toivossa, että koulujen väliset erot lähtisivät pienenemään. Tässä aineistokatkelmassa näkyy tarve tarkastella ongelmaa rakenteellisella tasolla, ottaen huomioon eri toimijoiden vaikutuksen asiaan.

"Tämä on hyvä esimerkki toimenpiteestä, jolla yritettiin vaikuttaa segregatioon nostamalla yhtä pöydän kulmaa, mutta tavarat lähtivätkin valumaan lattialle toiselta puolelta", Bernelius kuvaa. Hän toivoo, että Helsingissä ja Suomessa laajemminkin alettaisiinkin pohtia koulu- ja kaupunkipolitiikan kokonaisuutta suurten rakenteiden tasolla. Bernelius mainitsee esimerkkeinä kaavoituksen, koulujen resurssoinnin sekä S2-oppilaiden ja varhaiskasvatuksen polkujen tukemisen." (HS84)

Diskurssissa rakennetaan kuvaa oppimisen tasa-arvosta ja sitä horjuttavista tekijöistä myös oppilaiden hyvinvoinnin näkökulmasta. Tämä näkökulma nousee aineistosta kuitenkin melko vähän. Seuraavat uutisesta otettu aineistokatkelma kuvaa tätä ulottuvuutta.

Suomessa olisi myös syytä pohtia, mikä yhteiskunnassamme väsyttää ja stressaa monia nuoria ja heikentää heidän oppimistaan. (HS17)

Seuraavassa uutisesta otetussa katkelmassa akatemiaprofessori Katariina Salmela-Aro kuvaa tekijöitä, joita tulisi ottaa kattavammin huomioon ilmiötä tutkiessa.

Retorisina keinoina hän käyttää esimerkiksi tutkittuun tietoon vetoamista viitatessaan kouluterveyskyselyn tuloksiin.

”Salmela-Aron mukaan ei pitäisi unohtaa sitä, että motivaatiolla, sisulla, uteliaisuudella ja resilienssillä on merkittävä vaikutus koulussa menestymiseen. ”Koulupahoinvointi on [kouluterveys-kyselyn mukaan] lisääntynyt voimakkaasti vuodesta 2013 alkaen. Sillä on suuri merkitys oppimiseen. Ahdistuneena ja uupuneena ei opi, ei kiinnostu eikä innostu.” Etenkin peruskoulun viimeisiin vuosiin vaikuttaa jatko-opiskeluun hakeutuminen. Se voi stressata ja lisätä suoristuspaineita. Samalla aika on nuorelle vaativaa psyykkisesti. ”Nuori miettii sukupuoli-identiteettiin ja etniseen identiteettiin liittyviä kysymyksiä, sosiaaliset suhteet ovat todella tärkeitä ja luodaan kaveripiiriä. Siinä on paljon pelissä, ja jos päälle tulee raskaat kouluvaatimukset, osa tippuu ja alkaa voida huonosti.” (HS48)

Ratkaisut juurisyihin pureutumalla -diskurssi näkee koulujen eriytymisen siis moniulotteisena asiana, jonka tarkastelussa tulee ottaa useita näkökulmia huomioon. Aladiskurssissa käytetään retorisina keinoina erityisesti tutkittuun tietoon vetoamista.

## **5 KEIDEN ÄÄNI KUULUU PERUSOPETUKSEN TASA-ARVOA KOSKEVASSA KESKUSTELUSSA JA UUTI-SOINNISSA?**

Tässä luvussa tarkastelen sitä, ketkä osallistuvat Helsingin Sanomien perusopetuksen tasa-arvoon liittyvään uutisointiin ja keskusteluun. Tarkastelen, keiden ääni keskustelussa ja uutisoinnissa kuuluu, ja keiden ääni jää vähemmälle tai kuulumatto-miin. Tässä luvussa pyrin vastaamaan toiseen tutkimuskysymykseeni:

### **Keiden ääni perusopetuksen tasa-arvoon liittyvässä keskustelussa ja uutisoinnissa kuuluu, ja keiden ääni jää vähemmälle?**

Eniten aineistossani kuuluu luonnollisesti toimittajien ääni, koska toimittajat tuottavat lähes kaikki sanomalehden tekstit, ja myös valikoivat julkaistavat mielipidekirjoitukset vaikuttaen mahdollisesti myös niihin esimerkiksi otsikoinnin kautta. Toimittajat toimivat lehdessä tiedon välittäjinä ja siten myös tulkitsijoina, joten heidän äänensä väistämättä kuuluu kaikissa sanomalehden teksteissä. Pohdin kuitenkin pitkään, nostanko tuloksiin toimittajien äänen yhdeksi tarkasteltavaksi ääneksi, ja missä määrin. Aineistossani on kolme pääkirjoitusta, kolme kommenttijuttua ja yksi ko-lumni, joissa kirjoittajana on Helsingin Sanomien pääkirjoitustoimituksen jäsen tai muu toimittaja. Muuten toimittajien ääntä on vaikea analysoida erikseen, koska toi-mittajat tuottavat tai valitsevat kaikki lehden tekstit. Päädyinkin käsittelemään tulok-sissa toimittajien ääntä tarkemmin ainoastaan pääkirjoituksien, kommenttien ja ko-lumnin kautta, joissa toimittajat kirjoittavat suoremmin omia ajatuksiaan.

Toiseksi eniten aineistossani pääsee ääneen eniten asiantuntijat, tutkijat sekä asi-antuntija- ja tutkimusorganisaatioiden edustajat, joihin viitattiin, joita haastateltiin tai

jotka toimivat mielipidekirjoitusten kirjoittajina 37 aineistoni tekstissä. Nimesin tämän ryhmän yksinkertaisemmin nimellä asiantuntijat ja tutkijat. Kolmanneksi eniten ääneen pääsevät aineistossani poliitikot, joihin luin paikallispoliitikot kuten kunnan- ja kaupunginvaltuutetut, kansanedustajat, ministerit ja pormestarit. Poliitikot pääsevät ääneen 23 aineistoni tekstissä. Neljänneksi eniten ääneen pääsevät oppilaiden vanhemmat, joita haastatellaan, tai jotka toimivat mielipidekirjoitusten kirjoittajina 15 aineistoni tekstissä. Myös neljäntenä, yhtä vallitsevana ryhmänä ovat rehtorit ja opetusalan johtajat, joiden ääni kuuluu myös 15 tekstissä. Tähän ryhmään luin rehtoreiden lisäksi esimerkiksi kasvatus- ja opetusjohtajan, perusopetusjohtajan sekä entisen kasvatuksen ja koulutuksen toimialan johtajan. Viidenneksi suurin ryhmä diskurssien tuottajina on opettajat, joiden ääni kuuluu 12 aineistoni tekstissä. Kuudentena ryhmänä ovat oppilaat, joiden ääni kuuluu aineistossani vähiten, vain kuudessa tekstissä. Tämän lisäksi keskusteluun osallistuu myös joitain yksittäisiä toimijoita, jotka eivät kuuluneet mihinkään yllä mainituista ryhmistä. Suurimmaksi osaksi nämä ovat yksityishenkilöitä, jotka ilmoittavat esimerkiksi ammattinsa tittelikseen, mutta tittelin ja kirjoituksen perusteella he eivät tulleet luokitelluksi esimerkiksi oppilaiden vanhemmiksi, asiantuntijoiksi eivätkä muuhunkaan yllä olevista ryhmistä kuuluvaksi. Nämä toimijat eivät myöskään muodostaneet keskenään sellaista ryhmää, jonka olisi voinut niputtaa saman nimen alle. Näiden äänten vähäisyyden vuoksi (yhteensä  $n=6$ ) ja toimijoiden hajanaisuuden vuoksi jätän heidän äänensä tuloksista pois.

## 5.1 Toimittajat

Ensimmäisenä ryhmänä tarkastelen toimittajien ääntä. Koska toimittajat ovat äänessä koko aineistossani tuottamalla tekstejä ja valitsemalla mielipidekirjoituksia julkaistavaksi, ovat toimittajat kaikista eniten äänessä oleva ryhmä aineistossani. Kuten aiemmin kirjoitin, päädyin käsittelemään tuloksissa toimittajien ääntä kuitenkin tarkemmin ainoastaan pääkirjoitusten, kommenttien ja kolumnin kautta, joissa toimittajat kirjoittavat suuremmin omia ajatuksiaan. Koska ymmärrän aineistoni tekstit ensisijaisesti perusopetuksen tasa-arvon diskursseja dokumentoivina lähteinä, en näe tarkoituksenmukaisena tarkastella toimittajien ääntä erikseen tarkemmin näitä edellä mainittuja tekstilajeja lukuun ottamatta.

Helsingin Sanomien pääkirjoitustoimituksen, ja siten koko lehden periaatelinjan voi nähdä tuottavan erityisesti huoli eriytymiskehityksestä-, ratkaisut juurisyihin pureutumalla- ja koulushoppailun ja lahjakkaiden oppilaiden oikeuksien puolesta -



aladiskursseja. Seuraava aineistokatkelma pääkirjoituksesta kuvastaa ratkaisut juuri-syihin pureutumalla –diskurssia.

Painotettua opetusta voi tarjota monella tavalla, mutta esitys painotusluokkien poistamisesta kertoo yrityksestä lääkittää oireita, kun niiden syytä ei osata hoitaa. Toteutuessaan ehdotus voisi toimia tavoitteensa vastaisesti. (HS36)

Seuraavat aineistokatkelmat kuvaavat puolestaan koulushoppailun ja lahjakkaiden oppilaiden oikeuksien puolesta –aladiskurssia, johon Helsingin Sanomat ottavat yllättävän voimakkaasti kantaa. Seuraava pääkirjoitus on lyhyt ja ytimekäs, ja otsikoitu raflaavasti ”Luokaton idea Helsingiltä”:

Koulujärjestelmästä on viime aikoina etsitty vikoja ja korjauskohteita. Huomiota on keskitetty heikommin pärjääviin ja enemmän apua tarvitseviin. Samaan aikaan toinen puoli tappaa unohtua. Suomessa arkaillaan tarjota omia väyliä ja vaihtoehtoja niille, joilla on poikkeuksellisia lahjoja tai erityistäipumuksia.

Helsingin kouluihin valmistellaan muutosta (HS 15.2.), joka poistaisi peruskouluista nyky-muotoiset painotetut luokat, joihin pyritään pääsykokeilla ja joissa opiskellaan erityisen paljon esimerkiksi musiikkia, matematiikkaa tai kieliä. Tavoitteena on estää niin kutsuttu koulushoppailu – se, että vanhemmat ohjaavat lapsiaan paremman opetuksen perässä muualle kuin lähikouluun.

Virkahenkilöiden idea kannattaa hylätä. Heikommin pärjääviä pitää auttaa ylöspäin, mutta niin myös niitä, jotka haluavat kehittää erityiskykyjään. Tasapäistämällä ei koulutusjärjestelmä parane. (HS71)

Pääkirjoituksessa kirjoitetaan suoraan, että ”idea kannattaa hylätä”, ja ideaa sanotaan ”luokattomaksi”. Omaa kantaa perustellaan poikkeuksellisen lahjakkaiden oppilaiden oikeuksilla. Myös seuraavassa aineisto-otteessa pääkirjoitus ottaa kantaa samaan asiaan:

Monelle painotettuun opetukseen hakevalle valinta ei ole niin kutsuttua koulushoppailua vaan oman lahjakkuuden kehittämistä. Esimerkiksi musiikkipainotteinen opetus sujuu parhaiten musiikkiluokilla. Tasa-arvoa tulee hakea, mutta tasapäistämistä varoa. (HS36)

Aineistossani olevista toimittajien kommentteista kaksi on kommentteja ulkomaihin liittyviin uutisiin, joista toinen käsittelee koulushoppailua Britanniassa, ja toinen koulushoppailua Virossa. Yksi kommentti kommentoi koulushoppailua kotimaassa. Toimittajien kommentteissa kuuluu erityisesti koulushoppailudiskurssin eri aladiskurssit sekä vastuun ja syyllistämisen diskurssi. Britannian ja Viron

koulushoppailua kuvastavat kommentit toisaalta rakentavat lukijalle kuvaa, ettei Suomessa tilanne ole vielä kovin paha Viron ja Britannian maiden koulushoppailuun ja kilpailuun verrattuna, joita kommentteissa kuvataan yksityiskohtaisesti muun muassa omien kokemusten kautta. Toisaalta näiden kommenttien tarkoitus voi olla myös rakentaa kuvaa siitä, mihin tilanne voi pahimmillaan johtaa, jos koulushoppailun antaa jatkoa ja syventyä Suomessa. Seuraava aineistoesimerkki kuvastaa vertailuasetelmaa.

Suomi on kuitenkin yhä tasa-arvon onnena verrattuna moneen muuhun länsimaahan. Eikä tarvitse lähteä Yhdysvaltoihin asti. Euroopassa esimerkiksi Britanniassa asuinalueiden ja koulujen keskinäiset erot ovat paljon suuremmat kuin Suomessa. Samalla myös luokkaerot ovat jyrkemmät, ja luokkanousu vaikeampaa. -- Britanniasta katsottuna Suomessa vallitsee yhä kova luottamus siihen, että tavallinen lähikoulu on lähtökohtaisesti myös "hyvä" koulu. Saarivaltakunnassa tällaiseen naiiviuteen ei ole varaa. (HS90)

Aineistoni ainoan kolumnin voi nähdä tuottavan erityisesti inklusion toimimattomuus –diskurssia ja vastuu yhteiskunnalle –aladiskursseja. Kolumnissa nähdään meidän itse aiheuttaneen kouluympäristön, joka ei sovi oppilaille. Viiallisena nähdään järjestelmä, eikä tukea tarvitseva lapsi.

Keskustelussa inklusiosta on silti ollut taas sama myrkyllinen sävy.

Siitä puhutaan kuin viallinen olisi tukea tarvitseva lapsi, ei järjestelmä hänen ympärillään.

Koulu on pienoismalli aikuisten maailmasta. Lapset vain oireilevat nopeammin, kun heidät ängetään hälyiseen avokonttoriin.

Me nentit olemme rakentaneet todellisuuden, joka on sopimaton kaikkien aivoille. (HS20)

Kaikkiaan toimittajien ääni kuuluu siis kaikista ryhmistä eniten, jokaisessa aineistoni testissä. Tarkemmin analysoimani pääkirjoitukset sisältävät huoli eriytymiskehityksestä-, ratkaisut juurisyihin pureutumalla- ja koulushoppailun ja lahjakkaiden oppilaiden oikeuksien puolesta –aladiskurssia, ja kommentit koulushoppailudiskurssin eri aladiskursseja sekä vastuun ja syyllistämisen diskurssia. Kolumnissa kuuluu erityisesti inklusion toimimattomuus - ja vastuu yhteiskunnalle –diskurssit. Kaikkiaan Helsingin Sanomien periaatelinjassa on nähtävissä koulushoppailua puolustavaa kantaa, mutta muuten toimittajien ääni kuuluu muissa teksteissä moninaisemmin.

## 5.2 Asiantuntijat ja tutkijat

Toiseksi edustetuimpaan aineistoni ryhmään, asiantuntijoihin ja tutkijoihin, luin kuuluvaksi esimerkiksi tutkijat, kasvatusalan asiantuntijat ja erilaiset tutkimukset. Asiantuntijaryhmään lukemani kirjoittajat ja haastateltavat kantoivat teksteissä titeleitä kuten tutkijatohtori, apulaisprofessori, pedagoginen asiantuntija, THL:n tutkimuspäällikkö, Nuorisotutkimusseuran tutkimusjohtaja ja Karvin arviointiasiantuntija. Laskin mukaan tähän ryhmään myös OAJ:n puheenjohtajan, vaikka OAJ:lla onkin selkeästi koulutus-, kasvatus- ja tutkimusalan edunvalvonnallinen rooli. Tutkijoiden lisäksi teksteissä viitattiin esimerkiksi PISA-tutkimukseen, lapsiasiavaltuutetun selvitykseen, THL:n tutkimukseen, erilaisiin raportteihin ja kouluterveyskyselyyn, jotka lasken tässä tutkimuksessa edustavan tutkijoiden ja tutkimusyhteisön ääntä, vaikka tekstissä olisi viitattu tutkimukseen eikä esimerkiksi tutkijan sitaattiin.

Asiantuntijoiden ja tutkijoiden ääni kuuluu aineistossani erityisesti perusopetuksen tasa-arvoon liittyvien teemojen selittäjinä tutkittuun tietoon pohjaten, ratkaisujen ehdottajina sekä kantaaottavina puheenvuoroina. Varsinkin tutkimus- tai asiantuntijaorganisaation edustajia voi pitää uutisissa luotettavina tietolähteinä, koska heidän roolinsa on lähestyä asiaa tutkitun tiedon kautta, jolloin edustaessaan tutkimusorganisaatiota, he eivät voi tuoda esiin omia koulutuspoliittisia mielipiteitä asian yhteydessä. Asiantuntijoiden puhetta värittää huoli perusopetuksen tasa-arvon toteutumisen tilasta sekä asian näkeminen monitahoisena yksinkertaisten ratkaisujen sijaan, jolloin heidän puheessaan diskursseista erityisesti huoli eriytymiskehityksestä -diskurssi ja ratkaisut juurisyihin pureutumalla -diskurssit saavat jalansijaa. Tästä hyvänä esimerkkinä toimii seuraava uutisesta otettu aineistokatkelma.

Yksinkertaisia ratkaisuja eriytymisen vähentämiseen tuskin löytyy, sillä koulujen segregatio on Berneliuksen mukaan monimutkainen systeemi. (HS84)

Toisaalta asiantuntijoiden puheenvuoroissa myös toppuutellaan jonkin verran sensaatiohakuksia kirjoituksia ja niiden lietsomaa paniikkia, ja tuodaan esille, että Suomessa on edelleen tasalaatuiset koulut ja koulujen eriytyminen pientä kansainvälisesti vertailtuna. Tätä kuvastaa seuraava uutisesta otettu aineistoesimerkki.

Vaikka koulujen väliset erot ovat kasvaneet, osoittavat kansainväliset tutkimukset, kuten Pisa- ja TIMSS -tutkimukset, että erot ovat Suomessa pienimpiä kaikista OECD-maista. ”Joskus on tainnut olla niin, että Islannissa oli pienemmät erot. Mutta yleisesti

Suomessa on kaikkein tasalaatuisimmat koulut”, sanoo tutkimusprofessori Juhani Rautopuro Jyväskylän yliopistosta. (HS2)

Kaiken kaikkiaan asiantuntijat ja tutkijat ovat siis toiseksi edustetuin ryhmä aineistossani, ja heidän äänensä korostuu ennen kaikkea tutkitun tiedon esiin nostajana ja perusopetuksen tasa-arvoon tai eriarvoisuuteen liittyvien ilmiöiden selittäjänä tutkimukseen vedoten. Asiantuntijoiden ja tutkijoiden äänessä on havaittavissa huolta eriytymiskehitystä kohtaan, mutta samaan aikaan sensaatiohakuista keskustelua ja paniikkia koulujen eriytymisestä pyritään lieventämään.

### 5.3 Poliitikot

Kolmanneksi eniten aineistossani ääneen päässeän ryhmän poliitikoista äänessä on erityisesti vasemmistoliiton Li Andersson niin uutisissa kuin mielipidekirjoituksissakin. Tätä selittää varmasti se, että aineistonkeruun aikaan Li Andersson toimi opetusministerinä, mutta varmasti myös se, että koulutuksellisen tasa-arvon vahvistaminen kuului Vasemmistoliiton keskeisiin vaaliteemoihin vuoden 2023 eduskuntavaaleissa (Vasemmistoliitto 2023). Ministerinsalkun kautta Anderssonilla voi nähdä olevan erittäin paljon pääomaa keskusteluun osallistumiseen, ja hänen kommenttinsa saavat paljon tilaa ja painoarvoa sanomalehden sivuilla.

Teksteissä, joissa poliitikkojen ääni kuuluu, on tyypillistä erityisesti perussuomalaisien ja vasemmistoliiton vastakkainasettelu. Esimerkiksi seuraavassa aineistokatkelmassa edustaa uutista, jossa uutisoidaan Kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen Karvin tuoretta tutkimusta, jonka mukaan S2-oppilaat jäävät muista jälkeen oppimistuloksissa. Uutista kommentoimaan toimittaja on valinnut puolueista ainoastaan vasemmistoliiton ja perussuomalaisien kansanedustajat. Eniten tilaa saavat Anderssonin kommentit, mikä on perusteltua hänen ollessa uutisen julkaisuhetkellä opetusministeri. Aihetta kommentoimaan on valittu kuitenkin kaikkien puolueiden edustajista ainoastaan perussuomalaisien puheenjohtaja Riikka Purra. Yksi tapa tulkita tätä valintaa, on nähdä se toimittajan pyrkimyksenä sensaatiohakuiseen uutisointiin, jossa aihetta pyritään lähestymään vastakkainasettelun kautta, sillä vasemmistoliiton ja perussuomalaisien suhtautuminen S2-oppilaisiin eroavat keskenään todennäköisesti eniten kaikista puolueista. Myös mahdollisimman eri näkökulmien nostaminen aiheen ympärillä voi olla valinnan taustalla.

Perussuomalaisten puheenjohtaja Riikka Purra kommentoi Twitterissä, että yksi syy oppimistulosten laskuun on ”oppilasaineuksen” muutos, millä hän viittasi erityisesti maahanmuuttajiin. Andersson sanoo, että Purra syyllistää kommentillaan maahanmuuttajataustaisia lapsia. ”Varsin erikoinen tapa nähdä asia niin, että osa lapsista olisi vääränlaisia.” Anderssonin mukaan on näyttöä siitä, että oppimistuloksissa korostuu yleisesti oppilaiden sosioekonominen asema. (HS46)

Muita poliitikkoja, jotka ovat äänessä aineistossani, ovat jotkin Helsingin kaupunginvaltuutetut, Helsingin kasvatuksen ja koulutuksen lautakuntakunnan jäsenet, Helsingin ja Turun pormestarit sekä Helsingin apulaispormestari, sekä yksittäiset kansanedustajat. Laskin pormestarit kuuluvaksi poliitikkoihin, koska he toimivat pormestareina luottamushenkilöinä. Huomionarvoista on, että poliitikkojen ääni kuuluu ainoastaan sellaisissa uutisissa, jotka on suoraan tehty puolueista tai poliitikoista. Mielipidekirjoituksissa puolestaan korostuvat Li Anderssonin kirjoittamat mielipiteet. Poliitikkojen puheessa korostuu edellisessä luvussa esittelemistäni diskursseista erityisesti resurssidiskurssi, josta seuraava aineistokatkelma on esimerkki. Katkelma on Li Anderssonin kirjoittamasta mielipidekirjoituksesta.

Tosiasia on se, että oppimistulokset ovat laskeneet jo vuosituhaten vaihteesta. Siitä huolimatta edelliset hallitukset toteuttivat massiiviset koulutusleikkaukset. Tällä kaudella on kasvatettu rahoitusta kaikilla koulutusasteilla. Töitä kuitenkin riittää. Jos tahdomme aidosti puuttua koulujen ja oppimistulosten eriytymiseen, on myös seuraavan hallituksen jatkettava panostuksia koulutukseen (HS33)

Resurssidiskurssin lisäksi poliitikkojen puheessa korostuvat huoli eriytymisestä -diskurssi, koulushoppailudiskurssi sekä inklusion toimimattomuus -diskurssi, sekä vastuun ja syyllistämisen aladiskursseista erityisesti vastuu yhteiskunnalle -aladiskurssi, maahanmuuttajien syyllistämisen -aladiskurssi ja maahanmuuttajia ei voi syyllistää -aladiskurssi. Poliitikot käyttävät retorisia keinoja erityisesti asiantuntijoihin tai tutkimuksiin vetoamista, mutta myös omilla kokemuksilla perustelemista. Silmiinpistävää on myös, että toimittajat referoivat poliitikkoja usein suorin sitaatein hieman enemmän verrattuna aineistoni muihin puhujiin. Tällä keinolla toimittajat etäännyttävät todennäköisesti itseään poliitikkojen sanomisista, millä pitävät oman ja Helsingin Sanomien aseman keskustelussa puoluepoliittisesti sitoutumattomana.

Poliitikkojen ääni on siis kolmanneksi eniten edustettuna aineistossani, ja se kuuluu mielipidekirjoitusten lisäksi uutisissa, jotka on tehty nimenomaan puolueista tai poliitikoista. Poliitikot käyttävät puheessaan retorisia keinoja erityisesti tutkittuun tietoon tai omiin kokemuksiin vetoamista. Poliitikkojen sanomiset on usein toimittajien toimesta esitetty siten, että erityisesti mahdollisimman eri näkökulmia edustavat

puheenvuorot saivat tilaa, jolloin ne myös esiintyvät samoissa teksteissä vastakkaisina näkökulmina.

## 5.4 Oppilaiden vanhemmat

Neljänneksi edustetuimmat ryhmät perusopetuksen tasa-arvoon liittyvässä keskustelussa ja uutisoinnissa ovat oppilaiden vanhemmat sekä rehtorit ja opetusalan johtajat. Molemmat ryhmät olivat edustettuina 15 aineistoni tekstissä.

Oppilaiden vanhempien puheessa korostuvat erityisesti eri koulushoppailudiskurssin aladiskurssit, inklusion toimimattomuus -diskurssi, sekä eri vastuun ja syylistämisen diskurssin aladiskurssit. Vanhemmat käyttävät retorisia keinoja puheta-voissaan erityisesti omiin kokemuksiin vetoamista. Tunteisiin vedotaan kuvailemalla oman lapsen ahdinkoa tai kokemaa kouluväkivaltaa levottomiksi katsotuilla luokilla. Usein oppilaan vanhemman kirjoittamien mielipidekirjoituksen taustalla on keskusteluun osallistuminen oman lapsen oppimista puolustaakseen: Nostetaan esimerkiksi huolta oman lapsen jäämisestä ilman tukea toimimattoman inklusion vuoksi, tai otetaan kantaa painotusluokkien tai lähikoulujen puolesta oman lapsen kokemukseen vetoamalla. Uutisissa puolestaan korostuvat painotetun opetuksen ja kouluvalinnan puolesta puhuvien vanhempien kommentit, mistä seuraava uutisen otsikko on esimerkki:

Monet vanhemmat uhkaavat muutolla, jos Helsinki ajaa läpi koulushoppailua estävän suunnitelmansa (HS5)

Koulushoppailua käsittelevissä uutisissa tilaa on annettu enemmän kouluvalintaa puolustaville vanhemmille, minkä vuoksi voi pohtia, edustaako tämä todellista tilannetta vanhempien ajatuksista, vai ovatko toimittajat tuoneet haastateltavien valinnoilla turhan yksipuolisesti asiaa esiin. Muita näkökulmia keskusteluun tuodaan ennen kaikkea tutkijoiden tai asiantuntijoiden näkemysten kautta. Tämä asetelma tiivistyy seuraavassa aineiston uutisen otsikossa, joka tiivistää uutisen sisällön ja asetelman hyvin.

Äiti valitsi asuinpaikan koulun vieraskielisten määrän mukaan – Tutkija: Ilmiöön puututtava (HS29)

Vanhemman ääntä edustaa uutisessa kouluvalintaa puolustava äiti, jonka toimintatapaa haastaa uutisessa tutkijan kommentit. Vanhempien ääni kuuluu siis

aineistossani ennen kaikkea oman lapsen oppimisen puolustamisen yhteydessä. Oman lapsen oppimista puolustetaan eniten tunteisiin sekä omiin kokemuksiin vetoamalla.

## 5.5 Rehtorit ja opetusalan johtajat

Myös neljänneksi edustetuin ryhmä diskurssien kentällä ovat rehtorit ja opetusalan johtajat. Tästä ryhmästä rehtorien ääni kuuluu 10 aineistoni tekstissä, ja opetusalan johtajien ääni viidessä tekstissä.

Rehtorien puheessa korostuvat erityisesti inklusion toimimattomuus -diskurssi, mutta myös inklusiota puolustelevalle puhetapa, jossa inklusion haasteita pyritään häivyttämään. Tätä kuvaa hyvin seuraava aineistokatkkelma uutisesta, jossa koulun rehtori kommentoi tapahtunutta kouluväkivaltaa.

Rehtori Tuominen kertoo olevansa tietoinen Twitter-keskustelusta. Hänen mukaansa väkivalta ei ole ollut raakaa ja inklusio ei liity asiaan. ”Kaikkiin tapauksiin on puututtu”, Tuominen sanoo.

Hänen mukaansa väkivaltatilanteet ovat tapahtuneet pääsääntöisesti siirtymätilanteissa ja välitunneilla.

”Sosiaalisessa mediassa kerrotaan virheellisesti, että tapaukset liittyisivät inklusioon. Meillä on inklusiiviset luokat ensimmäisellä ja toisella luokalla. Luokanopettajan lisäksi luokille on resursoitu erityisopettaja ja ohjaaja”, Tuominen sanoo.

Inklusio tarkoittaa, että erityisen tuen oppilaita ei erotella pienryhmiin, vaan heidän pitäisi saada tarvitsemansa lisätuki tavalliseen yleisopetuksen luokkaan. Tuominen ei ota kantaa siihen, ovatko väkivallantekijät erityisen tuen oppilaita vai eivät.

”Puhumme nyt seitsemänvuotiaista. Missään nimessä puhe ei ole raa’asta väkivallasta. Meillä on lähikouluperiaate ja luokilla monenlaisia lapsia. Kaikilla ei ole niin hyviä sosiaalisia taitoja. Olisiko oikea tapa eristää nämä lapset, jolloin sosiaalisten taitojen oppiminen vähenisi?” Tuominen sanoo.

Hän kuitenkin ymmärtää vanhempien huolen lapsista. Väkivaltaa tai kiusaamista ei koulussa hyväksytä.

”Jos joku pieni oppilas pelkää tulla kouluun, asia pitää käsitellä.” (HS15)

Kyseinen uutinen oli saanut alkunsa sosiaalisen median Twitter-keskustelusta, jossa väkivalta oli yhdistetty vanhempien puheissa inklusioon. Rehtori kieltää

asioiden yhteyden, ja kommenteista saa kuvan, että rehtori jopa vähättelisi vanhempien kokemusta raa’asta väkivallasta sanomalla, ettei väkivalta ollut raakaa. Ilmaissulla “puhumme nyt seitsemänvuotiaista” rehtori pyrkii myös luomaan kuvaa, ettei tilanne ja väkivalta ole voinut olla kovin vakavaa, koska kyseessä on olleet niin pienet lapset. Katkelman lopussa rehtorilta tulee myönnytystä ja ymmärrystä myös vanhempien kokemuksia kohtaa.

Rehtorit ovat aineistossa lähinnä äänessä uutisissa, joihin heidän kommenttejaan on pyydetty koulujen eriytymiseen ja inklusioon liittyen. Näissä uutisissa rehtoreilla toistuu puhetapa, jossa he vetoavat oman ammattinsa ja asemansa kautta tuleviin kokemuksiin oman koulun arjesta. Kommenteissa pyritään lähinnä tuomaan esille koulujen arjen todellisuutta, joka rehtoreiden mukaan on erilaista, kuin mediasta välittyvä kuva. Tätä kuvastaa seuraava uutisesta otettu aineistokatkelma.

Helsingin asuinalueet eriytyvät ja se näkyy myös kouluissa. Kolme helsinkiläisen koulun rehtoria kertoo arjesta, joka on huomattavasti ongelmiin keskittyvää julkista keskustelua värikkäämpää. (HS31)

Rehtorien aseman voi nähdä vahvana diskurssien kentällä, vaikka määrällisesti he eivät olekaan kovin paljon äänessä keskustelussa. Asemaa vahvistaa heidän koulutustaustansa ja asemansa koulun johtajana, jotka lisäävät heidän uskottavuutta ja näkyvyyttä keskustelussa.

Opetusalan johtajien ääni kuuluu aineistossa rehtoreita vähemmän. Uutisiin on useimmiten valittu asiantuntija, tutkija tai rehtori kommentoimaan perusopetuksen tasa-arvoon liittyviä ilmiöitä, ja opetusalan johtajien kommentit löytyvät vain neljästä uutisesta ja yhdestä mielipidekirjoituksesta. Tässä ryhmässä diskursseista korostuu erityisesti huoli eriytymisestä -diskurssi sekä ratkaisut juurisyihin pureutumalla -diskurssit, joita seuraava uutisesta otettu aineistoesimerkki kuvastaa. Aineistoesimerkissä painotusluokkien lopettamista kommentoi Helsingin entinen kasvatuksen ja koulutuksen toimialan johtaja.

”Eikä segregaaation ehkäisy saa Pohjolaisten mielestä jäädä vain koulujen tehtäväksi. Alueellinen eriytyminen on yhteiskunnallinen, jopa globaali ilmiö. Koulu pystyy tasoittamaan eroja jonkin verran, mutta tähän tarvitaan mukaan muutkin toimialat”, hän sanoo. Sen takia Pohjolaisten mielestä nyt ollaan puuttumassa kokonaisuuden kannalta äärimmäisen pieneen asiaan.” (HS38)



Opetusalan johtajien puheessa esitetään monialaisia ja monitahoisia ratkaisuja eriytymiseen, joista yksi esimerkki on koulupiiri- ja tarkastelu ja muuttaminen. Perusopetuksen tasa-arvoa koskevassa keskustelussa opetusalan johtajat ovat roolissa, jossa heidän sanomansa saa erityistä painoarvoa keskustelussa heidän asemansa kautta. Toisaalta valmistelevalle viranhaltijan rooli osaltaan myös rajoittaa keskusteluun osallistumista. Esimerkiksi mielipidekirjoitusten kirjoittaminen aiheesta ei istu viranhaltijan rooliin, jonka tehtävä on valmistella poliittiset päätökset ja hoitaa kunnan tai kaupungin operatiivista, ammattijohtamista. Tällöin asioihin kantaa ottaminen ei kuulu viranhaltijan tehtäviin, koska helposti keskustelu tällöin menee poliittiseksi. Poikkeuksen aineistossani tekee edellisen aineistoesimerkissä siteerattu Helsingin entinen kasvatuksen ja koulutuksen toimialan johtaja, joka kommentoi samassa uutisessa painotusluokkien lopettamista suoraan:

”Ei olisi pedagogisesti järkevää, sanoo Liisa Pohjolainen. Hän viittaa Helsingin kaupungilla valmistelussa olevaan suunnitelmaan, jossa painotetun opetuksen luokista luovuttaisiin tulevaisuudessa.

Eläkkeellä oleva Pohjolainen on seurannut julkista keskustelua, joka käynnistyi keskiviikkona, kun kasvatuksen ja koulutuksen toimialan (kasko) suunnitelmista uutisoitiin. Pohjolainen on itse toiminut paitsi opettajana ja rehtorina myös kaskon toimialajohtajana vuoteen 2021 saakka. ”Omalla kaudellani en olisi tätä kannattanut enkä vienyt asiaa eteenpäin”, Pohjolainen sanoo. (HS38)

Aineistokatkelmassa Pohjolainen sanoo suoraa, ettei olisi omalla kaudellaan kannattanut esitystä, ja toteaa, ettei ratkaisu olisi pedagogisesti järkevä. Samasta aiheesta Pohjolainen kirjoitti myös aineistossani olleen mielipidekirjoituksen. Mikäli Pohjolainen olisi kyseisessä virassa, ei hän olisi todennäköisesti voinut kommentoida asiaa näin suoraan, ja kertoa omaa mielipidettään asiasta. Voisi ehkä tulkita, että Pohjolaista onkin äänessä aineistossa enemmän asiantuntijan roolissa, kuin (entisen) viranhaltijan.

Kaikkiaan rehtorit ovat äänessä aineistossani eniten inklusioon ja ylipäättään koulujen eriytymiseen liittyvissä aiheissa, ja rehtorien rooli on usein kommentoida koulun todellista arkea näihin teemoihin liittyen. Opetusalan johtajat ovat äänessä rehtoreita vähemmän. Heidän puheessaan korostuvat huoli eriytymisestä- sekä ratkaisut juurisyihin pureutumalla -diskurssit. Toisaalta heidän vähäisempää osallistumistaan keskusteluun voi selittää heidän asemansa viranhaltijoina, joka asettaa raameja sille, millä tavoin he voivat keskusteluun osallistua.

## 5.6 Opettajat

Viidenneksi eniten aineistossani kuuluu opettajien ääni. (n=12) Tähän ryhmään luin esimerkiksi luokanopettajat, aineenopettajat, erityisopettajat ja varhaiskasvatuksen erityisopettajat. Opettajien äänessä kuuluu erityisesti resurssidiskurssia ja inklusion toimimattomuus -diskurssia. Seuraava aineisto-ote on mielipidekirjoituksesta, jonka on kirjoittanut luokanopettaja ja matematiikan aineenopettaja, joka on myös väitöskirjatutkija.

Inklusion periaatteena on taata kaikille yhdenvertaiset oikeudet käydä koulua. Aikaisemmat keskustelut ja kirjoitukset aiheesta kertovat, ettei tämä inklusion periaate käytännön tasolla toteudu, jos inklusio on opetuksen järjestäjän säästökeino.

Riittämättömät resurssit johtavat siihen, että luokan- tai aineenopettaja pyrkii yksin vastaamaan kaikkien samassa koululuokassa opiskelevien monenkirjaviin yksilöllisiin tarpeisiin ilman riittävää moniammatillista tukea, eikä erityisluokkapaikkoja niitä tarvitseville ole riittävästi. Eniten tukea tarvitsevat oppilaat eivät saa tarvitsemaansa tukea, eikä myöskään opiskelusta motivoituneille ja opinnoissaan hyvin menestyville oppilaille pystytä tarjoamaan heidän taitotasolleen sopivia haasteita. (HS22)

Inklusion yhteydessä opettajat puolustavat erityisesti oppilaan oikeutta pienluokkaan. Tämä tulee ilmi seuraavasta erityisopettajien kirjoittamaan mielipidekirjoituksen katkelmasta.

Inklusio on jälleen ollut ajankohtaisena puheenaiheena monessa mediassa. On upeaa, että inklusiota toteutetaan myös onnistuneesti, mistä hyvänä esimerkkinä on espoolainen Lintulaakson koulu (HS 26.9.) Osa oppilaista kuitenkin hyötyy pienluokasta enemmän kuin suuresta ryhmästä, vaikka inklusio olisi hoidettu hyvin ja riittävin resurssein. Koulupsykologi Tarja Malmberg kirjoitti (HS Mielipide 3.10.), että tasa-arvoa ei ole se, että tarjotaan kaikille samaa. Asia on juuri näin. Paljon tasa-arvoisempaa voikin olla se, että tarjotaan erilaisia opiskeluympäristöjä. Silloin oppilas saa opiskella pienessä ryhmässä, jos se tukee hänen oppimistaan, kasvamistaan ja koulunkäyntinsä kokonaistilannetta. (HS25)

Opettajat perustelevat argumenttejaan erityisesti omilla ammatillisilla kokemuksillaan, kuvailemalla esimerkiksi luokkansa arkea ja erilaisten päätösten seurausta käytännön tasolla. Opettajien koulutustausta ja ammatin tuoma asema lisäävät heidän uskottavuuttaan ja vahvistavat heidän asemaansa keskustelussa. Huomionarvoista on, etteivät opettajat ole tämän enempää äänessä, vaikka aihe koskettaa heitä suoraan, ja he työskentelevät päivittäin perusopetuksen parissa. Opettajat puhuvat perusopetuksen tasa-arvosta ennen kaikkea siis resurssien ja inklusion

näkökulmasta, jossa puhe keskittyy omilla kokemuksilla perustellen riittämättömistä resursseista puhumiseen ja inklusion kritiikkiin.

## 5.7 Oppilaat

Huomionarvoista, että oppilaiden itsensä ääni kuuluu aineistossa kovin vähän. 95 tekstistä vain kuudessa haastatellaan, tai viitataan oppilaiden näkemyksiin tai mielipiteisiin aiheeseen liittyen. Oppilaat -ryhmään laskin kuuluvaksi myös aikuiset, jotka ottivat osaa keskusteluun oppilaan näkökulmasta, omien kouluaikaisten kokemusten kautta, ja määrittelivät myös roolinsa tekstissä sen mukaan. Seuraava aineistoimerkki kuvastaa koulushoppailun puolesta –aladiskurssia tuottavaa uutista, jossa maahanmuuttajataustainen, nyt jo aikuinen kertoo oman tarinansa.

Kolmannella luokalla hän pääsi Turun keskustan musiikkipainotteiselle luokalle, jossa oppilaiden sosiaaliset taustat erosivat lähiökoulusta.

Nyt hän haluaa kertoa oman tarinansa.

”Koen, että minun on pakko puolustaa näitä koulujen painotettuja luokkia” (HS59)

Edellisen aineistokatkelman uutisessa haastateltavan kerrotaan työskentelevän nykyisin henkilöstöjohtajana isossa yrityksessä. Kirjoittajan nykyisen aseman pystyy tulkitsemaan nykyisin hyväosaiseksi, vähintään keskiluokkaiseksi. Uutisessa on tulkittavissa puhetapa, jossa haastateltava ovat nimenomaan henkilökohtaisesti hyötynyt painotusluokkien mahdollistamasta luokkanoususta. Näkökulman voi nähdä riskitirittaisena, koska toisaalta painotusluokkien tiedetään isossa kuvassa eriyttävän oppilaiden mahdollisuuksia, tosin hyödyttävän niille pääseviä.

Oppilaiden äänessä kuuluvat erityisesti koulushoppailudiskurssin eri aladiskurssit. Esimerkiksi seuraavassa aineistokatkelmassa Helsingin nuorisoneuvoston jäsen ja puheenjohtaja vuodelta 2022 argumentoi aiheesta seuraavasti mielipidekirjituksessaan:

Helsingin tulisi keskittyä koulutuksessa esiintyvien ongelmien juurisyyihin eikä oireisiin, kuten koulushoppailuun. Kukaan vanhempi ei vapaaehtoisesti laittane lastaan sellaiseen kouluun, jossa riskinä on saada pesäpallomailasta päähän (HS 14.2.). Kaupungin huolena tulee olla kouluissa tapahtuva väkivalta ja häiriökäyttäytyminen, ei vanhempien pyrkimykset taata lapselleen turvallinen koulupolku. (HS75)

Painotusluokkaa käyvän oppilaan kommentissa vedotaan omiin kokemuksiin

koulushoppailun puolesta vetoavassa argumentaatiossa seuraavassa uutisesta ote-  
tussa katkelmassa:

”Musiikkiluokalla musiikki on asia, joka yhdistää kaikkia. Se on iso juttu.”

Samaa mieltä on tämän jutun kuvauksiin saapunut 9-vuotias Victoria Raita. Hän käy kol-  
matta luokkaa Kaisaniemen ala-asteen koulun painotetulla musiikkiluokalla.

”Musiikkiluokalla kaikki on kivaa. Minä vaan tykkään tosi paljon musiikista”, hän sanoo.  
Laulaminen on Victorian intohimo.

”Laulaminen on vaan jotenkin niin hauskaa. Mun molemmat bestiksetkin luokalla on tosi  
innokkaita laulajia”, hän sanoo. (HS82)

Uutisissa haastatellut oppilaat tuottavat koulushoppailudiskurssin sisällä sekä  
koulushoppailua puolustelemaa, että vastustavaa aladiskurssia. Lisäksi haastateltavat  
kommentoivat koulushoppailua myös melko neutraalisti, mistä seuraava uutisesta  
otettu aineistokatkelma on esimerkki.

”Totta kai joillain kouluilla voi olla huonompi maine, mutta loppujen lopuksi sillä ei ole  
suurta merkitystä. Aika paljon on myös itsestä kiinni.” (HS55)

Oppilaiden paikka keskustelussa on melko syrjässä, ja heidän äänensä kuuluu  
vain vähän keskustelussa. Molemmissa maahanmuuttajia koskevissa aladiskursseissa  
merkittävää oli, etteivät maahanmuuttajat itse juurikaan osallistuneet keskusteluun,  
vaan aladiskurssit olivat lähes kokonaan muiden tuottamia. Toki toimittajien, haasta-  
teltavien tai mielipidekirjoitusten kirjoittajien nimistä tai asemista ei voi päätellä,  
ovatko henkilöt kantasuomalaisia vai maahanmuuttajia, mutta vain hyvin harvassa  
tekstissä puhuja tai kirjoittaja esitteli itsensä maahanmuuttaja -tittelin tai aseman  
kautta. Yksi esimerkki maahanmuuttajataustaisen henkilön osallistumisesta keskus-  
teluun on kuitenkin seuraava mielipidekirjoitus, jonka kirjoittaja on laittanut tittleik-  
seen yrittäjä ja tietokirjailija. Myös tässä tapauksessa kyse ei ollut lapsesta tai nuoresta,  
vaan oppilaan näkökulmasta aikuisena kirjoitetusta mielipidekirjoituksesta.

Lähes kolme vuosikymmentä olen kuunnellut, miten tärkeää meidän maahanmuuttajien  
kotouttaminen on. Jos niin ei tapahdu, olemme yhteiskunnalle lähinnä kuluera tai on-  
gelma. Tässä valossa vastarinta koulujen tasa-arvoistamista ja segregaaion lieventämistä  
kohtaan tuntuu aivan järjettömältä.

Tätäkin pahemmalta tuntuu, kun lapsista puhutaan "aineksena" ja heidän niskoilleen yritetään panna kaupunkisuunnittelun ja luokkayhteiskunnan ongelmia. - -

Jokainen toisen polven maahanmuuttaja tietää, että kahden kulttuurin välissä kasvamisen haasteena ei suinkaan ole heikko suomen kielen taito pilaamassa kantasuomalaisten oppimista, vaan se, että omien vanhempien kulttuuri ja kieli unohtuvat." (HS85)

Mielipidekirjoituksen kirjoittaja kertoo olevansa maahanmuuttaja. Hän tuo kirjoituksessa esille leimaavaa puhetapaa, kuinka on kokenut itsestään ja maahanmuuttajista puhuttavan kulueränä, ongelmana ja aineksena, joiden syyksi yritetään laittaa kaupunkisuunnittelun ja luokkayhteiskunnan ongelmia, ja kritisoi segregaaation lieventämiseen kohdistuvaa vastarintaa. Kahden kulttuurin välissä kasvamisen haasteeksi hän nimeää omien vanhempien kulttuurin ja kielen unohtumisen, eikä suinkaan heikkoa suomen kielen taitoa. Tällä argumentilla hän tuo keskusteluun maahanmuuttajien ääntä: Huolissaan tulisi olla ennen kaikkea siitä, miten maahanmuuttajia voi tukea oman kulttuurin ja kielen säilyttämisessä, eikä siitä, että maahanmuuttajat pilaisivat luokkatovereidensa oppimista.

Kaikkiaan oppilaiden ääni kuuluu aineistossani vähiten. Oppilaat ovat äänessä lähinnä uutisissa, jossa kysytään heidän mielipidettään painotusluokkiin tai segregaatioon liittyen. Mielipidekirjoituksissa oppilaiden ääni kuuluu eniten aikuisten kirjoittamien mielipidekirjoitusten kautta, jossa he kirjoittavat entisen oppilaan asemasta ja näkökulmasta. Oppilaiden ääni tuottaa eniten koulushoppailudiskurssin eri aladiskursseja. Huomionarvoista on, ettei maahanmuuttajataustaisten oppilaiden ääni kuulu juuri lainkaan keskustelussa, mikäli ei lasketa jo aikuisten maahanmuuttajataustaisten, entisen oppilaan roolista keskusteluun osallistuvaa paria henkilöä.

## 6 YHTEENVETO JA JOHTOPÄÄTÖKSET

### 6.1 Tulosten yhteenveto ja tutkielman arviointi

Tutkimukseni tavoitteena oli selvittää diskurssianalyysin keinoin sekä Bourdieun kenttäteoriaan nojaten, millaista Helsingin Sanomissa käyty julkinen keskustelu ja uutisointi oli perusopetuksen tasa-arvosta eduskuntavaaleja 2023 edeltävinä kuukausina. Tavoitteenani oli selvittää, millaisia olivat perusopetuksen tasa-arvoa koskevat diskurssit. Lisäksi tavoitteenani oli tarkastella, keiden ääni kuuluu keskustelussa ja uutisoinnissa, ja keiden ääni jää vähemmälle tai kokonaan kuulumattomiin. Tutkimuskysymykseni olivat seuraavat:

**1. Millaisia diskursseja Helsingin Sanomissa eduskuntavaaleja 2023 edeltävinä kuukausina 2.10.2022-2.4.2023 julkaistuista perusopetuksen tasa-arvoa käsittelevistä teksteistä rakentuu?**

**2. Keiden ääni perusopetuksen tasa-arvoon liittyvässä keskustelussa ja uutisoinnissa kuuluu, ja keiden ääni jää vähemmälle?**

Tutkielmassa vastasin tutkimuskysymyksiini onnistuneesti. Tuloksiksi sain perusopetuksen tasa-arvoa koskevat kuusi diskurssia, ja lisäksi tulokseni osoittivat, keiden ääni kuului perusopetuksen tasa-arvoa käsittelevässä keskustelussa ja

uutisoinnissa, ja keiden ääni jäi vähemmälle. Aineistoni 95 tekstiä oli riittävän suuri ja kattava tutkimusasetelmaani nähden.

Ensimmäiseen tutkimuskysymykseeni vastaukseksi paikansin perusopetuksen tasa-arvoa koskevassa keskustelussa ja uutisoinnissa kuusi diskurssia: huoli eriytymiskehityksestä -diskurssi, koulushoppailudiskurssi, inklusion toimimattomuus -diskurssi, resurssidiskurssi, vastuun ja syyllistämisen diskurssi ja ratkaisut juurisyihin pureutumalla -diskurssi. Näistä vallitsevin oli ehdottomasti huoli eriytymiskehityksestä -diskurssi. Diskurssissa tuodaan esille huolta koulujen eriytymisestä muun muassa tunteisiin vetoavilla retorisisilla keinoilla, kuten dramaattisilla adjektiiveilla, kielikuvilla ja vastakkainasetteluilla. Diskurssissa korostuu sensaatiohakuiset elementit, joilla pyritään luomaan katastrofaalista kuvaa koulujen eriytymisestä.

Koulushoppailudiskurssi oli aineistoni toiseksi vallitsevin diskurssi, ja se rakentui kolmesta aladiskurssista: koulushoppailun puolesta, mutta eriarvoisuutta vastaan -aladiskurssista, koulushoppailun ja lahjakkaiden oppilaiden oikeuksien puolesta -aladiskurssista ja koulushoppailua vastaan -aladiskurssista. Koulushoppailudiskurssit liittyvät erityisesti Helsingin kaupungin luokkamutoisten painotusluokkien toiminnan lakkauttamiseen liittyvään uutisointiin ja keskusteluun. Kaksi aladiskurssia rakentuivat painotusluokkia puolustelevan puheen ympärille: koulushoppailun puolesta, mutta eriarvoisuutta vastaan -aladiskurssi ja koulushoppailun ja lahjakkaiden oppilaiden oikeuksien puolesta -aladiskurssi. Eroina aladiskursseilla oli, että ensin mainittu tuotti huolta eriytymiskehityksestä, vaikka diskurssin avulla puolustettiin oppilaiden oikeutta painotettuun opetukseen. Toinen aladiskurssi puolusti puhtaasti lahjakkaiden oppilaiden oikeuksien toteutumista eriytymiskehityksestä välittämättä. Koulushoppailua vastaan -aladiskurssi puolestaan näki painotusluokat eriarvoistavana tekijänä, ja niiden luokkamutoisen toiminnan lopettamisen ratkaisuna eriarvoistumisen torjumiselle. Diskurssissa kannetaan huolta ennen kaikkea heikoimassa sosioekonomisessa asemassa olevista oppilaista.

Kolmanneksi vallitsevin diskurssi oli aineistossani inklusion toimimattomuus -diskurssi, jossa inklusiota pidetään lähtökohtaisesta hyvänä ja tavoitteiltaan oikeana asiana, mutta sen kuvataan lähes poikkeuksetta epäonnistuvan resurssien puutteen vuoksi. Diskurssi sisältää erityisesti sensaatiohakuista puhetta kouluväkivallasta, joka ilmiönä liitetään inklusioon.

Neljänneksi voimakkaimpana diskurssina aineistossani kuuluu resurssidiskurssissa. Resurssidiskurssi sisältää puhetta perusopetuksen tasa-arvosta ennen kaikkea liian vähäisten resurssien valossa. Diskurssissa kuvaillaan koulun arkea liian vähäisten resurssien näkökulmasta, ja retorisisena keinona käytetään muun muassa tutkimustietoon vetoamista.

Viidenneksi vallitsevin diskurssi oli vastuun ja syyllistämisen diskurssi. Diskurssi muodostuu viidestä aladiskurssista, jotka ovat 1. vanhempien vastuu segregaatiossa -aladiskurssi, 2. oman lapsen paras -aladiskurssi, 3. vastuu yhteiskunnalle -aladiskurssi ja 4. maahanmuuttajien syyllistämisen aladiskurssi ja 5. maahanmuuttajia ei voi syyllistää -aladiskurssi. Vastuun ja syyllistämisen aladiskurssia kuvastaa ennen kaikkea eettinen ristipaine oman lapsen edun ajattelusta, ja toisaalta vastuusta ajatella yhteiskunnan eriytymiskehitystä ja yhteistä hyvää. Vanhempien vastuu segregaatiossa -aladiskurssissa asetetaan yhteinen hyvä oman lapsen edun edelle, ja vanhempia pyritään syyllistämään koulushoppailusta. Oman lapsen paras -aladiskurssissa nähdään puolestaan oman lapsen parhaan ajattelu ihmiselle luontaisena käyttäytymisenä, ja siten oman lapsen parhaan ajattelu kouluvalintoja ohjaavana periaatteena oikeutetaan. Vastuu yhteiskunnalle -aladiskurssille tyypillistä on puolestaan nähdä yhteiskunta tai järjestelmä syyllisenä eriytymiskehitykselle, ja myös vastuutahona eriytymiseen puuttumiselle. Maahanmuuttajien syyllistäminen -aladiskurssissa maahanmuuttajat nähdään syynä tai yhdeksi syyksi koulujen eriytymiselle. Sensaatiohakuisen kirjoitustapa ja mustavalkoiset syy-seuraussuhteen kaltaiset väitteet ovat aladiskurssin keskiössä. Maahanmuuttajia ei voi syyllistää -aladiskurssi on vastadiskurssi edelliselle. Aladiskurssissa argumentoidaan, ettei maahanmuuttajia voi syyllistää koulujen segregaatiossa, ja maahanmuuttajien kuvataan olevan aivan tavallisia oppilaita. Ratkaisut juurisyihin pureutumalla-diskurssia kuului vähiten aineistossani. Diskurssissa koulujen eriytyminen nähdään moniulotteisena asiana, jonka tarkastelussa tulee ottaa useita näkökulmia huomioon. Retorisina keinoina erityisesti tutkittuun tietoon vetoamista.

Toiseen tutkimuskysymykseeni, "Keiden ääni perusopetuksen tasa-arvoon liittyvässä keskustelussa ja uutisoinnissa kuuluu, ja keiden ääni jää vähemmälle?", vastauksena sain seitsemän ryhmää: 1. toimittajat, 2. asiantuntijat ja tutkijat, 3. poliitikot, 4. oppilaiden vanhemmat, 5. rehtorit ja opetusalan johtajat, 6. opettajat ja 7. oppilaat. Toimittajien ääni oli aineistossani kaikista vallitsevin, sillä toimittajat tuottavat tai valitsevat kaikki lehden tekstit. Päätämäni rajauksen vuoksi päädyin käsittelemään tuoksissani toimittajien ääntä tarkemmin ainoastaan pääkirjoitusten, kommenttien ja kolumnin kautta, sillä näissä tekstityypeissä toimittajat kirjoittavat suoremmin omia ajatuksiaan. Toimittajien äänessä kuuluu erityisesti huoli eriytymiskehityksestä- ja ratkaisut juurisyihin pureutumalla- diskurssit, sekä vastuun ja syyllistämisen ja koulushoppailudiskurssin eri aladiskursseja.

Toimittajien jälkeen seuraavaksi eniten aineistossani olivat äänessä asiantuntijat ja tutkijat. Heidän äänensä kuuluu aineistossa ennen kaikkea tutkitun tiedon esiin nostajana ja segregaatioon liittyvien ilmiöiden selittäjänä tutkimukseen vedoten. Asiantuntijat ja tutkijat tuottavat huoli eriytymiskehityksestä -diskurssia, mutta samaan



aikaan he pyrkivät toppuuttelemaan sensaatiohakuista keskustelua ja paniikkia koulujen eriytymiseen liittyen.

Poliitikkojen ääni on kolmanneksi eniten edustettuna aineistossani. Poliitikot perustelevat kantaansa aineistossa eriytyisesti omiin kokemuksiin tai tutkimustietoon nojaten. Poliitikkojen äänet on usein valittu siten, että mahdollisimman eri näkökulmat ovat edustettuina samoissa uutisissa.

Neljänneksi eniten aineistossani kuului vanhempien ääni ja rehtorien ja opetusalan johtajien ääni. Vanhempien äänessä kuului erityisesti eri koulushoppailudiskurssin aladiskurssit, inklusion toimimattomuus -diskurssi, sekä eri vastuun ja syyllistämisen diskurssin aladiskurssit. Vanhemmat käyttivät ääntänsä ennen kaikkea puolustaakseen oman lapsensa oppimista, mitä tehtiin tunteisiin sekä omiin kokemuksiin vetoamalla. Rehtorit olivat äänessä aineistossani eniten inklusioon ja segregatioon liittyvissä aiheissa, joissa rehtorien rooli on usein kommentoida koulun arkea. Opetusalan johtajien puheessa korostuu puolestaan huoli eriytymisestä- sekä ratkaisut juurisyihin pureutumalla -diskurssit. Opetusalan johtajat ovat rehtoreita vähemmän äänessä.

Toiseksi vähiten äänessä oleva ryhmä on aineistossani opettajat. Opettajien puhe keskittyy riittämättömien resurssien ja inklusion kritiikin näkökulmiin, joista puhutaan omiin ammatillisiin kokemuksiin vedoten.

Vähiten äänessä oleva ryhmä on oppilaat, joiden ääni kuuluu lähinnä uutisissa, jossa kysytään heidän mielipidettään painotusluokkiin tai segregatioon liittyen. Mielipidekirjoituksissa oppilaiden ääni kuuluu lähes pelkästään aikuisten kirjoittamien mielipidekirjoitusten kautta, jossa he kirjoittavat entisen oppilaan asemasta ja näkökulmasta.

## 6.2 Pohdinta

Huoli eriytymiskehityksestä -diskurssin aineistoni voimakkaimpana diskurssina voi nähdä kertovan siitä, että tasa-arvon eetos perusopetuksen lähtökohtana elää edelleen voimakkaana. Kaiken kaikkiaan aineistoni valossa näyttää, että perusopetuksen tasa-arvon toteutumiseen liittyen kannetaan huolta, ja asiaan puuttuminen nähdään tärkeänä. Toinen asia sen sijaan on, keihin huoli aineistossa kohdistuu, ja keiden eriytymiskehityksestä nähtiin erityisesti kärsivän: Tulosten mukaan huolta kannettiin eriytymiskehitykseen liittyen kärjistäen nimenomaan kantasuomalaisten oppilaiden pärjäämisestä luokissa ja kouluissa, joissa oli paljon S2-oppilaita, tai keskiluokkaisten vanhempien toimesta lahjakkaista oppialaista, joille haluttiin turvata painotusluokka lahjakkuutta tukevana oppimisympäristönä. S2-oppilaat tai

maahanmuuttajataustaiset oppilaat korostuivat aineiston keskustelussa ja uutisoinnissa ennen kaikkea syypäinä heikentyneille tuloksille ja eriytymiskehitykselle, eivätkä siinä valossa, että heistä tai heidän oppimisestaan kannettaisiin erityisesti huolta.

Aineistossani kautta linjan on kuitenkin kuultavissa, että sekä sosiaalisen tasa-arvon aatetta, joka korostaa tasa-arvoisia mahdollisuuksia eri sosiaalisten ryhmien näkökulmasta (Pulkinen 2014, 14-15), sekä yhtäläisten mahdollisuuksien tasa-arvon aatetta, joka korostaa kaikkien mahdollisuuksia suorittaa peruskoulun oppimäärät samoin periaattein riippumatta heidän asuinpaikastaan, sukupuolestaan, vanhempiensa varallisuudesta tai sosiaalisesta asemastaan (Jakku-Sihvonen 2009, 27), molempia puolustetaan, ja näistä halutaan pitää kiinni. Aineistossani on kuultavissa kuitenkin yksilöllisen tasa-arvon ulottuvuuksia painottavia ääniä, jotka tulevat kuuluviin erityisesti koulushoppailun ja lahjakkaiden oppilaiden oikeuksien puolesta – aladiskurssin, ja oman lapsen paras –aladiskurssin kautta. Näissä aladiskursseissa tasa-arvoa lähestytään Pulkinen (2014, 12-14) koulutuksellisen tasa-arvon yksilöllisen tasa-arvon ulottuvuuden, tai Kalalahden ja Varjon (2012, 49) yksilöllisiä oikeuksia korostavan uusliberalistisen tasa-arvon käsitteen kautta.

Aineistossani on toimittajien jälkeen eniten äänessä asiantuntijat ja tutkijat. Tämän voi nähdä hyvänä asiana journalismin luotettavuuden kannalta, sillä asiantuntijat ja tutkijat puhuvat tutkittuun tietoon nojaten, eikä heidän sanomistensa taustalla ole mediassa puhuessa heidän asemansa vuoksi poliittisia agendoja. Bourdieun kenttäteorian näkökulmasta asiantuntijoilla ja tutkijoilla voi nähdä olevan journalistisella kentällä valtaa erityisesti heidän sosiaalisen ja koulutuksellisen pääoman kautta. Heidän voi nähdä olevan kentällä tietynlaisessa auktoriteettiasemassa pääomiensa vuoksi, jolloin heidän puheellaan on erityistä painoarvoa keskustelussa. Myös poliitikoilla voi nähdä olevan journalistiselle kentälle suotuisia pääomia esimerkiksi poliitikon asemansa ja sosiaalisten verkostojensa kautta, minkä vuoksi myös heidän äänensä kuuluu aineistossani paljon. Poliitikot ovat äänessä paljon varmasti myös osin sen takia, että rajasin aineistoni eduskuntavaaleja 2023 edeltäviin kuukausiin. Eduskuntavaaleja edeltävinä kuukausina koulutuksesta, kuten muistakin julkisista palveluista puhuttiin poliitikkojen toimesta ehkä tavallista enemmän lähestyvien vaalien takia, vaikka eduskuntavaaleissa korostuikin vuonna 2023 erityisesti turvallisuuspolitiikkaan liittyvät teemat. Myös rehtoreilla ja opetusalan johtajilla voi nähdä olevan journalistisella kentällä valtaa pääomiensa vuoksi, jotka on erityisesti koulutustaustan ja ammattiaseman kautta hankittua sosiaalista ja kulttuurista pääomaa. Bourdieun kenttäteorian näkökulmasta heillä voi tulkita olevan näiden pääomiensa kautta erityisen paljon pääomaa osallistua keskusteluun. Huomionarvoista on myös se, millainen joukko oppilaiden vanhemmista on edustettuina koulushoppailua

koskevassa keskustelussa. Tulosteni mukaan koulushoppailua käsittelevissä uutisissa on valittu haastateltaviksi eniten koulushoppailua puolustavia vanhempia. Tutkimusten mukaan kouluvalinnoissa aktiivisimpia ovat korkeakoulutetut perheet, ja painotusluokille päätyy nimenomaan korkeasti koulutettujen perheiden lapsia (Bernelius & Jakku-Sihvonen 57-59). Korkeakoulutetuilla vanhemmilla on usein myös enemmän taloudellista, sosiaalista ja kulttuurista pääomaa. Ei liene sattumaa, että koulushoppailua puolustavat vanhemmat ovat keskustelussa enemmän äänessä, sillä pääomiensa kautta heillä on enemmän mahdollisuuksia saada myös ääntänsä kuuluviin. Asiantuntijoiden ja tutkijoiden, poliitikkojen, rehtoreiden ja opetusalan johtajien sekä koulushoppailua puolustavien vanhempien voikin nähdä Hauhiaa (2015, 114) mukaillen onnistuneen ”esittelemään ja myymään” itsensä journalistiselle kentälle, journalistisen kentän suosiossa näiden ryhmien resursseja ja pääomia, jotka tulevat näkyviksi kenttien käyttäminä diskursseina.

Yllättävä tulos oli, ettei opettajien ääni kuulunut enempää aineistossani, vaikka aihe koskettaa heitä suoraan, ja vaikka opettajilla koulutustaustansa ja ammattinsa tuoman aseman kautta voi nähdä olevan sosiaalista ja kulttuurista pääomaa journalistisella kentällä. Myös oppilaiden oma ääni kuului aineistossa vähän, kaikista ryhmistä vähiten. Oppilaat hiljaisimpana ryhmänä ei ollut yllättävä tulos, sillä usein lapsia ja nuoria koskeviin päätöksiin liittyvissä keskusteluissa juuri lasten ja nuorten oma ääni kuuluu vähänlaisesti. Kansallisen lapsistrategian (2021) mukaan lasten osallisuus ja kuuleminen ovat yhteiskunnassamme tällä hetkellä hajanaisia, eivätkä toteudu kaikessa lapsia koskevassa päätöksenteossa. Ongelmana on myös se, että osa lapsista jää toistuvasti huomiotta ja kuulematta. Strategian mukaan osallisuuden vaillinainen toteutuminen saattaa johtaa kasautuvaan syrjään jäämiseen, mikä on omiaan heikentämään yhteiskunnallisen päätöksen teon ja toiminnan kestävyyttä. (Valtioneuvosto 2021, 35.) Vaikka uutisoinnin ja mielipidekirjoitusten tarkastelu ei ole päätöksentekoprosessien tai ihmisten osallisuuden tarkastelua päätöksentekoprosesseissa, heijastelee uutisointi ja sanomalehdessä käytävä julkinen keskustelu osaltaan kuitenkin yhteiskunnassa käytävää keskusteltua ja niitä ryhmiä, jotka saavat äänensä kuluviin eri päätöksiin vaikuttamisessa. Tisdallin mukaan lasten ja nuorten osallistamisen käytännöt ovat kehittyneet viime vuosien aikana. Ymmärrys on lisääntynyt yhä enemmän siitä, että päätöksentekoprosesseja ja -rakenteita olisi syytä muuttaa siten, että aikuisten tuella tulisi luoda yhä enemmän tiloja ja mahdollisuuksia lasten ja nuorten osallistumiselle. (Tisdall 2017, 69.) Vastuu lasten ja nuorten kuulemisesta ja heidän äänensä nostamisesta sanomalehteen on toki toimittajilla uutisten ja mielipidekirjoitusten julkaisujen valinnan suhteen, mutta mielipidekirjoitusten kirjoittamisen suhteen voi lapsia ja nuoria kannustaa keskusteluun osallistumiseen esimerkiksi demokratia-kasvatuksen kautta.

Huomionarvoista oli myös se, että mielipidekirjoituksissa oppilaiden, ja erityisesti maahanmuuttajataustaisten oppilaiden ääni kuuluu eniten aikuisten kirjoittamien mielipidekirjoitusten kautta, jossa he kirjoittavat entisen oppilaan asemasta ja näkökulmasta. Tämän voi tulkita Bourdieun kenttäteorian valossa siten, että keskusteluun marginalisoidusta asemasta osallistutaan vasta, kun on saanut kasvatettua sosiaalista, kulttuurista tai taloudellista pääomaansa. Esimerkiksi nykyisin hyvässä sosioekonomisessa asemassa oleva aikuinen maahanmuuttaja kirjoittaa mielipidekirjoituksen ja puhuu asiasta vasta nyt, kun hänellä on eri pääoman muotoja enemmän, kuin ollessaan maahanmuuttajataustaisena oppilaana.

Merkillepantavaa tuloksissani oli myös se, ettei aineistostani yksittäisiä uutisia lukuun ottamatta näkynyt sukupuolten välinen tasa-arvo tai alueellinen tasa-arvo ja siihen liittyvät ongelmat koulutuksessa, vaikka PISA-tulosten mukaan oppimistulokset ovat eriytyneet myös sukupuolten mukaan, ja huolta liittyy erityisesti Itä-Suomen poikien oppimiseen (Ahonen ym. 2023, 131-132). Myöskään perusopetuksen tasa-arvoon liittyvässä keskustelussa ei korostunut esimerkiksi muiden vähemmistöryhmien, kuten vammaisten, romaneiden tai saamelaisten oikeudet yksittäisiä uutisia enempää. Heidän äänensä tai heidän oikeuksiensa puolustaminen eivät aineistossani kuuluneet. Tämän voi tulkita siten, ettei perusopetuksen tasa-arvoa sukupuolten välisen tasa-arvon tai eri kulttuurivähemmistöjen tasoilla nähty merkityksellisenä keskustelussa ja uutisoinnissa, vaan tasa-arvo näyttäytyi aineistossa diskurssien kautta ennen kaikkea sosioekonomisen taustan ja yhtäläisten oikeuksien tasa-arvon tarkastelujen kautta, sekä maahanmuuttajien ja kantasuomalaisien välisenä vastakkainasetteluna. Tulos voi heijastella myös sitä, että vähemmistöryhmillä voi olla erilaisia rajoitteita keskusteluun osallistumisessa, ja vähemmän keskustelun kentälle otollisia pääomia käytettävissään. Myöskään maahanmuuttajien oma ääni ei aineistossa juurikaan kuulu, eikä heidän oikeuksien puolesta, tai huolesta heidän oppimistaan kohtaan juurikaan aineistossa löydy puhetta. Näitä havaintoja tukee Bourdieun kenttäteoria, jonka mukaan diskurssien kentällä on valtaa erityisesti niillä, keillä on paljon eri pääoman muotoja (Hauhia 2015, 114).

Mielenkiintoinen havainto oli myös se, että ratkaisut juurisyihin pureutumalla – diskurssi oli kaikista vähiten esiintyvä diskurssi aineistossani, vaikka perusopetuksen tasa-arvoon liittyvät ilmiöt ovat hyvin monimutkaisia ja monitahoisia. Aineistossani löytyi kuitenkin yllättävän vähän puhetapaa, jossa ratkaisuja etsitään monelta suunnalta, yhteistyönä tai juurisyihin paneutumalla. Esimerkiksi se, mikä merkitys oppimistulosten ja koulujen eriytymiselle on vanhempien kasvatusvastuulla, perheiden tukemisella ja perheitä tukevien palveluiden saatavuudella, ei aineistossa nousssut juuri lainkaan, vaikka eriytymistä tapahtuu nimenomaan eri perhetaustasta tulevien välillä. Myös oppilaiden hyvinvoinnin merkitys ja yhteys koulujen eriytymiseen jää

diskurssien ulkopuolelle melkein kokonaan: Kuinka esimerkiksi lisääntyneet lasten ja nuorten mielenterveysongelmat, yhteiskunnan lisääntyneet vaatimukset ja paineet lapsille ja nuorille sekä ylipäätään yhteiskunnassamme vallitseva asenneilmapiiri ja arvomaailma sekä maailman tapahtumat vaikuttavat tähän kaikkeen. Myös Antikaisen ja Rinteen (2012, 476) mukaan koulutuksen eriarvoisuutta tulisi tarkastella enemmän suhteessa yleisempiin yhteiskunnallisiin eriarvoisuuksiin, sillä sosiaalisen eriarvoisuuden lisääntyminen lisää myös epätasa-arvoisia mahdollisuuksia menestyä koulutiellä. Esimerkiksi kasvaneet tuloerot, segregoituminen, asuinalueiden eriarvoistuminen, riittämättömät resurssit perheneuvonnassa ja sosiaalityössä ja alempien koulutusasteiden kykenemättömyys tukea koulutuksessa, ovat heidän mukaansa olennaisessa asemassa. (Antikainen & Rinne 2012, 476.) Myös Huilla ym. (2024b) näkevät kaavoitus- ja maankäyttöpolitiikan, kaupunkisuunnittelun, kouluarkkitehtuurin sekä liikenteeseen ja asuinalueiden viihtyvyyteen liittyvät toimet niinä poliittisena toimina, joiden avulla kouluihin ja niiden maineeseen vaikutetaan kaupungeissa. He näkevät olennaisena useilla eri tasoilla tapahtuvien kehityskulkujen tuntemisen niin koulutuspolitiikan, kaupunkipolitiikan kuin sosiaalipolitiikan piirissä, minkä avulla voidaan tehdä oikeita ratkaisuja.

Se, että aineistossani korostui juurisyiden ja monitahoisten ratkaisujen sijaan yksinkertaiset syy-seuraussuhteet esimerkiksi maahanmuuttajista eriytymisen syypäinä, tai inklusiosta väkivaltilanteiden aiheuttajana, kertoo toisaalta median ansaintalogiikasta, jolla tämänkaltaisilla kärjistämisillä ja yksinkertaisten vastausten tarjoamisella monimutkaiseen asioihin, voidaan saada enemmän klikkauksia ja lukukertoja uutisjutuille. Median ansaintalogiikan mukaisena voidaan nähdä myös huoli eriytymiskehityksestä -diskurssin asema eniten esiintyneenä diskurssina aineistossani. Erityisesti diskurssin sensaatiohakuinen kirjoitustapa juontaa juurensa pitkälti median nykyiseen ansaintalogiikkaan: Koska mediaa ohjaavat markkinaehtoiset voimat (mm. Wiio, 2006), sensaatiohakuisesti kirjoitetut uutiset ja otsikot herättävät ihmisten mielenkiinnon ja tuottavat taloudellista voittoa mediayhtiöille, ja saavat näin tilaa mediassa ja uutisissa.

Medialogiikan näkökulmasta tuloksiani voi tulkita myös sosiaalisen median toimintalogiikkaan peilaamalla. Tuloksissani tuli ilmi, että oppilaiden vanhempien ääni kuului uutisissa erityisesti niiden vanhempien kautta, jotka puolustelivat oikeutta koulushoppailuun ja kouluvalintaan. Osa näistä uutisista oli saanut alkunsa tunteita herättelevän, esimerkiksi kouluväkivaltaa käsittelevän sosiaalisen median päivityksen kautta. Voikin pohtia, kuuluuko näiden koulushoppailua puolustavien vanhempien ääni uutisissa koulushoppailua vastustavia vanhempia enemmän osittain sosiaalisen median analytiikan suuren roolin vuoksi. Kuten median valtaa käsittelevässä luvussa kirjoitin, sosiaalisen median sisältöjen näkyvyys on merkittävässä määrin

alustojen algoritmien varassa (Koivula ym. 2021, 26). Sensaatiohakuisesti kirjoitetut somepäivitykset voivat saada tilaa sosiaalisessa mediassa ja lähteä leviämään nopeasti hyvinkin laajalle joukolle algoritmien ansiosta, jolloin ne voivat päätyä helposti myös uutisoinnin kohteeksi. Esimerkkinä tämänkaltaisesta algoritmisen merkityksestä on Yleisradion ja tekoäly-yrittäjä Mikko Alasaarelan projekti, jossa hän julkaisi koulukiusaamista käsittelevän tekstin Facebookissa, Twitterissä ja LinkedInissä. Päivitykset olivat räätälöity maksimoimaan sekä niiden näkyvyys että lukijoiden reagoitien määrä ottamalla huomioon algoritmien ja julkaisualustojen toimintalogiikat, sekä pyrkimällä tunteita herättävään sisältöön esimerkiksi lapsuuskuvan käyttämisellä päivityksissä. Näiden ajateltiin saavan ihmiset tykkäämään, jakamaan ja kommentoimaan julkaisua, ja näin myös kävi, ja Alasaarelan päivitykset levisivät laajalle. (Dufva ym. 2020, 28-29.) Samaa logiikkaa saattaa ainakin joiltain osin olla myös oman aineistoni uutisten sisältöjen muotoutumisen taustalla.

Mielenkiintoista kuvaa perusopetuksen tasa-arvosta rakentaa myös vastuun ja syyllistämisen diskurssi, jossa nostetaan esiin merkityksellisiä kysymyksiä siitä, kenen vastuulla koulujen eriytymiseen liittyvä kehitys on, ja kuinka paljon siitä tulisi tavallisen kansalaisen kantaa vastuuta. Diskurssissa korostuu kysymys yhteisen hyvän ja oman edun ajattelun ristipaineesta. Diskurssi kuvaa hyvin perusopetuksen tasa-arvoa asiana, johon ei ole olemassa ratkaisuja ainoastaan tutkittuun tietoon tai faktoihin pohjaten. Kyse on tämän lisäksi ennen kaikkea yhteiskuntamme arvoista: Pidetäänkö arvokkaampana sitä, että eri taustasta tulevat opiskelevat mahdollisimman paljon samoissa kouluissa, vai sitä, että mahdollistamme oppilaille opiskelun eri asioihin erikoistuneissa kouluissa ja vapauden yksilöille tehdä kouluvalintaa koskevia ratkaisuja? Tähän liittyy olennaisesti myös se, miten koulutuksellisen tasa-arvo määritellään. Myös Haltian ym. mukaan koulutuksen tasa-arvo on symboli, johon on helppo kiinnittyä. Heidän mukaansa Suomessa ja Pohjoismaissa kaikki tahot huolimatta ideologisista tai kulttuurisista lähtökohdista yleensä kannattavat oikeudenmukaista ja tasa-arvoista koulutusjärjestelmää. Kysymys asettuu kuitenkin toiseen valoon silloin, kun aletaan esittää konkreettisempia kysymyksiä koulutuksen suhteen tehtävistä ratkaisuista. Koulutuksen tasa-arvoisuutta voidaan määritellä monin eri tavoin, ja ideologiset ja poliittiset näkökulmat kietoutuvatkin kysymyksiin siitä, mitä pidetään koulutuksen tasa-arvoisuutena. Tasa-arvo voidaankin nähdä ”tyhjänä” tai ”kelluvana merkitsijänä”, käsitteenä, jonka sisällöstä ja omistuksesta erilaiset diskurssit ja määritelmät kamppailevat. (Haltia ym. 2018, 389-390.)

Mielenkiintoista oli verrata tutkielmani tuloksia Opetushallituksen toteuttamaan tutkimukseen, jossa analysoidaan peruskoulun tasa-arvokeskustelun muutosta ja siihen kytkeytyviä intressejä kolmen vuosikymmenen ajalta peruskoulun synnystä 1990-luvulle asti lehdistön, eduskunnan ja komiteoiden keskustelujen pohjalta (Rinne

& Vuorio-Lehti 1996). Viisi-kuusikymmentä vuotta sitten käydyssä keskustelussa on paikannettavissa hyvin samankaltaisia ääniä, kuin omissa tuloksissani. 1960-luvulla koulujärjestelmän uudistamiseen liittyvässä keskustelussa Vasemmisto vaati erityisesti sosiaalisen tasa-arvoisuuden toteuttamista koulujärjestelmän kautta, mikä näkyi myös omassa aineistossani. Helsingin Sanomien rooli oli tutkimuksen mukaan koulujärjestelmäasiassa sitoutumatonta roolia esittävä, mutta osoitti kuitenkin olevansa vahvasti huolissaan vanhan oppikoulujärjestelmän kohtalosta, teroittaen yksittäisten oppilaiden kykyjen huomioimista uudessa koulussa (Rinne & Vuorio-Lehti 1996, 43-44). Myös omassa aineistossani Helsingin Sanomien pääkirjoitusten kautta heijastuva lehden periaatelinja oli nimenomaan huolissaan lahjakkaiden oppilaiden huomioimisesta. Rinteen ja Vuorio-Lehden tutkimuksessa myös ajatus mahdollisuuksien tasa-arvosta siten, että jokaiselle lapselle olisi tarjottava mahdollisuus koulunkäyntiin vanhempien varallisuudesta ja asuinpaikasta riippumatta, sai rinnalleen 60-luvun lopulla toisenlaisen määritelmän mahdollisuuden tasa-arvolle, joka vahvisti asemaansa keskustelussa entisestään vuosikymmenten kuluessa. Tässä toisessa määritelmässä alettiin lisääntyvässä määrin vaatia, että oppilaiden erilainen lahjakkuuspotentiaali olisi koulutuksessa täysipainoisesti huomioitava. Kompromissina syntyi mahdollisuuksien tasa-arvolle kompromissi, jossa sosiaalinen ja alueellinen perustelu sai rinnalleen yksilöllisen valinnan ja inhimillisen pääoman kasvattamiseen liittyvän perustelun (Rinne & Vuorio-Lehti 1996, 44). Myös nämä eri ulottuvuudet mahdollisuuksien tasa-arvon perusteluista näkyvät vuosikymmenien päästä omassa aineistossani, jossa sekä mahdollisuutta kouluvalintaan sekä kouluvalinnan mahdollisuuksien poistamiseen perusteltiin molemmilla tavoilla. Myös tutkimuksen 1970-luvulla käydyistä keskusteluista koulujen tasakursseista tunnistin samantapaisia elementtejä kuin oman aineistoni painotusluokka -keskustelusta. Rinteen ja Vuorio-Lehden tutkimuksen mukaan Skdl, Sdp ja Keskustapuolue vaativat tasokurssien poistamista vedoten tutkimustuloksiin, joiden mukaan tasokurssiaineissa valikoituminen ei tapahtunut kykyjen mukaisesti niin kuin oli suunniteltu, vaan oppilaan asuinpaikka, sosiaalinen tausta ja sukupuoli vaikuttivat ratkaisevasti siihen, minkä tasokurssin hän valitsi (Rinne & Vuorio-Lehti 1996, 74). Tästä keskustelussa voi nähdä samaa, kuin oman aineistoni painotusluokkien purkamisen puolesta argumentoivien kommentteissa, jossa vedottiin nimenomaan painotusluokille tutkimusten mukaan päätyvän keskiluokkaisten vanhempien lapsia. Mielenkiintoista oli myös se, että alueelliseen ja sukupuolten väliseen tasa-arvoon on Rinteen ja Vuorio-Lehden (1996, 153) tutkimuksessa viitattu vain harvakseltaan, mikä on nähtävissä myös omassa aineistossani. Myöskään omassa tutkimuksessani esimerkiksi syrjäseutujen asema tai sukupuolten välinen tasa-arvo oppimisessa eivät nousseet. Suurempia johtopäätöksiä ei kuitenkaan voi tehdä vertaamalla tuloksiani vain yhteen tutkimukseen, jonka tutkimusasetelma ei ole ollut täysin

samanlainen oman tutkimukseni kanssa. On kuitenkin mielenkiintoista löytää joitakin yhtymäkohtia ja huomioita vuosikymmeniä sitten tehdystä tutkimuksesta huomaten, että keskustelu on sisältänyt tulosteni kanssa samanlaisia elementtejä, ja keskustelu on silloinkin pyörinyt hyvin samanlaisten teemojen ja argumenttien ympärillä.

Yhteenvetona voi todeta, että aineistoni valossa yhtäläisten mahdollisuuksien tasa-arvon aate perusopetuksessa elää voimakkaana. Huoli koulujen eriytymiskehityksestä paistaa läpi aineiston vallitsevimpana diskurssina, ja koulujen eriytyminen nähdään ongelmana. Aineistossani on kuultavissa kuitenkin myös yksilöllisen tasa-arvon ulottuvuuksia painottavia ääniä, jotka tulevat kuuluviin erityisesti koulushoppailua puolustavien puheenvuoroissa. Tutkimukseni tulokset eivät aivan vastaa tutkimuskirjallisuuden piirtämä kuvaa perusopetuksen tasa-arvosta, vaan tilaa diskurssien muodostamassa keskustelussa saavat ylikorostuneesti esimerkiksi maahanmuuttoon liittyvät kysymykset. Myös muita tutkimuksissa korostuvia, koulujen tasa-arvoon liittyviä ulottuvuuksia jää keskustelussa vähälle tai kokonaan kuulumattomiin, kuten epätasa-arvoa luovat pitkät koulumatkat syrjäseuduilla tai sukupuolten välinen tasa-arvo. Diskurssien muotoutumisen ja niiden voimasuhteiden taustalla voi nähdä vaikuttavan osaltaan median toimintalogiikan, jossa esimerkiksi yksinkertaiset syyseuraussuhteet, uutisoinnin sensaatiohakuiset elementit ja sosiaalisen median algoritmien kautta keskusteluun nousseet teemat saavat tilaa diskurssien kentällä. Perusopetuksen tasa-arvoon liittyvässä keskustelussa ja uutisoinnissa kuuluu toimittajien lisäksi erityisesti asiantuntijoiden ja tutkijoiden sekä poliitikkojen ääni. Oppilaiden vanhempien ääni kuuluu erityisesti koulushoppailua puolustavien diskurssien kautta. Aineistossani oppilaiden ääni kuuluu vähiten, ja esimerkiksi eri vähemmistöryhmien ääni jää aineistossani lähes kuulumattomiin. Tilaa saa kautta aineiston myös vastuun ja syyllistämisen -aladiskurssit, joissa nostetaan esiin kysymyksiä siitä, kenen vastuulla koulujen eriytymiseen liittyvä kehitys on, ja kuinka paljon siitä tulisi tavallisen kansalaisen kantaa vastuuta. Aladiskursseille tyypillisen yhteisen hyvän ja oman edun ajattelun ristipaine kuvastaa sitä, että perusopetuksen tasa-arvon yhteydessä kyse on myös vahvasti yhteiskuntamme arvoista, ja ideologisten ja poliittisten näkökulmien kamppailusta koulutuksen tasa-arvon määrittelyssä.

### **6.3 Jatkotutkimusmahdollisuudet**

Tutkimukseni tuloksina nousseet diskurssit tuovat tietoa perusopetuksen tasa-arvoa koskevasta keskustelusta ja uutisoinnista kaikille perusopetuksen tasa-arvosta ja koulutuspolitiikasta kiinnostuneille, ja tuovat näkökulmia tulevalle tutkimukselle. Jatkossa aihetta voisi tutkia lisää esimerkiksi vahvemmin perusopetuksen tasa-arvon



politisoitumisen kautta, sillä aiheeseen liittyvät keskeisesti arvomaailmamme ja koulutuspoliittiset näkemykset. Aihetta voisi tutkia myös eri tutkimusmenetelmällä tai teoreettisella viitekehyksellä. Esimerkiksi sisällönanalyysillä voisi aiheesta saada tietoa eri näkökulmasta keskittyen keskustelun sisältöihin. Mielenkiintoista olisi toistaa tutkimus samalla tutkimusasetelmalla myös seuraavien eduskuntavaalien, vuoden 2027 aikaan, ja verrata tuloksia tähän tutkimukseen. Näin voisi seurata keskustelun diskurssien mahdollista muuttumista eduskuntavaalien välillä.

## LÄHTEET

- Ahonen A., Hienonen, N., Hiltunen, J. Kauppinen, H., Kotila, J., Lehtola, P., Leino, K., Lintuvuori, M., Nissinen, K., Puhakka, E., Sirén, M., Vainikainen, M. & Vettenranta J. (2023). PISA22 Ensituloksia. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisu 2023:49 Saatavilla:  
[https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/165295/OKM\\_2023\\_49.pdf?sequence=4&isAllowed=y](https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/165295/OKM_2023_49.pdf?sequence=4&isAllowed=y) , viitattu 26.2.2024
- Ahonen, S. (2003). Yhteinen koulu – tasa-arvoisuutta vai tasapäisyyttä? Tampere: Vastapaino
- Ahva, L. & Hautakangas, M. (2018). Sovittelujournalismi kirkastaa keskustelua. Teoksessa: M. K. Niemi. & T. Houni (toim.). Media & populismi: Työkaluja kriittiseen journalismiin. Tampere: Vastapaino, 278–303.
- Alasuutari, P. (2007). Laadullinen tutkimus. 6., uudistettu painos. Tampere: Vastapaino
- Antikainen, A. & Rinne, R. (2012). Ylikansalliset paineet, pohjoismainen malli ja suomalainen koulutus. Teoksessa: P. Kettunen & H. Simola (toim.), Tiedon ja osaamisen Suomi (s. 441–479). Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura.
- Bernelius V. & Jakku-Sihvonen R. (2014). Tasa-arvo ja alueelliset erot suomalaisessa koulutuspolitiikassa. Teoksessa: S. Pulkkinen & J. Roihuvuo (toim.), Erkanevat koulutuspolut – Koulutuksen tasa-arvon tila 2010-luvulla. SYL-JULKAISU 1/2014: Suomen ylioppilaskuntien liitto (SYL) ry
- Bernelius V. & Huilla H. (2021). Koulutuksellinen tasa-arvo, alueellinen ja sosiaalinen eriytyminen ja myönteisen erityiskohtelun mahdollisuudet. Valtioneuvoston julkaisu 2021:7 Saatavilla:

<https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/handle/10024/162857>, viitattu 28.1.2024

- Bourdieu P. (1977). *Outline of a Theory of Practice*. Cambridge University Press, 1977
- Bourdieu, P. (1987) *Sosiologian kysymyksiä. Alkuteos Questions de sociologie*  
Käännös J. P. Roos, 2. Painos. Tampere: Vastapaino
- Bourdieu, P. (2005). *The Political Field, the Social Science Field, and the Journalistic Field*. Teoksessa: R. Benson & E. Neveu (toim.), *Bourdieu and the Journalistic Field*. Cambridge: Polity Press, 29–47. 2005
- Bourdieu, P. & Wacquant, L, J. D. (1995). *Refleksiiviseen sosiologiaan: Tutkimus, käytäntö ja yhteiskunta. Alkuteos: Invitation to reflexive sociology, 1992.*  
Suomentanut Ari Antikainen ym. Joensuu: Joensuu University Press, 1995.
- Chadwick, A. (2017). *The Hybrid Media System: Politics and Power*. New York: Oxford University Press.
- Dufva, T., Mertala, P. & Palsa, L. (2020). *Monilukutaito koodin purkajana: Ehdotus laaja-alaiseksi ohjelmoinnin pedagogiikaksi*. *Media & viestintä* 43(2020): 1, 21–46
- Eskola, J. & Suoranta, J. (1999). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Vastapaino, Jyväskylä: Vastapaino
- Fairclough N. (1997). *Miten media puhuu. Alkuteos Media Discourse 1995*. Tampere: Vastapaino
- Garrett, P. M. (2018). *Social Work and Social Theory. Making Connections*. Policy Press, 2nd edition.
- Habermas, J. (1985). *Julkisuus*. *Media & viestintä*, 8(3).
- Habermas, J. (2015). *The Theory of Communicative Action*. 1sted. Polity Press.
- Haltia, N., Kaunisto, T., Lempinen, S., Rinne, R. (2018). *Yhteenveto: Suomalaisen koulutuspolitiikan tasa-arvon näkymät* Teoksessa: N. Haltia, T. Kaunisto, S. Lempinen, R. Rinne (toim.), *Eriarvoistuva maailma – tasa-arvoistava koulu? Suomen kasvatustieteellinen seura Kasvatusalan tutkimuksia 78*, Jyväskylä
- Hauhia, M. (2015). *Korkeakoulutus sanomalehden kielipeleissä, Aamulehden lukukausimaksu-uutisoinnin diskurssianalyttinen tarkastelu julkisen pedagogiikan näkökulmasta*. Tampere: Tampere University Press.

- Helsingin Sanomat (2020a). Helsingin Sanomien periaatelinja. Info 29.1.2020.  
Saatavilla: <https://www.hs.fi/info/art-2000006390609.html>, viitattu 28.1.2024
- Helsingin Sanomat (2020b). Kommentointi- ja kirjoitusohjeet. Ohjeistus Vieraskynäkirjoituksen lähettämiseen. 5.2.2020 Saatavilla:  
<https://www.hs.fi/kommentit/art-2000006396771.html>, viitattu 4.1.2023
- Huhtamäki, J., Jääskeläinen, P. Sumiala, J. & Valaskivi K. (2023). "Holy shit!!! Jos tuo ei herätä ihmisiä niin sitten ei mikään!" Salaliittoteoreettinen populistinen kuvittelu ja tunnestruktuurit sosiaalisessa mediassa. *Media & viestintä* 46 (2023): 1, 67–91 Saatavilla:  
<https://journal.fi/mediaviestinta/article/view/128479/77603>, viitattu 23.3.2024
- Huilla, H., Juvonen, S., Kosunen, S., Peltola, M. (2024a). Johdanto: Eriytyminen ja eriarvoisuus koulussa. Teoksessa: H. Huilla, S. Juvonen, S. Kosunen, M. Peltola (toim.) *Koulu ja eriarvoisuus*. Gaudeamus
- Huilla, H., Juvonen, S., Kosunen, S., Peltola, M. (2024b). Jälkisanat: Paikallinen koulutuseetos Teoksessa: H. Huilla, S. Juvonen, S. Kosunen, M. Peltola (toim.) *Koulu ja eriarvoisuus*. Gaudeamus
- Huusko, J., Pietarinen, J., Pyhältö, K., Soini, T. (2007). *Yhtenäisyyttä rakentava peruskoulu – Yhtenäisen perusopetuksen ehdot ja mahdollisuudet*. Suomen Kasvatustieteellinen Seura. Turku: Painosalama Oy.
- Jakku-Sihvonen, R. (2009). Tasa-arvo ja laatu koulutusjärjestelmän kehittämisperusteina. Teoksessa: K. Nyyssölä & R. Jakku-Sihvonen (toim.), *Alueellinen vaihtelu koulutuksessa – Temaattinen tarkastelu alueellisen tasa-arvon näkökulmasta*. Helsinki: Opetushallitus, 25–37.
- Jensen-Eriksen, N., Mainio, A., & Hänninen, R. (2019). *Suomen suurin: Helsingin Sanomat 1889-2019*. Siltala.
- Jokinen, A. (2002). Diskurssianalyysin suhde sukulaistraditioihin. Teoksessa: A. Jokinen, K. Juhila & E. Suoninen (toim.), *Diskurssianalyysi liikkeessä*. Tampere: Vastapaino. Toinen, uudistettu painos. s. 37–53.
- Jokinen A. & Juhila K. (2002). Diskurssianalyyttisen tutkimuksen kartta. Teoksessa: A. Jokinen, K. Juhila & E. Suoninen (toim.) *Diskurssianalyysi liikkeessä*. Tampere: Vastapaino. Toinen, uudistettu painos. s. 54-97

- Jokinen, A., Juhila, K. & Suoninen, E. (2008). Diskurssianalyysin aakkoset. Tampere: Vastapaino. Kolmas, uudistettu painos.
- Jokinen, A., Juhila, K. ja Suoninen, E. (2002). Kymmenen kysymystä diskurssianalyysistä. Teoksessa: A. Jokinen, Arja, Juhila, Kirsi ja Suoninen, Eero (toim): Diskurssianalyysi liikkeessä. Tampere: Vastapaino. Toinen, uudistettu painos. s. 233-252.
- Jokinen, A., Juhila K. & Suoninen E. (2016). Diskursiivinen maailma: Teoreettiset lähtökohdat ja analyttiset käsitteet. Teoksessa: A. Jokinen, K. Juhila & E. Suoninen (toim), Diskurssianalyysi: Teoriat, peruskäsitteet ja käyttö. Tampere: Vastapaino, s. 23-50.
- Julkisen sanan neuvosto (2024). Julkisen sanan neuvosto [Verkkosivu] Saatavilla: <https://jsn.fi/mika-on-jsn/julkisen-sanan-neuvosto/> , viitattu 28.1.2024
- Julkisen sanan neuvosto (2011). Journalistin ohjeet. [Verkkosivu] Saatavilla: <https://jsn.fi/journalistin-ohjeet/> , viitattu 23.1.2024
- Juuti, P. & Puusa, A. (2020). Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Helsinki: Gaudeamus
- Kalalahti, M., Silvennoinen, H. & Varjo, J. (2016) Koulutuspolitiikka ja tasa-arvokehityksen suunta: yhteenvetoa ja johtopäätöksiä. Teoksessa: T. Jakobsson, J. Kivirauma, L. Tainio & J. Välijärvi (toim.), Koulutuksen tasa-arvon muuttuvat merkitykset. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura.
- Kalalahti, M. & Varjo, J. (2012). Tasa-arvo ja oikeudenmukaisuus perusopetukseen sijoittumisessa ja valikoitumisessa. Kasvatus ja aika, 6 (1), s. 39-55.
- Kantola, A., Moring, I. Väliverronen E. (2003). Media-analyysi. Teksistä tulkintaan, Tampere: Palmenia-kustannus.
- Koivula, M., Laaksonen, S-M, Niemi, L. & Villi, M. (2021). Vaakakupissa vaarat ja vastuu. Julkisen palvelun median arvot sosiaalisen median alustojen paineessa. Media & viestintä 44(2021): 2, s. 23-44 23 Saatavilla: <https://journal.fi/mediaviestinta/article/view/109858/64614> , viitattu 3.4.2024
- Koivula, M., Laaksonen, S-M., Niemi L., Villi, M. (2021). Vaakakupissa vaarat ja vastuu. Julkisen palvelun median arvot sosiaalisen median alustojen paineessa Media & viestintä 44(2021): 2, s. 23-44 Saatavilla: <https://journal.fi/mediaviestinta/article/view/109858/64614> , viitattu 22.3.2024

Kuutti, H. (2009) Mediasanasto. Media Doc

Kuutti, H. (2015). Todenmukainen journalismi. Jyväskylä: Grano Saatavilla: <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/46081/978-951-39-6101-5.pdf?sequence=1&isAllowed=y>, viitattu 22.3.2024

Laki sananvapauden käyttämisestä joukkoviestinnässä 460/2003. Saatavilla: <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2003/20030460>, viitattu 22.3.2024

Lehtinen, A. (2020). Journalismin totuudenmukaisuus: luottamussuhde yleisöjen kanssa. Media & viestintä 43(2020): 3, s. 206–226

Lehtokari, R. & Rita, M. (2023). Helsinki suunnittelee musiikkiluokkien lakkauttamista, koska haluaa torjua oppilaiden eriytymistä 15.2.2023 19:59, Päivitetty 16.2.2023 9:48. Saatavilla: <https://yle.fi/a/74-20018185>, viitattu 16.3.2024

Mantila, H. (1996). Mitä viestivät media, viestin ja tiedotusväline? Kielikello 2/1996. Saatavilla: <https://www.kielikello.fi/-/mita-viestivat-media-viestin-ja-tiedotusvaline->, viitattu 20.1.2024

Matikainen, J. (2008). Sosiaalinen media – millaista sosiaalisuutta? Tiedotustutkimus 2008:4 31:4, s. 24–41 Saatavilla: <https://journal.fi/mediaviestinta/article/view/63013/24552>, viitattu 22.3.2024

McQuail, D. (2005). Mass Communication Theory. Fifth edition. Sage, Thousand Oaks, Ca.

Media Audit Finland (2020) LT JA JT TARKASTUSTILASTO 2019 [Verkkosivu], Päivitetty 5.8.2020, Saatavilla: <https://mediaauditfinland.fi/tilastot/>, viitattu 3.1.2024

Media Audit Finland (2023). KMT 2023 Lehtien lukijamäärät. [Verkkosivu] Saatavilla: <https://mediaauditfinland.fi/tilastot/>, viitattu 3.1.2024

Media-alan tutkimussäätiö (2022). Uutismedia verkossa 2022. Reuters-instituutin Digital News Report Suomen maaraportti. Journalismin, viestinnän ja median tutkimuskeskus. Tampere: Research Centre for Journalism, Media and Communication. Saatavilla: [https://www.mediaalantutkimussaatio.fi/wp-content/uploads/Raportti\\_Reuters-Uutismedia-verkossa\\_2022.pdf](https://www.mediaalantutkimussaatio.fi/wp-content/uploads/Raportti_Reuters-Uutismedia-verkossa_2022.pdf), viitattu 3.1.2024

- Mertala, P. (2019). (Vasta)kertomuksia koulutuksen digitalisaatiosta. *Kasvatus & Aika* 13(3) 2019, s. 26–45 Saatavilla: <https://journal.fi/kasvatusjaaika/article/view/76593/44697> ,viitattu 16.3.2024
- Mietola, R. & Niemi, A.-M (2014). Erityisopetus ja koulutuksellisen inklusion toteutuminen. Teoksessa: S. Pulkkinen & J. Roihuvuo (toim.), *Erkanevat koulutuspolut – Koulutuksen tasa-arvon tila 2010-luvulla*. SYL-JULKAISU 1 / 2014 Suomen ylioppilaskuntien liitto (SYL) ry.
- Newman, N. (2023). Overview and key findings of the 2023. Digital News Report 14.4.2023. Saatavilla: <https://reutersinstitute.politics.ox.ac.uk/digital-news-report/2023/dnr-executive-summary> , viitattu 8.1.2024
- Nieminen, H. & Pantti, M. (2012). Media markkinoilla: Johdatus joukkoviestintään ja sen tutkimukseen (3. uud. p.). Vastapaino.
- Nikander P. (2017). Kenneth Gergen, Konstruktionistinen ja postmoderni sosiaalipsykologia. Teoksessa V. Hänninen, Partanen, & O. Ylijoki (toim.), *Sosiaalipsykologian suunnannäyttäjiä*. Vastapaino. s. 275-298
- Opetushallitus (2014). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014). Helsinki: Next Print Oy, 4. painos. Saatavilla: [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf) , viitattu 24.2.2024
- Opetushallitus (2024a) Ohjeita lukiokoulutukseen ja ammatilliseen koulutukseen. [Verkkosivu] Saatavilla: <https://www.oph.fi/fi/kehittaminen/ohjeita-lukiokoulutukseen-ja-ammattilliseen-koulutukseen>, viitattu 24.2.2024
- Opetushallitus (2024b) Oppilaan oppimisen ja osaamisen arviointi ja päättöarvioinnin kriteerit. [Verkkosivu] Saatavilla: <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/oppilaan-oppimisen-ja-osaamisen-arviointi-ja-paattoarvioinnin-kriteerit> , viitattu 22.2.2024
- Opetushallitus (2024c) 6. vuosiluokan lukuvuosiarviointi. [Verkkosivu] Saatavilla: <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/6-vuosiluokan-lukuvuosiarviointi> ,viitattu 24.2.2024
- Opetus- ja kulttuuriministeriö (2012). Ehdotus valtioneuvoston strategiaksi koulutuksellisen tasa-arvon edistämiseksi. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2012:28. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö.

Oppenheim, F. E. (1968). Equality. Teoksessa D. L. Sills (toim.), International Encyclopedia of the social sciences. The Macmillan Company & The Free Press, s. 102–107.

Perusopetuslaki 21.8.1998/628. Finlex. Saatavilla:

<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>, viitattu 21.2.2024

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

Pulkkinen, S. (2014). Koulutuksen tasa-arvon tila 2010-luvulla. Teoksessa: S. Pulkkinen & J. Roihuvuo (toim.), Erkanevat koulutuspolut – Koulutuksen tasa-arvon tila 2010-luvulla. SYL-JULKAISU 1 / 2014 Suomen ylioppilaskuntien liitto (SYL) ry

Pynnönen, A. (2013). Diskurssianalyysi: Tapa tutkia, tulkita ja olla kriittinen. Working paper/Jyväskylä University. School of Business and Economics, (379).

Rinne, R. & Vuorio-Lehti, M. (1996). Toivoton unelma? Koulutuksellista tasa-arvoa koskevat toiveet ja epäilyt peruskoulun synnystä 1990-luvulle. Opetushallitus. Helsinki: Yliopistopaino

Saloviita, T. (2006) Erityisopetus ja inklusio. Kasvatus 4/2005, s. 326–352.

Seppänen, P. (2014). Esipuhe. Teoksessa: S. Pulkkinen & J. Roihuvuo (toim.), Erkanevat koulutuspolut – Koulutuksen tasa-arvon tila 2010-luvulla. SYL-JULKAISU 1 / 2014 Suomen ylioppilaskuntien liitto (SYL) ry

Siltaoja, M. & Sorsa, V. (2020). Diskurssianalyysi johtamis- ja organisaatiotutkimuksessa. Teoksessa: A. Puusa & P. Juuti (toim.), Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Helsinki: Gaudeamus, 228–248.

Suomen perustuslaki 11.6.1999/731. Finlex. Saatavilla:

<https://finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990731>, viitattu 24.3.2024

Suoninen E. (2002). Näkökulma sosiaalisen todellisuuden rakentumiseen. Teoksessa: A. Jokinen, K. Juhila, & E. Suoninen (toim.), Diskurssianalyysi liikkeessä. Jyväskylä: Vastapaino. Toinen, uudistettu painos

Tankard, J.W. Jr. (2001). The empirical approach to the study of media framing. Teoksessa: S. D. Reese & O. H. Gandy & A. E. Grant (toim.), Framing public life: Perspectives on media and our understanding of the social world. Erlbaum. Mahwah, NJ.



- Tisdall E. Kay M. (2017). Conceptualising children and young people's participation: examining vulnerability, social accountability and co-production, *The International Journal of Human Rights*, 21:1, 59-75, DOI: 10.1080/13642987.2016.1248125
- Tuomi, J. & Sarajärvi A. (2009). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Tuomola, S. (2023). Maahanmuuttovastaisuudesta koronakriittisyyteen: Populistisen vastamedian laajeneva ekosysteemi journalismin näkökulmasta. *Media & viestintä* 46 (2023): 2, s. 43–67 Saatavilla: <https://journal.fi/mediaviestinta/article/view/131188/80116>, viitattu 23.3.2024
- United Nations (2024). Universal Declaration of Human Rights [Verkkosivu] Saatavilla: <https://www.un.org/en/about-us/universal-declaration-of-human-rights> , viitattu 24.3.2024
- Utismedian liitto (2024a). Journalismi [Verkkosivu] Saatavilla: ,viitattu 22.3.2024 <https://www.utismediat.fi/sanomalehtitieto/journalismi/>
- Utismedian liitto (2024b) Juttutyypit – Essee [Verkkosivu] Saatavilla: <https://juttutyypit.fi/juttutyypit/essee/> ,viitattu 9.4.2024
- Utismedian liitto (2024c) Juttutyypit – Kolumni [Verkkosivu] Saatavilla: <https://juttutyypit.fi/juttutyypit/kolumni/> ,viitattu 9.4.2024
- Utismedian liitto (2024d) Juttutyypit – Mielipidekirjoitus [Verkkosivu] Saatavilla: <https://juttutyypit.fi/juttutyypit/kolumni/> ,viitattu 9.4.2024
- Valtion taloudellinen tutkimuskeskus (2017). Helsinkiläisnuoret hyötyvät positiivisen diskriminaation rahoituksesta. Tiedote 18.8.2017, Saatavilla: <https://vatt.fi/-/helsinkilaisnuoret-hyotyvät-positiivisen-diskriminaation-rahoituksesta> ,viitattu 18.1.2023
- Valtioneuvosto (2021). Kansallinen lapsistrategia. Komiteamietintö. Valtioneuvosto Helsinki 2021. Saatavilla: [https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/162864/VN\\_2021\\_8.pdf?sequence=4&isAllowed=y](https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/162864/VN_2021_8.pdf?sequence=4&isAllowed=y) , viitattu 8.2.2024
- Valtonen, S. (2003). Hyvä, paha media. Diskurssianalyysi kriittisen mediatutkimuksen menetelmänä. Teoksessa A. Kantola, I. Moring, E. Väliverronen (toim.), *Media-analyysi, Tekstistä tulkintaan*, Tampere: Palmenia-kustannus

Vasemmistoliitto (2023). Vasemmistoliiton eduskuntavaaliohjelma 2023. Saatavilla: <https://vasemmisto.fi/eduskuntavaalit-2023/eduskuntavaaliohjelma/#collapse-koulutuksellista-tasa-arvoa-on-vahvistettava> ,viitattu 4.2.2024

Wiio, Juhani. (2006). Media uudistuvassa yhteiskunnassa: Median muuttuvat pelisäännöt. Helsinki: Sitran raportteja 65. Saatavilla: osoitteesta: <https://www.sitra.fi/app/uploads/2017/02/Raportti65-2.pdf> , viitattu 10.1.2023

## LIITTEET

### LIITE 1 AINEISTOLÄHTEET

HS1 = Kelhä, M. 2023. Koulun toimivuudesta on huolehdittava yhdessä. – Helsingin Sanomat 17.3.2023 2:00 Haettu osoitteesta:

<https://www.hs.fi/mielipide/art-2000009455009.html>

HS2 = Paananen, V. 2023. Onko suomalainen koulu kriisissä? – Helsingin Sanomat 13.3.2023 2:00 | Päivitetty 13.3.2023 10:21 Haettu osoitteesta:

<https://www.hs.fi/politiikka/art-2000009421549.html>

HS3 = Nimetön kirjoittaja (2023) Koulushoppailu perheen silmin, – Helsingin Sanomat 21.2.2023 3:00 | Päivitetty 21.2.2023 16:03 Haettu osoitteesta:

<https://www.hs.fi/perhe/art-2000009405963.html>

HS4 = Sundman R. (2023) Oppositio haastoi oppositiota kyselytunnilla: ”Rimanalitus”, moitti Orpo. – Helsingin Sanomat 16.2.2023 16:02 | Päivitetty 16.2.2023 17:24 Haettu osoitteesta:

<https://www.hs.fi/politiikka/art-2000009398516.html>

HS5 = Takala S. (2023) Monet vanhemmat uhkaavat muutolla, jos Helsinki ajaa läpi koulushoppailua estävän suunnitelmansa (2023) – Helsingin Sanomat 16.2.2023 15:44 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/kaupunki/art-2000009397040.html>

HS6 = Välijärvi J. (2023) Koulun tulee vahvistaa itsenäisen oppimisen taitoja (2023) – Helsingin Sanomat 16.2.2023 2:00 Haettu osoitteesta:

<https://www.hs.fi/mielipide/art-2000009392955.html>

HS7 = Luukka T. (2023) Perussuomalaiset poistaisivat kännykät luokista ja haluavat erityisluokat sekä neloset takaisin, 13.2.2023 15:44 | Päivitetty 13.2.2023 17:09. Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/politiikka/art-2000009390316.html>

HS8 = Rautopuro J. & Ukkola A. (2023) Suomen koulujen oppimis-tulosten romahdusta on liioiteltu – Helsingin Sanomat 10.2.2023 2:00 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/paakirjoitukset/art-2000009380827.html>

HS9 = Palkoaho M. (2023) – Helsingiläispoliitikot haluavat uudistaa S2-opetuksen ala-koulussa – Helsingin Sanomat 23.1.2023 20:01 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/kaupunki/art-2000009344022.html>

- HS10 = Hovi-Horkan J. (2023) – Italialais-opettajat vierailivat suomalaisessa koulussa ja ällistyivät: ”Kuin kirkkoon olisi tullut” – Helsingin Sanomat 22.1.2023 2:00 | Päivitetty 22.1.2023 13:34 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/kaupunki/vantaa/art-2000009331728.html>
- HS11 = Paananen, V. (2022) – Inklusio ei toimi, koska rahat eivät riitä, sanoo OAJ:n Katarina Murto – Helsingin Sanomat 31.12.2022 2:00 | Päivitetty 31.12.2022 13:28 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/politiikka/art-2000009261031.html>
- HS12 = Aalto M. (2022) Koulujen ja päiväkotien lisärahoja ollaan Helsingissä laittamassa päiväkotien sijaisiin ja inklusioon – Helsingin Sanomat 13.12.2022 11:33 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/kaupunki/art-2000009261263.html>
- HS13= Laine L. (2022) ”Sydäntäni särkee laittaa lapsi aamuisin kouluun” – Äidit kertovat eka-luokkalaisten rajusta koulu-väkivallasta Kaarinassa – Helsingin Sanomat 18.11.2022 2:00 | Päivitetty 18.11.2022 6:45 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/kotimaa/turku/art-2000009202046.html>
- HS14= Andersson, L. (2022) Jokainen oppilas on oikeutettu tarvitsemaansa yksilöllisen tukeen – Helsingin Sanomat 12.11.2022 2:00 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/mielipide/art-2000009195345.html>
- HS15= Laine L.(2022) Ekaluokkalaisten ”raaka väkivalta” nosti koulun kohun keskiöön – Helsingin Sanomat 11.11.2022 13:11 | Päivitetty 11.11.2022 16:26 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/kotimaa/turku/art-2000009194830.html>
- HS16= Pietilä S. (2022) Erityisopetus tulisi järjestää joustavasti – Helsingin Sanomat 8.11.2022 2:00 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/mielipide/art-2000009184189.html>
- HS17= Helsingin Sanomat. (2022) Koululaisten osaamisen rapistumiseen on puututtava aiempaa kovemalla otteella – Helsingin Sanomat 6.11.2022 2:00 | Päivitetty 6.11.2022 6:03 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/paakirjoitukset/art-2000009175663.html>
- HS18= Paananen, V. (2022) Opetusministeri Li Andersson puolustaa inklusiota ja vaatii siihen 200 miljoonaa lisää rahaa – Helsingin Sanomat 4.11.2022 19:38 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/politiikka/art-2000009180625.html>
- HS19= Paananen, V. (2022) Opetusministeri Andersson ei kannata ehdotusta, että varhais-kasvatuksen opettajilta vaadittaisiin maisterin tutkinto – Helsingin Sanomat 4.11.2022 10:00 | Päivitetty 4.11.2022 13:09 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/politiikka/art-2000009176271.html>

- HS20= Aalto, M. (2022) Nentit rakensivat maailman, joka rikkoo kaikkien aivot – Helsingin Sanomat 3.11.2022 0:00 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/mielipide/art-2000009157896.html>
- HS21= Rönöberg, R. (2022) Opetusta on leikattu kymmenien vuosien ajan – Helsingin Sanomat 31.10.2022 2:00 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/mielipide/art-2000009168396.html>
- HS22= Niemi, L. (2022) Opinnoissaan hyvin menestyviä oppilaita ei ole varaa unohtaa – Helsingin Sanomat 27.10.2022 14:00 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/mielipide/art-2000009159382.html>
- HS23= Nimetön kirjoittaja (2022) Lapseni eivät saa riittävää tukea lukivaikeuteensa – Helsingin Sanomat 23.10.2022 2:00 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/mielipide/art-2000009139773.html>
- HS24= Oksanen, R. (2022) Kysely: Opettajat kannattavat inklusiota, mutta nyt se on liian byrokraattista – Helsingin Sanomat 21.10.2022 12:00 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/kotimaa/art-2000009146800.html>
- HS25= Huttunen, T., Pitko, P., Saaristola, M. (2022) Myös pienluokat tukevat oppimista – Helsingin Sanomat 17.10.2022 2:00 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/mielipide/art-2000009127163.html>
- HS26= Helsingin Sanomat (2022) Miksi hakisin lapselleni erityisen tuen päätöksen? – Helsingin Sanomat 12.10.2022 2:00 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/mielipide/art-2000009117300.html>
- HS27= Kettunen, T. (2022) Koulun haasteista riittää kaunista puhetta, mutta teot puuttuvat – Helsingin Sanomat 3.10.2022 2:00 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/mielipide/art-2000009097441.html>
- HS28= Malmberg, T. (2022) Säästötoimena inklusio on luokaton – Helsingin Sanomat 3.10.2022 2:00 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/mielipide/art-2000009100211.html>
- HS29= Rönkä, J. (2023) Äiti valitsi asuinpaikan koulun vieraskielisten määrän mukaan – Tutkija: Ilmiöön puututtava – Helsingin Sanomat 6.3.2023 8:45 | Päivitetty 6.3.2023 10:25 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/kotimaa/turku/art-2000009410352.html>
- HS30= Puttonen, M. (2023) Suomalais-tutkimus: Koulutetut ja hyvä-tuloiset vanhemmat panostavat etenkin pojan koulutukseen – Helsingin Sanomat 2.3.2023 2:00 | Päivitetty 2.3.2023 2:03 Haettu osoitteesta:

<https://www.hs.fi/tiede/art-2000009408892.html>

HS31= Welling, R. (2023) Kolme helsinkiläistä rehtoria kertoo nyt, mitä kouluissa heidän mielestään tapahtuu - Helsingin Sanomat 25.2.2023 2:00 | Päivitetty 25.2.2023 8:01 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/kaupunki/art-2000009410267.html>

HS32= Ojalehto, L. (2023) Kansalaisia pitää syyllistää koulusegregaatiosta - Helsingin Sanomat 24.2.2023 14:00 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/mielipide/art-2000009414816.html>

HS33= Andersson, L. (2023) Leimaavan maahanmuutto-puheen sijaan on purettava koulujen eriarvoisuutta - Helsingin Sanomat 23.2.2023 2:00 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/mielipide/art-2000009409976.html>

HS34= Laes, T. (2023) Painotettua opetusta pitää kehittää - Helsingin Sanomat 23.2.2023 2:00 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/mielipide/art-2000009405622.html>

HS35= Paananen, V. (2023) Pitäisikö koulu-shoppailusta päästä eroon? Näin kansan-edustajat vastaavat - Helsingin Sanomat 22.2.2023 2:00 | Päivitetty 22.2.2023 16:30 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/politiikka/art-2000009408024.html>

HS36= Helsingin Sanomat (2023) Eriytymisen syihin ei ylletä painotusluokkia tai koulukoneita poistamalla - Helsingin Sanomat 21.2.2023 2:00 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/paakirjoitukset/art-2000009405507.html>

HS37= Laakkonen, H. (2023) Tyttöjen enemmistö lukioissa ja ammatillisessa koulutuksessa kasvaa - "Tämä ei ole tyttöjen syy" - Helsingin Sanomat 20.2.2023 10:44 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/kotimaa/art-2000009404967.html>

HS38= Palkoaho, M. (2023) Tarvitaan järeämpiä keinoja, sanoo Helsingin koulut tunteva Liisa Pohjolainen - Helsingin Sanomat 19.2.2023 15:08 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/kaupunki/art-2000009403462.html>

HS39= Palkoaho, M. (2023) Tutkijat listaavat painotusluokkien kielteiset seuraukset - Helsingin Sanomat 18.2.2023 18:06 | Päivitetty 19.2.2023 8:03 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/kaupunki/art-2000009399824.html>

HS40= Palkoaho, M. (2023) Helsinki pyrkii eroon koulushoppailusta järeillä keinoilla - Helsingin Sanomat 15.2.2023 16:03 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/kaupunki/art-2000009394296.html>

HS41= Palkoaho, M. (2023) Helsingin lukioissa poikia on vain kolmannes – Laaja ilmiö yhdistyy lopulta jopa seksittömyys-keskusteluun – Helsingin Sanomat 12.2.2023 2:00 | Päivitetty 14.2.2023 9:51 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/kaupunki/art-2000009366828.html>

HS42= Mantsinen, J. (2023) Romanilapset kohtaavat Suomessa arjessaan syrjintää ja rasismia, selvitys kertoo – Helsingin Sanomat 14.2.2023 0:01 | Päivitetty 14.2.2023 6:28 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/kotimaa/art-2000009390869.html>

HS43= Pohjolainen, L. (2023) Ryhmäkokojen tasaaminen kouluissa onnistuu nykyisillä resursseilla – Helsingin Sanomat 9.2.2023 2:00 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/mielipide/art-2000009367389.html>

HS44= Hälinen, S., Sahlstén, S. & Salonen H. (2023) Koulun seksuaalikasvatus ei ole huoltajan valinta – Helsingin Sanomat 29.1.2023 2:00 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/mielipide/art-2000009355749.html>

HS45= Perälä, S. (2023) Helsinki järjestää 6.-9.-luokka-laisille sateen-kaari-työpajan – osa huoltajista haluaisi kieltää lastensa osallistumisen – Helsingin Sanomat 25.1.2023 3:27 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/kaupunki/art-2000009348873.html>

HS46 = Paananen, V. (2023) Opetusministeri Andersson: Vieraskielisten heikot oppimis-tulokset ovat olleet odotettavissa – Helsingin Sanomat 17.1.2023 15:54 | Päivitetty 17.1.2023 16:20 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/politiikka/art-2000009332118.html>

HS47= Myllyoja, E. (2023) ”S2-pojat” aiheuttavat suurta huolta – Näin kirjoitus-taito jakaa lapset eri kasteihin – Helsingin Sanomat 17.1.2023 2:00 | Päivitetty 17.1.2023 9:38 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/kotimaa/art-2000009322641.html>

HS48= Loula, P. (2023) Oppimistulokset romahtavat, eikä kukaan tunnu tietävän miksi – Mitä kouluissa on tapahtunut? – Helsingin Sanomat 12.1.2023 19:50 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/kotimaa/art-2000009322569.html>

HS49= Bergman, P. (2022) Koulujen tasokurssit on saatava takaisin – Helsingin Sanomat 22.11.2022 2:00 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/mielipide/art-2000009215296.html>



- HS50= Welling, R. (2023) Helsingin koulut ovat Suomen menestyneimpiä, kertovat luvut – Helsingin Sanomat 22.3.2023 2:00 | Päivitetty 22.3.2023 8:38 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/kaupunki/art-2000009423396.html>
- HS51= Puttonen, M. (2023) Koulushoppailua tutkittiin Ruotsissa: Valinnanvapaus johti koulujen eriytymiseen, mutta se ei näy oppimistuloksissa – Helsingin Sanomat 13.3.2023 2:00 | Päivitetty 13.3.2023 8:00 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/tiede/art-2000009426507.html>
- HS52= Englund, K. (2023) Vanhemmat voivat vaikuttaa koulun arkeen – Helsingin Sanomat 11.3.2023 2:00 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/mielipide/art-2000009442912.html>
- HS53= Syvänen, R. (2023) Kaikki lapset eivät pärjää lähikoulussa – Helsingin Sanomat 4.3.2023 2:00 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/mielipide/art-2000009426497.html>
- HS54= Kunnas, K. (2023) Shoppailin kolmesti lähikoulua – Tallinna yritti hillitä kilpailua mutta älytön kouluralli kiihtyy – Helsingin Sanomat 4.3.2023 2:00 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/ulkomaat/art-2000009422675.html>
- HS55= Welling, R. (2023) Tällainen on koulu, jossa on paljon S2-lapsia sekä muuta maata parempi keskiarvo – Helsingin Sanomat 3.3.2023 12:58 | Päivitetty 3.3.2023 15:39 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/kaupunki/art-2000009424887.html>
- HS56= Pelli, P. (2023) Ruotsissa vapautettiin koulu-shoppailu täysin 30 vuotta sitten – suomalais-rehtori tuloksista: ”Tilanne on järkyttävä” – Helsingin Sanomat 27.2.2023 2:00 | Päivitetty 27.2.2023 6:12 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/politiikka/art-2000009410765.html>
- HS57= Kylätasku, L. (2023) Segregaatio johtuu yhteiskunnan onnettomista päätöksistä, ei musiikkiluokista – Helsingin Sanomat 24.2.2023 2:00 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/mielipide/art-2000009411046.html>
- HS=58 Laine, L. (2023) Turun pormestari haluaa valtion apuun Varissuon tilanteeseen: Puhunut jo ministeriöille – Helsingin Sanomat 23.2.2023 17:27 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/kotimaa/turku/art-2000009413025.html>
- HS59= Rönkä, J. (2023) Desiree Saarikiven äiti shoppaili hänet pois lähiö-koulusta – ”Oli ihanaa nähdä normaali-tuloisten elämää” – Helsingin Sanomat 23.2.2023 9:13 | Päivitetty 23.2.2023 10:34 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/kotimaa/turku/art-2000009410894.html>



- HS60= Takala, S. & Welling, R. (2023) Tutkija: Koulushoppailu on jo nyt arkipäivää Helsingissä – Helsingin Sanomat 21.2.2023 18:20 | Päivitetty 22.2.2023 10:01 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/kaupunki/art-2000009408325.html>
- HS61= Salminen, J. (2023) Koulushoppailusta puhuminen syyllistää vanhempia – Helsingin Sanomat 22.2.2023 2:00 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/mielipide/art-2000009405548.html>
- HS62= Nimetön kirjoittaja (2023) Painotetut luokat herättävät suuria tunteita – Helsingin Sanomat 22.2.2023 2:00 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/mielipide/art-2000009408383.html>
- HS63= Tsokkinen, E. (2023) Turussa on pohdittu jopa oppilaiden pakkosiirtoja toisiin kouluihin: ”Eriytyminen on hyvin voimakasta” – Helsingin Sanomat 21.2.2023 12:11 | Päivitetty 21.2.2023 12:37 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/kotimaa/turku/art-2000009406210.html>
- HS64= Welling, R. (2023) Vanhemmat kertovat miten koulushoppailu vaikuttaa kouluissa: ”Vaiettu tosiasia” – Helsingin Sanomat 20.2.2023 18:28 | Päivitetty 21.2.2023 8:36 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/kaupunki/art-2000009404855.html>
- HS65= Welling, R. (2023) Riikka Purra ja Li Andersson ottivat A-studiossa yhteen koulu-shoppailusta – Helsingin Sanomat 20.2.2023 21:55 | Päivitetty 21.2.2023 8:03 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/kaupunki/art-2000009406899.html>
- HS66= Larki, R. (2023) Kouluvalinta on osa vastuullista kasvatusta – Helsingin Sanomat 20.2.2023 2:00 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/mielipide/art-2000009403801.html>
- HS67= Nimetön kirjoittaja (2023) Lähikoulu oli meille itsestäänselvä valinta – Helsingin Sanomat 19.2.2023 15:00 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/mielipide/art-2000009403732.html>
- HS68= Ahola, S. (2023) ”Ei todellakaan painotetun opetuksen vika”, sanoo musiikin-opettaja koulujen segregaatiosta – Helsingin Sanomat 19.2.2023 2:00 | Päivitetty 19.2.2023 11:28 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/kulttuuri/art-2000009399847.html>
- HS69= Hiekkaranta, T. (2023) Sosiaalinen koulushoppailu on lopetettava, mutta lahjakkuudet saakoot ansaitsemaansa opetusta – Helsingin Sanomat 18.2.2023 2:00 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/mielipide/art-2000009399743.html>

- HS70= Grünthal, L. (2023) Taidekasvatuksen roolia kouluissa tulee vahvistaa – Helsingin Sanomat 18.2.2023 2:00 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/mielipide/art-2000009400055.html>
- HS71= Helsingin Sanomat (2023) Luokaton idea Helsingiltä – Helsingin Sanomat 17.2.2023 15:30 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/paakirjoitukset/art-2000009399100.html>
- HS72= Nimetön kirjoittaja (2023) Haluaisimme panna lapsemme lähikouluun, mutta emme uskalla – Helsingin Sanomat 17.2.2023 13:45 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/mielipide/art-2000009398375.html>
- HS73= Malmberg, L. (2023) Seiska-luokka-laisten tyttöjen vastaus tutkijoille kertoo kuvaavasti ”koulu-shoppailun” vaikutuksista – Helsingin Sanomat 17.2.2023 13:19 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/kaupunki/art-2000009398851.html>
- HS74= Salomaa, M. (2023) Helsinki haluaa puuttua koulu-shoppailuun – Näin asiaa kommentoivat päättäjät – Helsingin Sanomat 17.2.2023 10:05 | Päivitetty 17.2.2023 10:39 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/kaupunki/art-2000009397021.html>
- HS75= Maaranen, M. (2023) Painotetuista luokista luopuminen ei ratkaise koulushoppailua – Helsingin Sanomat 16.2.2023 14:15 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/mielipide/art-2000009397849.html>
- HS76= Aalto, M. (2023) Helsinki aikoo puuttua koulujen välisiin eroihin – esillä paikoin jopa koulupiirien siirtäminen – Helsingin Sanomat 25.1.2023 2:00 | Päivitetty 25.1.2023 8:36 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/kaupunki/art-2000009345748.html>
- HS77= Palkoaho, M. (2023) Razmyar: Painotus-opetuksen uudistamiseen otetaan aika-lisä – Helsingin valtuutetut puivat koulujen tilannetta – Helsingin Sanomat 1.3.2023 20:25 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/kaupunki/art-2000009424589.html>
- HS78= Luukka, T. (2023) Vasemmistoliitto vaatii pienempiä opetus-ryhmiä ja lisää rahaa koulutukseen – Helsingin Sanomat 21.1.2023 11:20 | Päivitetty 21.1.2023 13:54 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/politiikka/art-2000009342099.html>
- HS79= Myllyoja, E. (2022) ”Työn imu” palasi opettajien työhön – Kouluissa häämöttää kuitenkin jo uusi ongelma – Helsingin Sanomat 31.12.2022 2:00 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/kotimaa/art-2000009292057.html>

- HS80= Hällfors S., Malmberg K. (2022) Moni jäi yksin – Helsingin Sanomat 9.12.2022 3:00 | Päivitetty 9.12.2022 9:24 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/perhe/art-2000009231531.html>
- HS81= Aalto, M. (2022) Helsinki muuttaa koulujen rahoitusta: Vanhempien köyhyys tuo ylimääräistä rahaa – Helsingin Sanomat 3.10.2022 14:39 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/kaupunki/art-2000009109660.html>
- HS82= Bäckgren N. (2023) Musiikin opetus voi olla yksi ratkaisu koulujen eriytymiseen, sanovat huippututkijat – Helsingin Sanomat 11.3.2023 7:00 | Päivitetty 11.3.2023 11:20 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/kaupunki/helsinki/art-2000009440439.html>
- HS83= Tuuttila, J. (2023) Keskiluokan säilyminen on avain segregaaation ehkäisyyn – Helsingin Sanomat 9.3.2023 2:00 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/mielipide/art-2000009436721.html>
- HS84= Welling, R. (2023) Tutkija jyrähtää Helsingin kouluista: Nyt on viimeinen hetki puuttua – Helsingin Sanomat 4.3.2023 17:22 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/kaupunki/art-2000009430995.html>
- HS85= Salmela, N. (2023) Maahanmuuttajana tiesin aloittavani opintieni takamatkalta – Helsingin Sanomat 26.2.2023 12:00 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/mielipide/art-2000009418568.html>
- HS86= Azaize, M. (2023) Vanhemmat ajattelevat lastensa parasta – Helsingin Sanomat 26.2.2023 2:00 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/mielipide/art-2000009416489.html>
- HS87= Stubbe, M. (2023) Taideluokat ovat säilyttämisen arvoisia – Helsingin Sanomat 24.2.2023 2:00 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/mielipide/art-2000009410751.html>
- HS88= Takala, S. & Saarinen J. (2023) Kartta näyttää, miten Helsinki on jakautunut taantuviin ja kehittyviin asuin-alueisiin – Helsingin Sanomat 23.2.2023 18:00 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/kaupunki/art-2000009410016.html>
- HS89= Tsokkinen, E. (2023) Turku on epäonnistunut, ministeri Li Andersson sanoo – Näin hän rikkoisi rikkaiden turvasatamat – Helsingin Sanomat 22.2.2023 15:33 | Päivitetty 22.2.2023 16:02 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/kotimaa/turku/art-2000009410381.html>

- HS90= Sipilä, A. (2023) Britanniassa koulu-shoppailu on keski-luokkaisille vanhemmille pyhä velvollisuus – Helsingin Sanomat 22.2.2023 13:48 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/ulkomaat/art-2000009407912.html>
- HS91= Gardberg, E., Juntunen, M-L, Partti, H. (2023) Painotettu taideopetus vahvistaa oppilaiden kokonaisvaltaista kasvua – Helsingin Sanomat 20.2.2023 2:00 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/mielipide/art-2000009403721.html>
- HS92= Turkkila, P. (2023) Painotettu opetus luo vahvaa yhteisöllisyyttä – Helsingin Sanomat 19.2.2023 2:00 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/mielipide/art-2000009400983.html>
- HS93= Palkoaho, M. (2023) Keravalla tehtiin ”rohkea” päätös: kaikki ylä-koululaiset pian painotetussa opetuksessa – Helsingin Sanomat 18.2.2023 14:06 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/kaupunki/art-2000009402573.html>
- HS94= Tavi, H. (2023) Heka voisi estää asuinalueiden eriytymistä – Helsingin Sanomat 17.2.2023 2:00 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/mielipide/art-2000009395172.html>
- HS95= Kantola, A. (2023) Maahanmuuttaja-perheiden tukemisessa on epä-onnistuttu vakavasti, sanoo lapsiasia-valtuutettu – Helsingin Sanomat 17.1.2023 17:58 Haettu osoitteesta: <https://www.hs.fi/kaupunki/art-2000009332604.html>