

Risto Rinne
Sonia Lempinen
Nina Haltia &
Tuuli Kaunisto

1 Tasa-arvo, koulutustutkimuksen merkitys ja ”totuuden jälkeinen maailma”: johdanto

Tämän kirjamme aiheena on ”*Eriarvoistuva maailma – tasa-arvoistava koulu?*” Tasa-arvoa tavoittelevassa yhteiskunnassa koulutusmahdollisuudet ovat mahdollisimman riippumattomat ihmisen taustasta. Tasa-arvon käsite liittyy kiinteästi demokratiaan, joka tarkoittaa vallan ja vallankäyttömahdollisuuksien jakautumista suhteellisen tasaisesti väestön keskuudessa. Sen vastakohtana voidaan pitää harvainvaltaa, oligarkiaa, jossa vain pienellä vähemmistöllä on oikeus vallankäyttöön. Sana demokratia on peräisin muinaiskreikkalaisesta sanasta *dēmokratia* (δημοκρατία). Tämä tarkoittaa kirjaimellisesti suomennettuna kansanvaltaa. Sana on muodostettu alkuosasta *dēmos* (δημος) eli kansa tai väkijoukko tai useat ja *kratos* (κρατος) eli komento tai valta. Englanninkielisessä kirjallisuudessa demokratia-sana esiintyi ensimmäisen kerran 1574. Latinankielisistä teksteistä varhaisimmat maininnat on löydettyävissä jo 1200-luvulta. (Rinne 2011, 13.)

Demokratian historia on pitkä, mutkikas ja kivulias. Vanhasa orjayhteiskunnassa orjat olivat isäntiensä omaisuutta, eikä sen

paremmin demokratiasta kuin vapaudesta voitu puhua kuin ”vapaiden miesten” yhteydessä. Myös koulutus oli vain vapaiden miesten oikeus. Feodaaliyhteiskunnassa feodaaliherrat omistivat orjansa ja väkensä. Säätyläisyhteiskunnassa vain säätyjen edustajilla eli aatelistolla, papistolla, porvaristolla ja talonpojilla oli oikeus osallistua yhteiseen valtiolliseen ja kunnalliseen päätöksentekoon varallisuutensa mukaan. Tällainen oli tilanne Suomessakin aina 1800-luvun loppupuolelle asti. (Rinne 2011, 13.)

Mahdollisuuksien tasa-arvolla (*equality of opportunities*) tarkoitetaan ajatusta, jonka mukaan kaikille ihmisille tulisi taata mahdollisimman tasavertaiset lähtökohdat tavoitella omaa hyvänsä yhteiskunnassa ja elämässä. Tasa-arvon katsotaan toteutuvan eri tavoin erilaisissa yhteiskunnissa, ja useimmat katsovat sen toteutuvan parhaiten niin sanotussa hyvinvointiyhteiskunnassa. Tällaisessa yhteiskunnassa pyritään edistämään mahdollisuuksien tasa-arvoa koulutuksen tasa-arvon lisäämisellä. Maksuttomalla koulutuksella pyritään takaamaan myös köyhien ja marginaalissa elävien perheiden lapsille mahdollisuudet mahdollisimman korkeaan koulutukseen ja sen tuottamaan hyvään. Tasa-arvoa tavoitteleva yhteiskunta pyrkii takaamaan kaikille varallisuudesta, etnisestä alkuperästä, sukupuolesta tai asuinalueesta riippumatta yhtäläiset mahdollisuudet edetä koulutusurillaan ja yhteiskunnan statusrakenteissa. (Rinne 2011, 14.)

Hyvinvointivaltion kehittyminen on ollut osa Euroopan modernisoitumisen historiaa. Moderni valtio on 1700-luvulta alkaen kehittynyt neljässä vaiheessa. Ensimmäistä vaihetta voidaan kutsua veronkanto- ja sotilasvaltioksi, toista kansallisvaltioksi, kolmatta demokraattiseen vallankäyttöön perustuvaksi valtioksi ja neljättä vaihetta ”sosiaaliseen kansalaisuuteen” perustuvaksi hyvinvointivaltioksi. Neljännessä vaiheessa pyritään siihen, että kaikilla kansalaisilla on poliittisten oikeuksien ja vapauksien ohella yhtäläiset sosiaaliset oikeudet ja etuudet. (Rokkan 1970.)

Yhtenä hyvinvointivaltion ideaalityyppinä on pidetty erityistä pohjoismaista hyvinvointivaltiomallia, johon myös Suomi kiinnittyy. Palvelut ja tulonsiirrot ulottuvat tässä mallissa kaikille kansalaisille sosiaalisten oikeuksien universaalien periaatteen mukaisesti

(Jokinen & Saaristo 2002, 122–123). Ne ovat julkisen vallan tuottamia, ja niiden taso on yleensä korkea. Yksityisen terveydenhoidon, vakuutusturvan ja erityisesti yksityisen koulutuksen osuus on marginaalinen. Pohjoismainen malli luotiin ja toteutettiin voimakkaalla julkisen vallan panostuksella ja laajan puolueiden, yritysten ja työmarkkinajärjestöjen konsensuksen vallitessa erityisesti sotien jälkeisessä Pohjolassa. Mallin perustana myös Suomessa on ollut laaja työhön osallistuminen, suhteellisen alhainen työttömyys ja kattava hyvinvointipolitiikka, jossa valtion rooli on keskeinen (Kosonen 1998, 37; Rinne & Antikainen 2010; Rinne 2011). Hyvinvointivaltiota voidaankin pitää juuri Pohjoismaiden yhtenä tärkeimpänä panoksena ja osuutena koko 1900-luvun maailmanhistoriassa. (Hentilä, Krözl & Pulma 2002, 311; Rinne & Antikainen 2010.)

John Rawlsin (1988) laajalti tunnettu oikeudenmukaisuusteoria on ohittamaton lähtökohta pohdittaessa syvemmin tasa-arvon ja demokratian ongelmaa. Rawls ei tyydy tavanomaiseen ajatukseen mahdollisuuksien tasa-arvosta (*equality*), vaan korostaa syvempää ”oikeudenmukaisuuden” (*justice; equity*) periaatetta. Hän korostaa näkemyksissään kaikkien ihmisten yhtäläistä ihmisarvoa ja etujen tasa-arvoista jakautumista. Rawlsin vastaus kaikkialla vallitsevaan ”tasauksen ja tehokkuuden ristiriitaan” on ”minimin maksimointi” ja hänen lanseeraamansa ”eroperiaate”, jonka mukaan eriarvoisuus on hyväksyttävissä pääosin vain silloin, jos se parantaa huonoimmassa asemassa olevien olosuhteita. (Ks. Helne ym. 2003, 216; Rinne 2011.)

Hyvinvointivaltion taustalla olevan peruskäsityksen mukaan sosiaaliset ongelmat nähdään yhteiskunnallisesti ja historiallisesti tuotettuina ja yhteisesti ratkaistavissa olevina. Kehittyneen modernin hyvinvointivaltion tavoitteena on ollut tarjota kansalaisille kohtuullinen toimeentulo ja tasa-arvoistaa ja oikeudenmukais-
taa elämisen ehtoja kaikilla alueilla ja tasoilla (ks. Jokinen & Saaristo 2002, 113). Hyvinvointivaltion kehitys on Suomessa myötäillyt kansainvälistä kehitystä. 1950-luvulta lähtien syntyivät kansaneläkelaki, sairausvakuutus ja työeläkejärjestelmä. Erityisen rajusti kasvoi julkinen sektori 1960- ja 70-luvuilla. Hyvinvointivaltiota

rakennettiin muun muassa terveyskeskusten ja peruskoulujen voimin ja korkeakouluverkostoaikin alueellistettiin määrätietoisesti. (Jokinen & Saaristo 2002, 130–131; Rinne 2011.)

Kuten Raija Julkunen (2001, 11) toteaa, oli 1980-luku se keskeinen vedenjakaja, josta lähtien teollisuusmaissa on siirrytty hyvinvointiyhteiskunnasta pois päin; rajoittamaan julkisten ja eritoten sosiaalimenojen kasvua. ”Hyvinvointivaltion politiikassa on siirrytty kasvusta karsinnan, rajoittamisen ja sopeuttamisen aikaan” (Rinne 2011, 16). Myös koulutuspolitiikan kentässä on siirrytty kohti uusliberalistista koulutuspolitiikkaa, jossa vanhat koulutuksellisen tasa-arvon lisäämisen pyrkimykset ovat saaneet antaa periksi koulutuksen tehostamispaineille ja kasvavalle kilpailulle niin oppilaiden ja opiskelijoiden kuin koulujen välillä. Julkinen valta on ikään kuin siirtynyt taaemmas koulutuksen pääohjaajan paikalta ja antanut tilaa koulutusmarkkinoiden vapaammalle toiminnalle sekä muun muassa perheiden vapaalle kouluvalinnalle. (Rinne 2011.)

Tämän kirjan artikkelit tuovat esiin eriarvoistavia makro- ja mikrotason koulutuspoliittisia käytäntöjä tai rakenteita Suomessa tai Suomea kansainvälisesti verraten. Näitä käytänteitä ja rakenteita tarkastelemalla saadaan näkyväksi niitä tekijöitä ja prosesseja, jotka ovat tuottaneet tai tuottamassa säröjä koulutukselliseen tasa-arvoon ja sen kautta hyvinvointivaltiolliseen kehitykseen.

Samalla kun uusliberalistinen koulutuspolitiikka on edennyt, ovat myös populistiset poliittiset näkemykset voimistuneet ja kysymykset ”totuudesta” asettuneet uusiin kehyksiin. Vuoden 2016 Kasvatustieteen päivien alla maailmaa kohisuttivat muun muassa Ison-Britannian Brexit-äänestys sekä Donald Trumpin valinta Yhdysvaltain presidentiksi. Monet politiikantutkijat väittävät, että olemme ajautuneet ”totuudenjälkeiseen” tai ”tosiasioiden jälkeiseen” maailmaan (a ‘post-truth’ or ‘post-fact’ world). Niin Euroopassa kuin USAssa on esiin noussut uudenlainen ajatusmalli, jossa ei ole niin väliä sillä, mitä sanomme, kunhan se miellyttää kuuli-

joita ja lukijoita. Ei ole niin väliä, onko sanomamme totta vai ei, tai perustuuko se tosiasioihin vai ei. Tämä poliittinen ajattelumalli on uhmaamassa koko liberaalia ajattelua ja mahdollisuutta argumentoida totuudenmukaisesti tieteellisiin tosiasioihin nojaten. Se on häivyttämässä tutkimuksen ja tieteellisen tiedon arvovaltaa ja alistamassa yliopistot poliittisten intohimojen ja lupausten kielelle. ”Totuudenjälkeinen maailma” ei perustu sille, että poliitikot välttämättä tietoisesti valehtelisivat, vaan sille, että totuudellisten ja valheellisten väittämien ero lakkaa olemasta. Tosiasioiden tarkistaminen ja todisteiden tuottaminen jäävät varjoon ja onttojen lupaus-ten ja väärän tiedon voima on kasvanut. (Normand 2016; Peters 2017; Gorur 2017; Rinne & Normand 2017).

Kuten Helsingin Sanomien päätoimittaja Ville Similä 28.8.2016 kirjoitti selkokielellä:

”Totuudenjälkeisestä politiikasta eli post-truth politicsista on puhuttu kesän mittaan Yhdysvalloissa ja Britanniassa. Termillä tarkoitetaan, että tosiasiat ovat menettäneet merkityksensä politiikassa. Ohi ajoivat mielipiteet ja tunne. Britannian eroa EU:sta ajettiin häpeämättömillä valheilla, ja Donald Trump eteni Yhdysvalloissa presidenttiehdokkaaksi osoittamalla poikkeuksellista tietämättömyyttä alkeellisistakin asioista. Ällistyttävää kyllä, ilmiselvä valehtelu kampanjoinnissa ei heikentänyt Trumpin tai brexitin suosiota lainkaan. Kansa ei kaivannut tosiasioita vaan kiihotusta. Mielipiteethän oli jo valittu.” (Similä 2016.)

Ajatusmalli, jossa tosiasioilla ei ole niin väliä, heikentää koulutuksen merkitystä ja saattaa kyseenalaiseksi koko koulutuslaitoksen toiminnan. Koulutuksen perimmäinen tehtävähän on sivistää ihmisiä ja ihmiskuntaa ja rakentaa totuudellisiin, koherentteihin ja pitkäjänteisesti tutkittuihin tietoihin perustuvaa maailmankuvaa sekä tasa-arvoon ja oikeudenmukaisuuteen perustuvaa käsitystä maailmasta.

Useat tekijät vaientavat tutkimukseen ja sen todentamaan totuuteen perustuvan äänen voimaa. Ne omaksuvat jälkitotuudellisen maailman olettamuksia, jotka ovat lukijoiden ja kuulijoiden sekä äänestäjien mieleen ja kohdentavat vähättelevät lausuntonsa eritoten kriittisen koulutussosiologian ja koulutuspoliittisen

tutkimuksen ja tutkimustulosten suuntaan. Niiden apuna on yhä laajempi leegio yksityisiä ei-valtiollisia instituutioita – ajatushautomoja, konsulttiyrityksiä ja liikeyrityksiä – jotka pyrkivät delegitimoimaan ennen muuta tieteellisen asiantuntijuuden ja sen tuottamat tosiasiat sekä esittävät niiden tilalle lyhytaikaisia ja utilitaristisia, hyötytavoitteisia ratkaisuehdotuksiaan politiikantekijöille ja päättäjille. (Ball 2012; Rinne & Normand 2017.)

On aika palata totuuteen. Kuten Aikuiskasvatus-lehden päätoimittaja Heikki Silvennoinen (2017, 82) kirjoittaa pääkirjoituksessaan: ”Populismi elää yksikertaisuuksista ja ymmärtämättömyydestä. Faktat ja mielipiteet sekoittuvat. Aivan kuten omat mielipiteensä, jokaisen tulisi saada pitää omat faktansa”. Ja varmemmaksi vakuudeksi Silvennoinen siteeraa vielä Helsingin yliopiston kosmologian professori Kari Enqvistiä tämän YLE:n kolumnista 4.4.2017 (Silvennoinen 2017, 82):

”Jokaisella on oma tarinansa, postmodernit filosofit saarnasivat opettaessaan meitä suvaitsevaisiksi. Jokaisen tarina on samanarvoinen, he selittivät, ja media on ottanut tästä ilon irti julkaisemalla kritiikittä höpötarinoita vain myyntiään lisätäkseen. Mutta nyt suvaitsevaisuus saa riittää, sillä olemme nähneet, mihin se johtaa. Tontut ovat palanneet takaisin ja johtavat kansakuntia Turkista Yhdysvaltoihin ... Nyt on tullut aika kaikkien kunnan kansalaisten astua esiin ja sanoa: Totuudella on väliä. Totuus ei ole kauppatavaraa ja käsite ”vaihtoehtoinen totuus” on mieletön.”

Keskeisiä syitä tieteen ja tutkimustiedon aseman keikuttamiselle voidaan eritellä useita. Näitä ovat ainakin se, että (Silvennoinen 2017):

1. Populistiset liikkeet pyrkivät lakaisemaan maton alle epämiellyttävät totuudet ja niiden monimutkaiset tieteelliset selitykset.
2. Talouskeskeinen ajattelu ja talouskasvu ovat nyky-yhteiskunnan kyselemättömiä keskeisiä arvoja, eikä niitä arvostelevia näkemyksiä yksinkertaisesti suvaita, vaikka ne perustuisivat kuinka-kin tosiin tutkimustuloksiin ja tieteellisiin faktoihin.
3. Autoritaarisen politiikan nousu ei salli tieteen ja tutkimuksen autonomiaa ja vapautta. Turkki, Unkari, Puola, Venäjä ja Yhdys-

vallat ovat monien muiden maiden kanssa tästä hyviä esimerkkejä. Eikä Suomestakaan nykyisen Sipilän porvarihallituksen sanomisista tällaista sävyä puutu.

Juuri tässä ja nyt on tartuttava kiinni aikaan ja historiaan rohkeasti ja johdonmukaisesti. Tämä koskee aivan erityisesti kasvatuksen ja koulutuksen tutkijoita, koska koko kouluinstituution painoarvo lepää tutkimukseen perustuvien faktojen kouluttamisen ja opettamisen varassa. Kasvatustieteellisellä tutkimuksella ei ole varaa jäädä mielipiteiden tai populististen muotiaaltojen esittelyn foorumiksi, vaan sen on kerrottava totuudellisesti siitä todellisuudesta, jossa elämme. Vain itsenäinen peloton ja vahva kasvatustieteellinen perustutkimus ja yhteiskunnallisesti painottunut koulutustutkimus kykenevät kertomaan koulutuspoliittisen totuuden tästä ajasta ja suomalaisen koulutuksen tasa-arvon tilasta.

Juuri kasvatustieteelliselle tutkimukselle on myös säilyttynyt keskeinen tehtävä kantaa huolta siitä, kykeneekö koulu ja millä keinoin pitämään pystyssä koulutuksellisen tasa-arvon ihannetta ja tätä kautta vaikuttamaan yhteiskunnallisen eriarvoisuuden vähentämiseen eriarvoistuvassa maailmassa. Etenkin pohjoismaisen hyvinvointivaltion mallissa tämä historiallinen tehtävä on velvoittava.

Vajaat kaksi vuosikymmentä sitten, uuden vuosituhanen alkaessa, vuonna 2000 järjestettiin Turussa Kasvatustieteen päivät teemalla *Koulutuspolitiikka Suomessa ja Euroopassa*. Tuon teeman sanoimme tuolloin kuvaavan ”turkulaisten halua uudelleensuunnata ja laajentaa kasvatustieteiden kysymyksenasettelua yhteiskunnallisen realismin ja kansainvälisen vertailun hengessä”. Noista päivistä lähti liikkeelle myös kasvatusalan valtakunnallinen julkaisusarja, jonka ensimmäinen teos oli päivien antia ja nimeltään *Koulutuspolitiikka Suomessa ja ylikansalliset mallit* (Jauhiainen, Rinne & Tähtinen 2001). Tuo kirja avasi uusia ovia kansainvälisesti vertailevan koulutustutkimuksen suuntaan, mutta yhtä lailla kasvatustieteiden ja koulutuspolitiikan tutkimuksen suuntaan.

Samalla kirja siis löi alkutahdit sittemmin menestyksekkäälle Kasvatustieteellisen seuran julkaisusarjalle, jossa tämä teos on jo numero 78.

Vuonna 2008 jatkoimme Turussa vuoden 2000 pyrkimystä teemalla *Koulutuspolitiikan käytännöt kansallisessa ja ylikansallisessa kehyksessä*, jolloin haistelimme jo Eurooppaa laajempaa maailmaa (Rinne, Tähtinen, Jauhiainen & Broberg 2011). Vuonna 2016 Turun kasvatustieteen päivien teema oli *Eriarvoistuva maailma – tasa-arvoistava koulu?* Se jatkoi koulutuspolitiikan ja kansainvälisen vertailevan koulutustutkimuksen teemaa kohottaessaan keskiöön nyt globaalisti sekä kansallisesti voimistuneen eriarvoisuuden ja kysyen koulutuksen tarjoamia mahdollisuuksia eriarvoistumisen katkaisemisessa.

Päivillä tahdottiin hakea vastauksia kasvatustieteen koko arvovallalla niihin yhä polttavampiin 2000-luvun jälkiteollisen yhteiskunnan globaaleihin kasvukipuihin, jotka vaivaavat niin aikakautemme nuoria, lapsia kuin aikuisia. Kasvatus- ja koulujärjestelmän perusteita on ravisteltu päiväkodista korkeakouluun, eivätkä perhepoliittisetkaan linjaukset ole olleet vähäisiä. 2010-luvun loppupuolta leimaa myös Suomessa erityisesti monien nuorten ja lasten pahoinvointi, kun maassamme samalla Juha Sipilän porvarihallitus leikkaa rajusti koulutuksesta, tutkimuksesta ja yliopistoista, täysin esittämiensä kauniiden lupauksen vastaisesti ja tulevaisuudesta välittämättä.

Totuudellisten vastauksien rohkea ja vilpitön etsiminen sekä oikeiden kysymysten uskalias ja rehellinen esittäminen ovat tieteellisen tutkimuksen perustehtäviä. Tätä yliopistolaitoksen ydintä ei ole syytä hävittää. Ytimen säilyttäminen on yhä tärkeämpää maailmassa, joka on tekemässä pesäeroa solidaarista vastuuta kansalaisistaan kantaneeseen ja ihmisten tasa-arvoa korostaneeseen pohjoismaiseen hyvinvointivaltioperinteeseen. Se on yhä tärkeämpää koulutuksen kolmannen aallon ja uusliberalistisen koulutuspolitiikan vallatessa alaa maailmalla ja myös Suomessa. Ja se on elämisen ehto aikamme ”markkinayliopistossa”, jossa kiihkeä palvelujen kauppaaminen, oman edun ja välittömän hyödyn tavoittelu sekä harvojen menestyvien huippujen suosiminen ovat uhkaamassa

yliopiston luovuttamattomia perusarvoja: tutkimuksen kriittisyyttä ja monipuolisuutta sekä ihmisten sivistystä ja kasvua. Nyt tarvitaan yhä lisää välittömistä ja lyhytnäköisistä myynti-intresseistä vapaata, kunnollista kasvatustieteellistä, yhteiskuntatieteellistä ja humanistista tutkimusta.

Tässä kirjassa Kasvatustieteen päiville Turussa vuonna 2016 osallistuneet tutkijat pureutuvat koulutuksen teemoihin ja nostavat esiin erilaisia näkökulmia koulutuksen tasa-arvon kysymyksiin eriarvoistuvassa maailmassa. Kirja jakautuu viiteen osastoon. Nämä ovat järjestyksessä:

- Koulutuksen tasa-arvo muuttuvassa yhteiskunnassa
- Peruskoulun tasa-arvo
- Korkeakoulutus tasa-arvon kenttänä
- Maahanmuuttajat ja kirjavoituva koulu
- Nuorten aikuisten koulutus ja elämäntarinat

Kirjan ensimmäisessä osassa tutkijat pohtivat koulutuksellisen eriarvoisuuden rakenteita ja niiden purkamista eriarvoistuvassa yhteiskunnassa. Tämän kirjan ensimmäiset luvut tulevat Englannista ja Uudesta-Seelannista. Ne perustuvat Turun kasvatustieteiden päivillä vuonna 2016 pidettyjen keynote-luentojen pohjalta tehtyihin kirjoituksiin, jotka on käännetty suomeksi. Kirjoittajat ovat Englannin Cambridgen yliopiston professori, Turun yliopiston kasvatustieteiden laitoksen vieraileva professori Diane Reay sekä Uuden-Seelannin Waikaton yliopiston professori Martin Thrupp. Lisäksi ensimmäisessä osassa kirjoittavat tasa-arvosta ja koulutuspolitiikasta Piia Seppänen, Sonja Kosunen ja Risto Rinne sekä Heikki Silvennoinen, Mira Kalalahti ja Janne Varjo.

Kirjan toisessa osassa paneudutaan peruskoulun tasa-arvon kysymyksiin muun muassa opetussuunnitelman ja didaktiikan näkökulmista. Kolmas osa käsittelee korkeakoulutusta tasa-arvon kenttänä. Tässä kirjoittajat pohtivat yliopistoon tulijoiden taustoja peilaten niitä rakenteellisen ulossulkemisen ja sisään pääsyn mekanismeihin. Neljännessä osiossa tutkijat tarkastelevat maahan-

muuttajataustaisten koulutukseen liittyviä ratkaisuja. Viidennessä osiossa koulutus- ja elämäntarinat avaavat aikuisten kokemuksia heidän koulutus- ja työuriltaan. Kirjan lopuksi luodaan yhteenvedossa katse suomalaisen koulutuspolitiikan tasa-arvon yleisempiin näkyymiin.

I Koulutuksen tasa-arvo muuttuvassa yhteiskunnassa

Diane Reayn koulutuspolitiikkaa ja koulutuskokemuksia tarkasteleva kirjoitus otsikolla *Miten mahdollista on koulutuksen tasa-arvo eriarvoisessa yhteiskunnassa – näkökulmia Englannista* nostaa esiin varoittavia esimerkkejä englantilaisesta koulutuksesta. Suomi on yhä tasa-arvoisempi kuin moni muu maa, mutta Reay on huolestunut tuloerojen kasvun kiihtymisestä myös suomalaisessa yhteiskunnassa. Englannissa työväenluokkaisten asema koulutuksessa ja ylipäätään yhteiskunnassa on heikko. Tuloerot ovat korkeimmillaan kolmeenkymmeneen vuoteen, ja ongelmat ovat korostuneet etenkin 2010-luvulla, kun köyhyydessä elävien työssä käyvien määrä on kasvanut. Englantilainen koulutus lisää Reayn mukaan eriarvoisuutta, sillä se on ikään kuin suunniteltu erottelemaan akateemiset ei-akateemisista, yläluokka työväenluokasta sekä palkitsemaan keskiluokkaiset voimavarat ja ominaisuudet. Lisäksi hallituksen linjaus vahvistaa *grammar-school*’ien eli niin sanottujen valikoivien valtionkoulujen asemaa tukee vain etevimpiä oppilaita näivettäen tavallisia kouluja ja sitä kautta vähentäen sosiaalista liikkuvuutta. Reayn kirjoitus kuvaa, miten heikommin suoriutuvien keskuudessa alemmuuden tunne lisääntyy ja koulutuksen käytännöt ja toimintamallit, kuten tasokokeet, rakentavat ylä- ja keskiluokkia suosivaa todellisuutta. Reay kehottaakin suomalaista yhteiskuntaa varomaan kilpailuhenkistä individualismia ja työväenluokkaan kohdistuvaa halveksuntaa, joka Englannissa heikentää koulutusjärjestelmässä toimivien oppilaiden ja opettajien hyvinvointia.

Siinä missä Reay analysoi englantilaisen yhteiskunnan ja koulutuksen eriarvoistumista sekä yläluokkaisten yksilönoikeuksia ajavaa politiikkaa, analysoi Martin Thrupp samaa eriarvoistumista

Uudessa-Seelannissa luvussa *Opettajat ja sosiaalinen eriarvoisuus: pitäisikö yhteiskunnallisen kontekstin merkitys unohtaa, pitäisikö sitä väheksyä vai pitäisikö se ottaa aidosti huomioon?* Thrupp kertoo Uudessa-Seelannissa tapahtuneesta siirtymästä suomalaisen hyvinvointivaltion kaltaisesta valtiosta uusliberaaliin ”Oy Uusi-Seelanti Ab:hen”. Uudessa-Seelannissa koulut toimivat likeyritysten tavoin. Vaurauden ja menestyksen katsotaan olevan osoitus yksilön vahvuuksista ja köyhyyden vastaavasti yksilön heikkouksista ja menestymättömyydestä. Thrupp kritisoi tapaa, jolla hallitukset, kommentaattorit ja osa tutkijoista langettavat vastuun oppilaiden huonosta suoriutumisesta opettajien niskoille, ja hän kutsuu tätä *syyttelyn politiikaksi*. Thruppin mukaan nämä syytökset jättävät huomiotta tutkimustulokset, jotka osoittavat, että oppilaiden sosioekonominen tausta, henkilökohtaiset, koulu- ja aluekohtaiset erot sekä yksilöllistävä politiikka toimivat huonoa suoriutumista selittävinä tekijöinä. Thrupp kehottaakin ottamaan koulutuspolitiikassa sosiaaliset olosuhteet, henkilökohtaiset erot, kulttuurin ja aluekohtaiset erot huomioon.

Piia Seppäsen, Sonja Kosusen ja Risto Rinteen luvussa *Lohkou-tuuko koulutuspolku, katoaako tasa-arvo?* tarkastellaan lasten ja nuorten koulutuspolkua ja niille valikoitumista. Analyysin kohteena on koulutuspolkujen ratkaiseva asema myös peruskoulutuksen jälkeisissä koulutussiirtymissä ja ajautumisessa riskiasemaan. Nuorten kotitaustalla on vahva yhteys koulutuspoluilla valikoitumiseen, mikä heijastuu peruskoulujen sisäisenä sekä peruskoulun jälkeisenä eriytyvyytenä varsinkin kaupunkikouluissa. Seppänen, Kosunen ja Rinne nostavat esiin puhettavan, joilla koulutuspolut nähdään lähinnä nuorten yksilöllisten piirteiden kautta huomioimatta rakenteellista eriarvoisuutta. Julkisessa keskustelussa ja koulutuspolitiikassa tämä näkyy ajatuksena neutraalista ja ongelmattomasta kouluvalinnasta. Vaikka lähikoulua arvostetaan, koulujen eriytyminen sekä markkinoitumiskehitys kiihdyttävät tiettyjen kaupunkilaisperheiden tarvetta vaikuttaa lastensa koulutuspaikkaan, mikä edelleen kasvattaa eroja koulujen välillä.

Heikki Silvennoisen, Mira Kalalahden ja Janne Varjon luvussa *2000-luvun koulutuspolitiikan tasa-arvovaiikutukset* keskitytään

aiempiin tutkimuksiin ja ajankohtaiskeskusteluun nojaten tarkastelemaan markkinaliberaalin rationaliteetin ilmentymiä suhteessa koulutuspoliittiseen tasa-arvoon Suomessa. Tasa-arvosta eri koulutusasteilla tehdyt tutkimukset kertovat tarinaa koulutuksen enenevästä eriytymisestä samaan aikaan kun yhteiskunnan sosiaaliset rakenteet lohkoutuvat. Sosiaalinen eriytyminen näkyy koulutuksellisissa valikoinneissa, tuloeroissa sekä varallisuuden keskittymisessä. Silvennoinen, Kalahti ja Varjo toteavat eriytymiskehityksen haastavan pohjoismaisen hyvinvointivaltiomallin ideologista perustaa, sillä koulutus näyttäytyy tasa-arvoisena, mutta toimii käytännössä eriarvoistavasti.

II Peruskoulun tasa-arvo

Tuomas Tervasmäki tarkastelee luvussa *Tasa-arvoa yksilö vai yhteisö edellä? Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2014 tasa-arvokäsitys*, millaisena tasa-arvo näyttäytyy perusopetuksen opetussuunnitelmassa. Analyysin perusteella opetussuunnitelman arvoperustassa havaittiin ristiriitaisuuksia vallalla olevien sosiaalidemokraattisen diskurssin sekä modernin liberalismien diskurssin välillä. Tasa-arvokäsityksessä korostuvat näiden kahden ideologian yhteensopivat elementit, jotka muodostavat kohtuullisen yhtenäisen kokonaisuuden. Ideologista yhtäläisyyttä kuitenkin rikkovat inhimillisen pääoman sisältämät uusliberaalit talous- ja tehokkuuspiirteet, jotka välineellistävät oppijan alistaiseksi työmarkkinoille. Uusliberaalit piirteet eivät Tervasmäen mukaan soinnu yhteen tasa-arvokäsityksen humanismin ja arvoliberalismin ihanteiden kanssa. Uusin opetussuunnitelma näyttää tasapainoilevan sosiaalisen ja yksilöllisen tasa-arvon välillä, kuten historiassa on nähty aiemminkin.

Sanna Talvia ja Tiina Tuijula pohtivat tutkimuksessaan *Lautasen tuolta puolen: alakoululaisten kouluruokailudiskurssit ja kouluruokailun kehittämiseen heijastuvat jännitteet* alakoululaisten kouluruokailupuhetta. Uudessa peruskoulun opetussuunnitelmassa kouluruokailulla on tärkeä rooli opiskelukyvyn edistäjänä sekä ruoka- ja kulttuuriosaamisen tukijana. Kouluruokailusuosituksessa

kannustetaan kestäväan ja monipuoliseen syömiseen ja sen harjoitteluun. Oppilaiden roolia kouluruokailussa kannustetaan niin suunnittelussa, toteuttamisessa kuin arvioinnissa. Talvian ja Tuijulan tutkimuksessa lapset tarkastelivat kouluruokailua useista eri näkökulmista. Kouluruokailu oli oppilaille tärkeä vertaissuhteita vahvistava paikka. Ruuan suhteen oppilaat muun muassa toivoivat, että ruokaa olisi tarpeeksi ja että se olisi terveellistä ja hygieenistä. He kokivat keittiön itselleen vieraaksi paikaksi, ja ruuan alkuperään liitettiin osin myös paikkansa pitämättömiä uskomuksia. Tutkijat ehdottavatkin oppilaiden tutustuttamista ruuan alkuperään ja kuljetusreitteihin sekä osallistamista heitä keittiön työskentelyyn.

Maarit Kaunisto käsittelee luvussaan *Osallistujaroolit venäjänkielisessä CLIL-opetuksessa: Itsevalinnan kautta monenkeskisyyteen?* koululuokan vuorovaikutusta venäjänkielisessä kielirikasteisessä alkuopetuksessa. Kaunisto on analysoinut tutkimuksessaan videoituja opettajajohtoisia opetushetkiä ja erityisesti sitä, miten opettajajohtoisuus vaikuttaa oppilaiden aktiivisuuteen. Lisäksi hän on selvittänyt, voisiko itsevalinnalla lisätä monenkeskisyyttä, toisin sanoen voisiko oppilaiden vuorovaikutussuhteita kannustamalla lisätä osallisuutta keskusteluissa. Kun opettaja otti institutionaalisen auktoriteettiasemansa, puheenvuorojen jakaminen ja yhteisten sopimusten valvominen helpottui. Itsevalinnaisuus eli puheenvuoron salliminen myös ilman viittaamista toisaalta lisäsi oppilaiden keskustelua, ja näin kannustettiin kielitaidoiltaan heikompiakin osallistumaan. Silti oli selvää, että opettajaa tarvittiin helpottamaan varsinaisessa aiheessa pysymistä.

III Korkeakoulutus tasa-arvon kenttänä

Luvussa *Kiipijöitä ja Uusintajia – keitä ovat 2010-luvun yliopisto-opiskelijat?* Hanna Nori käsittelee rekisteriaineiston perusteella yliopistojen maisteriopiskelijoita. Korkeakoulutuksen massoit-tuessa opiskelija-aines on taustoiltaan ja elämäntilanteiltaan monipuolistunut. Opiskelijat jaettiin analyysissä neljään ryhmään iän, elämäntilanteen, opintojen keston sekä kotitaustan mukaan. Koulutuspääoman uusintajat tulivat korkeasti koulutettujen perheistä.

Ikuiset opiskelijat olivat opiskelleet pitkään ja olivat kiinni työelämässä. Pienimpänä ryhmänä olivat toisen mahdollisuuden käyttäjät. Tämä ryhmä koostui lähinnä vanhemmista perheellisistä naisista, jotka olivat jo suorittaneet aiemman tutkinnon. Kaikkein suurin ryhmä oli kuitenkin koulutustikkailla kiipijät, joiden vanhempien koulutustaustat olivat muita ryhmiä matalammat. Tämä luo Norin mukaan ainakin osittain lohdullisen kuvan yliopistossa opiskelevista, sillä koulutustikkailla kiipijöiden voidaan ajatella edustavan koulutuksellisen tasa-arvon ideaalia.

Nina Haltian, Annukka Jauhaisen ja Ulpukka Isopahkala-Bouret'n luvun otsikkona on *Epätavallista reittiä yliopistoon – ilman ylioppilastutkintoa yliopistoon hakeneiden taustat ja sisäänpääsy koulutukseen*. Tämä tutkimus on ajankohtainen, sillä opiskelijavalintoja ollaan parhaillaan uudistamassa, ja nähtäväksi jää, millainen erilaisia koulutuspolkuja yliopistoon suuntaavien reitti on tulevaisuudessa. Ei-ylioppilaat ovat yliopistossa pieni marginaaliryhmä – kolme prosenttia hyväksytyiksi tulleista opiskelijoista – ja luvussa tarkastellaan tätä joukkoa rekisteriaineiston perusteella. Ryhmää yhdisti ylioppilastutkinnon puuttuminen, minkä sijaan opiskelijoilla oli kokemusta ammatillisesta toisen asteen koulutuksesta ja sen kulttuurista. Ei-ylioppilastaustaisten joukko jaettiin analyysissä kolmeen ryhmään: nuoriin taustaltaan alempaan sosiaaliluokkaan kuuluviin, nuoriin taustaltaan ylempiin luokkiin kuuluviin sekä aikuisopiskelijoihin. Erityisesti alemman sosiaaliluokan nuoret joutuivat kaksinkertaisesti huonoon asemaan, koska heiltä puuttui ylioppilastutkinnon lisäksi myös kulttuurisilta ja taloudellisilta resursseiltaan suotuisampi kotitausta. Kulttuuriselta ja muilta pääomiltaan ei-ylioppilastaustaiset ovat siis hyvin heterogeeninen joukko, joiden erilaiset kokemukset tulee opiskelijavalintojen muutoksessa ottaa huomioon.

Anja Heikkinen ja Saara Peltonen pohtivat luvussa *Liikkuvuuden ja superdiversiteetin paradoksit – yliopiston reaktioita pakolaiskriisiin* erityisesti Tampereen yliopistossa kasvatustieteiden yksikköön perustetun Let's Work Together -ryhmän toimintaa. Ryhmä on muutaman opettajan ja opiskelijan perustama vapaaehtoisverkosto, jonka yhteistyökumppaneina toimivat turvapaikanhakijoita

avustavat järjestöt ja viranomaiset. Ryhmän pääperiaate on turvapaikanhakijoiden osallisuuden edistäminen yhteiskunnassa, ja sen pääasiallisina toimintamuotoina ovat kasvatustieteiden kursseille osallistuminen, turvapaikanhakijalapsille suunnattu toiminta varhaiskasvatuksessa sekä vapaaehtoistyö vastaanottokeskuksissa. Heikkinen ja Peltonen toteavat, että eurooppalaisissa yliopistoissa moninaisuus- ja kulttuuripolitiikka ovat jääneet ilmiöiden tutkimisen kautta normiksi ja käytännön suosituksiksi. Pakolaisten osallistaminen sitä vastoin on jäänyt hajanaiseksi ja pieneksi toiminnaksi, paikallisten yksilöiden kiinnostuksen varaan. Heikkinen ja Peltonen pohtivat, ovatko pakolaisuus ja vastaavat ilmiöt vain käyttökohteita tutkimukselle. Auttaako tutkimus oikeasti tarttumaan kriiseihin, vai palvellaanko tässä vain ylikansallista akateemista brändäystä?

IV Maahanmuuttajat ja kirjavoituva koulu

Heini Paavolan luvun otsikkona on *Sosiaalinen oikeudenmukaisuus kahdessa pääkaupunkiseudun monikulttuurisessa esiopetusryhmässä*. Kahden päiväkodin toimijoita ja vanhempia haastatella selvitettiin sosiaalista oikeudenmukaisuutta edistäviä toimintatapoja ja käytänteitä. Sosiaalista oikeudenmukaisuutta edistäviä käytänteitä olivat Paavolan mukaan henkilökunnan ja vanhempien välinen yhteistyö, laadukas kulttuurisesti responsiivinen opetus, kielellisyyden edistäminen sekä kiusaamiseen puuttuminen.

Petteri Muukkonen tarkastelee luvussa *Maantieteen opettajien opetuskäytännöt kielellisesti moninaisessa luokassa* maahanmuuttajien suomen kielen taitoon liittyviä kysymyksiä. Suomen kielen taito on tärkeää maantiedon kaltaisissa oppiaineissa, koska ilmiöiden kuvaamiseen tarvitaan runsaasti erikoissanastoa. Muukkosen aineistossa kuusi maantiedon opettajaa kuvaavat suomen kielen taitotason vaikutuksia oppimiseen sekä opetuksessa käyttämiään menetelmiä ja keinoja. Mitä vähemmän oppilas osasi suomea, sitä vaikeampaa hänen oppimisensa haastateltavien mukaan maantiedossa oli. Opetus- ja arviointimenetelminään opettajat esimerkiksi

toistivat sanoja, sallivat sanaston sekä englanninkielen käytön ja käyttivät opetuksessaan apuna piirroksia. Opettajat kokivat työssä haastavammaksi, jos luokassa oli heikosti suomea osaavia oppilaita, sillä termien hallinta ja selittäminen oli tällöin hankalampaa.

Minja Koskela tarkastelee maahanmuuttujataustaisten oppilaiden asemaa musiikkikasvatuksessa luvussa *Mihin musiikkikasvatus tarvitsee intersektionaalista feminismiä?* Koskela nostaa esiin musiikkikasvatuksesta puuttuvan intersektionaalisen feminismin näkökulman. Intersektionaalisella feminismillä Koskela tarkoittaa teoreettista linssiä, joka pyrkii tekemään eroja ja epätasa-arvon tuottamisen paikkoja näkyviksi, ottaen samalla huomioon samanaikaisten erontekojen risteävyyden oppilaiden identiteetissä. Kaikille yhteinen peruskoulu toimii yhteiskunnan lasten kohtaupaikkana, jossa voitaisiin parhaassa tapauksessa luoda pohjaa ymmärryksen kulttuurille. Esimerkiksi musiikki ja taidekasvatus voivat avata kokeilumahdollisuuksia sellaisiin taiteenmuotoihin, joita ei välttämättä muuten olisi varallisuudesta tai yhteiskunnallisesta taustasta johtuen mahdollista kokeilla. Koskelan mukaan musiikki ja taideopetus eivät kuitenkaan ole automaattisesti demokraattisia, ja siksi erilaisiin epätasa-arvoisuutta luoviin tekijöihin tulisi kiinnittää huomiota. Koskela pohtii, voisiko intersektionaalinen feminismi auttaa eriarvoistavien käytänteiden paikantamisessa. Opettajille tulisikin tarjota työkaluja, jotka ohjaavat pohtimaan, kenen ehdoilla ja kenen näkökulmasta käytännöt muovautuvat: kenet käytäntö sulkee sisäpuolelle ja kenet taas ulkopuolelle.

V Nuorten aikuisten koulutus ja elämäntarinat

Heli Mutanen käsittelee tekstissään *Sukupuoli ja luokka narratiivisena positiointina nuorten aikuisten koulutus- ja työurakertomuksissa*, miten sukupuolta ja luokkaa rakennetaan marginaalissa olevien nuorten aikuisten tuottamissa kertomuksissa. Empiirisenä aineistona toimivat itäsuomalaisella työpajalla kerätyt haastattelukertomukset. Narratiivisen positioinnin analyysi toi esiin, kuinka haastateltavat asettivat itsensä kulttuurisilla mallitarinoilla perinteisiin sukupuoli- ja luokkakuviin. Tarinalinjat toivat esiin yhteis-

kuntamme arvomittarina toimivan keskiluokkaisuuden normaaliuden, mutta myös työväenluokkaisia maskuliinisia normaaliuksia.

Ulla Karvosen, Penni Pietilän ja Liisa Tainion teksti *Sankareita ja hirviöopettajia – sukupuoli luokanopettajakoulutuksen kokemuskertomuksissa* käsittelee sukupuolitietoisuutta luokanopettajakoulutuksessa. Vaikka sukupuolten välinen tasa-arvo on ollut perusopetuslaissa viimeisen neljäkymmenen vuoden ajan, eriytyvät käytänteet peruskoulussa edelleen sukupuolen mukaan, eikä tämä teema myöskään opettajakoulutuksessa juuri ole esillä. Tutkimuksen aineistona toimivat kolmen ensimmäisen vuosikursin naisluokanopettajaopiskelijan kertomukset. Narratiivien analyysin kautta tutkimuksessa tarkasteltiin, millaisia sukupuolikategorioita kertomukset sisälsivät ja miten niitä käsiteltiin. Tutkijoiden esille tuomissa tilanteissa sukupuolieroa korostavat heteronormatiiviset diskurssit toimivat opettajien ja oppilaiden toiminnan selittäjinä. Kuvatuissa opetusharjoitteluissa sukupuolesta ei keskusteltu lainkaan. Sukupuoleen liittyvät tasa-arvotavoitteiden vastaiset käsitykset ovat tiukasti kiinni kulttuuriperimässämme. Tutkijat ehdottavatkin näiden usein tiedostamattomien käsitysten purkamiseksi sukupuoleen liittyvän reflektion aloittamisen jo luokanopettajaopintojen alusta lähtien.

Kirjan viimeinen luku vetää yhteen kirjan sisältöä ja pohtii erillisten lukujen merkitystä laajemmin koulutuksen tasa-arvon näkökulmasta. Luvussa palataan myös tasa-arvon määritelmään ja pohditaan, miten tasa-arvoa koulutuksen kentällä voidaan käsitteellistää. Yhtä kaiken kattavaa määritelmää kun ei ole olemassa. Tasa-arvoon liittyvissä kysymyksissä olennaisinta on sosiaalisen kontekstin huomioiminen.

Lähteet

- Ball, S. J. 2012. *Global education inc: New policy networks and the neo-liberal imaginary*. London: Routledge.
- Gorur, R. 2017. *The post-fact world and the challenge for education and research*. Paper presented in ECER conference in Copenhagen. 24.8.2017.
- Helne, T. Julkunen, R., Kajanoja, J., Laitinen-Kuikka, S., Silvasti, T. & Simpura, J. 2003. *Sosiaalinen politiikka*. Helsinki: WSOY.
- Hentilä, S., Krötzl, C. & Pulma, P. 2002. *Pohjoismaiden historia*. Helsinki: Edita.

- Jauhiainen, A., Rinne, R. & Tähtinen, J. 2001. (toim.) Koulutuspolitiikka Suomessa ja ylikansalliset mallit. Suomen kasvatustieteellinen Seura: Kasvatusalan tutkimuksia 1.
- Jokinen, K. & Saaristo, K. 2002. Suomalainen yhteiskunta. Helsinki: WSOY.
- Julkunen, R. 2001. Suunnanmuutos – 1990-luvun sosiaalipoliittinen reformi Suomessa. Tampere: Vastapaino.
- Kosonen, P. 1998. Pohjoismaiset mallit murroksessa. Tampere: Vastapaino.
- Normand, R. 2016. The changing epistemic governance of European education. The fabrication of the homo academicus europeanus? Dordrecht: Springer.
- Peters, M. A. 2017. Education in a post-truth world. *Educational Philosophy and Theory* (On-line). doi:10.1080/00131857.2016.1264114.
- Rawls, J. 1988. Oikeudenmukaisuusteoria. Helsinki: WSOY.
- Rinne, R. 2011. Demokratia, koulutuksen kasautuvuus ja aikuiskoulutuspolitiikka. Teoksessa R. Rinne & A. Jauhiainen (toim.) Aikuiskasvatus ja demokratian haaste. Helsinki: Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura, 12–45.
- Rinne, R., Tähtinen, J., Jauhianen, A. & Broberg, M. 2011. (toim.) Koulutuspolitiikan käytännöt kansallisessa ja ylikansallisessa kehyksessä. Suomen kasvatustieteellinen seura: Kasvatusalan tutkimuksia 54. Helsinki: Suomen kasvatustieteellinen seura.
- Rinne, R & Antikainen, A. 2010. Ylikansalliset paineet, pohjoismainen malli ja suomalainen koulutus. Teoksessa P. Kettunen & H. Simola (toim.) Tiedon ja osaamisen Suomi (aika 1960-luvulta 2000-luvulle). Helsinki: Suomen Historiallinen Seura.
- Rinne, R. & Normand, R. 2017. Truth, expertise and the state in education: The declining role of sociological criticism? Paper presented in ECER conference 24.8.2017 in Copenhagen.
- Rokkan, S. 1970. Citizens, elections, parties. Approaches to the comparative study of the processes of development. Oslo: Universitetsforlaget.
- Silvennoinen, H. 2017. Faktoista ei päätetä demokraattisesti. *Aikuiskasvatus* 2, 82–83.
- Similä, V. 2016. Onko maailma siirtymässä totuuden jälkeiseen aikaan? *Helsingin Sanomat* 28.8.2016.
- The Robbins Report. 1963. Higher education report of the committee appointed by the Prime Minister under the chairmanship of Lord Robbins. London: Her Majesty's Stationery Office.
- Ryan, F. 2016. We can eradicate poverty, if we choose to. *The Guardian* 6.9.2016.
- Trading Economics. 2016. UK unemployment rate 1971–2016. <http://www.tradingeconomics.com/united-kingdom/unemployment-rate>. (Luettu 29.8.2016.)
- Wilkinson, R. & Pickett, K. 2009. The spirit level: Why equal societies almost always do better. London and New York: Allen Lane.
- Young, L. 2016. If Theresa May wants to bring back grammar schools, she is no champion of social mobility. *The Independent* 7.8.2016.
- Young, M. 1958. The rise of the meritocracy. London: Pelican Books.