



UNIVERSITY
OF TURKU

This is a self-archived – parallel-published version of an original article. This version may differ from the original in pagination and typographic details. When using please cite the original.

AUTHORS	Komulainen, Tuula; Tapani, Annukka; Koskela, Teija
TITLE	Terapeuttisen diskurssin rakentuminen laajennettua oppivelvollisuutta koskevissa lehtikirjoituksissa
YEAR	2025
VERSION	Publisher´s pdf
CITATION	Komulainen, T., Tapani, A., & Koskela, T. (2025). Terapeuttisen diskurssin rakentuminen laajennettua oppivelvollisuutta koskevissa lehtikirjoituksissa. <i>Nuorisotutkimus</i> , 43(1), 3–18. https://doi.org/10.57049/nuorisotutkimus.9160899

Copyright (c) 2025 Nuorisotutkimus



Tämä työ on lisensoitu Creative Commons Nimeä-EiKaupallinen-EiMuutoksia 4.0 Kansainvälinen Julkinen -lisenssillä.

Terapeuttisen diskurssin rakentuminen laajennettua oppivelvollisuutta koskevissa lehtikirjoituksissa

Tuula Komulainen, Annukka Tapani & Teija Koskela



Nuorten perusopetuksen jälkeisistä koulutusreiteistä on kannettu huolta. Oppivelvollisuuslain (1214/2020) muutoksella oppivelvollisuutta jatkettiin 18 ikävuoteen saakka, ja näin voitiin turvata kaikille koulutusreitien jatkumo. Mediassa aiheesta käyty oppivelvollisuuskeskustelu sisälsi paljon pohdintaa nuorten hyvinvoinnista. Tässä tutkimuksessa tarkastelemme terapeuttisen diskurssin rakentumista laajennettua oppivelvollisuutta koskevassa mediakeskustelussa. Poliittiseksi huolenaiheeksi on esitetty nuorten henkistä hyvinvointia ja sen tukemista. Tarkastelun kohteena oleva terapeuttinen diskurssi kytkeytyy tähän keskusteluun. Diskurssi määrittelee, rajoittaa ja valikoi tapoja, joilla ilmiötä tarkastellaan jättäen samalla käsittelyn ulkopuolelle muita näkemisen tapoja. Aineisto koostuu *Helsingin Sanomien* digitaalisessa palvelussa julkaistuista laajennettua oppivelvollisuutta koskevista kirjoituksista vuosina 2019–2021 (n = 92) kattaen ajanjakson lain valmistelusta sen voimaantuloon. Tutkimusmenetelmänä on kriittinen diskurssianalyysi. Tutkimus osoittaa, että terapeuttinen diskurssi on läsnä laajennettua oppivelvollisuutta koskevassa keskustelussa. Sen tuottamat representaatiot korostavat yksilöiden psykologisia tarpeita suhteessa koulutuksen sivistyksellisiin ja yhteiskunnallisiin tehtäviin. Diskurssissa puhuvat ensisijaisesti toimittajien ja poliitikkojen lisäksi koulutuksen järjestäjät sekä työmarkkinoita edustavat tahot. Marginaaliin luokiteltujen nuorten ääntä ei diskurssissa kuulla.

Asiasanat: diskurssianalyysi, oppivelvollisuus, terapeuttinen diskurssi

Oppivelvollisuuden korottamisen tavoitteena on rohkaista nuoria pysymään koulutuksen piirissä. Lisävuosien toivotaan kasvattavan heidän motivaatiotaan jatko-opintoihin ja ennaltaehkäisevän keskeyttämistä toisen asteen opinnoissa. Oppivelvollisuuslaki (1214/2020) velvoittaa nuoret hakeutumaan ja jatkamaan toisen asteen tai nivelvaiheen koulutuksessa perusopetuksen jälkeen 18 ikävuoteen saakka. Poliittisena päämääränä on suomalaisten koulutus- ja osaamistason nostaminen, oppimiserojen kaventaminen sekä koulutuksen yhdenvertaisuuden, tasa-arvon ja nuorten hyvinvoinnin lisääminen (Oppivelvollisuuslaki 1214/2020). Laajennettu oppivelvollisuus toteutui täysmääräisenä vuonna 2024, jolloin kaikilla ammatillisen koulutuksen ja lukion vuosiluokilla oli oppivelvollisia opiskelijoita (Opetus- ja kulttuuri-ministeriö 2021, 8).

Talouspolitiikan arviointineuvosto julkaisi tammikuussa 2018 oppivelvollisuusudistusta puoltavan raportin (Seuri, Uusitalo & Virtanen 2018). Saman vuoden keväällä laajalla järjestöyhteistyöllä valmisteltu kansalaisaloite toisen asteen maksuttomuudesta vietiin eduskunnan käsittelyyn, mutta se hylättiin. Oppivelvollisuuden laajentaminen ja toisen asteen koulutuksen maksuttomuus hyväksyttiin lopulta vuoden 2019 hallitusneuvotteluissa. (Torsti 2021.) Uudistusta perusteltiin konkreettisena toimenpiteenä vähentää toisen asteen opintojen keskeyttäneiden määrää sekä turvata kaikille tasa-arvoiset mahdollisuudet toisen asteen maksuttomaan koulutukseen (Seuri ym. 2018, 37). Kritiikki kohdistui lakia pohjustaneen tutkimuksellisen tietopohjan vähäisyyteen, nopeaan aikatauluun sekä uudistuksen ajoittumiseen keskelle koronapandemiaa (Johnson & Kiilakoski 2020, 16–17).

Oppivelvollisuuslain (1214/2020) tavoitteena on kiinnittää nuori opintoihin perusopetuksen jälkeen ja siten parantaa tutkinnon

suorittamisen mahdollisuuksia. Hakeutumiselveloitteen voimaantuloa edeltäneenä vuonna 2020 peruskoulun päättäneistä nuorista 0,5 % ei hakenut koulutukseen (Tilastokeskus 2021). Vuonna 2021, jolloin hakeutumiselveloite oli voimassa, vastaava osuus oli 0,6 %. Kumpanakaan edellä mainittuna vuonna vain alle 2 % nuorista ei aloittanut tutkintoon johtavassa tai nivelvaiheen koulutuksessa. (Tilastokeskus 2022.)

Tässä artikkelissa tarkastelemme laajennettua oppivelvollisuutta mediatekstejä analysoiden. Koulutuspolitiikan, tiedotusvälineiden ja koulutuspolitiikkaa käsittelevien tekstien yhteys on monimutkainen. Tekstejä tarkasteltaessa tulee kiinnittää huomiota eri tavoin painottuneiden näkemysten monipuolisuuteen ja argumentointiin. Norman Faircloughin (1997, 65–67) mukaan media yhtäältä päättää, mitä asioita politiikan julkisuudessa käsitellään, mutta toisaalta se on myös väline tehdä politiikkaa. Koulutusta koskevat argumentaatiot tiedotusvälineissä perustuvat usein asiantuntijatahoiksi nimitettyjen toimijoiden antamaan viestiin. Jokaisella lukijalla on myös henkilökohtaista kokemusta koulutuksesta. Se vaikuttaa tapaan, jolla lukija käsittelee koulutusta koskevia tekstejä. Kriittinen medialukutaito ohjaa lukijaa pohtimaan tiedon todenperäisyyttä. Tietoon perustuva argumentaatio on voitava erottaa henkilökohtaisista näkemyksistä ja mielikuvista. Myös koulutuspolitiikkatekstien argumentointi perustuu arvoihin ja taustaoletuksiin (ks. Pietikäinen & Mäntynen 2019, 157). Argumentteihin liittyy usein *implisiittisiä*, itsestään selvänä pidettyjä oletuksia, joiden huomaaminen voi olla vaikeaa (Fairclough 2003, 81). Suuri yleisö odottaa politiikkatekstien kytkeytyvän sekä laajasti hyväksytyihin että historiallisesti ja kulttuurisesti muuttuviin arvoihin (Koistinen 1998, 49).

Tässä tutkimuksessa tarkastelemme *Hel-singin Sanomien* laajennettua oppivelvollis-

suutta koskevia lehtikirjoituksia vuosina 2019–2021. Tutkimus on laadullinen, koska tavoitteenamme on ymmärtää tutkimusaineistoa, sen ominaisuuksia ja merkityksiä kokonaisvaltaisesti (Jack & Phoenix 2022). Olemme kiinnostuneita terapeuttisen diskurssin ilmenemisestä aineistossa sekä sen tuottamista laajennetun oppivelvollisuuden representaatioista. Nykyisessä koulutuspolitiikassa yksilöllisille ja sosiaalisille ongelmille annetaan terapeuttisia selityksiä (Brunila 2014). Ongelmien psykologisoinnissa ja vastuun siirtämisessä koulutusorganisaatioille ei ole mitään uutta (Rose 1999). Katie Wrightin (2011) mukaan terapeuttinen diskurssi on kuitenkin vaikutusvaltaisempi ja laaja-alaisempi kuin aikaisemmat psykologisoinnin painotukset. Useissa maissa poliittisena huolenaiheena on kansalaisten mentaalinen ja emotionaalinen tila, ja tämä huolipuhe tuottaa voimakasta, kulttuurista ja terapeuttista eetosta (Nolan 1998; Furedi 2004; Ecclestone & Hayes 2009).

Terapeuttiselle diskurssille on ominaista psykiatrian ja psykologian kaltaisten tieteenalojen sanastojen ja käytänteiden levittäytyminen yhteiskunnan eri osa-alueille, kuten mediaan. Mediatekstien analysointi havainnollistaa koulutuksen kehityssuuntia, siihen liittyviä uskomuksia ja ajankuvaa (Saraisky 2016). Mediatekstien luonne on dialektinen: ne muotoutuvat sosiokulttuurisesti, mutta samalla myös muokkaavat yhteiskuntaa ja kulttuuria uutta luovilla tai vanhaa uusintavilla tavoilla (Fairclough 1997, 51). Median käyttämä kieli voi käyttää valtaa tiedon rakentumiseen ja käytänteiden kehittymiseen. Näin lehdistön julkaisemat laajennettua oppivelvollisuutta koskevat tekstit vaikuttavat keskusteluun, siihen osallistuviin tahoihin ja oppivelvollisuuteen ilmiönä.

Mitä koulutuksella tavoitellaan?

Ikääntyvä väestö, ammattitaitoisen työvoiman riittävyys ja globaali kilpailu ovat yhteisiä haasteita Euroopan unionin alueella (Euroopan parlamentti 2021). EU on 2000-luvun puolivälistä lähtien osoittanut kasvavaa kiinnostusta oppivelvollisuuden nostamista kohtaan perustellen sitä erityisesti toisen asteen koulutuksen keskeyttäneiden suurella määrällä ja tarjoamalla sitä ratkaisuksi sosiaalisiin ja henkilökohtaisiin ongelmiin (Nordin 2017). Toissijaisuusperiaatteen mukaisesti Suomi tuottaa omaa koulutuspolitiikkaansa, jota kuitenkin ohjaavat EU:n jäsenvaltioiden sopimat linjaukset (Euroopan parlamentti 2021). Euroopan neuvosto vahvisti vuonna 2021 jäsenvaltioiden yhteiseksi tavoitteeksi, että vuoteen 2030 mennessä perusasteen jälkeisessä tutkintoon johtavassa koulutuksessa keskeyttäneiden osuuden tulisi olla alle 9 % (Euroopan parlamentti 2021). Lukuvuonna 2020–2021 Suomessa tutkintoon johtavassa koulutuksessa keskeyttäneiden osuus oli 6,7 %. Nuorille suunnatussa lukiokoulutuksessa keskeyttämisprosentti oli 4,0, ammatillisessa perustutkintokoulutuksessa 12,6, ammattikorkeakoulutuksessa 7,4 ja yliopistokoulutuksessa 5,7. (Tilastokeskus 2023.)

Oppivelvollisuusudistukseen sisältyy kysymys siitä, mitä koulutuksella lopulta tavoitellaan. Perinteisesti koulutuksella on nähty olevan neljä toisiinsa limittyvää yhteiskunnallista tehtävää: kvalifointi, valikointi, integrointi ja varastointi (Antikainen, Rinne & Koski 2021, 156). Kvalifioinnilla tarkoitetaan tarvittavien tietojen, taitojen ja osaamisen tuottamista. Oppiminen ja itsensä kehittäminen nähdään investointina itsen ja investoinnista uskotaan olevan mitattavaa, usein taloudellista hyötyä (Lahikainen 2015, 152–159). Koulutuksen vaiheittaisen valikoinnin tarkoituksena on ohjata ihmiset yhteiskunnassa erilaisille asemapaikoille

ja ylläpitää yhteiskunnan kerrostuneisuutta (Bourdieu 1998, 31–33). Yhtenäisten koulutusmahdollisuuksien tarjoamisen rinnalla järjestelmä uusintaa yhteiskunnallisia rakenteita, jolloin yksilöt valikoituvat vähintään vanhempiensa sosiaalisen ryhmän mukaisiin tehtäviin työmarkkinoilla (Antikainen, Rinne & Koski 2021, 166).

Valikointi ja kvalifointi koulutuksen yhteiskunnallisina tehtävinä liittyvät läheisesti toisiinsa. Ensimmäinen oppivelvollisuuslaki vuonna 1921 loi perustan yhteiskunnan tasa-arvoiselle kehitykselle, mutta käytännössä kansakoulun ja oppikoulun muodostama rinnakkaiskoulutusjärjestelmä valikoi vuosikymmenien ajan yksilöt erilaisille koulutuspoluille (Alanen 2021). Osa oppivelvollisuusikäisistä jäi pitkään koulutuksen ulkopuolelle, koska siitä voitiin vapauttaa moninaisin syin (Granbom-Herranen 2021). Lisäksi toteutettiin erilaisia toimenpiteitä etnisen, kielellisen ja kulttuurisen monimuotoisuuden vähentämiseksi (Tervonen 2014). Vaikka vaikeimmin kehitysvammaisia lapsia ei periaatteessa voitu vapauttaa oppivelvollisuudesta enää vuoden 1985 jälkeen, käytännössä he pääsivät perusopetuksen piiriin vasta vuonna 1997 (Jahnukainen 2021). Saame, romani ja viittomakieli saivat virallisen opetuskielen aseman vasta vuonna 1998 (Kivirauma 2012, 363). 1970-luvulla peruskoulu korvasi asteittain kansakoulun ja yhtenäiskoulujärjestelmästä tuli vallitseva käytäntö kaikissa Pohjoismaissa (Antikainen, Rinne & Koski 2021, 363). Peruskoulussa 1980-luvulle asti säilynyt tasokurssijärjestelmä valikoi kuitenkin edelleen oppilaita matematiikassa ja kielissä vaikuttaen näin heidän jatko-opintovalintoihinsa (Rinne 2012, 368–369). 1980-luvun lopulta lähtien Suomessa alettiin lisätä kilpailua ja erilaisia valinnan mahdollisuuksia koulutuksen vaikuttavuuden ja tuloksellisuuden takeeksi (Antikainen, Rinne & Koski 2021, 152). Vanhemmille mahdollistettiin aiempaa

vapaampi kouluvalinta, jota on sen jälkeen hyödynnetty yksilöllisten kykyjen ja oppimistaitojen kehittämisessä (Varjo, Kalalahti & Lundal 2016, 75). 2000-luvulta lähtien on suurimpiin kaupunkeihimme kehittynyt jo perusopetuksen tasolla koulutusmarkkinat, joilla jopa yli puolet perheistä valitsee erityisen painotetun luokan muualta kuin lähikoulusta (Antikainen, Rinne & Koski 2021, 152). Kunnat voivat hallita koulujen eriytymisen kiihdyttämää asuinalueiden *segregaatiota*, mutta niiden toimenpiteet sen ehkäisemiseksi ja hillitsemiseksi ovat olleet hajanaisia ja vaihtelevia. Lisäksi hallinnon hajautuskehitys ja hajanainen kuntarakente haastavat koulutuksellisen oikeudenmukaisuuden toteutumisen alueellisesti. (Varjo, Kalalahti & Silvennoinen 2016, 359.)

Koulutuksen integrointitehtävä liittyy yhteiskunnan kiinteyden ylläpitämiseen. Koulutus edistää sosiaalista integraatiota, jolloin uudet sukupolvet saadaan kiinnittymään osaksi yhteiskunnallisia rakenteita ja hierarkioita (Zacheus ym. 2018, 164). Näin koulutukselle rakentuu kansalaisten toimia ohjaava ja yhteiskunnallista ennakkointia tukeva tehtävä (Silvennoinen 2002a, 138). Koulutuksen ekspansion myötä varastointitehtävän merkitys on kasvanut (Antikainen, Rinne & Koski 2021, 176). Perinteisesti varastointi on nähty työvoimareservin säilyttämisenä sellaiselle väestön osalle, jolla ei ole kysyntää työmarkkinoilla. Nykyajattelussa koulutuksen varastointitehtävää perustellaan myös syrjäytymisen ehkäisemisenä. Sen avulla nuoret saadaan sidottua yhteiskunnalliseen järjestykseen ja perustellulta näyttävän olemisen pariin (Antikainen, Rinne & Koski 2021, 177). Nuoriso- ja koulutustakuuajattelu voidaan kytkeä osaksi sekä integrointi- että varastointitehtävää. Vuonna 2013 voimaan tulleen nuorisotakuun myötä jokaiselle alle 25-vuotiaalle sekä alle 30-vuotiaalle vastavalmistuneelle tarjotaan koulutus-, työkokeilu-,

työpaja- tai työpaikka kolmen kuukauden sisällä työttömäksi ilmoittautumisesta. Koulutustakuu puolestaan takaa jokaiselle peruskoulun päättävälle koulutuspaikan. (Brunila ym. 2013, 9–10.)

Varjo, Kalalahti ja Jahnukainen (2018) kuvaavat nuorten tapoja hahmottaa elämäntulkuaan suhteessa koulutukseen moninaisiksi. Heidän mukaansa osalla nuorista on selkeä unelma-ammatti ja elämäntulkua koskevat suunnitelmat rakentuvat sen edellyttämän koulutuksen tavoittelulle. Toiset nuoret näkevät koulutuksen ainoastaan sivuseikkana tai eivät koe tarvetta sitoutua siihen, koska elämäntulkua koskeva suunnitelma on vasta muotoutumassa. Nuorten moninaiset näkökulmat kuitenkin sivuutetaan yleisessä koulutuspoliittisessa keskustelussa, vaikka niillä on keskeinen merkitys koulutusvalintojen ja opintojen onnistumisen kannalta (Tolonen & Aapola-Kari 2021, 17).

Oppivelvollisuus uudistusta leimaa vahva usko koulutukseen. Koulutususkolla viitataan ajatteluun, jonka mukaan koulutus on hyödyksi sekä yksilölle itselleen että koko yhteiskunnalle (Silvennoinen, Kalalahti & Varjo 2018, 19). Koulutususkon tulee kuitenkin perustua realistisiin oletuksiin, eikä se saa muodostua esteeksi kasvatuksen ja koulutuksen kriittiselle tarkastelulle. Yhteiskunnallisen koulutususkon myötä opiskelusta ja tutkintojen tavoittelusta on tullut itsestänselvyyttä (Silvennoinen, Kalalahti & Varjo 2018, 11). Aron (2014, 1) mukaan koulutusekspansio on ollut Suomessa nopeaa koulutuksen peittävyuden lisääntyessä ja koulutustason noustessa. Koulutusekspansion seurauksena tietyllä koulutustasolla on todennäköisempää päätyä aikaisempaa matalampiin ammattiasemiin ja arvostettuihin tehtäviin pääseminen edellyttää yhä korkeampaa koulutusta (Silvennoinen, Kalalahti & Varjo 2018, 19, 21). Vaikka hyvä ja pitkä koulutus on nähty pääsylimppuna työmarkkinoille, se ei

automaattisesti takaa yksilön tavoittelemaa asemaa. Onkin mahdollista, että nuorena valittu koulutuspolku ei aikuisiällä johdakaan toivottuun urakehitykseen.

Terapeuttinen koulutuskulttuuri

1990-luvun laman jälkeen lapsiin ja nuoriin kohdistuva hallinnan politiikka Suomessa muuttui erilaisten huoltien ja riskien sävyttämäksi erityisesti angloamerikkalaisten mallien haastaessa pohjoismaisen hyvinvointivaltion (Harrikari 2008, 8). Samanaikaisesti lapsuus ja nuoruus alettiin ymmärtää itsessään arvokkaaksi osaksi elämää eikä vain siirtymävaiheena aikuisuuteen (Silvennoinen 2002b, 9). Valtion tulojen romahtaessa avautuivat ovet hyvinvointivaltiota haastaville ajatuksille ja pitkään kestänyt sosiaalipolitiikan laajenemisen kausi päättyi (Silvennoinen, Kalalahti & Varjo 2016, 16). Työllisyys- ja koulutuspoliittiset kysymykset nousivat hyvinvointi- ja sosiaalipoliittisten teemojen rinnalle osaksi nuorisopolitiikkaa (Mertanen ym. 2021, 214).

Silvennoisen (2002a, 10) mukaan puutteellinen koulutus voidaan nähdä epänormaalinä poikkeavuutena ja jopa yksilön kyvyttömyytenä koulutuksen käytännöissä ja koulutuspoliittisissa dokumenteissa. Yhteisössä ei-toivottuja poikkeavuuksia sijoitetaan marginaaliksi nimettyyn tilaan (Koski 2014, 38). Yksilön sijoittaminen marginaaliin on poliittinen teko, joka säätelee marginaaliin sijoitetun liikkumavaraa (Brunila & Isopahkala-Bouret 2014, 24). Kun koulutetaan marginaaleihin sijoitettuja ryhmiä, ja asetetaan tavoitteiksi yksilön omien voimavarojen tiedostaminen, oman henkilökohtaisen valinnanvapauden ja itsensä löytäminen, niin koulutus implementoi terapeuttista valtaa (Niemi & Kurki 2013, 204–205). Kristiina Brunila ja kollegat (2021, 13–14) määrittelevät terapeuttisen

vallan yhteiskunnalliseksi vallankäytöksi, joka ulottuu valtion, instituutioiden, yhteisöjen ja kansalaisten henkilökohtaisen elämän piiriin. Sille ovat ominaisia sanastot, arvot ja toimintatavat, jotka nojaavat psykiatrian ja psykologian kaltaisiin tieteenaloihin. Kun terapeuttisten järkeilyjen tavat tulevat luonnolliseksi osaksi esimerkiksi median ja koulujen arkea, ne vaikuttavat keskeisesti esillä olevien ilmiöiden hahmottamiseen. Ihmisiä luetteleivan toimintatavan sijaan huomion tulisi suuntautua prosesseihin, jolloin pyrittäisiin löytämään selityksiä erilaisten ongelmien ja toimijoiden välillä (Skeggs 2021, 168).

Ratkaisuja nuorten hyvinvoinnin tukemiseen on etsitty koulutuspolitiikan keinoin. Yksilöihin, joilla on jokin psykologinen, emotionaalinen tai käytöksellinen diagnoosi, on kohdistettu erilaisia toimenpiteitä ja psykoemotionaalisia ohjelmia (Ecclestone 2017). Nuorilta, kuten heitä auttavilta ammattilaisiltakin, odotetaan psykologista ja terapeuttista sanastoa heidän kuvatessaan nuorilla olevia ongelmia (Mäkelä & Brunila 2021, 168). Brunila (2014) on tutkinut selviytyjädiskurssin (*survival discourse*) ilmenemistä suomalaisissa ja Euroopan unionin koulutuspoliittisissa asiakirjoissa. Hänen mukaansa näissä dokumenteissa kuvataan säännöllisesti nuorten elämä ongelmallisena ja heillä todetaan olevan erilaisia henkilökohtaisia ja tunneperäisiä ongelmia. Brunilan (2014) mukaan nuorten nähdään kamppailevan mitä erilaisempien vaikeuksien kanssa, jotka ovat kuitenkin voitettavissa tunteiden työstämisellä tai muulla terapeuttisella menetelmällä. Siten nuorista voi kasvaa autonomisia yksilöitä. Terapeuttisessa koulutuskulttuurissa ensin tulee psykologia, sitten vasta koulutus (Furedi 2009, 181). Tämän ajattelun mukaan kasvatukselliset instituutiot ovat avainasemassa kehittäessään menestyksen edellyttämiä psykoemotionaalisia ominaisuuksia, mielenlaatua ja taitoja, kuten tunneälyä, sinnikkyyttä ja toiveikkautta (Ecclestone 2017).

Terapeuttisten diskurssien ja käytäntöjen leviämiseen koulutuksen piiriin on keskeisesti vaikuttanut mielenterveystyön luonteen muuttuminen. 1960-luvun lopulta lähtien Suomessa alettiin kritisoida laitoskeskeistä psykiatrista hoitoa sen epäinhimillisyydestä ja tehottomuudesta mielenterveysongelmien hoidossa ja ennaltaehkäisyssä (Brunila ym. 2021, 21). Humaanimmaksi vaihtoehdoksi tarjottiin erilaisia itsehoitokeinoja, jolloin ihmiset pysyisivät paremmin kiinni arjessa (Hélen, Hämäläinen & Metteri 2011, 14). Itsensä hoitaminen yhdessä psyykelääkkeiden kanssa nähtiin kustannustehokkaana vaihtoehtona kalliille laitoshoidolle (Brunila ym. 2021, 21). Ilpo Hélenin, Pertti Hämäläisen ja Anna Metterin (2011, 12–13) mukaan maamme psykiatrinen hoitojärjestelmä uudistui perusteellisesti 1980- ja 1990-luvuilla, kun laitospaikkoja vähennettiin ja avohoitoa kehitettiin. Tämän seurauksena koko väestön mielenterveysongelmia alettiin ehkäistä ja ratkoa terapeuttisten ja sosiaalisten interventioiden sekä valistuksen keinoin (Hélen, Hämäläinen & Metteri 2011, 19).

Koulutusorganisaatioiden lisäksi paikalliset, kansalliset ja monikansalliset poliittiset tahot sekä kansalaisjärjestöt ovat tehneet mittavia investointeja kehittääkseen erilaisia tukijärjestelmiä, joilla voidaan tavoittaa psykoemotionaalisesti haavoittuviksi määritellyt nuoret ihmiset (Brunila 2014). Erilaisten ohjelmien ja interventioiden päämääränä on ohjata nuoret koulutukseen ja työelämäään. Esimerkiksi Suomessa rikostaustaisille nuorille aikuisille on suunnattu yksilöön kohdistuvia ja heitä puhuttelevia koulutusta, ohjausta ja kuntoutusta tarjoavia projektiluonteisia toimenpiteitä (Brunila 2013, 236). Erilaiset työ- ja taidepajat tarjoavat puolestaan voimavara- ja taitojen kehittämiseen ja positiiviseen mielenterveystyöhön perustuvaa ennaltaehkäisevää ja kuntouttavaa toimintaa (Ikävalko 2021, 103). Etsivän nuorisotyön piirissä tai työpajoilla

oleville tukea vastaanottaville nuorille, jotka työstävät käyttäytymistään ja ominaisuuksiaan toivotulla tavalla, terapeutin valta antaa lupauksia tulevaisuudessa hämmäyttävää koulutuksesta tai työpaikasta (Mäkelä & Brunila 2021, 161). Yksilön vastuullisuutta ja vaikeuksien hallintaa korostava näkökulma luo otollisen maaperän psykologisia puolia korostavalle lähestymistavalle (ks. Saastamoinen & Kuusela 2021, 83).

Tutkimustehtävä, aineisto ja menetelmä

Tutkimustehtävänäme on tarkastella terapeutin diskurssin rakentumista laajennettua oppivelvollisuutta koskevassa mediakeskustelussa. Foucault' laisessa perinteessä diskurssi muodostuu puhutuista tai kirjoitetuista lausumista, jotka yhdessä rakentavat diskursiivisen muodostelman. Diskurssin rakentumisen näkökulmasta olennaista on lausumien valikoituminen, joka samalla tarkoittaa muiden lausumien poisvalintaa (Foucault 2005, 40–41). Media-sanalla viitataan sekä yksittäiseen välineeseen että joukkoviestinnän kokonaisuuteen (Väliverronen 1998). Tässä tutkimuksessa viitataan media kaikkeen viestintään, joka tapahtuu teknisten laitteiden välityksellä (Seppänen & Väliverronen 2012, 23).

Analysoimme terapeutin diskurssin tuottamia representaatioita mediassa kiinnittämisen huomiota siihen, mitkä asiat rakentuvat niiden pääasioiksi ja mitkä jäävät vähemmälle huomiolle. Representaatioilla tarkoitamme median tuottamia kuvauksia, jotka esittävät ja rakentavat todellisuutta jostakin näkökulmasta (Seppänen & Väliverronen 2012, 90). Terapeutin diskurssi pyrkii systematisoimaan ja vakiinnuttamaan oman määrittelynsä ja totuutensa, jolloin se heijastuu tapoihin ja mahdollisuuksiin tietää ja vaikuttaa asioi-

hin (ks. Pietikäinen & Mäntynen 2019, 71). Olemme kiinnostuneita julkaistuihin kirjoituksiin liittyvistä taustaoletuksista ja siitä, millaiset näkökulmat näyttyvät niissä itsestäänselvyyksinä. Faircloughin (1997, 140) mukaan kaikkiin teksteihin liittyy *ekspliiittisiä* ja *impliittisiä* alkuoletuksia. Näin tekstit asemoivat lukijan niin, että hänen oletetaan jakavan kirjoittajan tuottamat alkuoletukset ja kokevan vaikuttavina totena esitetyt seikat.

Tutkimus on kasvatustieteellinen ja sen tutkimuskohteena ovat mediatekstit (ks. Väliverronen 1998, 13). Tutkimuksen aineiston muodostavat *Helsingin Sanomien* maksullisessa digitaalisessa palvelussa vuosina 2019–2021 julkaistut kirjoitukset, jotka käsittelevät laajennettua oppivelvollisuutta. Valintaa perustelemme sillä, että Oppivelvollisuuslaki (1214/2020) ja siihen liittyvät lakimuutokset vahvistettiin 30.12.2020, alle 18-vuotiaiden hakeutumisvelvoite tuli voimaan 1.1.2021 ja varsinainen laki 1.8.2021 (Valtioneuvosto 2020). Oppivelvollisuuden laajentamista koskeva hanke aloitettiin kuitenkin jo elokuussa 2019, jolloin opetus- ja kulttuuriministeriö asetti projektiryhmän valmistelemaan hallituksen esitystä (Johnson & Kiilakoski 2020, 6). Tällä perusteella rajasimme aineiston käsittelemään mediatekstejä vuoden 2019 alusta vuoden 2021 loppuun.

Aineisto kerättiin *Helsingin Sanomien* digitaalisen palvelun arkistosta hakusanalla ”oppivelvollisuus”. Sisäänottokriteereiden mukainen teksti oli julkaistu *Helsingin Sanomien* digitaalisessa palvelussa aikavälillä 1.1.2019–31.12.2021, ja se käsittelee laajennettua oppivelvollisuutta sen tarvetta perustellen, pidentyn oppivelvollisuuden käsitettä määrittellen tai asiaa laajemmin pohtien. Ensimmäisessä vaiheessa jokainen ”oppivelvollisuus”-sanan sisältävä teksti otettiin tarkasteluun (n = 205). Yleisellä hakuehdolla haluttiin aineiston haun alkuvaiheessa kattavan kaikki aiheita käsittelevät kirjoitukset. Toisessa vaiheessa poistettiin

sellaiset, joissa teksti ei liittynyt millään tavoin laajennettuun oppivelvollisuuteen ja jäljelle jäi 150 tekstiä. Kolmannessa vaiheessa aineiston ulkopuolelle rajattiin tekstit, joissa laajennettua oppivelvollisuutta ei käsitelty, vaan asia ainoastaan mainittiin sanana tai esimerkiksi toisen teeman käsittelyn yhteydessä. Tällaisia kirjoituksia olivat esimerkiksi henkilöhaastattelut ja hallitusohjelmaa referoineet artikkelit. Lopullinen aineisto sisälsi 92 kirjoitusta. Aineisto kattoi kaikki julkaistut kirjoitukset, joten siihen sisältyi eri tekstilajeja: poliittinen uutinen/artikkeli, mielipidekirjoitus, pääkirjoitus ja muu uutinen/haastattelu. Lähteiden jälkeen on luettelo kirjoituksista, joihin tässä artikkelissa on viitattu.

Tutkimusmenetelmänä on kriittinen diskurssianalyysi, jolle on ominaista teoriasonnaisuus ja aineistolähtöisyys. Kriittinen diskurssianalyysi antaa mahdollisuuden jäsentää taustalla olevia rakenteita, mekanismeja ja voimia. Faircloughin (2012, 9) mukaan kriittinen diskurssianalyysi tarkastelee esimerkiksi diskursseja ja niiden sisältämien valtasuhteiden, ideologioiden, instituutioiden ja identiteettien keskinäisiä suhteita. Se ei tyydy ainoastaan kuvaamaan olemassa olevaa todellisuutta vaan myös arvioimaan sitä. Teun Adrianus Van Dijk (2015) korostaa kriittisen diskurssianalyysin dissidenttiä luonnetta. Dissidentillä hän viittaa siihen, että kriittinen diskurssianalyysi pyrkii ymmärtämään, paljastamaan ja haastamaan epätasa-arvon ollen kiinnostunut siitä, millä tavoin sosiaalista valtaa väärinkäytetään ja epätasa-arvoa esitetään, toisinnetaan, oikeutetaan ja vastustetaan puheessa ja tekstissä sosiaalisessa ja poliittisessä kontekstissa. Kieli ymmärretään tällöin toimintamuotona, joka on samanaikaisesti sekä yhteiskunnallinen tuotos että yhteiskunnallinen vaikuttaja (Fairclough 1997, 75–76).

Analyysin alussa valikoitu aineisto asetettiin kronologiseen järjestykseen vanhimmasta uusimpaan ja kirjoitukset numeroi-

tiin (HS 1/19–20/19, HS 1/20–41/20, HS 1/21–31/21). Näin varmistettiin esitettyjen lainausten luotettavuus ja jäljitettävyyks. Eri tekstilajeja käsiteltiin yhtenäisenä aineistona. Tutkimustehtävän mukaisesti analyysi rajattiin terapeuttiseen diskurssiin. Fokus oli terapeuttiselle diskurssille ominaisten sanavalintojen, ilmausten ja metaforien paikallistamisessa. Sama kirjoitus luettiin useita kertoja läpi ennen siirtymistä seuraavaan tekstiin. Tarkalla mikrotason lukemisella haluttiin tavoittaa tekstien teemat ja niiden pohjalta muodostettiin alustava käsitys terapeuttisen diskurssin rakentumisesta.

Analyysi jatkui syventämällä ymmärtämme terapeuttisen diskurssin merkityksistä laajennetun oppivelvollisuuden kuvauksissa. Teksteistä etsittiin terapeuttisen diskurssin tuottamia kuvauksia laajennetusta oppivelvollisuudesta ja samalla pohdittiin laajennettuun oppivelvollisuuteen eri asiayhteyksissä liitetyjä merkityksiä. Tekstejä peilattiin intertekstuaaliseen ja yhteiskunnalliseen kontekstiin. Intertekstuaalisuuden teorian mukaan tekstit eivät ole itseriittoisia kokonaisuuksia, sillä toimittajat valikoivat eri toimijoiden puheenvuorojen esitys- ja kehystystavan, määrittävät, kenen puheenvuorot ja määritelmät nousevat hallitseviksi sekä miten journalistinen tuotos tukee tai kyseenalaistaa näitä puheenvuoroja (Väliverronen 1998, 34–35). Yhteiskunnallisella kontekstilla tarkoitetaan suomalaista kulttuurista ja poliittista toimintaympäristöä (Pietikäinen & Mäntynen 2019, 50). Vuorovaikutus aineiston ja kontekstien välillä oli kaksisuuntainen. Faircloughin (1997, 51) mukaan tekstit muotoutuvat sosiokulttuurisesti, mutta ne myös muokkaavat yhteiskuntaa ja kulttuuria uutta luovilla ja/tai uusintavilla tavoilla.

Viimeisessä analyysivaiheessa keskityttiin kysymään, miksi terapeuttinen diskurssi kuvaa laajennettua oppivelvollisuutta tietyillä tavoilla. Tällöin tarkasteltiin teksteissä näkyviä

kuvauksia koulutuksellisesta vallankäytöstä, koulutususkosta sekä ideologioista, joihin argumentointi pohjautui. Tällä tähdättiin terapeuttisen diskurssin legitimoimisen kuvaamiseen. Samalla päästiin tarkastelemaan, ketkä keskusteluissa käyttivät ääntään ja ketkä vaikenivat.

Kriittinen diskurssianalyysimme eteni prosessinomaisesti. Toistuvien lukukertojen avulla löydettiin teksteistä uusia merkityksiä. Lisäksi koko analyysin ajan pidimme yllä kirjoitusprosessia, jonka aikana tuotimme tekstiä. Esitetty tieto perustuu löydettyihin representaatioihin, diskurssiin sekä taustalla oleviin ideologisiin oletuksiin, jotka ovat valideja vain tässä aineistossa (ks. Jäger & Meier 2016, 119). Tulkintoja tehdessämme olemme tarkastelleet kriittisesti suhdettamme tutkimuskohteeseen tiedostaen omat arvomme ja sitoumuksemme. Kuitenkin eri lähtökohdistat ponnistavat vaihtoehtoiset tulkinnat ovat mahdollisia.

Terapeuttista puhetta laajennetusta oppivelvollisuudesta

Terapeuttisen diskurssin representaatioissa muodostui kuva nuorista haavoittuvina, herkkinä ja erilaisille vaikutuksille alttiina, kuten seuraavasta aineistolainauksesta käy ilmi: ”Nuoreksi kasvaminen on kivuliasta, ja tuskallista niille, joilla on haavoja sielussaan.” (HS 31/21.) Diskurssi päättyi eri elämäntilanteiden haasteiden kautta asemoimaan nuoria tuentarpeessa oleviksi. Haavoittuvuudestaan huolimatta heidän kansalaisvelvollisuutekseen esitettiin pyrkimys vastuunottoon ja yksilöllisten ominaisuuksien kehittämiseen. Toivottu kehittyminen sijoitettiin koulu-kontekstiin. Terapeuttisen diskurssin tuottamat representaatiot rakensivat raja-aitoja

hyväksytyjen ja paheksuttavien tekojen ja valintojen väliin. Samalla rakentui tulkintaa normaalista ja poikkeavasta.

Terapeuttiselle diskurssille rakennettiin teksteissä itsenäistä, politiikan ulkopuolelle sijoitettavaa asemaa. Asiantuntijoina esiintyivät toimittajien ohella elinkeinoelämän, koulutuksen järjestäjien sekä työnantaja- ja työntekijäjärjestöjen edustajat. Taloudelliset ja poliittiset tarkoituksiperät olivat silti väkevästi läsnä. Faktoina esitettyjen väitteiden avulla pyrittiin vakuuttamaan lukija. ”Syrjäytynyt nuori maksaa yhteiskunnalle miljoona euroa” (HS 6/19) on esimerkki yhteisöllisen huolen ja julkisen talouden kustannusten välisestä suhteesta. Samalla ”hintalappu”-puheella esitetään implisiittinen kysymys valtion varojen kohdentamistarpeista.

Terapeuttiselle diskurssille oli tyypillistä asioiden yleistäminen. Yleistäminen näkyi erityisiä toimenpiteitä vaativien ryhmien nimeämisenä. Näin yksilö sijoitettiin nimetyn ja mahdollisesti riskiä edustavan ryhmän jäsenenä kategoriaan. Tällaisina ryhminä nähtiin esimerkiksi oppimisen tukea tarvitsevat nuoret, maahanmuuttajat ja romanit, kuten seuraavista aineisto-otteista on tulkittavissa:

”On noin 60 000 kadonnutta nuorta, ja harvoin kysytään, mikä sen hintalappu on”, sanoi Pekka Haavisto. Työelämä tarvitsee Haaviston mukaan erityisiä toimia esimerkiksi maahanmuuttajia ja omaa romaniväestöä varten. (HS 1/19.)

”Jos oppivelvollisuutta halutaan jatkaa 18-vuotiaaksi asti, pitäisi se tehdä peruskoulussa, jottei sitten ammattikoulussa tarvitsisi antaa erityisopetusta”, sanoo Amken toimitusjohtaja Veli-Matti Lamppu. (HS 3/19.)

Keskeyttämisen taustalla voi olla selkeitä oppimisvaikeuksia: nuori kokee, ettei enää selviä. Viihtyminen oppilaitoksessa ja tunne kuulumisesta joukkoon ovat olennaisia asioita. Jo ennen pandemiaa kaivattiin enemmän opettajan aikaa, ammatillisella puolella lisää lähiopetusta. (HS 23/21.)

Opinnoissa selviytymisen tukeminen ja opintojen keskeyttäminen näyttäytyivät näissä otteissa kulueränä, ja ongelmaksi nimetyt opintojen etenemisen haasteet kuvattiin hankalina nimenomaan työelämän ja tukitoimien järjestämisen näkökulmasta.

Myös kärjistäminen ja polarisaatio olivat selvästi näkyvissä, kuten seuraavasta lainauksesta ilmenee: ”Tutkimusnäyttöä on myös siitä, että oppivelvollisuusiän nosto auttaisi muutenkin pärjäämään paremmin elämässä. Se muun muassa vähentäisi rikoksenteon todennäköisyyttä.” (HS 17/20.) Näin koulutus kuvautuu hyvän elämän rakenteena, jonka vastakohtaksi asetetaan rikollisuus.

Terapeuttiselle diskurssille oli ominaista ohittaa nuorten kohtaamat rakenteelliset, kulttuuriset, historialliset, poliittiset ja sosiaaliset näkökulmat (ks. Brunila 2020) ja nähdä ongelmat yksilön omina tuen tarpeina. Tätä korostettiin esimerkiksi käyttämällä lääketieteen käsitteistöä, kuten seuraavan sitaatin allergia-termiä, jolloin oppivelvollisuuskeskusteluun voitiin perustellusti liittää yksilön kohdentuvia hoito- ja tukitoimia: ”Kouluallergia ei Suomessa ole yleistynyt, mutta pientä joukkoa se vaivaa.” (HS 35/20.) Puuttuvia taitoja, kuten tunneosaamisen vähäisyyttä tai heikkoa koulutyöhön kiinnittymistä käsiteltiin oireiluna: ”Lapsi voi alkaa oireilla koulun oppimistilanteissa jo aikaisin.” (HS 12/19.) Esimerkin mukainen oire-käsitteen käyttö toistui aineistossa. Näin yksilön kokiensa itsensä riittämättömäksi ja vajavaiseksi hänestä tuli terapeuttisten interventioiden potentiaalinen käyttäjä ja kohde (ks. Brunila ym. 2021, 26). Oppivelvollisuuskeskustelussa terapeuttinen diskurssi tarjoaa siten psykologista hallintaa työkaluksi syrjäytymisen ehkäisyyn.

Representaatioissa korostuivat yhteiskunnan huolet nuorten mielenterveyden ongelmista ja heidän hyvinvoinnistaan. Seuraavien esimerkkien pohjalta voidaan tulkita, että

asiantilojen kvantifiointi sekä sanallisesti (esim. kaikki, usein, joka viides) että numeerisesti (15 %, 20 %) lisäsi argumentoinnin vakuuttavuutta:

Lahjakas mutta sosiaalisesti vetäytyvä nuori jää vähitellen yhä useammin kotiin. Koulu käyttää kaikki tukikeinonsa ja on jatkuvasti yhdessä perheen kanssa yhteydessä terveydenhuoltoon ja sosiaalitoimeen, mutta riittäviä perusteita huostaanottoon tai psykiatriseen sairaalaanhoitoon ei ole. (HS 2/19.)

Noin 15 prosenttia suomalaislapsista päättää peruskoulun ilman jatko-opinnoissa tarvittavaa luku- ja kirjoitustaitoa ja matematiikan osaamista. Yhtä suuri joukko keskeyttää opintonsa ammatillisissa opinnoissa. Mitkä sitten ovat niitä juurisyytä, jotka selittävät tätä ilmiötä? Yksi iso vastaus heikkojen perustaitojen lisäksi ovat mielenterveysongelmat, joista peräti kärsii joka viides nuori. Varhain alkavat mielenterveysongelmat ovat merkittävä opintojen keskeyttämistä selittävä tekijä ja myös nuorten aikuisten eläköitymisen syy. Yhteiskunnan tuleekin nyt panostaa siihen, että lapset ja nuoret sekä heidän perheensä saavat apua mielenterveyttä koskeviin ongelmiin nopeasti. (HS 12/20.)

Vaikka nyt moni nuorista voi paremmin kuin koskaan, meillä on samaan aikaan nuoria, jotka voivat huonommin kuin aiemmin. Näiden osuus nuorista on jo 20 prosenttia, ja heidän ongelmansa ovat polarisoituneet. Yksi suurimmista ongelmista ovat mielenterveyden ongelmat. Nuorena syntyneet ongelmat johtavat usein syrjäytymiseen jo varhaisaikuisuudessa. (HS3/21.)

Mielenterveyden ongelmat kuvautuivat edellisissä otteissa tilana, joka on nuorissa itsessään, eikä teksteissä eritelty syytä niiden taustalla. Nuorten huonovointisuus rinnastettiin heidän heikkoihin perustaitoihinsa, joista kumpikin asiantila vaati nopeaa puuttumista. Erilaisten lukuarvojen käyttö antoi ymmärtää, että tekstien taustalla olisi luotettavaa tutkimuksellista tietoa. Teksteissä ei kuitenkaan kerrottu, mihin taustatietoihin argumentaatiot perustuivat. Nuorten lisäksi tulkinnat ulotuivat vanhempiin. Terapeuttinen diskurssi

ei juurikaan antanut tilaa oppivelvollisten vanhempien toimijuudelle vaan kyseenalaisti heidän moraaliset ja sosiaaliset resurssinsa kasvattaa kunnon kansalaisia. Nuorten lisäksi myös vanhemmat tarvitsivat ammattilaisten tukea ja auttamista. Ammattilaiset nähtiin kykenevinä tukemaan vanhempia, kun vanhemmuus tai siihen liittyvä vastuullisuus oli kadonnut.

Kirjoitus, joka oli otsikoitu ”Tyttö sanoi olevansa toivoton tapaus, mutta ratkoi pian matematiikan tehtäviä: Tutkijoiden kehittämä menetelmä mullisti nuorten opiskelumativaatio” (HS 14/19) kuvasi toisen asteen ammatillisen koulutuksen keskeyttämisen riskiä ja opiskelun jatkuvuuden tukemista. Ammattilaisten tuella opiskelumativaatio-ongelmansa ratkaiseva nuori edusti toipumisorientaatiota. Asiantuntijoiden tuen merkitystä korosti Motivoimaa-hankkeen käsittely uutisessa. Tuotettuja ratkaisuja kuvattiin otsikkotasolla mullistaviksi, mutta toiminnan tasolla hanke näytti korostavan arkisempia näkökulmia. Hankkeessa tuettiin minäkuvan ja identiteetin kehittymistä antamalla positiivista palautetta ja korostamalla autonomian tarpeiden täyttämistä.

Toisen asteen koulutuksen piirissä olevien nuorten omalle äänelle annettiin korkeintaan kommentoinnin tila. Koulutuksensa keskeyttäneiden tai koulutukseen hakeutumattomien nuorten näkemyksiä ei sisällynyt teksteihin. Aineistosta puuttuivat myös marginaaliin luokiteltujen nuorten äänet. *Helsingin Sanomat* kysyi neljältä Perho Liiketalousopiston kokki- ja tarjoilijaopiskelijalta heidän mielipidettään oppivelvollisuuden pidentämisestä ja toisen asteen maksuttomuudesta:

Lukion tai ammattikoulun pakollisuus ainakaan heti peruskoulun jälkeen ei tulevia kokkeja innosta, vaikka he itse ovatkin jo paikkansa löytäneet. Heidän mielestään ensin pitäisi kuulla, mitä nuoret itse haluavat tehdä ja sallia heidän pitää välivuosi tai mennä vaikka töihin, jos ei motivaatio riitä

jatko-opintoihin. ”Peruskoulu ja varsinkin yläaste on tosi rankka. Voi olla kiusaamista ja mielenterveysongelmia niin, ettei vain heti pysty jatkamaan lukioon tai ammattikouluun”, Henttonen sanoo. Hän kertoo kaveristaan, jolle tuli niin vaikea masennus, että tämä joutui laitokseen ja toipuu nyt työskentelemällä kaupassa. (HS 3/19.)

Aineistoesimerkki tukee tulkintaa nuorten itsensä käyttämästä terapeutista diskurssia rakentavasta kielestä. Terapeutin diskurssin toipumispuhe voi sijoittua yksilön kannalta voimaannuttaviin ja järkeviin valintoihin, kuten työelämään siirtymiseen. Tällöin pyrittiin korjaamaan koulunkontekstissa kohdattuja huonoja kokemuksia. Näitä edustivat epäonnistumisen tunteet, kiusatuksi tuleminen ja marginalisointi, jotka kuitenkin liitettiin yksilöiden psykologisiin ja emotionaalisiin vajavuuksiin (ks. Brunila ym. 2021, 17). Näin puhe koulunkäynnin kuormittavuudesta ja sen psyykeä vahingoittavasta vaikutuksesta näyttäytyy yksilön ikävänä tragediana. Kuitenkin nuorten omana toiveena näyttäytyvä jousto, esimerkiksi työnteko, kuvautuvat ensisijaisesti motivoitumattomuuden ja koulutuspolun epäonnistumisen seurausvaikutuksena.

Hyvinvointipalvelujen kuvaus jäsenyi osaksi oppivelvollisuuskeskustelua mielenkiintoisella tavalla. Oppivelvollisuuskeskustelussa palveluina kuvatut järjestelmät näyttäytyivät kirjoituksissa nuorten henkilökohtaisia asioita käsittelevinä instituutioina. Niiden tehtävänä oli kartoittaa vahvuuksien sijasta riskejä, esimerkiksi päihdeiden käyttöön tai seksuaalisiin kokeiluihin liittyviä kokemuksia. Seuraavasta aineistoesimerkistä voidaan tulkita, että terapeutin diskurssi tuotti näkemystä asiantuntijoiden oikeudesta käsitellä yksilön henkilökohtaisia yksityisasiota oppivelvollisuuden jatkumon valtuuttamana:

Nuorten neuvola kartoittaa nuoren fyysisen ja psyykkisen kehityksen haasteet identiteetti-ongelmista oppimisvaikeuksiin ja sosiaalisiin suhteisiin.

Selvitetään muun muassa nuorten kiusaamiskokemukset, päihdeiden kokeilut ja käytöt, seksuaalisen tai huumehoukuttelun kohteeksi joutuminen, someilu, ruutu-aika, pelaaminen, tilanne riittävän unen, liikunnan ja terveellisen ravinnon osalta, nuorten sosiaalinen asema kotona ja kodin ulkopuolella sekä psyykinen ja neuropsykiatrinen tilanne. Huoltajan näkemykset kartoitetaan. (HS 31/21.)

Yllä olevassa katkelmassa nuori henkilö ja nuoruus kaikkine tarpeineen kuvautui suhteessa asiantuntija-auttajien ammatillisiin rakenteisiin ja auttamistyöstä aiheutuviin kustannuksiin. Laajennetun oppivelvollisuuden kritiikki kohdistui erityisesti siihen, mihin rajalliset taloudelliset resurssit tulisi kohdentaa: ”Meidän huoli on, että nyt haetaan lääkettä, joka ei parhaiten ratkaise ongelmia, sanoo johtaja Terhi Päivärinta Kuntaliitosta.” (HS 8/19.) Uudistuksen näyttäytyessä myönteisenä siihen liitettiin kuitenkin vaatimus oppilashuollon vahvistamisesta sekä muiden psykososiaalisten palveluiden tarjoamisesta.

Nuorten ääni kuuluviin

Tiedotusvälineet osallistuvat koulutuspoliittiseen puheeseen ja määrittelevät samalla julkisen keskustelun näkökulmia ja diskursseja. Laajennettua oppivelvollisuutta koskevissa kirjoituksissa terapeuttinen diskurssi nivoo useat koulutukseen kytkeytyvät hyvinvointikysymykset osaksi oppivelvollisuuskeskustelua yhdistämällä ammattilaisten monenlaiset auttamispalvelut laajempaan koulutuspoliittiseen ratkaisuun. Tulosten mukaan terapeuttisessa diskurssissa yksilöpsykologiseen ja yksilön hyvinvointiin pohjautuvat määrittelyt ja siten todetut tuentarpeet korostuvat suhteessa koulutukseen. Opiskelijahuollon, terveydenhoidon ja sosiaalitoimen palvelut kuvautuvat vahvoina koulutuksellisia päätöksiä suuntaavina toimijoina, jolloin koulu-

tuksen yhteiskunnalliset ja sivistykselliset tehtävät jäävät tässä diskurssissa reuna-alueelle. Terapeuttisen diskurssin representaatioissa koulutuksen tehtävänä nähdään yksilön ominaisuuksien, kykyjen ja positiivisten tunteiden kehittäminen. On kuitenkin aiheellista pohtia, voidaanko kaikkia yhteiskunnassa ilmeneviä eriarvoisuuden tuottamia haasteita ratkaista pelkästään hoitamalla yksilöitä. Samaa aikaan on tärkeää tunnistaa välttämättömän hoidon tarve yksilön elämän vaikeassa taitekohdassa.

Terapeuttisessa diskurssissa rakentui mielenkiintoinen jännite samanaikaisen välittämispuheen ja yksilön elämään puuttumisen välille. Diskurssissa korostuivat yksilön vastuullisuus, vaikeuksien hallinta ja rakenteellisten ongelmien huomioimatta jättäminen. Mikäli vaikeuksia ei hallittu, tarjottiin tueksi auttamisen ammattilaisten työtä, jolla tartuttiin nuorten ja heidän perheidensä elämään. Puuttuminen kohdennettiin nimenomaan nuoriin yksilöinä ja se kuvattiin palveluna. Terapeuttisessa diskurssissa haavoittuvassa asemassa oleville nuorille tarjotaan emotionaalista ja kognitiivista eheytymistä hajanaisen minuuden toiminnan hallitsemiseksi (ks. Saastamoinen & Kuusela 2021, 81–82). Laajennetun oppivelvollisuuden mukanaan tuomia haasteita kuvattaessa keskeisiksi asioiksi nousivat huoltajien, koulutuksen järjestäjien ja kuntien vastuut sekä huolipuhe ja varhainen puuttuminen koulutukseen haakeutumatta jättämiseen. Teksteissä vaiettiin kuitenkin esimerkiksi siitä, että nuorella voi olla järkevästi perusteltu syy pitää välivuosi ilman, että hän on vaarassa syrjäytyä.

Aineistossa puhuivat toistuvasti toimittajien lisäksi poliittisten puolueiden, elinkeinoelämän, koulutuksen järjestäjien sekä työnantaja- ja työntekijäjärjestöjen edustajat. Toisen asteen koulutuksen piirissä olevien opiskelijoiden, opettajien ja tutkijoiden äänet olivat hiljaisempia. Marginaaliin luokiteltujen

nuorten, kuten erityistä tukea tarvitsevien, kodin ulkopuolelle sijoitettujen, maahanmuuttajien tai kansallisten vähemmistöjen edustajien ääniä aineistoissa ei kuulunut lainkaan. Myös koulutuksen keskeyttäneiden ja koulutukseen hakeutumattomien nuorten äänet puuttuivat aineistosta. Kokonaisuutena laajennettua oppivelvollisuutta koskevissa kirjoituksissa pyrittiin tuomaan esille mahdollisimman laajasti eri tahojen ajatuksia ja mielipiteitä. Lopulta jäi lukijan päätettäväksi, miten hän lukemansa tulkitisi. Lehtikirjoitukset esittivät koulutuksen yhteiskunnallisia rakenteita uusintavia näkemyksiä ja näihin näkemyksiin pohjautuvia oletuksia koulutuksen tarkoituksesta ja tavoitteista. Voidaankin kysyä, kenellä median esittämässä keskustelussa on lupa tietää, puhua ja olla olemassa. Tietojärjestelmät ja representaatiot mahdollistavat, että jotkin asiat tiedetään ja jotkut näkökulmat omaksutaan. Toiset näkökulmat sen sijaan muuttuvat epäolennaisiksi, merkityksettömiksi ja samalla näkymättömiksi. (ks. Skeggs 2021, 98–99.)

Laajennettuun oppivelvollisuuteen liitetyt yhteiskunnalliset tavoitteet eivät koske kaikkia nuoria. Monet ei-tavoitellut vaikutukset ovat kuitenkin yhteiskunnallisesti merkittäviä. Koulutus nähdään arvona, joka määrittelee yksilöä sekä työmarkkinoilla että yhteiskunnassa. (Silvennoinen 2002a, 34.) Toisaalta koulutus nähdään tutkintotavoitteisuuden lisäksi myös prosessina. Koulutus on osa yksilön arjen sosiaalista kontrollia ja siten se on myös hallinnan väline, joka mahdollistaa nuorelle rajallisen määrän valintoja samalla sulkien pois muut vaihtoehdot. Sama koskee koulutuskeskustelua. Koulutuspolitiikassa puhutaan tietynlaisista tosiasioista ja vaietaan muista.

Koulutuspuhe alleviivaa hyvinvointipuhetta korostaen pahoinvointia. Rakennetaan kuvaa koulutuksesta, jossa pysyminen pyrkii turvaamaan ja suojaamaan nuorten kasvua. Kuitenkin samalla koulutuksen varastoi-

va vaikutus on vahvasti läsnä laajennetun oppivelvollisuuden merkityksenannoissa. Terapeuttisen diskurssin näkökulmasta on tärkeää pitää koulutuksen piirissä erityisesti yksilöt, joiden aloitteellisuudessa ja itseohjautuvuudessa on puutteita. Terapiadiskurssissa koulutusinstituutio näyttäytyy omaa elämähallintaa parantavana, minuutta kehittävänä ja ajankäyttöä rytmittävänä toimintana, joka palvelujärjestelmiseen tavoittaa nuoruuden haasteiden kuormittavat nuoret.

Tutkimuksemme aineisto käsitti lakiuudistusta edeltävän sekä sen valmistelua ja toimeenpanoa koskevan ajanjakson. Jatkotutkimuksen kannalta olisikin kiinnostavaa tarkastella mediatekstejä ajalta, jolloin Oppivelvollisuuslaki (1214/2020) on voimassa ja siten myös sen mukanaan tuomat käytänteet ja haasteet ovat realisoituneet oppilaitosten arjessa. Lisäksi tärkeää olisi tutkia laajennetun oppivelvollisuuden diskursiivista rakentumista laajennetun oppivelvollisuuden piiriin kuuluvien nuorten ja heidän vanhempiansa sekä opettajien puheessa. Ennen kaikkea tulisi saada marginaaliin määritettyjen ryhmien ääni kuuluviin.

Lähteet

- Alanen, Paula (2021) Oppivelvollisuuskoulu yhteiskunnallisten viiteongelmien ratkaisukeinona. *Koulu ja menneisyys*, 58(2021), 66–97.
- Antikainen, Ari & Rinne, Risto & Koski, Leena (2021) *Kasvatussosiologia*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Aro, Mikko (2014) *Koulutusinflaatio. Koulutusekspanso ja koulutuksen arvo Suomessa 1970–2008*. Väitöskirja. Turun yliopisto, Kasvatustieteiden tiedekunta, Kasvatustieteiden laitos. Turku: Suomen Yliopistopaino Oy.
- Bourdieu, Pierre (1998) *Järjen käytännöllisyys*. Tampere: Vastapaino.
- Brunila, Kristiina (2013) Tavoitteena mielentilan oikein hallinta – yhteisvastuusta yksilölliseksi taloustalkoohenkiseksi vastuuksi. Teoksessa Kristiina Brunila & Katariina Hakala & Elina Lahelma & Antti Teittinen (toim.) *Ammatillinen koulutus ja yhteiskunnalliset eronteot*. Helsinki: Gaudeamus, 236–254.

- Brunila, Kristiina (2014) The Rise of the Survival Discourse in an Era of Therapisation and Neoliberalism. *Education Inquiry* 5(1), 7–23.
- Brunila, Kristiina (2020) Interrupting psychological management of youth training. *Education Inquiry* 11(4), 302–315.
- Brunila, Kristiina & Hakala, Katariina & Lahelma, Elina & Teittinen, Antti (2013) Avauksia ammatilliseen koulutukseen ja yhteiskunnallisiin erontekoihin. Teoksessa Kristiina Brunila & Katariina Hakala & Elina Lahelma & Antti Teittinen (toim.) *Ammatillinen koulutus ja yhteiskunnalliset eronteot*. Helsinki: Gaudeamus, 9–16.
- Brunila, Kristiina & Harni, Esko & Saari, Antti & Ylöstalo, Hanna (2021) Terapeuttisen vallan käsitteellisiä näkökulmia ja historiallisia kehityskulkuja. Teoksessa Kristiina Brunila & Esko Harni & Antti Saari & Hanna Ylöstalo (toim.) *Terapeuttinen valta. Onnellisuuden ja hyvinvoinnin jännitteitä 2000-luvun Suomessa*. Tampere: Vastapaino, 13–30.
- Brunila, Kristiina & Isopahkala-Bouret, Ulpukka (2014) Marginaali säätelevänä ja tuottavana voimana. Teoksessa Kristiina Brunila & Ulpukka Isopahkala-Bouret (toim.) *Marginaalin voima! Aikuiskasvatuksen 51. vuosikirja*. Kansanvalistusseura, 23–37.
- Ecclestone, Kathryn (2017) Behaviour change policy agendas for ‘vulnerable’ subjectivities: the dangers of therapeutic governance and its new entrepreneurs. *Journal of Education Policy* 32(1), 48–62.
- Ecclestone, Kathryn & Hayes, Dennis (2009) *The dangerous rise of therapeutic education*. London: Routledge.
- Euroopan parlamentti (2021) *Koulutus*. Julkaistu 10/2021. https://www.europarl.europa.eu/factsheets/fs/sheet/139/koulutus#_ftn2. (Viitattu 19.7.2023.)
- Fairclough, Norman (1997) *Miten media puhuu* (V. Blom & K. Hazard). Tampere: Vastapaino.
- Fairclough, Norman (2003) *Analysing Discourse. Textual analysis for social research*. Lontoo: Routledge.
- Fairclough, Norman (2012) A dialectical-relational approach to critical discourse analysis in social research. Teoksessa James Paul Gee & Michael Handford (toim.) *The Routledge Handbook of Discourse Analysis*. Lontoo: Routledge, 9–20.
- Foucault, Michel (2005) *Tiedon arkeologia* (T. Kilpeläinen). Tampere: Vastapaino.
- Furedi, Frank (2004) *Therapy culture: cultivating vulnerability in an uncertain age*. London: Routledge.
- Furedi, Frank (2009) *Wasted: why education isn't educating?* London: Continuum Press.
- Granbom-Herranen, Liisa (2021) Oppivelvollisuus vai oppioikeus? *Koulu ja menneisyys* 58(2021), 130–153.
- Harrikari, Timo (2008) *Riskillä merkityt. Lapset ja nuoret huolen ja puuttumisen politiikassa*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura. Julkaisuja 87.
- Hélen, Ilpo & Hämäläinen, Pertti & Metteri, Anna (2011) Komplekseja ja katkoksia: psykiatrian hajaantuminen suomalaiseen sosiaalivaltion. Teoksessa Ilpo Hélen (toim.) *Reformin pirstaleet. Mielenterveyspolitiikka hyvinvointivaltion jälkeen*. Tampere: Vastapaino, 11–69.
- Ikävalko, Elina (2021) Toipumisorientaatio nuorille aikuisille suunnatussa mielenterveystyössä. Teoksessa Kristiina Brunila & Esko Harni & Antti Saari & Hanna Ylöstalo (toim.) *Terapeuttinen valta. Onnellisuuden ja hyvinvoinnin jännitteitä 2000-luvun Suomessa*. Tampere: Vastapaino, 97–121.
- Jack, Susan M. & Phoenix, Michelle (2022) Qualitative health research in the fields of developmental medicine and child neurology. *Developmental Medicine and Child Neurology* 64(7), 830–839.
- Jahnukainen, Markku (2021) Erityisopetus ja oppivelvollisuus. *Koulu ja menneisyys*, 58(2021), 38–65.
- Johnson, Peter & Kiilakoski, Tomi (2020) *Oppivelvollisuuden laajentaminen 2021? Arviointia uudistuksen kestävyyydestä ja vaikuttavampia vaihtoehtoja*. Elinkeinoelämän keskusliitto.
- Jäger, Siegfried & Maier, Florentine (2016) Analysing discourses and dispositives: a Foucauldian approach to theory and methodology. Teoksessa Ruth Wodak & Michael Meyer (toim.) *Methods of Critical Discourse Studies* (3. uudistettu painos). Lontoo: Sage, 109–136.
- Kivirauma, Joel (2012) Koulutuksen marginaalissa. Teoksessa Pauli Kettunen & Hannu Simola (toim.) *Tiedon ja osaamisen Suomi. Kasvatus ja koulutus Suomessa 1960-luvulta 2000-luvulle*. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, 345–366.
- Koistinen, Mikko (1998) Pelkkää taloutta. Retoriikka journalismin tutkimuksessa. Teoksessa Anu Kantola & Inka Moring & Esa Väliaverronen (toim.) *Media-analyysi. Tekstistä tulkintaan*. Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus, 40–63.
- Koski, Leena (2014) Minä ja maailma aikuiskasvatuksen keskuksessa. Teoksessa Kristiina Brunila & Ulpukka Isopahkala-Bouret (toim.) *Marginaalin voima! Aikuiskasvatuksen 51. vuosikirja*. Kansanvalistusseura, 38–53.
- Lahikainen, Lauri (2015) Oppimisen poliittinen taloustiede: kriittinen pedagogiikka ja inhimillisen pääoman tuotanto. Teoksessa Esko Harni (toim.) *Kontrollikoulu. Näkökulmia koulutukselliseen hallintaan ja toisin oppimiseen*. Jyväskylän yliopisto. Julkaisusarja 96. Jyväskylä: Kampus Kustannus, 152–169.

- Mertanen, Katariina & Tiainen, Katariina & Ikävalko, Elina & Kurki, Tuuli & Leiviskä, Anniina & Brunila, Kristiina (2021) Nuorten kansalaisuus paikallisen ja globaalin politiikan risteämissä. Teoksessa Janne Varjo & Jaakko Kauko & Heikki Silvennoinen (toim.) *Koulutuksen politiikat. Kasvatustieteellisen seuran vuosikirja III*. Suomen kasvatustieteellinen seura. Kasvatusalan tutkimuksia 83, 211–244.
- Mäkelä, Kalle & Brunila, Kristiina (2021) Nuoret aikuiset ja tukijärjestelmien terapeuttinen valta. Teoksessa Kristiina Brunila & Esko Harni & Antti Saari & Hanna Ylöstalo (toim.) *Terapeuttinen valta. Onnellisuuden ja hyvinvoinnin jännitteitä 2000-luvun Suomessa*. Tampere: Vastapaino, 151–169.
- Määttä, Mirja & Aaltonen, Sanna (2014) Between rights and obligations – rethinking youth participation at the margins. *International Journal of Sociology and Social Policy* 3–4(36), 157–172.
- Niemi, Anna-Maija & Kurki, Tuuli (2013) Amislaiseksi valmistettu, valmennettu, kuntoutettu ja ohjattu? Teoksessa Kristiina Brunila & Katariina Hakala & Elina Lahelma & Antti Teittinen (toim.) *Ammatillinen koulutus ja yhteiskunnalliset eronteot*. Helsinki: Gaudeamus, 201–215.
- Nolan Jr., James L. (1998) *The therapeutic state: justifying government at century's end*. New York: New York University Press.
- Nordin, Andreas (2017) Towards a European policy discourse on compulsory education: The case of Sweden. *European Educational Research Journal* 16(4), 474–486.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö (2021) *Oppivelvollisuuden laajentamisen toimeenpano: seurantasuunnitelma 2021–2024*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2021:45.
- Oppivelvollisuuslaki 1214/2020. <https://finlex.fi/fi/laki/alkup/2020/20201214>. (Viitattu 13.5.2023.)
- Pietikäinen, Sari & Mäntynen, Anne (2019) *Uusi kurssi kohti diskurssia*. Tampere: Vastapaino.
- Rinne, Risto (2012) Koulutetun eliitin erottuminen. Teoksessa Pauli Kettunen & Hannu Simola (toim.) *Tiedon ja osaamisen Suomi. Kasvatus ja koulutus Suomessa 1960-luvulta 2000 luvulle*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, 367–407.
- Rose, Nikolas (1999) *Governing the soul. The shaping of the private self*. Lontoo: Free Association Books.
- Saastamoinen, Mikko & Kuusela, Pekka (2021) Terapeuttinen ja työväenluokkainen kansalaisuus. Teoksessa Kristiina Brunila & Esko Harni & Antti Saari & Hanna Ylöstalo (toim.) *Terapeuttinen valta. Onnellisuuden ja hyvinvoinnin jännitteitä 2000-luvun Suomessa*. Tampere: Vastapaino, 75–94.
- Saraisky, Nancy Green (2016) Analyzing Public Discourse: Using Media Content Analysis to Understand the Policy Process. *Current Issues in Comparative Education* 18(1), 26–41.
- Seppänen Janne & Väliverronen Esa (2012) *Mediayhteiskunta*. Tampere: Vastapaino.
- Seuri, Allan & Uusitalo, Roope & Virtanen, Hanna (2018) *Pitäisikö oppivelvollisuus nostaa 18 vuo-teen?* Talouspolitiikan arviointineuvoston raportti.
- Silvennoinen, Heikki (2002a) *Koulutus marginalisaation hallintana*. Helsinki: Gaudeamus.
- Silvennoinen, Heikki (2002b) Nuorisopolitiikka ja elinoloihin vaikuttaminen. Teoksessa Heikki Silvennoinen (toim.) *Nuorisopolitiikka Suomessa 1960-luvulta 2000-luvulle*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura. Julkaisuja 25, 6–13.
- Silvennoinen, Heikki & Kalalahti, Mira & Varjo, Janne (2016) Globalisaatio, markkinaliberalismi ja koulutuspolitiikan muutos. Teoksessa Heikki Silvennoinen & Mira Kalalahti & Janne Varjo (toim.) *Koulutuksen tasa-arvon muuttuvat merkitykset. Kasvatustieteellisen seuran vuosikirja I*. Suomen kasvatustieteellinen seura. Kasvatusalan tutkimuksia 73, 11–34.
- Silvennoinen, Heikki & Kalalahti, Mira & Varjo, Janne (2018) Koulutususkon yhteiskunnallisenä ilmiönä. Teoksessa Heikki Silvennoinen & Mira Kalalahti & Janne Varjo (toim.) *Koulutuksen lupaukset ja koulutususkon muutos*. Kasvatustieteellisen seuran vuosikirja II. Suomen kasvatustieteellinen seura. Kasvatusalan tutkimuksia 79, 11–40.
- Skeggs, Beverley (2021) *Elävä luokka* (L. Lahikainen & M. Jakonen). Tampere: Vastapaino.
- Tervonen, Miika (2014) Historiankirjoitus ja myytti yhden kulttuurin Suomesta. Teoksessa Pirjo Markkola & Hanna Snellman & Ann-Catrin Östman (toim.) *Kotiseutu ja kansakunta: Miten suomalaista historiaa on rakennettu*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, 137–162.
- Tilastokeskus (2021) *Uusien ylioppilaiden jatko-opintoihin pääsy oli vuonna 2020 edellisvuotta helpompaa*. Julkaistu 9.12.2021. https://tilastokeskus.fi/til/khak/2020/khak_2020_2021-12-09_tie_001_fi.html. (Viitattu 21.7.2023.)
- Tilastokeskus (2022) *Peruskoulun 9. luokan päättäneistä alle 2 % jäi koulutusten ulkopuolelle oppivelvollisuuden laajenemisvuonna 2021*. Julkaistu 8.12.2022. <https://www.stat.fi/julkaisu/cktoccej1p0g0b0036earh5f>. (Viitattu 21.7.2023.)
- Tilastokeskus (2023) *Koulutuksen keskeytti 7 % opiskelijoista lukuvuonna 2020/2021*. <https://www.stat.fi/julkaisu/cl8k9kzpvveids0dukv6rc5xj6>. (Viitattu 19.7.2023.)
- Tolonen, Tarja & Aapola – Kari, Sinikka (2021) Nuorten toisen asteen koulutusvalinnat: pääomat, strate-

- giat ja koulutuksellisen arvon muotoutuminen. *Sociologia* 58(2), 103–118.
- Torsti, Pilvi (2021) Yhteinen ja pakollinen vai erillinen ja valinnainen? Toisen asteen oppivelvollisuusdistus osana sadan vuoden kamppailua ja jatku-moa. *Koulu ja menneisyys*, 58(2021), 154–179.
- Valtioneuvosto (2020) *Oppivelvollisuuden laajenta-mista koskeva laki vahvistettiin, hakeutusvelvoite voimaan jo 1.1.2021*. Julkaistu 30.12.2022. <https://valtioneuvosto.fi/-/1410845/oppivelvol-lisuuden-laajentamista-koskeva-laki-vahvistet-tiin-hakeutusvelvoite-voimaan-jo-1.1.2021>. (Viitattu 18.5.2023.)
- van Dijk, Teun Adrianus (2015) *Critical Discourse Analysis*. Teoksessa Deborah Tannen & Heidi E. Hamilton & Deborah Schiffrin (toim.) *The Hand-book of Discourse Analysis* (2. painos). Malden: John Wiley & Sons, Inc., 466–485.
- Varjo, Janne & Kalalahti, Mira & Jahnukainen, Markku (2018) ”Ei oikein mikään oo mun juttu” – rajoit-tuneita ja rajoitettuja siirtymä peruskoulusta eteenpäin. *Nuorisotutkimus* 36(4), 19–34.
- Varjo, Janne & Kalalahti, Mira & Lundal, Lisbeth (2016) Kouluvalinnan yhteiskunnallisen hinnan tunnistaminen ja kontrolli Suomessa ja Ruotsissa. Teoksessa Heikki Silvennoinen & Mira Kalalahti & Janne Varjo (toim.) *Koulutuksen tasa-arvon muuttuvat merkitykset. Kasvatussosiologian vuosikirja I*. Suomen kasvatustieteellinen seura. Kasvatusalan tutkimuksia 73, 69–97.
- Varjo, Janne & Kalalahti, Mira & Silvennoinen, Heikki (2016) Koulutuspolitiikka ja tasa-arvokehityksen suunta: yhteenvetoa ja johtopäätöksiä. Teoksessa Heikki Silvennoinen & Mira Kalalahti & Janne Varjo (toim.) *Koulutuksen tasa-arvon muuttuvat merkitykset. Kasvatussosiologian vuosikirja I*. Suomen kasvatustieteellinen seura. Kasvatusalan tutkimuksia 73, 351–366.
- Väliverronen, Esa (1998) Mediatekstistä tulkintaan. Teoksessa Anu Kantola & Inka Moring & Esa Väliverronen (toim.) *Media-analyysi. Tekstistä tulkintaan*. Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus, 13–39.
- Wright, Katie (2011) *The rise of the therapeutic so-cietty*. New York: Academia Publishing.
- Zacheus, Tuomas & Kalalahti, Mira & Kivirauma, Joel & Mäkelä, Marja-Liisa & Saarinen, Minna & Varjo, Janne & Jahnukainen, Markku (2018) Maahan-muuttajataustaiset nuoret ja koulutuksen lupaus. Teoksessa Heikki Silvennoinen & Mira Kalalahti & Janne Varjo (toim.) *Koulutuksen lupaukset ja koulutususkko. Kasvatussosiologian vuosikirja II*. Suomen kasvatustieteellinen seura. Kasvatusalan tutkimuksia 79, 163–208.
- ## Artikkelin aineistoviitteet
- HS 1/19. Liiten, Marjukka (2019) Oppivelvollisuuden pidentäminen kuumensi tunteita puoluejohtajien paneelissa – ”On noin 60 000 kadonnutta nuorta, ja harvoin kysytään, mikä sen hintalappu on”. *Helsingin Sanomat* 26.1.2019.
- HS 2/19. Martinmäki, Heli (2019) Oppivelvollisuuden tulisi päättyä vasta sitten, kun peruskoulu on suoritettu. *Helsingin Sanomat* 12.3.2019.
- HS 3/19. Liiten, Marjukka (2019) Seuraava hallitus saattaa pohtia oppivelvollisuuden pidentämistä, mutta kokkiopiskelijoilta ei tule tukea: ”Val-tiollahan menee ihan sikana rahaa”. *Helsingin Sanomat* 22.3.2019.
- HS 6/19. Pulkkinen, Suvi (2019) Syrjäytynyt nuori maksaa yhteiskunnalle miljoona euroa. *Helsingin Sanomat* 15.4.2019.
- HS 8/19. Liiten, Marjukka (2019) Viekö oppivelvollisuusiän nosto rahat korkeakouluilta? Sdp:n lem-pihanke päätymässä hallitusohjelmaan. *Helsingin Sanomat* 16.5.2019.
- HS 12/19. Kallio, Anja (2019) Oppivelvollisuuden pi-dentäminen voi viedä ojasta allikkoon. *Helsingin Sanomat* 1.6.2019.
- HS 14/19. Päivänen, Pinja (2019) Tyttö sanoi olevansa toivoton tapaus, mutta ratkoi pian matematiikan tehtäviä: Tutkijoiden kehittämä menetelmä mullisti nuorten opiskelumotivaation. *Helsingin Sanomat* 6.6.2019.
- HS 12/20. Hannula, Mirja & Rytivaara, Auli (2020) Op-pivelvollisuuden pidentäminen ei ratkaise nuor-ten syrjäytymistä. *Helsingin Sanomat* 9.7.2020.
- HS 17/20. Hemmilä, Ilkka (2020) Hallitus haluaa nostaa oppivelvollisuusikää – Kustannuksista huolimatta Etlä tutkija tukee ideaa: ”Auttaisi nuoria pärjäämään työmarkkinoilla. *Helsingin Sanomat* 8.8.2020.
- HS 35/20. Liiten, Marjukka (2020) Pääministeri sallisi nuorille väli vuoden opinnoissa, mutta hänen johtamansa hallitus kieltää sen peruskoulun päät-täjiltä. *Helsingin Sanomat* 5.11.2020.
- HS 3/21. Roberg, Satu (2021) Oppivelvollisuuden laajentaminen ja oppilashuollon vahvistaminen ovat hyvä alku. *Helsingin Sanomat* 22.1.2021.
- HS 23/21. Pääkirjoitustoimitus (2021) Tekosyyt jättää nuoret yksin on nyt käytetty loppuun. *Helsingin Sanomat* 17.8.2021.
- HS 31/21. Haapanen, Marja-Leena (2021) Nyt on aika käynnistää oppivelvollisuusikäisten nuortenneu-volat. *Helsingin Sanomat* 29.12.2021.